

PROJETO DE VIDA NO *NOVO* ENSINO MÉDIO: O QUE ENUNCIAM OS ESTUDANTES?

PROYECTO DE VIDA EM LA NUEVA ESCUELA SECUNDARIA: ¿QUÉ DICEN LOS ESTUDIANTES?

LIFE PROJECT IN THE NEW HIGH SCHOOL: WHAT DO THE STUDENTS SAY?



Sandra POTTMEIER¹
e-mail: pottmeyer@gmail.com



Sheila HEMPKEMEYER²
e-mail: she.hempke@gmail.com



Caique Fernando da Silva FISTAROL³
e-mail: cfersf@gmail.com



Marcia Regina Selpa HEINZLE⁴
e-mail: selpa@furb.br

Como referenciar este artigo:

POTTMEIER, S.; HEMPKEMEYER, S.; FISTAROL, C. F. da S.; HEINZLE, M. R. S. Projeto de Vida no *Novo* Ensino Médio: o que enunciam os estudantes? **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 28, n. 00, e023030, 2024. e-ISSN: 1519-9029. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v28i00.19885>



| Submetido em: 30/09/2024

| Revisões requeridas em: 15/10/2024

| Aprovado em: 22/10/2024

| Publicado em: 09/12/2024

Editor: Prof. Dr. Sebastião de Souza Lemes

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

1 Universidade Federal de Santa Catarina, Blumenau – Santa Catarina – Brasil. Doutora em Linguística. Professora da Rede Pública de Ensino de Santa Catarina (SED/SC).

2 Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis – Santa Catarina – Brasil. Doutora em Educação.

3 Universidade Regional de Blumenau, Blumenau – Santa Catarina – Brasil. Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Bolsista CNPq. Professor na Rede Pública Municipal de Ensino (SEMED Blumenau).

4 Universidade Estadual de Campinas, Blumenau – Santa Catarina – Brasil. Doutora em Educação. Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau.

RPGE – Revista online de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 28, n. 00, e023030, 2024.
DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v28i00.19885>

e-ISSN: 1519-9029

1

RESUMO: Este artigo tem como objetivo compreender as percepções de adolescentes matriculados no primeiro ano do *Novo Ensino Médio* sobre o que significa ser um jovem estudante no cenário educacional catarinense. Trata-se de uma pesquisa qualitativa. A coleta de dados foi realizada por meio de desenhos baseados em perguntas norteadoras, produção de cartazes representando a visão de si mesmos (selfie) e socialização dos desenhos e cartazes. Os resultados indicaram que, apesar do período de isolamento social devido à pandemia da COVID-19 e da implementação do *Novo Ensino Médio* em 2022 na rede pública catarinense, os estudantes se sentem bem na convivência com seus colegas, respeitando-se mutuamente, e demonstram prazer em frequentar e permanecer na escola. A partir das declarações desses estudantes e da subjetividade que os constitui antes e durante seus processos de aprendizagem, é possível afirmar que esses jovens se mostram críticos, engajados, responsáveis e dispostos a enfrentar os desafios com esperança e consciência.

PALAVRAS-CHAVE: *Novo Ensino Médio. Projeto de Vida. Estudantes.*

RESUMEN: *Este artículo tiene como objetivo comprenderlo que los adolescentes matriculados en el primer año de la Nueva Escuela Media discursiva sobre lo que significa ser un joven estudiante en el escenario educativo de Santa Catarina. Se trata de una investigación con enfoque cualitativo. La generación de datos se basó en dibujos basados en preguntas orientadoras; producción de carteles sobre sí mismos (selfie); Socialización de dibujos y carteles. Los resultados señalaron que, a pesar de un período vivido por el aislamiento social en la pandemia de Covid-19 y con la implementación de la Nueva Escuela Secundaria en 2022 en la red pública de Santa Catarina, los alumnos se sienten bien en la convivencia con sus pares respetando a los demás, les gusta venir y quedarse en el ambiente escolar. Se considera que, a partir de lo que estos estudiantes enuncian y, por ende, de la subjetividad que los constituye antes y durante sus procesos de aprendizaje, estos jóvenes son críticos, comprometidos, responsables y que buscan enfrentar los retos con esperanza y conciencia.*

PALABRAS CLAVE: *Nueva Escuela Secundaria. Proyecto de Vida. Estudiantes.*

ABSTRACT: *This article aims to understand what adolescents enrolled in the first year of the New High School discursive about what it means to be a young student in the educational scenario of Santa Catarina. This is research with a qualitative approach. Data generation was based on drawings based on guiding questions; production of posters about themselves (selfie); socialization of drawings and posters. The results pointed out that, despite a period experienced by social isolation during the Covid-19 pandemic and with the implementation of the New High School in 2022 in the Santa Catarina public network, students feel good about living with their peers respecting others, they like to come and stay in the school environment. It is considered that based on what these students enunciate and, therefore, on the subjectivity that constitutes them before and during their learning processes, these young people are critical, engaged, and responsible, and they seek to face challenges with hope and awareness.*

KEYWORDS: *New High School. Life Project. Students.*

Introdução

O *Novo Ensino Médio*, implementado em Santa Catarina e em todo o território brasileiro até o final do ano letivo de 2022, é uma realidade vivenciada por gestores públicos, gestores escolares, professores e professoras, famílias de estudantes e estudantes. A partir da Lei n.º 13.415/2017 (Brasil, 2017), há alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9.394/1996 (Brasil, 1996) no tocante à nova estrutura na matriz curricular do *Novo Ensino Médio* e na carga horária de 800 horas para 1.000 horas anuais. Além disso, 1.800 horas são destinadas para a Formação Geral Básica e 1.200 horas para a parte flexível do currículo, também chamada de Itinerário Formativo, este que compreende o Projeto de Vida, uma Segunda Língua Estrangeira, Componente Curricular Eletivo e Trilhas de Aprofundamento.

Em relação ao contexto, campo desta pesquisa, a chamada “Matriz A – Estendida”, foi escolhida por atender melhor ao público-alvo da escola em que se inscreve esta pesquisa, em grande parte, estudantes trabalhadores que estudam no período matutino ou noturno e trabalham no contraturno. A “Matriz A – Estendida” é constituída por 31 aulas, sendo 25 aulas da Formação Geral Básica e seis aulas da parte flexível do currículo. Para o primeiro ano do *Novo Ensino Médio*, a parte flexível constitui-se pelo Projeto de Vida, Segunda Língua Estrangeira Espanhol⁵ e um Componente Curricular Eletivo. A partir do segundo ano, seguindo até o terceiro, a Formação Geral Básica passa a ofertar 15 aulas e a parte flexível 16 aulas, sendo duas do Projeto de Vida, duas da Segunda Língua Estrangeira Espanhol, duas aulas para o Componente Curricular Eletivo e dez aulas para Trilhas de Aprofundamento⁶, conforme preconizam a “Matriz A – Estendida” e os cadernos do Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense (Santa Catarina, 2021a; 2021b; 2021c; 2021d).

O Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense (Santa Catarina, 2021a; 2021b; 2021c; 2021d) está assentado na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), assim como na Proposta Curricular de Santa Catarina (Santa Catarina, 2014). Destacamos que a Proposta Curricular de Santa Catarina é um documento curricular norteador por mais de três décadas na Rede Pública Estadual de Santa Catarina, o qual defende nos/pelos/com os processos de ensino e de aprendizagem a formação humana e integral, considerando

5 A opção pela Língua Espanhola deu-se, pois na escola havia uma professora habilitada para ministrar aulas nesta Língua Estrangeira. Além disso, o Espanhol tem sido adotado em quase toda a Rede Pública Estadual de Santa Catarina por atender melhor a demanda e por ter maior número de professores licenciados do que outras Línguas Estrangeiras.

6 A partir de 2023, a carga horária destinada às Trilhas de Aprofundamento, passaram a ser ministradas como Aprofundamento dos Componentes Curriculares.

sobremaneira o lugar de onde o aprendiz enuncia/fala nos/pelos/com seus pares e seus professores. Estes são os mediadores dos processos de ensino e aprendizagem, assumindo uma perspectiva histórico-cultural. Esta que embasa a Proposta Curricular de Santa Catarina (Santa Catarina, 2014) e o Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense (Santa Catarina, 2021a; 2021b; 2021c; 2021d).

Processos de ensino e de aprendizagem, os quais buscam desenvolver competências, habilidades e objetivos de aprendizagem que estão articulados ao Projeto de Vida, uma vez que

O trabalho pedagógico neste componente curricular deve priorizar o desenvolvimento integral dos estudantes em seus vários aspectos - cognitivo, emocional, físico, social e cultural -, valorizando as identidades, o direito e o respeito às diferenças e a suas aspirações, ampliando suas dimensões - a **pessoal**, a **cidadã** e a **profissional** (Santa Catarina, 2021a, p. 62, grifos do documento).

O desenvolvimento integral visa respeitar e valorizar o contexto de onde o aprendiz se expressa e enuncia, com o propósito de ouvir e orientar o estudante ao longo de seu percurso formativo. Este artigo emerge ao abordar experiências pedagógicas que constituem a subjetividade tanto dos aprendizes quanto dos professores, destacando a relação dialógica entre pares e entre estudantes e professores. Destacamos, ainda, o trabalho colaborativo entre o componente curricular Projeto de Vida e o Núcleo de Educação e Prevenção às Violências na Escola (NEPRE Escola), bem como o acompanhamento da equipe multiprofissional do NEPRE da Coordenadoria Regional de Blumenau (CRE Blumenau). Este acompanhamento refere-se ao acesso, à permanência e aos direitos de aprendizagem dos estudantes, bem como à articulação com o Projeto de Vida, que tem como princípio ouvir os estudantes a partir de suas vivências e experiências de vida.

Vale destacar que esta equipe multiprofissional está presente nas CREs de Santa Catarina em conformidade com a Lei n.º 13.935 (Brasil, 2019 [web]), que “[...] dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica [...]” após quase duas décadas de tramitação e de mobilização de categorias representativas da Psicologia e do Serviço Social. Serviços estes voltados especificamente à educação e aos processos de ensino e de aprendizagem em todas as modalidades do sistema educacional e processos formativos em espaços de educação não formal.

De acordo com Hempkemeyer (2020, p. 179), a partir do “[...] exercício da docência, é preciso garantir o diálogo e compartilhamento de saberes e fazeres e pensares em tempos[...]”. Tempos estes reportados ainda aos efeitos da pandemia da COVID-19 durante todo o período de ensino remoto em 2020, com retorno gradativo em 2021, e, a partir de 2022, o retorno presencial e à nova configuração do currículo catarinense no que diz respeito ao *Novo Ensino Médio*.

Neste sentido, o primeiro ano de atuação no componente curricular Projeto de Vida (2022) instigou-nos a dialogar com os estudantes na/pela/com a dimensão pessoal, o “eu” e, pontualmente, sobre e com as subjetividades constituintes deste ser: De onde venho? Quem sou? Quais são as minhas trajetórias de vida na esfera familiar, midiática, escolar, dentre outras? Tais questões também estiveram articuladas com as dimensões coletivas e profissionais a serem aprofundadas nos anos posteriores (2023 e 2024) e assentadas no caderno de base curricular intitulado “Roteiros pedagógicos do componente Projeto de Vida” (Santa Catarina, 2022).

O presente artigo tem por objetivo refletir quem é este jovem que frequenta e/ou frequentou o *Novo Ensino Médio* em 2022 em uma escola pertencente à Rede Pública Estadual de Santa Catarina na região do Vale do Itajaí, interior do estado e mais precisamente no interior da cidade, “[...] um bairro, quase um distrito, [...] distante da cidade e perto do mato, dos morros, dos córregos, das cobras peçonhentas, onde vivem pessoas que não falavam português até poucos anos atrás. Fica ao sul do que foi o centro da antiga colônia” (Labes, 2019, p. 9). Vale pontuar o território no qual estes jovens estão, pois o território também nos constitui e nos faz sujeitos. Somos feitos de palavras, gestos, afetos em relação ao território, o chão, acimentado ou de barro.

Além dos documentos oficiais que embasam a teoria e a prática pedagógica na Rede Pública Estadual de Santa Catarina (Santa Catarina, 2021a; 2021b; 2021c; 2021d; 2022), nos baseamos nos estudos de Damon, Menon e Bronk (2003) e Damon (2009) e de outros autores que se ancoraram em seus estudos (Achterberg; Terrazan; Hendges, 2023; Araújo; Arantes; Pinheiro, 2020; Braggio; Silva, 2023; Silva; Danza, 2022), buscando compreender o conceito de Projeto de Vida e, a partir das singularidades que constituem os estudantes na esfera escolar e para além dela. Deste modo, tomamos os Estudos de Letramentos para compreender as práticas sociais destes sujeitos, assim como o lugar de onde enunciam/falam, tomando como aporte das análises dos registros, a perspectiva enunciativa-discursiva da linguagem de Bakhtin e seu Círculo.

Deste modo, este artigo é constituído pelas seguintes seções: introdução tecida pela contextualização, aporte teórico e objetivo. Na segunda seção, discorremos sobre o Projeto de Vida no *Novo Ensino Médio*. Na terceira seção é apresentada a metodologia; a seguir, a análise e discussão dos registros e, por fim, seguem as considerações finais e as referências.

Projeto de Vida no *Novo Ensino Médio*

De acordo com a literatura⁷ (Braggio; Silva, 2023; Vieira; Dellazzana-Zanon, 2020), a definição conceitual sobre Projeto de Vida ainda é complexa e indeterminada. Entretanto, alguns autores (Achterberg; Terrazan; Hendges, 2023; Araújo; Arantes; Pinheiro, 2020; Braggio; Silva, 2023; Silva; Danza, 2022), baseados nos estudos de Damon, Menon e Bronk (2003) e Damon (2009) sobre o desenvolvimento de um projeto vital ou Projeto de Vida durante a adolescência, público este foco dos estudos do grupo de psicólogos, têm sido definido como objetivos, propósitos, finalidades e projetos que acabam motivando, adolescentes na sua trajetória de vida. Isto, pois “[...] dão sentido à vida das pessoas, organizam pensamentos e ações e estão relacionados com sistemas e valores” (Damon, 2009, p. 14).

A definição adotada por Damon, Menon e Bronk (2003, p. 121, tradução nossa⁸) é retomada por Damon (2009, p. 14, grifos do autor) no que se refere ao projeto vital ou Projeto de Vida é de que se trata de “[...] 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*”. Ou seja, há uma razão que motiva os sujeitos a atingirem metas e que os orientam no seu dia a dia, em diferentes esferas sociais da atividade humana (Bakhtin, 2011[1979]) na sua relação com o outro, lançando um olhar para as dimensões pessoal e social. Sobre isto, Damon (2009, p. 173) sublinha que o projeto vital se constitui na, pela e com as dimensões pessoal e social:

Os jovens devem descobrir seus projetos vitais pessoais, com base em seus interesses e crenças. Ainda assim, suas descobertas são guiadas por outras pessoas, e os projetos vitais que eles descobrem são inevitavelmente formatados pelos valores que encontram na cultura em torno deles. O paradoxo é que o projeto vital é tanto um fenômeno profundamente pessoal

7 Pesquisa realizada na base de dados da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) no dia 30 de julho de 2023, foram encontrados cinco artigos a partir dos descritores e/ou palavras-chave: Projeto de Vida e Ensino Médio.

8 No original: “[...] a stable and generalized intention to accomplish something that is at once meaningful to the self and of consequence to the world beyond the self” (Damon; Menon; Bronk, 2003, p. 121).

quanto inevitavelmente social. É construído internamente, ainda que se manifeste na relação com outros. É fruto de reflexão interna, ainda que também o seja de exploração externa [...].

Conforme reflete Damon (2009), o Projeto de Vida é algo significativo e complexo para o adolescente que frequenta o *Novo Ensino Médio*, especialmente aquele inserido na escola pública, que vivencia contextos de vida diversos ou que não teve, até então, um espaço de escuta mais propositiva, acolhedora e compreensiva por parte dos professores, como ocorre atualmente. Essa afirmação se baseia em nossa experiência como professores e psicóloga na Educação Básica, atuando com o público jovem que frequenta o *Novo Ensino Médio* desde 2022.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 9) apresenta o Projeto de Vida como uma das competências gerais para toda a Educação Básica, em que valoriza “[...] a diversidade de saberes e vivências culturais [...]”, além de compreender que é preciso que o estudante se aproprie de “[...] conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu Projeto de Vida, com liberdade, autonomia e consciência crítica e responsabilidade”.

Na Rede Pública Estadual de Santa Catarina, o componente curricular Projeto de Vida contou com a elaboração de um caderno curricular específico, que envolveu a participação coletiva de professores da própria rede de ensino e de leitores críticos. O caderno apresenta propostas pedagógicas ao longo dos três anos do *Novo Ensino Médio*, com foco em trabalhos pontuais ou entrelaçados, envolvendo as dimensões pessoal, social/cidadã e profissional. Intitulado “*Roteiros Pedagógicos do componente curricular Projeto de Vida*” (Santa Catarina, 2022), o documento esclarece a fundamentação epistemológica, teórica e metodológica da prática pedagógica com o jovem estudante do *Novo Ensino Médio*. Nesse sentido, o caderno afirma que:

As identidades juvenis são atravessadas por variadas dimensões e se constituem com base nelas: (i) uma dimensão de viés simbólico: as diferentes concepções de juventudes em um contexto histórico-social, em determinadas relações familiares, com distintas representações étnico-raciais ou diversificados papéis sociais exercidos por esses jovens; e (ii) uma dimensão de caráter material: como vivem, onde vivem, com quem vivem (situação socioeconômica, relação com o trabalho e o emprego, moradia, alimentação, lazer, formas de subsistência) (Santa Catarina, 2022, p. 19-20).

Nosso maior desafio no que tange ao Projeto de Vida é realmente fazer circular essa diversidade existencial na escola e no currículo, considerando as diversas violências históricas e estruturais e suas consequências na atualidade, bem como fazer com que estudantes e profissionais de educação tenham oportunidade, segurança e tempo para dialogarem sobre seus territórios e suas expectativas em relação a trajetórias passadas, presentes e futuras. Ter o Projeto de Vida como um componente curricular é inegavelmente uma conquista, mas há de ficarmos atentos sobre qual projeto social estamos oferecendo a esta juventude para que possam sonhar e almejar uma vida singular. Ou seja, que Projeto de Vida é possível na atual conjuntura para esta juventude, neste lugar, sobretudo no contexto pós-pandemia?

Afinal, quem é esse jovem que frequenta o *Novo Ensino Médio*? A fim de debruçarmos nossas reflexões acerca deste questionamento, na seção de análise e discussão dos registros, buscaremos respondê-la a partir do que enunciaram os estudantes que frequentaram o primeiro ano do *Novo Ensino Médio* em 2022.

Metodologia

A metodologia deste estudo está circunscrita em uma abordagem qualitativa de cunho etnográfico (Lillis, 2008, Skukauskaite; Green, 2023), em que se apresenta um recorte de uma pesquisa longitudinal (2022-2024)⁹. De acordo com as reflexões de Skukauskaite e Green (2023, p. 3, tradução nossa¹⁰), “A etnografia não se orienta por métodos ou teorias particulares, mas pela lógica da investigação e dos modos de pensar e fazer através dos quais criamos os espaços etnográficos e os projetos de pesquisa multifacetados [...]”. Além de Lillis (2008) que defende uma perspectiva etnográfica da linguagem, a qual destaca que as investigações que envolvem os estudos da linguagem devem considerar a relação entre a língua e a cultura, entre o texto e o contexto; nos apoiamos em Bauer e Gaskell (2002) quanto à imagem e Bakhtin (2011[1979]), que nos ajuda a compreender como este sujeito se constitui subjetivamente na sua relação com o outro.

O presente estudo surge de uma prática pedagógica na qual um dos autores deste artigo atuava como professor em duas turmas do primeiro ano do *Novo Ensino Médio*, no

9O presente estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Regional de Blumenau sob o número 57754322.8.0000.5370.

10No original “*Ethnography is guided not by particular methods or theories, but by the logic of inquiry and ways of thinking and doing through which we create the ethnographic spaces and multifaceted research projects. An ethnographic logic is abductive, iterative, and recursive [...]*” (Skukauskaite; Green, 2023, p. 3).

componente curricular Projeto de Vida. Considerando o conteúdo programático voltado para esse público e uma pesquisa paralela sobre práticas de leitura e escrita com esses jovens, optou-se por coletar registros a fim de ampliar a compreensão acerca do perfil desse estudante que ingressa no *Novo Ensino Médio*. Para tanto, foram utilizados como instrumentos de coleta de dados registros verbais e não verbais, produzidos pelos estudantes de duas turmas do primeiro ano do *Novo Ensino Médio*, por meio de questões abertas sobre: “Quem é este ser jovem no *Novo Ensino Médio*?”, “Como este jovem faz uso das *selfies*? Em que momentos? Onde? Quais são os aspectos positivos e negativos das *selfies*?”, uma vez que o estudante se expressa sobre si mesmo na relação pessoal e digital com o outro.

Participaram desta pesquisa 53 estudantes de duas turmas do primeiro ano do *Novo Ensino Médio*, de uma escola pública catarinense localizada na região do Vale do Itajaí, durante os primeiros e segundos semestres de 2022.

Resultados e discussões

A análise dos registros apresentados nesta seção, estão assentados na perspectiva enunciativa-discursiva de Bakhtin e seu Círculo, a qual considera o sujeito socialmente constituído e historicamente situado na sua relação com o outro. Os jovens que frequentavam o primeiro ano do *Novo Ensino Médio* em 2022 refletem sobre quem é este jovem a partir da dialogia entre pares, estudantes e professores. A subjetividade do jovem no *Novo Ensino Médio* é atravessada por sua inserção em outras esferas sociais da atividade humana, como o trabalho, quando se define como “*um/a jovem trabalhador(a)*”. Isso se deve ao fato de que grande parte dos estudantes que ingressam no Ensino Médio Público e no *Novo Ensino Médio* são filhos ou filhas da classe trabalhadora, ou ainda, são os próprios trabalhadores que retomam seus estudos após alguns anos.

Os estudantes sinalizaram que são “*jovens responsáveis*” por suas demandas diárias, seja na escola, seja em casa, no cuidado da família e nas tarefas domésticas. Eles acumulam diversas funções e se dizem “*cansados/as com a nova rotina escolar*”. Em 2022, a carga horária desses estudantes foi ampliada de quatro para quatro horas e meia diárias, com seis aulas em quatro dias, e um dia com cinco horas, conforme a “*Matriz A – Estendida*”, ofertada pela escola participante desta pesquisa.

Vale destacar que refletir sobre o Projeto de Vida em uma rotina exaustiva, marcada pelo acúmulo de funções, onde muitos precisam trabalhar, estudar e, em alguns casos, assumir

a responsabilidade de cuidar de irmãos mais novos ou contribuir com o sustento da família, é, além de uma abertura curricular, uma oportunidade para os estudantes refletirem sobre o presente e sobre o que esse “hoje” lhes permite projetar para o amanhã. Nesse contexto, nossa prática enquanto educadores é também combater as injustiças sociais que afetam o cotidiano dessa juventude, pois temos o compromisso de lutar “[...] pelo fim do racismo [...] com o fim do sexismo e da opressão sexista e com a erradicação dos sistemas de exploração de classe [...]” (hooks, 2017, p. 41), que levam estes adolescentes a este acúmulo e exaustão.

Esses jovens também reconhecem os esforços da escola para promover novas formas de aprendizagem, com aulas mais dinâmicas e diferenciadas, novos professores e boas relações com eles. A partir de seus relatos, percebem que a escola tem aberto novas portas e oportunidades para suas futuras carreiras. No entanto, apontam desafios, especialmente em razão do tempo de isolamento durante a pandemia da COVID-19, que evidenciou ainda mais as desigualdades de raça, classe, território e gênero, agravando índices de depressão e ansiedade.

Os jovens compreendem a importância da escola para sua formação enquanto estudantes e como seres humanos ativos e engajados na sociedade, em suas relações com os outros e com o mundo do trabalho. Consideramos que há uma proposta que busca melhorar a qualidade da educação e da vida desses estudantes, mas ressaltamos a necessidade de compreender a perspectiva de cada um no *Novo Ensino Médio*. É essencial proporcionar espaços de escuta para que esses jovens possam refletir sobre quem são, de onde vêm e o que almejam para o presente e o futuro próximo.

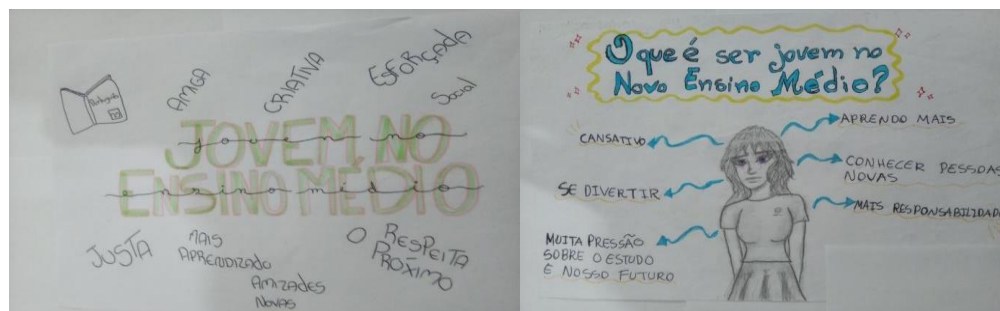
De acordo com Bakhtin (2011[1979], p. 308), ao concebermos o sujeito como um ser social, histórico, ideológico e de linguagem, entendemos que a interação verbal que ele estabelece com o outro é mediada pelo texto (falado, escrito, sinalizado), uma vez que “Todo texto tem um sujeito, um autor (o falante ou quem escreve)”. O texto é sempre enunciado de uma maneira dialógica com o outro, sendo, portanto, uma construção conjunta. Bakhtin (2011[1979], p. 348) afirma que “A vida é dialógica por natureza [...]”, como os estudantes sinalizam ao se (re)conhecerem como jovens do *Novo Ensino Médio*, refletindo essa experiência dentro das relações sociais com seus pares e professores. Esse processo é uma vivência de “[...] natureza dialógica consciente”, em que “Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos” (Bakhtin, 2011[1979], p. 348).

Nesta direção é importante ouvir este jovem na escola, em casa, porque “Os jovens dão muito valor à orientação de adultos que se importam com eles e têm mais experiência” (Damon, 2009, p. 140). Pais, mães, professores que podem contribuir e participar do Projeto de Vida desses sujeitos ao compreendê-los na sua singularidade, como únicos em um dado cronotopo (tempo e espaço). Desse modo, o meu, o seu, o nosso “[...] *não-álibi* no existir [...] está na base do dever concreto e singular do ato, não é algo que eu aprendo e do qual tenho conhecimento, mas é algo que eu *reconheço e afirmo de um modo singular e único*” (Bakhtin, 2017[1986], p. 96, grifos do autor).

O jovem do *Novo Ensino Médio* é convocado a se posicionar, porque todo ato responsável vai exigir uma posição daquele que a ocupa, daquele que fala/enuncia e que está/é situado social e historicamente (Bakhtin, 2017[1929]). Trata-se também de uma prática reflexiva que o sujeito realiza sobre si e de si com/diante do outro, na sua constituição como ser social, histórico e ideológico e da constituição desse outro. “[...] eu ajo com toda a minha vida, e cada ato singular e cada experiência que vivo são um momento do meu viver-agir [...]” (Bakhtin, 2017[1929], p. 44). Um viver-agir como estudante do *Novo Ensino Médio*, como trabalhador, como um jovem que tem uma voz ativa nos/pelos/com os processos de ensino e de aprendizagem, na escola, no trabalho e na sociedade. Narrativas de si importam para uma pedagogia libertária, e concordando com hooks (2017, p. 120) “As pedagogias críticas da libertação atendem a essas preocupações e necessariamente abraçam a experiência, as confissões e os testemunhos como modos de conhecimentos válidos, como dimensões importantes e vitais de qualquer processo de aprendizagem”.

As Figuras 1, 2, 3 e 4 apresentam um excerto do que enunciaram estes estudantes do *Novo Ensino Médio* quanto a quem são, como se veem na escola e o que esta instituição representa para estes jovens.

Figuras 1 e 2 – Quem é este ser jovem do *Novo Ensino Médio*?



Fonte: Acervo dos autores (2022).

Figuras 3, 4 – Como você se vê na escola e o que a escola representa para você?



Fonte: Acervo dos autores (2022).

O que enunciam os aprendizes quanto a sua constituição enquanto jovem e estudante do *Novo Ensino Médio* caminha para o que discutem Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 52) quanto ao papel fundamental da Educação, a qual “[...] pode ser entendida como elemento-chave de oportunidade social, ainda que as escalas de oportunidades sejam, muitas vezes, distribuídas desigualmente[...]”. A Educação, segundo afirmam os autores “[...] possibilita, em geral, o acesso a oportunidades na forma de empregos mais bem remunerados e de maior participação na vida cívica”. E, nesse contexto, os letramentos ou multiletramentos “[...] assumem um papel central para o alcance desses objetivos educacionais” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 52).

Conforme apontado pelos estudantes, expressões como “*ter mais responsabilidade*”, “*mais aprendizado*”, “*ser criativo*”, “*respeitar o próximo*” nos levam a refletir sobre o desenvolvimento do sujeito na esfera escolar e além dela, uma vez que é na e pela linguagem que o pensamento se realiza e se transforma, assim como transforma os sujeitos dessa mediação (Vygotski, 2014[1934]). Isso ocorre diante dos conhecimentos cotidianos (empíricos) que esses jovens trazem para a sala de aula e que devem ser ampliados linguística e culturalmente em conhecimentos científicos, conforme preconizam os documentos estaduais de Santa Catarina (Santa Catarina, 2014; 2021a; 2021b; 2021c; 2021d). Esses conhecimentos ou conceitos cotidianos devem ser desenvolvidos na dialogia com o estudante, durante a realização de tarefas e atividades em conjunto, ou quando falam de si mesmos, como demonstram nossos registros nesta pesquisa. Esse processo se inicia, em um primeiro momento, com o desenvolvimento social entre os estudantes (intersubjetivo) e, posteriormente, com o desenvolvimento individual/pessoal, no interior do sujeito (intrassubjetivo) (Vygotski, 2014[1934]).

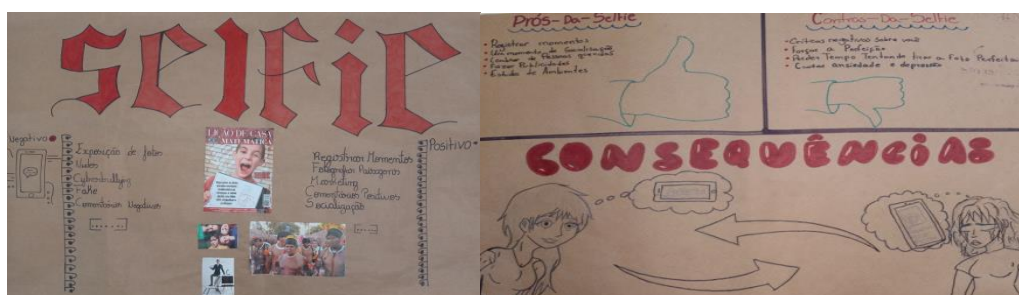
Diante da heterogeneidade dos estudantes que têm chegado à Educação Básica nas últimas duas décadas, é fundamental o acolhimento e reconhecimento das diferenças sociais,

econômicas, culturais, geográficas, linguísticas, étnico-raciais, religiosas e de gênero, por parte de todos: estudantes, professores e gestores. Trata-se de lançar um olhar para uma “[...] nova linguagem, resultado, em grande parte, de novas tecnologias, cada vez mais multimodais e digitais de interação e, até mesmo, de controle de máquinas no ambiente de trabalho” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 56). Uma nova ética e estética pedagógica, não convencional, pautada no desejo de afetar e ser afetado por um Projeto de Vida comum, ou que ao menos considere os anseios de uma juventude que, apesar de cansada, ainda pode dormir e sonhar.

No século XXI, na Era Digital, o mundo do trabalho exige um sujeito ou trabalhador que saiba trabalhar em equipe, esteja engajado, seja proativo, colaborativo e criativo. Esse mundo do trabalho se configura, em grande parte, pelo “[...] discurso informal e interpessoal, que se traduz, por exemplo, em meios informais de comunicação, como o *e-mail* ou mensagens em redes sociais e aplicativos de celulares” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 56). Esse cenário também representa um desafio para professores, gestores e estudantes no desenvolvimento de processos de ensino e aprendizagem, sendo necessária “[...] uma pedagogia que trabalhe pragmaticamente para e com a nova economia [...] do conhecimento” (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 56). Isso envolve como se alinham e constroem os projetos de vida dos jovens no *Novo Ensino Médio* diante do “[...] capitalismo mundializado [...]” (Antunes, 2022) que exige um trabalhador digital no contexto da Indústria 4.0 e da Indústria do Agronegócio. Nesse contexto digital, como esse jovem se (re)conhece diante do autorretrato ou das *selfies*?

Nas Figuras 5 e 6, são apresentados recortes dos painéis coletivos produzidos pelos estudantes no segundo semestre de 2022, a partir das discussões sobre o uso das tecnologias digitais e das imagens sobre si e sobre o outro em diferentes esferas sociais (na escola, em casa, com os amigos).

Figuras 5 e 6 – Qual o lado positivo e negativo da *selfie*?



Fonte: Acervo dos autores (2022).

Reverberam nos enunciados destes jovens no *Novo Ensino Médio*, em certa medida, consciência quanto ao uso do autorretrato (a *selfie*). Essa relação Eu-Outro e Outro-Eu (Bakhtin, 2011[1979]), é constitutiva do sujeito e das interações linguísticas que realiza com o outro em diferentes momentos de sua vida e em diferentes espaços. Nas Figuras 5 e 6, os sujeitos nos apontam a importância desta reflexão coletiva, realizada na escola, na aula de Projeto de Vida, no primeiro ano do *Novo Ensino Médio*, quando se trabalhou com a dimensão pessoal, sem perder de vista a dimensão social (coletiva/cidadã) e profissional. Todas essas três dimensões buscam “[...] por transformações nos processos de ensino e aprendizagem” (Santa Catarina, 2022, p. 31) deste aprendiz.

Neste sentido, os estudantes nos trazem, nessa discussão mediada pelo texto de Lillis (2008), tanto o lado positivo quanto o negativo do uso das selfies (autorretratos). O lado positivo refere-se ao registro de momentos, e podemos inferir que esses momentos estão relacionados a momentos agradáveis com amigos, família ou paisagens, que são fotografados e posteriormente publicados. Entretanto, durante essa prática pedagógica, os estudantes optaram por não utilizar suas imagens, devido ao receio do olhar dos outros, especialmente em selfies tiradas na escola, com amigos ou em outros espaços fora da escola.

Segundo Dubois (2011, p. 15, acréscimos nossos), “A foto não é apenas imagem (o produto de uma técnica e de uma ação, o resultado de um fazer e de um saber-fazer, uma representação de papel [digital] que se olha simplesmente em sua clausura de objeto finito)”. A foto “[...] é também, em primeiro lugar um verdadeiro ato icônico, uma imagem (...) algo que não se pode conceber fora de suas circunstâncias, (...) inclui também o ato de sua recepção e de sua contemplação.” (Dubois, 2011, p. 15). A partir disso, nos indagamos sobre o que poderia ser concebido ou compreendido pelos/as estudantes que produzem suas *selfies* e dos/as estudantes que as contemplam no espaço escolar, em um painel?

Nesse recorte, envolvendo 53 estudantes do primeiro ano do *Novo Ensino Médio*, no ano de 2022, de uma escola pública da Rede Estadual de Santa Catarina localizada no Vale do Itajaí (SC), podemos perceber que a timidez e a vergonha diante de tal exposição podem ser fatores relevantes. Além disso, esse recorte poderia indicar uma prática ainda pouco ou não aplicada, que utiliza um mural impresso, diferente do suporte digital, onde ações como curtir e compartilhar são possíveis, mas não no painel de papel, como evidenciado nas Figuras 5 e 6.

É possível supor que essa exposição de si em um painel na escola poderia causar desconforto em algumas pessoas, não pela exposição em si, uma vez que o fazem nas redes sociais, mas pela necessidade de lidar com as diversas expressões afetivas (tanto positivas

quanto negativas) sobre si, provenientes de outras pessoas conhecidas e/ou desconhecidas no ambiente escolar. Esse desconforto reside na interação com o olhar do outro, para além das telas. Além disso, a exposição de si em um mural poderia colocá-las frente ao espelho, desafiando-as a lidar com a própria imagem e com a reação desta em um ambiente íntimo, considerando que esses jovens passam mais tempo na escola do que em suas casas com suas famílias. Existe uma intimidade sendo exposta nesse ambiente coletivo, que também é íntimo.

Ainda, trata-se de experiências que tocaram esses estudantes em algum momento de suas vidas e que estão presentes em seus discursos sobre o lado negativo das selfies. A busca pela perfeição, as violências não nomeadas, como *bullying* e *cyberbullying*, e a disseminação de *fake news* são sinais de que essas práticas migraram para o meio digital, especialmente nas redes sociais, onde esses jovens interagem atualmente. Não é possível identificar quem são essas pessoas anônimas que utilizam apelidos para agredir e perseguir virtualmente outras pessoas, praticando violências como gordofobia, racismo, LGBTfobia, xenofobia, machismo e outras que estruturam nossa sociedade.

No caso dos sujeitos aqui pesquisados, depreende-se que esses jovens têm compreensão sobre o que é prejudicial ou não ao se tratar da selfie, seja na escola ou fora dela, individualmente ou coletivamente, e também em relação ao mundo do trabalho e à vida em sociedade. São experiências singulares e sociais que contribuem para a formação de si, da subjetividade constitutiva (Geraldi, 2013[1991]) de cada um na sua interação social com o outro, em diferentes contextos em que estão situados historicamente. Nas palavras de Larrosa (2011, p. 5), a experiência “[...] é isso que me passa” e “não isso que passa”, pois somos seres sociais, históricos, dialógicos, ideológicos e inacabados.

Considerações finais

Considerando o lugar de onde falam/enunciam os estudantes, este artigo buscou refletir sobre quem é o jovem do *Novo* Ensino Médio em uma escola no interior de Santa Catarina. Trata-se, portanto, de compreender esses jovens, que são trabalhadores, que, mesmo cansados com a carga horária de estudos ampliada, se sentem acolhidos na escola, interagindo entre pares e com professores nos processos de ensino e aprendizagem. São essas relações dialógicas que vão constituir esse jovem na esfera escolar e como cidadão crítico na sociedade.

Ancorados em uma perspectiva histórico-cultural, presente nos documentos curriculares de Santa Catarina (1991; 1998; 2005; 2014; 2021a; 2021b; 2021c; 2021d; 2022), e em uma perspectiva dialógica da linguagem, lançamos um olhar sobre o estudante que, apesar dos desafios de ser jovem, de ingressar de forma mais sólida no mundo do trabalho, tendo em vista que muitos já atuam, principalmente na informalidade, busca nos estudos e nas relações com os outros (colegas de classe e professores) aprender, se divertir, assumir responsabilidades, almejar um futuro melhor para si e nutrir esperanças.

O recorte temporal (2022) baseado em uma pesquisa etnográfica longitudinal (2022-2024) nos apontou para jovens ou juventudes que se constituem na escola, como um espaço social que os tem acolhido e ampliado seus conhecimentos empíricos em conhecimentos científicos. Além disso, é possível depreender que há não-ditos por parte dos estudantes, que indicam um estranhamento em relação a essa abordagem dialógica nos processos de ensino e de aprendizagem, especialmente no que se refere ao componente curricular Projeto de Vida no *Novo Ensino Médio*.

Ou seja, é dada escuta a voz e a vez dos estudantes para externarem seus anseios, dúvidas, sonhos, metas e projetos de vida (como dar continuidade aos estudos no Ensino Superior, adquirir bens materiais como um imóvel ou um automóvel, constituir uma nova família, viajar, conhecer o mundo, entre outros). Trata-se de uma prática pedagógica que rompe com um ensino centralizador, em que apenas o professor detém o conhecimento. Há uma mediação, uma troca, um diálogo entre os estudantes e professores, com uma orientação sobre como esses jovens podem fazer escolhas mais responsáveis e éticas ao planejarem seu futuro, agora, na sala de aula, por meio do Projeto de Vida. Isso ocorre porque se trata de algo novo, uma nova configuração que se apresenta para esses sujeitos e também para seus professores, no sentido de dar ouvidos a esses jovens na escola, na sala de aula da Educação Básica.

Por fim, o presente estudo apresenta algumas limitações, especialmente no que tange à sua dimensão territorial. Por se tratar de uma escola da Rede Pública Estadual de Santa Catarina localizada no meio urbano, poderia diferir de outra escola no meio rural, por exemplo, assim como de outros contextos em âmbitos municipal, estadual e federal, o que poderia trazer dados e relatos diferentes dos estudantes aqui analisados. Da mesma forma, a matriz curricular e a organização da escola poderiam se constituir de maneira distinta. Somos também o chão que pisamos, pensamos e vivemos, e esses territórios, ao serem pensados, pisados e vividos, interferem nos projetos de vida de todas as pessoas, especialmente da

juventude, momento em que somos ainda mais atravessados por anseios e sonhos. O recorte aqui realizado nos leva a refletir sobre uma determinada juventude, podendo contribuir com outras pesquisas e reflexões em diferentes espaços e tempos.

REFERÊNCIAS

- ACHTERBERG, Guilherme Bauman; TERRAZAN, Eduardo Adolfo; HENDGES, Leonardo Avelhaneda. Aspects about the world of work presented in the life project textbooks. **SciELO Preprints**, [S. l.], 2023. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/5922>. Acesso em: 30 jul. 2023.
- ARAÚJO, Ulisses F.; ARANTES, Valéria; PINHEIRO, Viviane. **Projetos de vida: fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais**. São Paulo: Summus, 2020.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Estética da criação verbal**. 6. ed. Tradução do russo Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011[1979].
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017[1929].
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Para uma filosofia do Ato Responsável**. Tradução : Valdemir Miotello & Carlos Alberto Faraco. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017[1986].
- BAUER, Martin W.; GASKEL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som, um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BRAGGIO, Ana Karine.; SILVA, Rosangela da. O projeto de vida no Novo Ensino Médio. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, n. 00, p. e023041, 2023. DOI: 10.21723/riaee.v18i00.16266. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/16266>. Acesso em: 30 jul. 2023.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11690799/artigo-35-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>. Acesso em: 02 jul. 2023.
- BRASIL. **Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro 2017**. Altera as Leis n.º 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, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei n.º 5.452, de 1.º de maio de 1943, e o Decreto-Lei n.º 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei n.º 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 15 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. EI/EF/EM. Versão integral final. Brasília, DF: MEC/SEB, 2018.

BRASIL. **Lei n. 13.935, de 11 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a prestação de serviços de psicologia e de serviço social nas redes públicas de educação básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13935.htm. Acesso em: 06 ago. 2023.

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

DAMON, William; MENON, Jenni; BRONK, Kendall Cotton. The development of purpose during adolescence. **Applied Developmental Science**, v. 7, n. 3, p. 119–128, 2003. Disponível em: https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0703_2. Acesso em: 30 jul. 2023.

DUBOIS, Phillippe. **O ato fotográfico e outros ensaios**. 14. ed. Tradução de Marina Appenzeller. Campinas: Papyrus, 2011.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013[1991].

HEMPKEMEYER, Sheila. (in)Ventar a docência: brotos de autonomia. In: NETO, Alaim de Souza; BIEGING, Patricia; BUSARELLO, Raul Inácio (org.). **O que é ser professxr?** São Paulo: Pimenta Cultural: 2020. p. 171-186.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir:**a educação como prática de liberdade. 2. ed. São Paulo. Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos**. Tradução de P. Pinheiro. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.

LABES, Marcelo. **Paraíso-Paraguay**. 1. ed. Florianópolis: Caiaponte Edições, 2019.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/rea.v19i2.2444>. Acesso em: 03 set. 2023.

LILLIS, Theresa. Ethnography as Method, Methodology and “Deep Theorizing”. Closing the Gap Between Text and Context in Academic Writing Research. **Written Communication**, v. 25, p. 353-388, 2008. Disponível em: <http://wex.sagepub.com/cgi/content/abstract/25/3/353>. Acesso em: 16 ago. 2023.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina:** formação integral na educação básica. [S. I.]: Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação 2014. Disponível em: http://www.propostacurricular.sed.sc.gov.br/site/Proposta_Curricular_final.pdf. Acesso em: 15 abr. 2022.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense: Caderno 1 - Disposições Gerais.** Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis: Gráfica Coan, 2021a. 120p.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense: Caderno 2 – Formação Geral Básica.** Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis: Gráfica Coan, 2021b. 205p.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense: Caderno 3 – Portfólio de Trilhas de Aprofundamento.** Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis: Gráfica Coan, 2021c. 337p.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense: Caderno 4 - Componentes Curriculares Eletivos: Novo Ensino Médio Construindo e Ampliando Saberes.** Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis: Gráfica Coan, 2021d. 353p.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Roteiros Pedagógicos do Componente Projeto de Vida.** Florianópolis: SED, 2022. Disponível em: <https://sites.google.com/sed.sc.gov.br/nem-sedsc/projeto-de-vida?authuser=0>. Acesso em: 20 dez. 2022.

SILVA, Marco Antonio Morgado da; DANZA, Hanna Cebel. Projeto de vida e identidade: articulações e implicações para a educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 38, e35845, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469835845>. Acesso em: 30 jul. 2023.

SKUKAUSKAITE, Audra; GREEN, Judith L. **Interactional Ethnography.** Designing and Conducting Discourse-Based Ethnographic Research. New York; London: Routledge, 2023. p. 1-18.

VIEIRA, Gabriela Pagano; DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato. Projetos de Vida na Adolescência: uma Revisão Sistemática da Literatura. **Gerais, Rev. Interinst. Psicol. [online]**. 2020, v. 13, n. 3, p. 1-12. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.36298/gerais202013e15474>. Acesso em: 30 jul. 2023.

VYGOTSKI, Lev Semyonovich. **Escogidas II: Pensamiento y Lenguaje Conferencias sobre Psicología.** Madrid: Machado Libros, 2014[1934].

CRediT Author Statement

- Reconhecimentos:** Agradecemos à Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina e à Universidade Regional de Blumenau.
 - Financiamento:** Não há fomento de instituição.
 - Conflitos de interesse:** Não há conflitos de interesse.
 - Aprovação ética:** O trabalho respeitou a ética durante a pesquisa. Passou pelo Comitê de Ética da Universidade Regional de Blumenau.
 - Disponibilidade de dados e material:** Os dados e materiais utilizados no trabalho não estão disponíveis para acesso.
 - Contribuições dos autores:** Os autores contribuíram com a elaboração da fundamentação teórica, estruturação do artigo, pesquisa, análise e descrição dos resultados e, revisão do manuscrito.
-

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

