

REVISTA

DIÁLOGO EDUCACIONAL

periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional


PUCPRESS

O Ensino Médio e suas incertezas: Representações Sociais e a construção de Projetos de Vida

High School and Its Uncertainties: Social Representations and the Construction of Life Projects

Le lycée et ses incertitudes : représentations sociales et construction de projets de vie

Sandra Lúcia Ferreira ^[a] 

São Paulo, SP, Brasil

^[a] Universidade Cidade de São Paulo

Simone Oliveira Andrade Silva ^[b] 

São Paulo, SP, Brasil

^[b] Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Como citar: FERREIRA, Sandra Lúcia; SILVA, Simone Oliveira Andrade. O Ensino Médio e suas incertezas: Representações Sociais e a construção de Projetos de Vida. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba: PUCPRESS, v. 25, n. 84, p. 123-138, 2025. <https://doi.org/10.7213/1981-416X.25.084.DS07>

Resumo

Este artigo relata uma investigação com 113 estudantes do Ensino Médio de cinco escolas públicas paulistas, buscando analisar as Representações Sociais (RS) relacionadas ao componente obrigatório “Projeto” de Vida. A pesquisa investigou como esses jovens se veem no presente e projetam suas expectativas para um futuro demarcado em 5 e 10 anos. A fundamentação teórica integrou a Teoria das Representações Sociais (TRS) com estudos sobre Imagem. A metodologia de triangulação de Apostolidis (2006) foi adotada, utilizando-se o desenho (método Panofsky), as palavras (Técnica de Associação Livre de Palavras) e os textos (*software* IRAMUTEQ) como técnicas de análise e coleta de dados. Os resultados revelaram referências simbólicas nas quais o “Dinheiro”

^[a] Doutora Educação (Psicologia da Educação) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, e-mail: 07sandraferreira@gmail.com

^[b] Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, e-mail: mone.oliveira.andrade@gmail.com

representa estabilidade e conforto; o “Trabalho” é associado à autonomia e à independência; o “Sucesso” simboliza o equilíbrio entre várias áreas da vida; e a “Faculdade” é percebida como um investimento para um futuro promissor. Entretanto, os dados também revelam que essas aspirações carecem de reflexões contínuas e propostas de ações intencionais para sua concretização, criando uma falsa ilusão de um salto direto entre o presente e o futuro, como se os próximos 5 ou 10 anos pudessem ser projetados sem uma formação que possibilite a conscientização dos processos necessários para alcançar o que se deseja.

Palavras-chave: Projeto de Vida. Imagens. Representações Sociais. Ensino Médio.

Abstract

This article reports an investigation with 113 high public school students from five schools in São Paulo state, with the aim to analyse the Social Representations related to the mandatory component « Life Project ». The research investigated how these young people see themselves in the present and project their expectations to a 5 and 10-year future. The theoretical foundation integrated the Social Representations Theory with studies about images. The triangulation methodology of Apostolodis (2006) was adopted using the drawing (Panofsky method), the words (word free association technique, TALP) and the texts (software IRAMUTEQ) as data collection techniques. The results revealed symbolic references in which the “Money” represents stability and comfort; “Work” is associated to autonomy and independency; “Success” symbolizes the balance among the various areas of life; and “University” is realized as an investment to a promising future. However, the data also reveal that these aspirations miss continuous reflexions and intentional actions for these achievements, creating an illusion of a straight jump between the present and the future, as if the next 5 or 10 years could be projected without a training that enables the awareness of the necessary processes to achieve what is desired.

Keywords: Life Project. Images. Social Representations. High School.

Résumé

Cet article présente une enquête menée auprès de 113 lycéens de cinq écoles publiques de l'État de São Paulo, visant à analyser les Représentations Sociales (RS) liées au composant obligatoire « Projet de Vie ». La recherche a exploré comment ces jeunes se perçoivent dans le présent et projettent leurs attentes pour un avenir situé à 5 et 10 ans. Le cadre théorique combine la Théorie des Représentations Sociales (TRS) avec des études sur l'Image. La méthodologie de triangulation d'Apostolidis (2006) a été adoptée, utilisant le dessin (méthode Panofsky), les mots (technique d'association de mots libre) et les textes (software IRAMUTEQ) comme techniques d'analyse et de collecte de données. Les résultats ont révélé des références symboliques dans lesquelles "l'Argent" représente la stabilité et le confort ; le "Travail" est associé à l'autonomie et à l'indépendance ; le "Succès" symbolise l'équilibre entre différentes sphères de la vie ; et l'"Université" est perçue comme un investissement pour un avenir prometteur. Cependant, les données montrent également que ces aspirations manquent de réflexions continues et de propositions d'actions intentionnelles pour leur réalisation, créant l'illusion d'un saut direct entre le présent et l'avenir, comme si les 5 ou 10 prochaines années pouvaient être planifiées sans une formation permettant une prise de conscience des processus nécessaires pour atteindre les objectifs visés.

Mots-clés : Projet de vie. Images. Représentations sociales. Enseignement secondaire.

Introdução

A vida dos jovens hoje matriculados no Ensino Médio foi profundamente marcada pela experiência vivida com a pandemia da covid-19 entre os anos de 2020 a 2022, deixando marcas significativas nos processos de ensino e aprendizagem e, ainda, nos aspectos psicológicos e emocionais. Além disso, a escola viveu, e ainda vive, os impactos de um processo e implementação do Novo Ensino Médio (NEM), com a promulgação da Lei 13.415/2017 (Brasil, 2017), alterada pelas propostas da Lei n. 14.945/2024 (Brasil, 2024), numa tentativa de “reforma da Reforma”, mantendo, a flexibilização da grade curricular por meio da oferta de itinerários formativos, com expansão da carga horária através de disciplinas eletivas e a elaboração de Projeto de Vida.

O tema “Projeto de Vida”, considerado pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) como um dos principais eixos formativos da educação básica, é amplamente investigado em estudos que definem uma contraposição “às reformas”, destacando desde dificuldades e conflitos associados a sua execução (Lopes; Craveiro; Cunha, 2024; Ferreti, 2018) passando pelas questões que abarcam a formação de professores para a realização da tarefa (Fodra; Nogueira, 2017) ou ainda, na (in)compreensão forjada pelos estudantes da identidade do Ensino Médio em seu processo formativo (Habowski; Leite, 2022; Leão, 2018; Lima, 2011) dentre outros.

O referido tema também se associa ao escopo de estudos que exploram a perspectiva do Tempo, construto relacionado a processos mentais e comportamentais (Seginer, 2009) que, por sua diversidade, é investigado por inúmeras perspectivas teóricas em diferentes áreas de conhecimento. Levando-se em consideração o percurso temporal, pode-se afirmar que o princípio expresso nas bases que sustentam a Lei 13.415/2017, é que “o presente não é apenas uma ponte entre o passado e o futuro, mas dimensão que ‘prepara’ o futuro” (Leccardi, 2005, p. 35). Assim, a escola, enquanto instituição social, por meio dos “currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (Brasil, 2017, Art.35^a, § 7^o).

A partir deste cenário, tem-se como objetivo para este artigo identificar e analisar as representações sociais de estudantes do Ensino Médio, matriculados em cinco escolas públicas paulistas, acerca de temas relacionados ao componente obrigatório “Projeto de Vida”. Para tanto, o estudo busca explorar, por meio de análises multivariadas, como esses estudantes se reconhecem, levando em conta tanto o presente quanto suas projeções para o futuro, num período de 5 a 10 anos.

Este trabalho fundamenta-se em estudos que integram os constituintes da Teoria das Representações Sociais (TRS) com os trabalhos sobre Imagem com foco na área da Educação. A conexão entre esses elementos justifica-se pela capacidade que as Imagens oferecem de revelar Representações Sociais (RS) situadas em contextos sociais, históricos e culturais, além de destacar questões simbólicas que podem expor dinâmicas de poder e relações de dominação subjacentes. Essa relação é reforçada pela interação dialética entre TRS e imagem, uma vez que as RS influenciam a produção, interpretação e consumo das imagens, afetando os comportamentos individual e coletivo.

O estudo aqui descrito é um recorte de uma pesquisa mais ampla¹ que envolveu coleta de dados multivariada (desenhos, questionários, Técnica de Associação de Palavras - TALP) para compreender como se desvelam, em estudantes do Ensino Médio, suas representações sociais sobre seu futuro.

¹ O projeto “Ensino Médio e Projeto de Vida” de âmbito nacional inclui quatro Estados, com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq. Neste artigo, utilizou-se dos dados das escolas de São Paulo.

Teorias das Imagens e Representações Sociais

As aproximações entre a TRS e as Imagens são promissoras, considerando que ambas oferecem condições para dar sentido ao mundo vivido e reconhecem o “caráter prático” humano, isto é, aquele “orientado para a ação e para a gestão da relação com o mundo” (Jodelet, 2001, p. 36).

O conceito de RS carrega a ideia de que ela pode revelar, por meio da comunicação e da expressão, o que compreendemos sobre o que nós já sabemos. Assim, podemos afirmar que cada indivíduo expressa o que foi capaz de assimilar, internalizar e atribuir de sentido sobre o mundo, expressando com isso sua capacidade de transformar, de forma abstrata, um objeto em imagem. Neste sentido, as imagens são construções dinâmicas integrantes do pensamento, sendo constantemente elaboradas no universo mental, onde se sobrepõem, se modificam e se transformam (Ferreira, 2015). Isso as caracteriza como elementos que unificam tensões internas e externas, resultantes da interação entre percepções e conceitos.

Esses elementos que caracterizam a imagem vêm sendo discutidos desde o início do século XX por diversos autores. Um exemplo deles é Kenneth Ewart Boulding (1910-1993), renomado economista e cientista nascido na Inglaterra e naturalizado americano, que aborda o tema em sua obra “*The Image: Knowledge in Life and Society*” (1956). Boulding reconhece a imagem (*Eikonics*) como uma representação pessoal que carrega a interpretação do mundo. Essa definição é apropriada por Moscovici e utilizada como base em seus estudos sobre Representações Sociais:

imagens são construções combinatórias, análogas às experiências visuais; em diversos graus, são independentes, ao mesmo tempo no sentido de induzir ou prever as estruturas das imagens-fontes baseando-se na estrutura das outras, e no sentido em que a modificação de certas imagens cria um desequilíbrio resultando numa tendência a modificar outras imagens (Boulding, 1956 *apud* Moscovici, 1978, p. 47).

Muitos elementos do conceito de Imagem, embora integrados em um esquema conceitual original nos estudos de Boulding, são considerados não como um produto pré-existente, mas como o resultado seletivo das operações realizadas pelo sujeito com base em seus interesses cognitivos e pressupostos teóricos. Esses pressupostos são referenciados por diferentes formas de saber, como: conhecimentos científicos, mundo natural, moral, senso comum e comunicação linguística, entre outros. Nesse sentido, considerando que os saberes procedem de formas relativamente arbitrárias de seleção dos aspectos relevantes da complexidade do real, a Imagem pode ser vista, enquanto conceito, como um objeto de autorreflexão.

Isso se justifica a partir dos pressupostos epistemológicos das ideias de Boulding que, segundo Curado (1993, p. 308), “caracteriza a imagem ou estrutura de conhecimento (*knowledge structure*) expressão avançada como equivalente desse termo”, indicando a relatividade dos critérios seletivos que presidem os diferentes saberes surgidos das dimensões de interesse histórica e socialmente condicionadas. Além disso, o reconhecimento do caráter constitutivo dos estudos da Imagem a qualifica como um elemento dinâmico que influencia e transforma o cotidiano. Assim, concordando com Boulding, “nunca poderemos examinar a correspondência da imagem com a realidade, seja no campo do valor ou no campo dos fatos” (Boulding, 1956, p. 174-175), pois a imagem é muito mais ampla do que isso.

Tal fenômeno ocorre, porque são interpretações individuais e coletivas elaboradas pelos indivíduos que refletem o “real” impregnado de aspirações, idealizações e decodificações, baseadas na compreensão de signos culturais específicos. Simultaneamente, essas interpretações refletem o sentido e a organização atribuídos a esses signos dentro de uma determinada cultura. Moscovici (2007, p. 219)

afirma que “as palavras não são a tradução direta das ideias”, da mesma forma que as imagens não são a tradução da realidade vivida.

No que diz respeito à investigação dos signos culturais e seus significados, é importante reconhecer seus papéis essenciais como instrumentos de comunicação e coesão social. Com isso, eles contribuem para a integração das comunidades e para a harmonização das diferentes visões de mundo. Desta forma, o interesse do Estudo das Imagens nos aspectos constituintes do “pensamento simbólico” é legítimo, sendo esses também reconhecidos como relevantes para os estudos da Teoria das Representações Sociais. Isso porque Moscovici (1978, 2007) relaciona as Representações Sociais ao pensamento simbólico que “é fundamentado e torna-se possível pelas normas sociais e regras e por uma história comum que reflete o sistema de conotações implícitas e pontos de referência que, invariavelmente, se desenvolvem em todo ambiente social” (Moscovici, 2007, p. 161).

A imagem, por sua vez, se insere na própria estrutura da RS que é descrita por conter

duas faces, que são interdependentes, como duas faces de uma folha de papel: a face icônica e a face simbólica. Nós sabemos que: representação = imagem/significação; em outras palavras, a representação iguala toda imagem a uma ideia e toda ideia a uma imagem (Moscovici, 2007, p. 46).

Em síntese, desenvolveu-se a mediação entre ideias e imagens – signos culturais – que estão intrinsecamente ligados a diversas formas de expressão humana, como: gestos, fisionomias, desenhos, ilustrações, palavras, fotografias, filmes, números, mapas, grafites, entre outros. Então, ao operar com tais signos, o sujeito passa a interpretar a imagem, indicando a maneira como ela é percebida com os seus sentidos, propondo com isso que tal imagem existe apenas por meio da atividade cognitiva na mente desse sujeito.

Maffesoli (2001) destaca também a importância do estudo da imagem como um meio para compreender a realidade. Ele sugere ampliar nosso olhar considerando a existência do “mundo imaginal”, o imaginário, permeado por ideias coletivas, emoções compartilhadas e uma multiplicidade de imagens. Nesse sentido, o imaginário não se situa no domínio do individual, mas na vida coletiva, se reestruturando de forma dinâmica. Para o autor

O imaginário é o estado de espírito de um grupo, de um país, de um Estado-nação, de uma comunidade etc. O imaginário estabelece vínculo. É cimento social. Logo, se o imaginário liga, une numa mesma atmosfera, não pode ser individual (Maffesoli, 2001, p. 3).

Nesse contexto, as diversas expressões do imaginário, do simbólico e da própria imagem ocupam uma posição cada vez mais central em todos os âmbitos, evidenciando uma revisão que a reconhece como fenômeno complexo, pois

A imagem não é de maneira alguma uma duplicação da realidade, ela tampouco é o reflexo de uma infraestrutura à qual pertenceria toda a realidade. É antes um buraco sem fundo, um sol negro que pode cegar [...]. Porém, ao mesmo tempo, a imagem, diferentemente do mecanismo da razão, exprime bem a organicidade profunda de cada coisa. É o que chamei de holismo. É o que explica que seja, ao mesmo tempo, fator de desagregação: a do mecanismo e do racionalismo, próprios da modernidade; e fator de agregação: em torno dela reúne, comunga-se (Maffesoli, 1995, p. 138).

Buscando compreender a relação simbólica sobre o tema “Projeto de Vida”, o estudo ora apresentado tem interesse voltado para problematizar o que pensam os jovens que frequentam a última etapa da Educação Básica. Assim, a seguir, são apresentadas as definições metodológicas que buscam explorar as RS construídas a partir da aplicação de questionários e da elaboração de desenhos, capazes

de projetarem expectativas dos participantes da pesquisa referentes ao que estão vivendo no presente e como projetam o futuro para os próximos 5 e 10 anos.

Desenhos, Palavras e Escrita: a articulação de expressões humanas

O projeto de pesquisa "Educação e Projeto de Vida" se estrutura por meio de diversas técnicas de coleta de dados, considerando que as Representações Sociais (RS), enquanto fenômeno psicossocial complexo (Vala, 1993), são compostas por elementos informativos, cognitivos, ideológicos e normativos em constante transformação. Assim, a investigação reconhece a multidimensionalidade do fenômeno e, portanto, incorpora em sua proposta metodológica a realização da triangulação (Apostolidis, 2006), que prevê o uso de diferentes métodos de coleta para a validação dos resultados. Esse método inclui: 1) a aplicação de questionário de caracterização dos participantes; 2) aplicação da Técnica de Associação Livre de Palavras – TALP e 3) a produção de desenhos e textos escritos.

Especificamente para este artigo, a proposta foi apresentar os resultados das análises realizadas sobre as Representações Sociais (RS) relacionadas ao componente obrigatório de Projeto de Vida, considerando a participação de 113 estudantes do Ensino Médio, matriculados em cinco escolas públicas paulistas.

Para os desenhos, buscava-se retratar as expectativas dos participantes sobre o presente e o futuro (entre 5 e 10 anos) e são complementados por textos explicativos desses desenhos, oferecendo assim uma compreensão melhor sobre o que pensam sobre seus projetos de vida. O desenho, como expressão imagética, foi definido por ser uma forma singular que não se submete às rígidas regras linguísticas, já que opera sob um regime de expressão aberta e transgride a intercomunicação humana. Por outro lado, considerando sua dimensão simbólica, ele é capaz de deixar registros a partir de signos, símbolos, sentidos e significados que não se referem somente à produção de material, mas devem destacar a capacidade destes jovens de mobilizar intersubjetividades no cotidiano de suas ações vividas inter e extra muros da escola.

A ideia de expressão está intimamente ligada a um nexos que se pressupõe existir entre uma fonte de energia e um signo que a vincula ou a encerra. Uma força que se exprime e forma que a exprime. Força e forma remetem-se e compreendem-se mutuamente (Bosi, 1985, p. 50).

Nesse sentido, como pressuposto, é preciso compreender a indissociabilidade entre o Projeto de Vida e a capacidade de mobilização intersubjetiva que a experiência da vida, incluindo a escolar, pode favorecer o pensar sobre si mesmos. A expressão imagética articulada com a expressão verbal fornece uma riqueza de informação que possibilita a ampliação das possibilidades de eficácia das pesquisas, podendo levar a resultados finais mais precisos e satisfatórios.

A Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP) foi utilizada para captar, a partir da evocação de um termo indutor as palavras que viessem à mente dos participantes, visando “identificar as dimensões latentes destas [representações sociais], por meio da configuração dos elementos que constituem a trama ou rede associativa dos conteúdos evocados em relação a cada estímulo indutor” (Coutinho; Do Bú, 2017, p. 220). Para a utilização desta técnica, evocou-se como termo indutor a expressão “minha vida no futuro” e os participantes foram convidados a indicar as cinco primeiras palavras que lhes viesse à mente ao ouvir tal expressão. Pedindo, em seguida, que reordenassem tais palavras da mais relacionada à expressão evocada a menos relacionada e, então, destacassem a primeira palavra e, em seguida, escrevessem um parágrafo justificando o porquê da escolha dela.

Os protagonistas e seus ambientes escolares: quem são eles e em que escola estão?

A pesquisa investigou estudantes das três séries do ensino regular e matriculados em cinco escolas públicas – três na cidade de São Paulo (distritos de Artur Alvim, Vila Medeiros e Parque São Lucas) e duas em Hortolândia (distritos de Jardim Santa Esmeralda e Vila Real). Segundo o Mapa das Desigualdades dos distritos da cidade de São Paulo² as escolas localizadas na cidade paulistana são significativamente vulneráveis, considerando seus posicionamentos no *ranking* geral: Artur Alvim (35º), Parque São Lucas (63º) e Vila Medeiros (86º). As duas escolas de Hortolândia também se posicionam com marcantes características de vulnerabilidade social, considerando as regiões periféricas em que se encontram.

Dos participantes da pesquisa, 50%, se identificaram com o sexo feminino e 46% masculino e 4% preferiram não responder. Eles têm boa correspondência entre a série-idade, considerando que aqueles que se encontram no primeiro ano do Ensino Médio possuem entre 15 (21%) e 16 (44%) anos e os que estão no 3º ano, encontram-se com 17 (15%) e 18 (19%) anos. A maioria se reconhece como branco (49%). Os demais se distribuem nas categorias: amarela (2,7%); parda (31%) e preta (12%). Não há nenhum indígena e apenas 5,3% preferiram não se declarar.

Leitura dos desenhos e dos seus textos explicativos: o método Panofsky

O Método Panofsky leva o nome de seu criador, Erwin Panofsky (1892-1968), um alemão historiador da arte, que o definiu como Método Iconológico. Essa proposta fundamenta-se nas ideias do também alemão Aby Warburg (1866-1929), um pensador que contribuiu para a compreensão das imagens como documentos de memória coletiva, situando seus estudos entre a filosofia e a história da arte. O referido método foi aperfeiçoado pelo próprio Panofsky ao longo do tempo.

Aplicado em 2021, teorizado em 1939 e reunido em 1955 pelo Instituto Warburg (instituição da qual Erwin Panofsky foi um dos colaboradores mais importantes) e os autores que influenciaram a formação do método Iconológico como Walburg, Riegh e Cassire (Molina, 2010, p. 9).

A obra mencionada por Molina, em 1955, intitulada “Significado nas artes visuais” e publicada no Brasil em 1976, contém no seu primeiro capítulo, – denominado “Iconografia e iconologia: uma introdução ao estudo da arte da Renascença” – , a proposta detalhada de Panofsky de exploração de imagens.

Nesta obra, ele busca um “princípio unificador” da imagem, que “sublinha e explica os acontecimentos visíveis e sua significação inteligível, determinando até a forma sob a qual o acontecimento visível se manifesta” (Panofsky, 1976, p. 50). O autor propõe três níveis para a exploração da imagem, que no caso específico do projeto “Educação e Projeto de Vida” são os desenhos dos estudantes do Ensino Médio. São eles: 1) Nível “Tema primário ou natural” subdividido em factual e expressional; 2) Nível “Secundário ou convencional”; e 3) Nível “Significado intrínseco ou conteúdo”.

O nível primário, para as análises das informações dessa pesquisa, deu-se com base na leitura minuciosa dos elementos presentes nas figuras desenhadas, que implicou na classificação de detalhes que foram organizados em focos, categorias e subcategorias, ou seja, foram descritos *a posteriori* da produção. Essa organização gerou um produto final denominado “Matriz descritiva dos desenhos” (Fig. 1) cuja distribuição das informações foi representada em formato binário, ou seja, utilizando “1” para a presença e “0” para a ausência. A matriz foi organizada considerando dois focos principais:

² Produzido pelo Instituto Cidades Sustentáveis (ICS) e que permite a análise de desempenho geral de 96 distritos da capital paulista.

Foco 1 – Personagem; e Foco 2 – Contexto. Esses focos buscaram identificar e classificar elementos presentes nos desenhos, explorando características relacionadas aos personagens e ao ambiente retratado. Cada um deles foi subdividido em categorias e subcategorias.

O **Foco 1 – Personagem** foi constituído por três categorias principais. A **Categoria (1): Configurações dos Personagens** refere-se à presença e quantidade de figuras humanas nos desenhos. As subcategorias dessa categoria incluem: “Não tem personagem”, para desenhos sem qualquer figura humana; “Isolado”, quando há apenas um personagem; e “Mais de um personagem humano”, para representações com múltiplas figuras. Já a **Categoria (2): Partes do Corpo** examina como os personagens são representados fisicamente. Nessa categoria, os desenhos podem incluir um corpo seccionado (fragmentado), um corpo inteiro (completo) e também características específicas, como “Magro = 1” ou “Gordo = 0”, representação esquemática (simplificada) ou proporcional (realista), musculoso, ou com expressões faciais variadas (feliz, bravo, triste ou sem expressão). Por fim, a **Categoria (3): Identificação/Relacionamentos** foca na identificação dos personagens e suas conexões sociais. Essa categoria abrange subcategorias como “Sem identificação”, quando o personagem não possui atributos identificáveis; “Amigos”, “Família”, “Filhos” e “Parceiro afetivo”, que indicam vínculos sociais; e “Outro. Qual?”, para relações não categorizadas. Além disso, há subcategorias relacionadas à identificação profissional, como “Sem identificação profissional”, “Algum tipo de profissional” e “Profissão com descrição escrita”.

No **Foco 2 – Contexto**, a análise está voltada para os espaços e elementos representados ao redor dos personagens desenhados. A **Categoria (4): Espaços** detalha os ambientes retratados, incluindo subcategorias como “Escola”, “Faculdade”, “Garagem”, “Casa”, “Empresa”, “Estrada / Rua / Trilha” e “Outro. Qual?”, para espaços que não se encaixam nas categorias predefinidas. A **Categoria (5): Símbolos** aborda a presença de elementos simbólicos nos desenhos, com destaque para símbolos de riqueza, como “Saco com cifrão”, “Nota (moeda)” e “Diamante”. Já a **Categoria (6): Natureza** explora elementos naturais presentes no desenho, como “Sol”, “Planeta”, “Chuva”, “Arco-íris” e “Nuvem/céu”.

A matriz também define critérios de exclusividade entre as categorias. Algumas subcategorias são consideradas **100% excludentes**, ou seja, não podem coexistir em um mesmo desenho, como “Corpo seccionado” e “Corpo inteiro”. Outras categorias não precisam ser completamente excludentes, permitindo a coexistência de elementos, como as representações de “Espaços” ou “Símbolos”.

Essa proposta de organização das informações oferece uma abordagem detalhada para a análise de desenhos integrando aspectos relacionados tanto aos personagens quanto ao contexto retratado, possibilitando uma compreensão ampla das representações gráficas e seus significados. Há um detalhe a destacar que é a existência de desenhos que não possuem nenhum personagem. No caso dessa pesquisa, eles representam 32% dos 339 desenhos analisados, ou seja, dos 113 participantes que elaboraram cada um 3 desenhos considerando a seguinte ordem: (1) Desenhe como você vê sua vida hoje; (2) Desenhe como você vê sua vida daqui a 5 anos; (3) Desenhe como você vê sua vida daqui a 10 anos.

Figura 1 – Estrutura da Matriz descritiva dos desenhos: focos e categorias

IDENTIFICAÇÃO	Foco 1 - PERSONAGEM													Foco 2 - CONTEXTO																							
	Categoria (1) CONFIGURAÇÕES DOS PERSONAGENS			Categoria (2) PARTES DO CORPO						Categoria (3) IDENTIFICAÇÃO/RELACIONAMENTOS				Categoria (4) ESPAÇOS				Categoria (5) SÍMBOLOS			Categoria (6) NATUREZA																
	Não tem personagem	Isolado	Mais de um personagem humano	Corpo inteiro			Cabeça			Sem identificação	Amigos	Família	Filhos	Parceiro afetivo	Outro. Qual?	Profissionais			Escola	Faculdade	Gareagem	Casa	Empresa	Estrada / Rua/trilha	OUTRO. Qual?	Riqueza			Sól	Planeta	Chuva	Arco-íris	Nuvem/céu				
				Figura esquemática	Figura real	Figura simbólica	Sem expressão	Com expressão	Triste							Identificação	Profissão descrita	Saco com cifrão								Moeda	Diamante	OUTROS									
	100% excludente		100% excludente			100% excludente			NÃO PRECISA SER 100%				100% excludente			NÃO PRECISA SER 100% excludente																					
presente	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	texto	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0		
5 anos	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	texto	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
10 anos	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	texto	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	
presente	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0		
5 anos	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	texto	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0
10 anos	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	
Totais	2	2	2	1	2	1	0	0	2	2	0	0	1	1	3	3	2	1	2	3	0	0	3	0	3	0	2	0	2	0	0	1	1	1	1	2	1

Fonte: Autoras (2024).

Matriz descritiva dos desenhos: fatos e expressões

O trabalho de exploração da *Matriz descritiva dos desenhos* tem início com uma descrição pré-iconográfica que prevê a apreensão de objetos naturais tais como

seres humanos, animais, plantas, casas, ferramentas e assim por diante; pelas identificação de suas relações mútuas como acontecimentos; e pela percepção de algumas qualidades expressivas como o caráter pesaroso de uma pose ou gesto, ou a atmosfera caseira e pacífica de um interior (Panofsky, p.50, 1976).

Assim, após a organização das informações e o cálculo das frequências, somatória das manifestações registra a partir dos números de presenças, foi possível explorar os dados referentes a cada uma das dimensões investigadas: personagens e contexto. As análises descritivas revelaram aspectos importantes sobre os possíveis componentes da representação social que os participantes desta pesquisa – Estudantes do Ensino Médio³ – têm sobre seus projetos de vida e, conseqüentemente, sobre as perspectivas de seu presente e de seu futuro próximo (5 e 10 anos).

Quanto aos personagens, pode-se dizer que eles estão presentes em 67% dos desenhos. Eles são desenhados de forma isolada (37%) e esquemática (46%), com rostos que expressam felicidade (36%) ou sem expressão (26%). Os personagens são principalmente jovens e adultos, com poucas crianças (3%) e nenhuma presença de idosos. Além de desenhar a si mesmos, nos cenários são registradas as presenças de amigos, familiares, filhos, parceiro afetivo e, em um deles, um professor.

Quanto às suas ações, é evidente que os personagens representam uma juventude cheia de energia e envolvida em diversas atividades dinâmicas. Eles são frequentemente mostrados praticando esportes, viajando, caminhando, passeando, dançando, estudando e andando de moto ou lancha, entre outras atividades. No entanto, esses jovens também valorizam momentos de imobilidade e introspecção. Eles são retratados escutando música, mexendo no celular, pensando, olhando

³ A pesquisa foi devidamente submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), garantindo a observância de todos os princípios éticos necessários, sob nº do Parecer 6.915.534. Foram garantidos os princípios éticos recomendados, por meio do preenchimento dos termos TALE e TCLE pelos participantes.

contemplativamente para um espelho ou por uma janela e dormindo. Essa dualidade nas ações reflete a complexidade da vida juvenil, que equilibra vigor e reflexão, movimento e tranquilidade.

Em relação a com o que pretendem trabalhar no futuro, somente 11,5% registram em seus desenhos algum elemento profissional. Destes, apenas 15 participantes desenharam profissões que exigem nível universitário, que são elas: medicina, medicina veterinária, professor, enfermagem, advocacia e psicologia.

As informações coletadas pela TALP

Com a organização do material coletado pela TALP, – as cinco palavras elencadas pelos estudantes a partir do termo indutor (“minha vida no futuro”) –, foi realizado o processamento pelo *software* computacional Iramuteq, gerando o gráfico de quatro quadrantes como resultado da Análise Prototípica, “também chamada análise de evocações ou das quatro casas é uma das técnicas mais difundidas para caracterização estrutural de uma representação social” (Wachelke; Wolter, 2011, p. 521). Ela organiza os dados a partir de dois parâmetros: frequência e ordem de evocação de palavras. Os quadrantes apresentam as palavras destacadas a partir dos parâmetros de organização durante o processamento. Cada quadrante indica um agrupamento a partir de regras que estão relacionados com a frequência com que elas foram evocadas e a ordem desta evocação, como mostra o Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Análise Prototípica resultante do processamento da TALP:

O.M.E.	≤2,92			>2,92		
Freq. Me	Quadrante 1			Quadrante 2		
	Termo evocado	Freq.	O.M.E.	Termo evocado	Freq.	O.M.E.
≥45,56	Dinheiro	229	2,7	Família	231	3,1
	Trabalho	218	2,4	Casa	120	3,3
	Sucesso	121	2,6	Felicidade	96	3,3
	Faculdade	95	2,3	Saúde	82	3,4
	Responsabilidade	45	2,9	Casamento	35	3,6
<45,56	Quadrante 3			Quadrante 4		
	Estabilidade financeira	29	2,5	Conquista	33	3,2
	Prosperidade	27	2,7	Sonho	27	3,2
	Formado	22	2,8	Filho	22	3,2
	Futebol	21	2,2	Realização	21	3,4

Legenda: O.M.E. - ordem média de evocação; Freq. Me - frequência média do termo evocado; Freq. - frequência total do termo evocado.

Fonte: Autoras (2024).

As palavras elencadas para a análise e discussão neste artigo foram as do primeiro quadrante (superior esquerdo) – Dinheiro, Trabalho, Sucesso, Faculdade – destacadas por apresentar frequência acima da média (≥45,5) e baixa ordem média de evocação, isto é “são evocações fornecidas por grande parte dos participantes e que são evocadas prontamente” (Camelo; Araújo; Castro, 2023, p. 866).

Em seguida, executou-se a Análise de Conteúdo Temático – Categorical, que “trata-se de desmontar um material selecionado [...] e reconstruí-lo de uma forma sintética preservando os dados originais, mas destacando os elementos e as relações que indiquem conhecimento sobre o comunicador” (Camargo, 2020, p. 74). Então, iniciou-se a análise a partir da seleção dessas palavras e das frases explicativas dos participantes, justificando o porquê de as elencarem como mais relacionadas com o termo indutor.

Explorando sujeitos prototípicos: avanços na compreensão das Representações Sociais no Ensino Médio

A partir das informações sistematizadas na *Matriz descritiva dos desenhos*, que organiza e explora as produções desenhadas e as escritas dos estudantes sobre o que desenharam, somadas aos resultados da TALP, foram selecionados 26 sujeitos prototípicos, ou seja, participantes que apresentam características consideradas representativas para a pesquisa. Eles refletem ideias centrais que predominam no coletivo estudado, destacando as dimensões mais frequentes e centrais das representações sociais do grupo.

Esses sujeitos apresentam respostas que correspondem diretamente aos elementos mais recorrentes e significativos no discurso do grupo. A análise desse perfil permite explorar os elementos centrais das representações sociais e compreender como essas ideias se manifestam de forma homogênea ou estruturada no coletivo investigado. Como já mencionado, as palavras de destaque identificadas nesse processo foram: "Dinheiro", "Trabalho", "Sucesso" e "Faculdade". Dentre os sujeitos selecionados, três evocaram a palavra "Faculdade", quatro evocaram "Sucesso", onze evocaram "Trabalho" e oito evocaram "Dinheiro".

Tais palavras revelam valores e expectativas presentes nas expressões dos estudantes, compondo um conjunto de representações sociais que, juntas, compõem um conjunto figurativo constituído a partir de desenhos, palavras e textos que, por terem a capacidade de serem representados, se estruturam e se interrelacionam por meio de referências ao presente e às perspectivas de dois níveis de futuros, ou seja, para 5 e 10 anos. Tal conjunto, composto por ideias, imagens e expressões, torna-se uma referência simbólica constante, ao redor da qual se aglutinam fórmulas, clichês e outras expressões de linguagem, simplificando a comunicação e consolidando as compreensões sociais sobre o assunto, no caso específico desta pesquisa, o presente e futuro para estudantes do Ensino Médio.

Nesse sentido, podemos afirmar que esse conjunto pode não apenas representar um tema de maneira simplificada, mas também orientar comportamentos, decisões e interpretações, funcionando como uma estrutura mental que permite aos envolvidos compreender tanto a si mesmos como o outro com quem (con) vivem.

O que dizem os estudantes sobre o “DINHEIRO”

O conjunto de respostas dos participantes que destacaram a palavra "dinheiro" como primeira a ser escrita após a evocação revela tanto o desejo por uma vida estável como uma compreensão de que “ter dinheiro” é essencial para o sucesso e a realização de sonhos, inclusive essas duas palavras parecem ter para os participantes uma correlação forte com a palavra “sucesso”, já que indicam que o sucesso lhes trará dinheiro. Muitos dos estudantes expressam que "dinheiro no mundo atual é muito importante", pois garante "sustento" e permite alcançar objetivos que trazem sentido à vida. Para eles, o dinheiro está associado não apenas ao conforto material, mas também à possibilidade de conquistar bens e estabilidade. A frase que segue ilustra essa afirmação: “Quero ter um filho, “montar” minha família, ter meu dinheiro e meu cantinho para viver da mesma forma que hoje, feliz e com muito amor”.

Essas representações sociais – vida estável e subordinação ao sucesso – revelam que o dinheiro é compreendido, ao mesmo tempo, como um facilitador da "realização de sonhos concretos" e um símbolo de segurança. “Quero ter minha casa, meu carro e minha família”, é a manifestação de um dos estudantes, indicando que o dinheiro possibilita concretizar desejos futuros. Contudo, há também uma percepção mais pragmática, em que o dinheiro é necessário para "a sobrevivência do ser humano", sem

o qual, como expressa outro estudante, “vivemos na miséria”. Em relação à subordinação ao sucesso indicam que ele é uma consequência natural de uma “carreira bem-sucedida”.

Assim, as representações sociais sobre o dinheiro, entre os estudantes do Ensino Médio, variam entre vê-lo como meio para assegurar estabilidade e sucesso e, em alguns casos, como um fim em si mesmo, simbolizando tanto uma aspiração à segurança quanto uma visão idealizada de riqueza, sem maiores reflexões sobre os desafios envolvidos em construir uma vida plena e bem-sucedida.

O que dizem os estudantes sobre o “TRABALHO”

Para os sujeitos prototípicos, o “trabalho” está diretamente associado à realização pessoal e material, aqui também se percebe uma correlação forte com a palavra “dinheiro”, já que parece indicar que o trabalho não será para satisfação pessoal, mas exclusivamente para obtenção de dinheiro. Muitos deles acreditam que o trabalho está implicado ao alcance de uma vida estável e independente, como revela um participante que diz: “Trabalho, porque através dele podemos alcançar a maioria dos nossos objetivos e garantir uma vida melhor”. Nesse sentido, o trabalho é visto como um meio para sustentar seus próprios planos e ambições, permitindo a concretização de desejos, como uma casa própria para si ou para sua mãe, um carro ou a realização profissional.

Assim, a necessidade de ajudar a família também se revela como uma motivação para esses jovens. Um deles expressa: “quero ajudar meus pais e ajudar o meu futuro, como fazer faculdade, comprar um carro e o mais importante, ajudar meus pais”. Essa fala pode indicar uma ideia de que o trabalho pode não apenas representar a independência, mas também ser interpretado como um instrumento de reciprocidade familiar e apoio. Para outros, o trabalho é visto como uma possibilidade de se sentirem protagonistas de suas próprias vidas evitando, com isso, a dependência financeira. “Com o trabalho vou poder ter minha independência financeira”.

Essas manifestações indicam que o trabalho é essencialmente uma ferramenta ou um meio para garantir estabilidade e sucesso. Dessa forma, o trabalho, para esses estudantes, é valorizado pela sua capacidade de oferecer suporte a essas metas e não tanto por contribuir para o desenvolvimento pessoal ou o bem-estar da sociedade.

O que dizem os estudantes sobre o “SUCESSO”

Os estudantes do Ensino Médio entendem “sucesso” como uma conquista abrangente, que transcende aos aspectos isolados e toca múltiplas áreas de suas vidas, como: carreira, família e realização pessoal. Para muitos, sucesso implica ter uma carreira consolidada e uma família, como expressa um estudante ao visualizar-se “casado, com casa própria e consultório de psicologia”. Outro destaca o valor de ser feliz e ter estabilidade, representando sua vida como “florescendo e evoluindo” em busca de frutos futuros, que associam com uma vida realizada. Também, um estudante observa que “todas as outras [metas] são processos até chegar ao sucesso”, reforçando uma visão de que a trajetória é tão importante quanto o próprio destino final. Assim, o conceito de sucesso entre os estudantes reflete uma combinação de segurança material, relacionamentos e uma visão de prosperidade integral, em que estabilidade e felicidade se encontram em um equilíbrio almejado.

O que dizem os estudantes sobre a “FACULDADE”

Nessa pesquisa, os estudantes associam a “Faculdade” ao “início da fase adulta” e à capacidade de proporcionar-lhes “estabilidade financeira”. Assim, ela se revela como uma promessa de autonomia

e de valorização social, caracterizada como um meio legítimo para a obtenção de um *status* financeiro e de realização pessoal. Os desenhos e as escritas dos estudantes na perspectiva futura do “daqui 5 anos” se voltam para alcançar uma carreira de sucesso, adquirir bens materiais e, em alguns casos, ajudar a família com essas conquistas.

A “Faculdade” é descrita como um símbolo de oportunidade e sucesso. A ideia de sucesso, como dito anteriormente é, muitas vezes, atrelada à visão de se “ter muito dinheiro” ou de conquistar “coisas juntos”, o que sugere uma relação entre a realização profissional e o desenvolvimento de uma vida estável num relacionamento estável. As representações sociais da Faculdade, para esse conjunto de estudantes, se apresentam como um facilitador de “oportunidades de trabalho” indicando uma crença na Educação Superior como um trampolim para posições valorizadas no mercado – medicina, medicina veterinária, professor, enfermagem, advocacia e psicologia – o que reforça a ideia de que a faculdade é percebida como um investimento no próprio potencial e em um futuro com maior autonomia.

Considerações finais

O tema Ensino Médio encontra-se em constante análise e debate, especialmente no que concerne ao Projeto de Vida, que é considerado um dos principais eixos da BNCC para o Ensino Médio. Esse conceito introduz uma perspectiva de futuro que se entrelaça com o presente, permitindo que os estudantes possam externar suas aspirações de maneira estruturada, considerando o presente e demarcando aspectos de trajetórias de vida, pessoal e profissional. No entanto, esse processo não acontece sem desafios. Essa compreensão é um aspecto a ser considerado como resultado da pesquisa, pois os estudantes frequentemente revelam certa ingenuidade ou imaturidade ao não conseguirem detalhar ações concretas que possibilitem projetar seus desejos para vivenciar tais trajetórias.

Muitos deles não reconhecem os obstáculos que surgem ao longo do caminho e, de maneira ingênua, imaginam que o percurso de vida seja linear, como se fosse uma sequência de fases que se sucedem sem grandes desafios. Essa visão simplificada desconsidera a necessidade de investimentos, ações e reflexões contínuas para alcançar objetivos, criando uma falsa sensação de que existe um salto direto entre o presente e o futuro, seja ele a curto ou longo prazo, como se os próximos 5 ou 10 anos pudessem ser projetados sem uma preparação profunda e sem a devida conscientização nos processos envolvidos.

As análises das representações sociais dos estudantes acerca de temas centrais, como dinheiro, trabalho, sucesso e faculdade, revelam uma visão de mundo orientada por valores de estabilidade, segurança financeira e realização pessoal. Para eles, o dinheiro é um símbolo de estabilidade e um meio para garantir conforto e qualidade de vida; o trabalho é visto como um caminho para a autonomia e independência; o sucesso é uma meta que envolve a integração de várias áreas da vida, enquanto a faculdade representa tanto o início da vida adulta quanto um investimento em um futuro promissor. Esse conjunto de valores e significados ilustra o modo como esses jovens percebem a si mesmos e ao mundo que os cerca, delineando expectativas e objetivos.

A utilização da Teoria das Representações Sociais (TRS) e dos estudos sobre imagem permite compreender que esses significados, expressos em palavras e desenhos, não são apenas aspirações individuais, mas refletem um conjunto de ideias coletivo, capaz de orientar o comportamento e a comunicação entre os jovens, facilitando a compreensão mútua e reforçando um conjunto de expectativas que os ajuda a se situarem em um cenário de incertezas e mudanças.

Referências

- APOSTOLIDIS, T. Représentations sociales et triangulation : une application en psychologie sociale de la sante. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 22, n. 2, p. 211-226, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722006000200011> . Acesso em: 23 mai. 2024.
- BOSI, A. *Reflexões sobre arte*. São Paulo: Ática, 1985.
- BOULDING, K. E. *The Image*. Knowledge in Life and Society. Ann Arbor: The University of Michigan Press (UMP), 1956.
- BRASIL. *Lei 13.415*, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n^o 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Presidência da República. Brasília, 2017. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm . Acesso em: 23 mai. 2024.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo Escolar da Educação Básica 2022: Resumo Técnico*. Brasília, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2022.pdf . Acesso em: 03 jun. 2024.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular BNCC*, Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 23 mai. 2024.
- BRASIL. *Lei n^o 14.945*, de 31 de julho de 2024, que altera a Lei n^o 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio. Brasília, 1996. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html>. Acesso em: 12 nov. 2024.
- CAMARGO, B. V. *Métodos e procedimentos de pesquisa em Ciências Humanas e Psicologia*. Curitiba: CRV, 2020.
- CURADO, J. M. O conceito de imagem em Kenneth Ewart Boulding: um capítulo da epistemologia das teorias evolutivas. *Diacrítica*, n. 8, p. 299-316, 1993. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/12548> . Acesso em: 28 mai. 2024.
- CAMELO, L. C. S. D.; ARAÚJO, L. F.; CASTRO, J. L. C. Análise prototípica das representações sociais da depressão entre mulheres idosas, *Revista de Psicologia*, v. 41, n.2, p. 859-884, 2023 (e-ISSN 2223-3733). Disponível em: <http://www.scielo.org.pe/pdf/psico/v41n2/0254-9247-psico-41-02-859.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2024.
- COUTINHO, M. P. L.; DO BÚ, E. A técnica de Associação Livre de Palavras sobre o prisma do *software* Tri-Deux-Mots (version 5.2). *Revista Campo do Saber*, v. 3, n. 1, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.iesp.edu.br/index.php/campodosaber/article/view/72>. Acesso em: 11 nov. 2024.
- FERREIRA, S. L. *Imagens de escola e as representações sociais*. Curitiba: CRV, 2015.
- FODRA, S. M.; NOGUEIRA, M. E. C. O projeto de vida nas escolas do Programa Ensino Integral. *Revista @ambienteeducação*, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 251–261, 2017. DOI: 10.26843/v10.n2.2017.34.p251 - 261. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/ambienteeducacao/article/view/34>. Acesso em: 13 nov. 2024.

- HABOWSKI, F.; LEITE, F. de A. Construção da identidade do ensino médio no brasil: um estudo histórico. *Práx. Educ.*, Vitória da Conquista, v. 18, n. 49, p. e10925, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792022000100122&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 12 de nov. de 2024.
- JODELET, D. (Org.). *As Representações Sociais*. Rio de Janeiro: Ed. EDUERJ, 2001.
- LECCARDI, C. Para um novo significado do futuro: mudança social, jovens e tempo. *Tempo Social* [online], v. 17, n. 2, p. 35-57, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-20702005000200003>. Acesso em: 03 mai. 2024.
- LIMA, J. F. de. Ensino médio: identidade, finalidade e diretrizes. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 5, n. 8, p. 57-68, jan./jun. 2011. Disponível em https://www.ei-ie-al.org/sites/default/files/docs/retratos_da_escola_o8_2011.pdf. Acesso em: 10 out. 2024.
- LOPES, A. C., CRAVEIRO, C., CUNHA, V. P. O novo ensino médio na rede pública estadual de educação do Rio de Janeiro: Diferenças contextuais. *Revista de Educación*, v. 31, n. 1, p. 241-273, 2024. Disponível em: https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/7756. Acesso em : 13 nov. 2024.
- MAFFESOLI, M. *A contemplação do mundo*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 1995.
- LEÃO, G. O QUE OS JOVENS PODEM ESPERAR DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO BRASILEIRO?. *Educação em Revista*, v. 34, p. e177494, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/5ZBJkFDW3d6pL9KVFcFCQHx/#>. Acesso em 27 out. 2024.
- MAFFESOLI, M. Michel Maffesoli: o imaginário é uma realidade. *Revista FAMECOS*, v. 8, n. 15, p. 74-82, ago. 2001. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/3123>. Acesso em: 26 mai. 2024.
- MOLINA, L. G. *Da prática à teoria: o método iconológico de Erwin Panofsky (1921, 1939, 1955)*. 2010. 41 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) – Curso de História, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/28949/000774289.pdf?sequence=1>. Acesso em: 02 jun. 2024.
- MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Editado em inglês por Gerard Duveen; traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. 5ª ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Trad. por Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- PANOFSKY, E. *Significado nas artes visuais*. Trad. Maria C. F. Kneese e J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- SEGINER, R.; VERMULST, A.; SHOYER, S. The indirect link between perceived parenting and adolescent future orientation: A multiple-step model. *International Journal of Behavioral Development*, v. 28, n. 4, p. 365-378. 2004. Disponível em <https://doi.org/10.1080/01650250444000081>. Acesso em: 12 nov. 2024.
- WACHELKE J, WOLTER R. Critérios de construção e relato da análise prototípica para representações sociais. *Psic: Teor e Pesq* [Internet]. v. 27, n. 4, dec. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722011000400017>. Acesso em 13 nov. 2024.

RECEBIDO: 11/19/2024
APROVADO: 28/01/2025
PUBLICADO: 18/03/2025

*RECEIVED: 19/11/2024
APPROVED: 01/28/2025
PUBLISHED: 03/18/2025*