REVISTA em EDUCAÇÃO EM DEBATE

ISSN: 0102-1117
e-ISSN: 2526-0847

INTERVENÇÃO EM HABILIDADES PARA PROJETO DE VIDA COM JOVENS APRENDIZES: UM ESTUDO PILOTO

Mariana Bruno Pedrosa[*], *Jéssica Aires da Silva Oliveira*[**], *Mariane Gonçalves Sakamoto*[***]

RESUMO

Projeto de Vida refere-se ao planejamento e à execução de objetivos voltados ao desenvolvimento pessoal e profissional. Sua construção ocorre ao longo da vida, destacando-se na adolescência, período marcado por transformações significativas e pela consolidação da identidade. Este estudo teve como objetivo desenvolver habilidades relacionadas à elaboração de Projetos de Vida de adolescentes inseridos no mercado de trabalho como jovens aprendizes, vinculados a uma organização da sociedade civil sem fins lucrativos do interior do estado de São Paulo. Trata-se de uma pesquisa transversal, com delineamento quase experimental e análise pré e pós-intervenção. Participaram seis adolescentes, com idades entre 16 e 18 anos, matriculados no Ensino Médio e atuantes na instituição em 2025. Os instrumentos utilizados foram um Questionário Socioeconômico e um Questionário sobre Projeto de Vida. Os resultados indicaram que a comunicação foi a competência mais reconhecida pelos participantes, enquanto a família foi identificada como principal valor e rede de apoio. Em contrapartida, observou-se a percepção de ausência de suporte no contexto escolar. As expectativas de futuro concentraram-se na estabilidade financeira, na inserção profissional e na conquista da autonomia. Além disso, verificou-se que eventos não planejados, como a gravidez na adolescência, podem dificultar a elaboração de metas de longo prazo. A intervenção contribuiu para ampliar a compreensão dos participantes sobre o

[*] Graduanda em Psicologia pela Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto (FAMERP). ORCID: https://orcid.org/0009-0009-4715-8327. Correio eletrônico: mariana.pedrosa@edu.famerp.br.

[**] Doutora em Psicologia pela Universidade São Francisco (USF). Psicóloga e Professora colaboradora do Departamento de Psicologia da Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto (FAMERP). ORCID: https://orcid.org/0000-0001-8634-1639. Correio eletrônico: aires.jessica17@gmail.com.

[***] Mestre em Psicologia pela Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto (FAMERP). Psicóloga. ORCID: https://orcid.org/0000-0003-4254-2548. Correio eletrônico: marisakamoto2@gmail.com.

Projeto de Vida, que passou a ser entendido como planejamento do futuro e construção de uma trajetória profissional.

Palavras-chave: adolescência; profissionalização; habilidades sociais.

INTERVENTION TO DEVELOP LIFE PROJECT SKILLS AMONG YOUNG APPRENTICES: A PILOT STUDY

ABSTRACT

A Life Project refers to the planning and pursuit of goals aimed at personal and professional development. Its construction occurs throughout life, becoming particularly relevant during adolescence, a developmental stage marked by significant transformations and the consolidation of identity. This study aimed to develop skills related to the development of Life Projects among adolescents participating in the labor market as apprentices and affiliated with a non-profit civil society organization located in the interior of São Paulo State, Brazil. This was a cross-sectional study with a quasi-experimental design and pre- and post-intervention analysis. Six adolescents, aged between 16 and 18 years, enrolled in high school and participating in the institution in 2025, took part in the study. Data were collected using a Socioeconomic Questionnaire and a Life Project Questionnaire. The results indicated that communication was the competency most recognized by participants, while family was identified as the primary value and support network. In contrast, participants perceived a lack of support within the school environment. Future expectations were mainly focused on financial stability, professional development, and the achievement of autonomy. Furthermore, the findings showed that unplanned events, such as adolescent pregnancy, may hinder the development of long-term goals. The intervention contributed to broadening participants' understanding of the Life Project concept, which came to be understood as future planning and the construction of a professional career path.

***Keywords**: adolescence; professionalization; social skills.*

INTERVENCIÓN EN HABILIDADES PARA EL PROYECTO DE VIDA CON JÓVENES APRENDICES: UN ESTUDIO PILOTO

RESUMEN

El Proyecto de Vida se refiere a la planificación y ejecución de objetivos orientados al desarrollo personal y profesional. Su construcción ocurre a lo largo de la vida, adquiriendo especial relevancia durante la adolescencia, una etapa del desarrollo marcada por importantes transformaciones y por la consolidación de la identidad. Este estudio tuvo como objetivo desarrollar habilidades relacionadas con la elaboración de Proyectos de Vida en adolescentes insertos en el mercado laboral como aprendices y vinculados a una organización de la sociedad civil sin fines de lucro ubicada en el interior del estado de São Paulo, Brasil. Se trató de un estudio transversal, con un diseño cuasi experimental y análisis pre y postintervención. Participaron seis adolescentes de entre 16 y 18 años, matriculados en la educación secundaria y vinculados a la institución durante el año 2025. Para la recolección de datos, se utilizaron un Cuestionario Socioeconómico y un Cuestionario sobre Proyecto de Vida. Los resultados indicaron que la comunicación fue la competencia más reconocida por los participantes, mientras que la familia se destacó como el principal valor y la principal red de apoyo. En contraste, se observó una percepción de ausencia de apoyo en el contexto escolar. Las expectativas de futuro se centraron principalmente en la estabilidad financiera, el desarrollo profesional y el logro de la autonomía. Además, los hallazgos mostraron que eventos no planificados, como el embarazo en la adolescencia, pueden dificultar la construcción de metas a largo plazo. La intervención contribuyó a ampliar la comprensión de los participantes sobre el concepto de Proyecto de Vida, que pasó a ser entendido como la planificación del futuro y la construcción de una trayectoria profesional.

***Palabras clave**: adolescencia; profesionalización; habilidades sociales.*

1 INTRODUÇÃO

O conceito de Projeto de Vida não possui uma definição única. Contudo, autores que se dedicaram ao estudo desse construto identificam características comuns em suas definições (Dellazzana-Zanon; Freitas, 2015; Viera; Dellazzana-Zanon, 2020). De modo geral, o Projeto de Vida pode ser compreendido como uma intenção relativamente estável de planejar,

executar e alcançar objetivos que produzem impacto significativo tanto para o indivíduo quanto para o contexto em que está inserido (Damon; Menon; Bronk, 2003; Viera; Dellazzana-Zanon, 2020). Além disso, pode ser entendido como um elemento motivacional que confere sentido às metas que orientam a vida cotidiana (Klein; Arantes, 2016), estando diretamente relacionado aos valores morais e sociais construídos ao longo do desenvolvimento (Pinheiro; Arantes, 2015). Nesse sentido, a elaboração de um Projeto de Vida associa-se à promoção do bem-estar psicológico, especialmente em fases mais complexas do desenvolvimento humano (Dellazzana-Zanon; Freitas, 2015).

A construção do Projeto de Vida tem início na infância, mas sua influência é mais evidente na adolescência, devido às demandas biopsicossociais dessa fase (Dellazzana-Zanon; Freitas, 2015). A adolescência é marcada por diversas transformações físicas, emocionais e cognitivas, que têm como finalidade preparar o adolescente para a vida adulta (Papalia; Feldman, 2013). É nesse período que se intensificam os processos de construção da identidade e da individualidade, incluindo a compreensão de si, do próprio papel social e das expectativas em relação ao futuro (Fiedler, 2016).

Entre os desafios enfrentados pelos adolescentes, destacam-se o planejamento e a tomada de decisão vocacional. A escolha profissional tem se tornado cada vez mais complexa diante das múltiplas exigências e possibilidades da sociedade contemporânea (D'Aurea-Tardeli *et al*., 2013). Observa-se que muitos adolescentes associam a concretização de metas profissionais, no âmbito do Projeto de Vida, à continuidade dos estudos e à qualificação profissional (Marcelino *et al*., 2009; Santoro, 2022; Vieira; Dellazzana-Zanon, 2020).

As habilidades sociais desempenham papel fundamental no desenvolvimento da autonomia, da responsabilidade, da autorregulação e da qualidade das relações interpessoais (Del Prette, 2024), construtos imprescindíveis para a elaboração de um projeto de vida (Vieira; Dellazzana-Zanon, 2020). O processo de autoidentificação de habilidades favorece o fortalecimento do autoconhecimento, ao mesmo tempo que possibilita a elaboração de estratégias de enfrentamento mais eficazes e o aprimoramento de repertórios comportamentais (De Toledo, 2018). Ao reconhecerem suas próprias competências, adolescentes exercitam processos reflexivos que contribuem para o amadurecimento psicológico e para a revisão crítica de suas concepções acerca de si mesmos (Zanatta *et al*., 2026). É importante destacar que, na adolescência, a forma como os indivíduos elaboram suas aspirações futuras reflete diretamente suas condições de vida e contextos socioculturais (Dellazzana-Zanon; Freitas, 2015). No caso de adolescentes em situação de vulnerabilidade social, fatores como

dificuldade de acesso às políticas públicas, limitações econômicas e exposição à violência podem comprometer a construção de perspectivas de futuro e podem torná-los desencorajados para tal construção (Rocha *et al*., 2020; Santoro, 2022). Em contextos de exclusão e vulnerabilidade social, o projeto de vida é compreendido como uma estratégia de inclusão e mobilidade social, inclusive quando orientado por objetivos de natureza vocacional (Marcelino *et al*., 2009).

Diante do exposto, o presente estudo teve como objetivo desenvolver habilidades relacionadas à construção do Projeto de Vida em adolescentes inseridos no mercado de trabalho, participantes de uma associação da sociedade civil sem fins lucrativos voltada à capacitação, ao fortalecimento de vínculos e à promoção de ações de relevância social, no ano de 2025. O desenvolvimento do Projeto de Vida junto a esses adolescentes poderia contribuir para o enfrentamento das vulnerabilidades sociais às quais estão expostos (Marcelino *et al*., 2009; Rocha *et al*., 2020; Santoro, 2022). Nesse sentido, após a intervenção proposta, esperava-se a melhoria das habilidades sociais, como a comunicação e o relacionamento interpessoal, bem como da capacidade de organização e planejamento do Projeto de Vida, além da ampliação da reflexão acerca das expectativas de futuro.

1.1 Método

Trata-se de um estudo transversal, qualitativo, com delineamento quase experimental e análise pré e pós-intervenção.

1.1.1 Participantes

Participaram do estudo seis adolescentes, com idades entre 16 e 18 anos, sendo quatro do sexo feminino e dois do sexo masculino. Como critérios de inclusão, foram selecionados adolescentes de uma turma escolhida pela equipe técnica da instituição, matriculados no Ensino Médio e com idade até 18 anos. Foram excluídos do estudo dois participantes que se desvincularam da instituição durante a intervenção, seis participantes que tiveram participação inferior de 75% nos encontros e cinco participantes que não entregaram os registros de consentimento assinados pelos responsáveis.

1.1.2 Instrumentos

Questionário socioeconômico desenvolvido pelas autoras para coletar informações como as iniciais do nome, idade, gênero, estado civil, escolaridade, situação profissional, e relações laborais e interpessoais na associação.

Questionário sobre o Projeto de Vida desenvolvido pelas autoras com o objetivo de coletar informações como as seguintes: "O que é Projeto de Vida para você?", "Quais os fatores destacados em seu Projeto de Vida?", "Qual é seu Projeto de Vida?", "Como seu Projeto de Vida foi estruturado?". O questionário contou com 15 perguntas que foram divididas em quatro eixos temáticos para análise qualitativa das respostas.

2 DESENVOLVIMENTO

A pesquisa foi iniciada após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética em Pesquisa, sendo o número do parecer 7.644.951 e CAAE 88342825.2.0000.5415, e seguiu as seguintes etapas:

a) o projeto foi apresentado à diretoria, à equipe técnica e aos educadores da associação, e foi iniciado somente após a sua aprovação;

b) a amostra foi selecionada por conveniência, visando compatibilizar o horário de permanência dos adolescentes na instituição com os critérios de inclusão e exclusão;

c) foi realizada a apresentação do projeto aos adolescentes e foram enviados os Registros de Consentimento aos responsáveis pelos adolescentes. Os responsáveis tiveram acesso às pesquisadoras pelo telefone para esclarecimento de quaisquer dúvidas;

d) somente após a autorização do responsável, por meio da assinatura do Registro de Consentimento, foi apresentado aos adolescentes o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido. Na sequência, foram preenchidos os instrumentos da pesquisa;

e) foram iniciadas as atividades sobre o Projeto de Vida (descritas no Quadro 1);

f) ao final dos encontros, foi realizada a reaplicação dos instrumentos da pesquisa para posterior análise dos dados e comparação dos resultados entre os momentos de pré e pós-intervenção.

2.1 Análise de dados

Os dados coletados foram organizados em tabelas, apresentando-se em números e frequências, para posterior análise por meio de estatística descritiva. Os dados qualitativos foram analisados a partir da análise de conteúdo proposta por Bardin (2016), composta por três etapas: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. A etapa de pré-análise envolve a definição dos documentos, bem como a elaboração de hipóteses, objetivos e indicadores que orientarão a interpretação dos dados ao final do processo (Bardin, 2016). Em seguida, na fase de exploração do material, são delimitadas as unidades de codificação, que dão origem às categorias de análise, sempre fundamentadas nas hipóteses estabelecidas e no referencial teórico previamente levantado (Câmara, 2013). Por fim, o tratamento dos resultados está relacionado aos dados obtidos, com o objetivo de validá-los. A partir da validação dos dados empíricos, tornam-se possíveis as articulações entre os conteúdos analisados e a realidade investigada, favorecendo a construção de interpretações socialmente contextualizadas e teoricamente consistentes (Bardin, 2016).

Quadro 1 - Descrição das temáticas e atividades realizadas

Encontro	Temática	Objetivo
Encontro 1	Autoconceito e autoestima	Identificar o autoconceito dos participantes e fortalecer aspectos positivos de sua autoestima.
Descrição da atividade		
Espelho na caixa: Foram apresentadas 5 caixas aos adolescentes, em quatro delas tinham fotografias de pessoas famosas e, na última um espelho. Os participantes abriram uma a uma, sendo um participante por vez, e deveriam mencionar uma qualidade que admirassem na pessoa que estavam observando. Nas caixas que continham as imagens, as características e qualidades físicas foram o que mais apareceram, como "sorriso", "cabelo", "cor", "estilo", "voz" e "olhar", seguidas por características relacionadas à profissão das personalidades como "canta bem", "músicas boas" e "atuação". Já na caixa que continha o espelho poucos participantes chegaram a responder ou mencionar alguma característica que admiravam em si mesmos. A característica mais citada foi "bonito/a", mencionada três vezes e um participante disse "que é uma pessoa que precisa acreditar mais nela mesma". Os outros 8 participantes disseram não saber ou não responderam. Autoconceito: O participante deve completar 10 frases iniciadas com "Eu sou…", escrevendo características e/ou atitudes positivas sobre si mesmo. Durante a explicação da atividade, os adolescentes foram motivados a pensar não apenas em características físicas. Assim, foram citados "comunicativo/a", "bonito/a", "engraçado/a", "fiel", "trabalhador(a)", "justo", "tímida", "amorosa", "carinhoso" e "persistente".		

continua

Quadro 1 - Descrição das temáticas e atividades realizadas

continuação

Encontro	Temática	Objetivo
Encontro 2	Pensamento criativo	Desenvolver a habilidade de pensamento criativo para instigar a formação de novos interesses e ideias.
Descrição da atividade		
Roda de desenhos: Os participantes foram organizados em roda e receberam uma folha em branco e materiais para desenho. A partir do tempo estabelecido, iniciaram um desenho individual. Após 40 segundos, ao sinal de "troca", cada participante passou sua folha para o colega à direita, que deveria dar continuidade ao desenho. O procedimento foi repetido até que a folha retornasse ao participante que havia iniciado o desenho. Nos ciclos finais, o tempo destinado a cada etapa foi reduzido para 30 e, posteriormente, 20 segundos. A partir da atividade, os participantes e as pesquisadoras refletiram sobre a importância do pensamento criativo para o desenvolvimento de estratégias de enfrentamento. Também foi discutida com os adolescentes a pressão exercida pelo tempo e a "exaustão" criativa que ocorria nos minutos finais da atividade.		
Encontro	**Temática**	**Objetivo**
Encontro 3	Comunicação e relacionamento	Promover o estabelecimento de uma comunicação assertiva e disseminar sua importância para a consolidação de relacionamentos.
Descrição da atividade		
Falando sem falar: Em uma caixa, foram colocados ditados populares. Divididos em dois grupos, os participantes, um por vez, retiravam um ditado e deveriam expressá-lo por meio de mímica. O grupo que acertasse o ditado a partir da imitação ganharia um ponto. Baseada na atividade "Falando sem falar" do livro *Competência social e habilidades sociais,* de Almir e Zilda Del Prette (2018, p. x), a atividade promoveu reflexões acerca da importância de uma comunicação assertiva entre os indivíduos e de como a interpretação pessoal pode alterar o sentido das mensagens transmitidas.		
Encontro	**Temática**	**Objetivo**
Encontro 4	Organização e planejamento	Discutir a importância da organização nas tarefas cotidianas e sua contribuição para o crescimento do indivíduo.
Descrição da atividade		
Linguagem de programação para crianças: A atividade iniciou-se com a exibição do vídeo *"Como ensinar linguagem de programação para uma criança"*, disponível no YouTube. Após a exibição do vídeo, a turma foi dividida em dois grupos, cada um responsável por descrever, em passos sequenciais, a execução de uma tarefa: "limpar um óculos" e "vestir um casaco", seguindo a lógica apresentada no vídeo. Em seguida, a supervisora leu os procedimentos elaborados pelos grupos, que foram executados pela pesquisadora exatamente conforme descritos. Durante a atividade, os grupos necessitaram de três tentativas para descrever corretamente os passos necessários à realização das tarefas. Lista de metas: Em uma folha em branco, cada participante escolheu uma meta ou um sonho pessoal e elaborou uma sequência de passos que considerava necessária para alcançar esse objetivo. As metas mais frequentes estavam relacionadas à aquisição de bens e à ascensão financeira, como "comprar um carro/uma moto", "ficar rico" ou "estar bem financeiramente". Além disso, também foram mencionadas metas relacionadas à profissionalização, como "trabalhar na associação" e "ser promovida no trabalho". Em ambos os grupos de respostas, o trabalho e/ou a boa execução das atividades profissionais foram apontados como meios para o cumprimento das metas.		

continua

Quadro 1 - Descrição das temáticas e atividades realizadas

conclusão

Encontro	Temática	Objetivo
Encontro 5	Expectativa de futuro	Avaliar as expectativas de futuro relacionadas a educação, profissão e relacionamento interpessoal dos participantes.
Descrição da atividade		
Dê um passo à frente: Os participantes foram organizados em uma fileira e, em seguida, a pesquisadora leu enunciados relacionados ao planejamento do Projeto de Vida e às expectativas de futuro. Para cada afirmação com a qual o participante se identificava, ele avançava um passo. Durante a dinâmica, as frases que revelavam maior autoconfiança e autoconhecimento foram aquelas que resultaram em maior avanço dos alunos, seguidas pelas frases que revelavam uma rede de apoio mais sólida.		

* Nota: os encontros foram embasados no livro "Competência social e habilidades sociais: manual teórico-prático" (Del Prette; Del Prette, 2017) e nos manuais "Habilidades para a vida: competências psicossociais para adolescentes e jovens protagonistas" (Cepia, 2021) e "Aulas de projeto de vida - 1° e 2° anos do Ensino Médio" (Instituto de Corresponsabilidade pela Educação, 2016). Foram feitas adaptações e complementações dos materiais teóricos de intervenção durante a execução do projeto para melhor compreensão e engajamento dos participantes.

Fonte: elaborado pelas autoras.

2.2 Resultados e discussão

Para melhor compreensão dos resultados, a amostra foi caracterizada por meio de nomes fictícios, e os dados obtidos a partir do questionário estão apresentados no Quadro 2. Vale destacar que a amostra é composta por adolescentes que estudam e trabalham como jovens aprendizes em funções administrativas e de atendimento ao público.

Quadro 2 - Caracterização dos participantes

Nome	Gênero	Idade	Setor de trabalho	Escolaridade	Estado civil
Caio	Masculino	17	Jurídico	E. M. Cursando	Solteiro
Daniela	Feminino	16	Recepção	E. M. Cursando	Solteira
Estela	Feminino	17	Jurídico	E. M. Cursando	Solteira
João	Masculino	18	Administrativo	E. M. Cursando	Solteiro
Laura	Feminino	16	Administrativo	E. M. Cursando	Solteira
Rita	Feminino	17	Administrativo	E. M. Cursando	União estável

*Nota: E. M. = Ensino Médio.

Fonte: elaborado pelas autoras.

A partir do questionário de Projeto de Vida, as perguntas foram divididas em quatro principais eixos temáticos, a fim de compreender quais aspectos investigados estão mais fortalecidos no repertório dos participantes: 1) competências e valores; 2) expectativas de futuro; 3) rede de apoio e enfrentamento; e 4) compreensão do projeto de vida.

No Eixo 1 – Competências e Valores, antes da intervenção, os participantes Daniela, Caio, Laura, Estela e Rita destacaram a comunicação como sua principal habilidade, enquanto João destacou sua vontade de aprender. Em relação aos valores, todos os participantes citaram a família; João, Daniela, Caio e Estela citaram o respeito, enquanto Laura e Rita citaram a liberdade. Após a intervenção, os participantes mantiveram a comunicação como principal habilidade mencionada, e a família continuou sendo o valor mais citado. João, Daniela e Estela citaram novamente o respeito, enquanto Laura citou a lealdade como valor.

Esse movimento de alinhamento e autopercepção corrobora a ideia de que o exercício de relatar as próprias competências estimula processos reflexivos nos adolescentes (Zanatta *et al*., 2026). Paralelamente, a análise dos valores morais e afetivos expõe tanto a estabilidade das bases de apoio desses adolescentes quanto sutis transições individuais que refletem o desenvolvimento de sua autorregulação (De Toledo, 2018; Pinheiro; Arantes, 2015).

No Eixo 2 – Expectativas de Futuro, observou-se que, tanto no questionário pré-intervenção quanto no pós-intervenção, os participantes João, Caio, Daniela, Laura e Estela projetavam-se, em termos prospectivos, com estabilidade financeira e inseridos em atividades profissionais ou acadêmicas com as quais se identificassem. As metas mencionadas por esses participantes estavam predominantemente associadas à ascensão financeira e ao desenvolvimento no âmbito profissional. Destaca-se que a participante Rita, em ambas as avaliações, relatou não pensar nem imaginar seu futuro, o que pode ser reflexo de um histórico prévio de episódios depressivos, conforme relatado pela equipe técnica. Quanto às carreiras desejadas, as mais citadas estavam relacionadas às áreas da saúde e da educação, como Psicologia, Pedagogia e Educação Física, além de carreiras jurídicas, como a Advocacia.

Entre os participantes, a independência financeira, a aquisição de bens materiais e a perspectiva de melhores condições de vida emergem como os principais sentidos associados à atividade laboral e às expectativas em relação ao futuro. Nesse contexto, o trabalho é concebido como um instrumento fundamental para a concretização de expectativas e projetos futuros. Os dados obtidos corroboram a centralidade da renda proveniente do trabalho e

evidenciam que a busca por ascensão social constitui um dos principais motivadores para a inserção e a permanência dos aprendizes no mercado de trabalho (Graebin *et al*., 2019).

Ainda sobre o Eixo 2, quanto às perspectivas de carreira, os participantes Daniela, Caio, Laura e Estela planejam seguir em áreas relacionadas ao trabalho atual, enquanto João e Rita pretendem mudar de área. Além disso, João foi o único participante que relatou que a instituição responsável por sua capacitação e inserção no mercado de trabalho não o ajudou a encontrar atividades de seu interesse. O interesse advindo da experiência de trabalho impacta diretamente a construção da carreira dos adolescentes (Nascimento, 2026), uma vez que o trabalho passa a adquirir novos significados, como uma forma de independência, realização e construção do futuro (Graebin *et al*., 2019).

No Eixo 3 – Rede de Apoio e Enfrentamento, em ambas as avaliações, João, Caio, Estela e Rita relataram receber apoio da família; Daniela informou ser apoiada pela família às vezes, enquanto Laura afirmou estar "privada em relação a isso", sem apresentar maiores explicações. As redes de apoio desempenham um papel primordial na elaboração e no desenvolvimento do projeto de vida.

Vínculos familiares bem estabelecidos fortalecem o desenvolvimento de habilidades necessárias à construção do projeto de vida e também favorecem um desenvolvimento saudável do aspecto psicossocial dos indivíduos (Pereira; Freitas, 2026; Ribeiro, 2010). Ademais, o projeto de vida encontra-se fortemente articulado ao projeto familiar, sendo por ele sobre determinado, em um processo contínuo de transmissão transgeracional. Nesse sentido, a posição ocupada pela família na estrutura social tende a influenciar, ainda que não de forma absoluta, as trajetórias educacionais e laborais de seus membros mais jovens (Ribeiro, 2010). Para esses adolescentes, a família constitui uma instituição que integra seus valores pessoais, influenciando suas trajetórias e as escolhas que fazem ao longo da vida (Pinheiro; Arantes, 2015). Assim, ao compreender a família como um ambiente social e moral fundamental para o desenvolvimento do adolescente, reconhece-se seu papel na predisposição, na mediação e na construção de habilidades que serão incorporadas e manifestadas ao longo da elaboração e da execução do projeto de vida.

Quanto ao apoio escolar, no questionário pós-intervenção, Laura relatou que, às vezes, recebe suporte da instituição, enquanto Daniela informou contar com o suporte da escola por meio do recebimento de materiais escolares. Os demais participantes negaram receber apoio da escola em ambas as avaliações. Ao considerar a escola como um contexto privilegiado para a formação de práticas sociais e o desenvolvimento de habilidades, observa-se, a partir dos

relatos dos participantes, que o ambiente educacional não é percebido como um espaço de apoio ou de estímulo à construção do projeto de vida.

A desvalorização da escola pode ser compreendida a partir de múltiplos fatores, sendo que, em contextos socioeconômicos mais vulneráveis, a condição social exerce forte influência sobre a trajetória escolar, frequentemente levando à interrupção dos estudos para contribuir com a renda familiar (Silveira; Pinto, 2026). A desmotivação no ambiente escolar configura-se como um elemento central nesse processo, uma vez que a construção de propósito e o estabelecimento de metas são componentes fundamentais para a elaboração do projeto de vida (Damon; Menon; Bronk, 2003). Nesse sentido, a ausência de reconhecimento do contexto, das experiências e das demandas subjetivas dos estudantes, bem como a fragilidade do diálogo entre a instituição e o indivíduo, tendem a intensificar a desmotivação e a comprometer a permanência e o engajamento escolar (Silveira; Pinto, 2026).

Ainda entre os aspectos do Eixo 3, todos os participantes, anteriormente à intervenção, acreditavam que alcançar seus objetivos dependia apenas deles mesmos. Entretanto, a família e a espiritualidade foram citadas como formas de enfrentamento de problemas ou de situações desmotivadoras. Ana citou a família, mas reforçou que a realização de seus sonhos depende apenas dela. Estela e Daniela também citaram a espiritualidade ao relatarem que recorrem a Deus. Após a intervenção, os participantes Caio e Rita passaram a citar a família como rede de apoio para a realização de suas metas.

Os resultados encontrados podem ser relacionados ao desenvolvimento do propósito durante a adolescência. A atribuição a si mesmos da responsabilidade pela concretização de suas metas decorre de uma intenção direcionada à realização de algo significativo, proporcionando um sentido de direção à trajetória do indivíduo (Damon; Menon; Bronk, 2003). Além disso, as referências à fé e à família como formas de enfrentamento reforçam a influência dos valores estabelecidos pelos jovens sobre as dinâmicas relacionais e o projeto de vida (Pinheiro; Arantes, 2015).

O Eixo 4 – Compreensão do Projeto de Vida apresentou grande variação nas respostas entre os participantes. João e Estela o descrevem como uma reflexão e uma forma de organização do futuro; Daniela afirma que o Projeto de Vida consiste em alcançar seus sonhos por meio do trabalho e do estudo; Caio e Rita relatam não saber defini-lo; Laura refere ter tido contato com o assunto na escola, mas afirma que gostaria de “aprender mais sobre”. Após a intervenção, os participantes passaram a compreender e descrever de forma mais assertiva o conceito de Projeto de Vida.

Entre adolescentes em situação de vulnerabilidade social, o projeto de vida assume relevância ainda maior, uma vez que pode representar uma importante via de inclusão social e de ampliação das perspectivas futuras, estando intrinsecamente relacionado às experiências vivenciadas nos contextos escolar e familiar (Marcelino *et al*., 2009). As respostas apresentadas pelos participantes evidenciam a construção de um projeto de vida que contribui para a elaboração de expectativas mais positivas em relação ao futuro, além de favorecer a definição de objetivos pessoais, educacionais e profissionais (Santoro, 2022).

Como parte dos resultados, também foram consideradas as observações das pesquisadoras. Foram identificados alguns conflitos interpessoais que podem ter influenciado a adesão às primeiras dinâmicas. Relações interpessoais fragilizadas podem repercutir negativamente no bem-estar psicológico e social dos adolescentes, uma vez que os vínculos estabelecidos ao longo do desenvolvimento desempenham papel fundamental na promoção da saúde mental e da integração social (Zanatta *et al*., 2026). Nesse sentido, as dificuldades de adesão observadas no início das atividades mostram-se compatíveis com a realidade de um grupo marcado por conflitos interpessoais e desavenças prévias.

Vale destacar que, ao longo dos encontros, percebeu-se que a participante Rita apresentava baixa autoestima e baixa responsividade às atividades propostas, aspectos que se intensificaram após a descoberta de uma gestação durante o processo de intervenção. Ressalta-se que a participante já apresentava, em seu histórico, um aborto espontâneo e um encaminhamento para atendimento psicoterapêutico em razão de questões emocionais. A gestação na adolescência pode interromper ou comprometer o desenvolvimento integral dos adolescentes, levando a diversos problemas psicossociais que podem acarretar consequências, incluindo a interrupção ou a não conclusão de processos de escolarização e de qualificação profissional (Correia, 2024). As respostas fornecidas por Rita às questões relacionadas às perspectivas futuras e à compreensão do conceito de projeto de vida sugerem fragilidade na elaboração de objetivos e planos de longo prazo. Tais respostas reforçam a hipótese de que a ausência ou a insuficiência de um projeto de vida estruturado pode constituir um fator associado à ocorrência da gravidez na adolescência. Ademais, a redução da participação da adolescente nas dinâmicas após a descoberta da gestação pode indicar uma reconfiguração de suas expectativas futuras, com o projeto de vida passando a se concentrar predominantemente nas demandas e responsabilidades relacionadas à maternidade (Kudlowiez, 2014).

3 CONCLUSÃO

O objetivo de desenvolver habilidades relacionadas à construção do projeto de vida foi alcançado por meio da introdução de conceitos importantes aos participantes, como habilidades de comunicação e relacionamento interpessoal, exercício do pensamento criativo e elaboração de planos de execução para metas futuras, aspectos que fundamentam o aprimoramento do projeto de vida. O estudo também promoveu o acesso a informações que possibilitam novas concepções acerca das expectativas de futuro e das oportunidades de ascensão social de adolescentes pertencentes a classes sociais mais vulneráveis.

Como limitações do estudo, destacam-se o desligamento de alunos da instituição ao longo da intervenção e a impossibilidade de utilização dos dados referentes a adolescentes cujos termos de consentimento não foram devolvidos pelos responsáveis. Além disso, a escassez de literatura sobre o tema e a ausência de instrumentos validados para a população brasileira acerca do construto Projeto de Vida limitaram uma análise mais robusta dos dados.

A partir dos dados e das reflexões apresentadas, sugere-se a realização de novas pesquisas longitudinais sobre o tema, a fim de ampliar as referências disponíveis e verificar a concretização dos conceitos em ações na vida dos adolescentes. Ademais, sugere-se a elaboração de programas que integrem a família ao desenvolvimento do projeto de vida dos adolescentes, visando à maior adesão e ao fortalecimento das redes de apoio.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

CÂMARA, Rosana Hoffmun. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 179-191, 2013.

CORREIA, Gabriella Aparecida Santos. **Gravidez na adolescência e impactos na vida escolar**: uma revisão sistemática. 2024. Monografia (Graduação em Serviço Social) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2024.

DAMON, William; MENON, Jenni; BRONK, Kendall Cotton. The development of purpose during adolescence. **Applied Developmental Science,** v. 7, n. 3, p. 119-128, 2003.

DE TOLEDO, Caio Cesar Rodrigues. **Projeto de vida na adolescência**: revisão de literatura e estudo correlacional. Dissertação (Mestrado) – Universidade São Francisco, Campinas, SP, 2018.

DEL PRETTE, Zilda; DEL PRETTE, Almir. **Competência social e habilidades sociais**. Editora: Vozes, 2018.

DEL PRETTE, Zilda. **Habilidades sociais**: intervenções efetivas em grupo. Editora: Vozes, 2024.

DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. Uma revisão de literatura sobre a definição de projeto de vida na adolescência. **Interação em Psicologia (Online)**, v. 19, n. 2, p. 281-292, 2015.

FIEDLER, Augusto José Carlos Bastos do Prado. O desenvolvimento psicossocial na perspectiva Erik H. Erikson: as "oito idades do homem". **Revista Educação – UNG-Ser – ISSN 1980-6469**, [*S. l.*], v. 11, n. 1, p. 78-85, 2016.

GRAEBIN, Rosani Elizabete et al. O significado do trabalho para jovens aprendizes. **Revista Gestão Organizacional**, v. 12, n. 1, 2019.

KLEIN, Ana Maria; ARANTES, Valeria Amorim. Projetos de Vida de Jovens Estudantes do Ensino Médio e a Escola. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 1, p. 135-154, 2016.

KUDLOWIEZ, Sara. Gravidez na adolescência e construção de um projeto de vida. **Psico**, v. 45, n. 2, p. 228-238, 2014.

MARCELINO, Maria Quiteria dos Santos; CATÃO, Maria de Fátima Fernandes Martins; DE LIMA, Cláudia Maria Pereira. Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 29, n. 3, p. 544-557, 2009.

NASCIMENTO, Matheus Lima. **Inserção no mercado de trabalho através do Programa Jovem Aprendiz**: uma análise na perspectiva dos aprendizes, entidade formadora e empresa contratante, 2026. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Administração) – Instituto Federal de João Pessoa, PB.

PAPALIA, Diane Eliane; FELDMAN, Ruth Duskin; MARTORELL, Gabriela. **Desenvolvimento humano.** 12.ed. Porto Alegre: McGraw, 2013.

PEREIRA, Camila dos Reis; FREITA, Lucas Cordeiro. "Ideação suicida na adolescência e relações com habilidades sociais: revisão de literatura". **Vinculo,** v. 23, p. 1-14, 2026.

PINHEIRO, Viviane Potenza Guimarães; ARANTES, Valeria Amorim. "Values and Feelings in Young Brazilians" Purposes. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 25, n. 61, p. 201-209, 2015.

RIBEIRO, Marcelo Afonso. A influência psicossocial da família e da escola no projeto de vida no trabalho dos jovens. **Revista Pesquisa e Práticas Psicossociais**, v. 5, n. 1, p. 120-130, jan./jul. 2010.

ROCHA, Enid *et al*. Diferentes vulnerabilidades dos jovens que estão sem trabalhar e sem estudar: como formular políticas públicas? **Novos Estudos – CEBRAP**, v. 39, n. 3, p. 545-562, 2020.

SANTORO, Beatriz Silva. **Adolescentes em situação de vulnerabilidade social**: explorando suas perspectivas de futuro e projeto de vida. Dissertação (Mestrado) - Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2022.

SILVEIRA, Adriana da Silva Oliveira; PINTO, Heverton Eustáquio. "Evasão escolar como fenômeno social: desigualdades, territórios e fragilidades da escola brasileira." **Cadernos Cajuína,** v. 11, n. 1, p. e1610, jan. 2026.

VIEIRA, Gabriela Pagano; DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato. Projetos de vida na adolescência: uma revisão sistemática da literatura. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia,** v. 13, n. 3, p. 1-12, 2020.

ZANATTA, Cleia, *et al*. "Adolescência e habilidades de vida: uma proposta de autorregulação". **RECIMA21** – **Revista Científica Multidisciplinar**, v. 7, n. 2, p. e727344, fev. 2026.

Recebido em: 15 set. 2026.
Aceito em: 7 out. 2026.