



UNIVERSIDADE DE UBERABA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO: FORMAÇÃO
DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

FRANCISCO WAGNER BALBINO DE OLIVEIRA

PROJETO DE VIDA, ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E COMPETÊNCIAS NA BASE
NACIONAL COMUM CURRICULAR: ESTUDO DE CASO

UBERLÂNDIA, MG

2025

FRANCISCO WAGNER BALBINO DE OLIVEIRA

**PROJETO DE VIDA, ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E COMPETÊNCIAS NA BASE
NACIONAL COMUM CURRICULAR: ESTUDO DE CASO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação: Formação Docente para a Educação Básica da Universidade de Uberaba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Práticas docentes para a educação básica.

UBERLÂNDIA, MG

2025

Catalogação elaborada pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Oliveira, Francisco Wagner Balbino de.
O4e Escolhas inteligentes: orientações para adolescentes definirem suas profissões
– Guia de orientação profissional para alunos do ensino médio / Francisco
Wagner Balbino de Oliveira. – Uberlândia (MG), 2025.
15 f. : il., color.

Este produto educacional foi produzido a partir da dissertação “Projeto de
vida, orientação profissional e competências na Base Nacional Comum
Curricular: estudo de caso” do Programa de Pós-Graduação Profissional em
Educação (Mestrado) pela Universidade de Uberaba – UNIUBE, sob a orientação
do Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus Dias.

Inclui bibliografia.

1. Orientação profissional – Educação. 2. Estudantes do ensino médio. 3.
Educação. I. Dias, Osvaldo Freitas de Jesus. II. Universidade de Uberaba.
Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (Mestrado). III. Título.

CDD 371.425

Tatiane da Silva Viana – Bibliotecária – CRB-6/3171

FRANCISCO WAGNER BALBINO DE OLIVEIRA

PROJETO DE VIDA, ORIENTAÇÃO PROFISSIONAL E COMPETÊNCIAS NA
BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: ESTUDO DE CASO

Dissertação/Produto apresentada ao
Programa de Pós – Graduação
Profissional em Educação – Mestrado e
Doutorado da Universidade de Uberaba,
como requisito final para a obtenção do
título de Mestre em Educação.

Aprovado em 27/02/2025

BANCA EXAMINADORA

Osvaldo Freitas de Jesus
Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus Dias
(Orientador)
Universidade de Uberaba – UNIUBE

Ederaldo Lopes
Prof. Dr. Ederaldo José Lopes
Universidade Federal de Uberlândia -
UFU

Sandra Gonçalves Vilas
Prof. Dr. Sandra Gonçalves Vilas
Bôas
Universidade de Uberaba – UNIUBE

Dedico este trabalho à minha família, cuja criação simples, mas repleta de valores morais, foi o alicerce para cada conquista da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Sou grato a Deus primeiramente e à Universidade Federal de Uberlândia (UFU) que, por meio do incentivo a qualificação de servidores (QUALI-UFU), me proporcionou a oportunidade de fazer uma Pós-Graduação, marco ampliador dos meus horizontes.

O custeio financeiro que me foi concedido não é apenas um investimento individual, mas uma aposta na excelência do serviço público brasileiro, na valorização do conhecimento e no fortalecimento das competências que impactam diretamente a sociedade.

Em tempos difíceis, nos quais tantos direitos dos trabalhadores brasileiros vêm sendo gradativamente retirados, ter acesso a este incentivo para galgar uma sonhada pós-graduação é, sem dúvida, um privilégio raro e um gesto de resistência em favor da educação. O conhecimento adquirido será retribuído em dedicação e excelência no exercício de minhas funções, beneficiando diretamente a instituição onde atuo (o Hospital de Clínicas da UFU) e aqueles que dela dependem.

Agradeço também ao quadro qualificado de professores da Universidade de Uberaba (UNIUBE) e à equipe da secretaria, sempre tão solícita.

RESUMO

A pesquisa analisou se os projetos e ações relacionados ao projeto de vida da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de uma escola estadual do município de Uberlândia-MG estão implementando a orientação profissional para os alunos do Ensino Médio. Quanto aos aspectos metodológicos, é uma pesquisa qualitativa e bibliográfica que busca entender a relevância e os desafios de se trabalhar a orientação profissional dentro das escolas de Ensino Médio. Consiste em um estudo documental descritivo/analítico, com base na elaboração e implementação do PPP da escola pesquisada, leis, diretrizes, regulamentações e outros documentos que normatizam o projeto de vida e a orientação profissional. Realizou-se um estudo de caso para conhecer a realidade da escola pesquisada e os possíveis fatores externos que permeiam o ambiente escolar acerca do projeto de vida e orientação profissional. Após a conclusão do trabalho foi desenvolvido um guia destinado a professores e educadores, com o intuito de ser um instrumento que possa ajudar os professores a trabalharem o tema com seus alunos, levando em conta as particularidades regionais de Uberlândia.

Palavras-chave: Projeto de vida. Orientação profissional. BNCC.

ABSTRACT

Regarding methodological aspects, this is a qualitative and bibliographic study that seeks to understand the relevance and challenges of addressing career guidance in high schools. It consists of a descriptive/analytical documentary study based on the development and implementation of the Political-Pedagogical Project of the studied school, as well as laws, guidelines, regulations, and other documents that standardize the life project and career guidance. A case study was conducted to understand the reality of the school under investigation and the potential external factors influencing the school environment regarding the life project and career guidance. Following the conclusion of the study, a guide was developed for teachers and educators, aiming to serve as a tool to assist them in addressing the topic with their students, considering the regional particularities of Uberlândia.

Keywords: Life project. Career guidance. BNCC.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular EJA - Educação de Jovens e Adultos
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
NEM	Novo Ensino Médio
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SRE	Superintendência Regional de Ensino
TCTs	Temas Contemporâneos Transversais
UNIUBE	Universidade de Uberaba
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

MEMORIAL ACADÊMICO.....	10
Ensino Fundamental	12
Ensino Médio	13
Mudança para o Rio de Janeiro e Ensino Superior	14
1 INTRODUÇÃO	17
1.1 Justificativa	20
1.2 Objetivo Geral	22
1.3 Objetivos Específicos.....	22
1.4 Metodologia da pesquisa.....	23
1.5 Escola Pesquisada.....	24
2 POLÍTICAS PÚBLICAS	25
2.1 Políticas Públicas Educacionais.....	27
3 PROJETO DE VIDA.....	40
3.1 O Sentido da vida segundo Viktor Emil Frankl	41
3.2 O Propósito no Projeto de Vida na Visão de Willian Damon.....	44
3.3 Dimensão Pessoal.....	46
3.4 O Futuro do Trabalho.....	50
4 ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA	54
4.1 Relevância do Projeto Político-Pedagógico (PPP) como ferramenta norteadora.	56
4.2 Elaboração do PPP na escola	60
4.3 Avaliação do PPP	60
4.4 Histórico da escola.....	62
4.4.1 Marco Referencial.....	63
4.4.2 Marco Filosófico	63
4.5 Dinâmica das aulas de Projeto de Vida na escola.....	64
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	66
REFERÊNCIAS	68
APÊNDICE A - Produto Educacional	73
Conhecendo Novas Carreiras Pesquisando áreas de atuação.....	78

MEMORIAL ACADÊMICO

Meu nome é Wagner, tenho 36 anos e neste Memorial Acadêmico discorro sobre os tópicos mais relevantes da minha trajetória acadêmica, desde a pré-escola até o Mestrado em Educação. A minha vida escolar começou aos 4 anos de idade na Pré-Escola do Colégio de Ensino Fundamental David Vieira da Silva, localizado na cidade de Boa Viagem, a cerca de duzentos quilômetros de Fortaleza-CE. Era início dos anos 1990, e a partir dessa fase de Alfabetização, surgem as primeiras lembranças que guardo na memória até hoje, tais como a estranheza profunda do meu primeiro dia de aula, pois o ambiente era novo, todas as pessoas da sala eram estranhas a mim; enfim, foi uma rotina completamente nova.

Nessa época eu tive a oportunidade de estudar em uma boa escola pública, algo cada vez mais raro. Recordo-me perfeitamente da boa estrutura física, mobiliário de qualidade e também boa merenda, além de professores atenciosos. Considero este período extremamente importante na minha vida, pois foi na escola que eu comecei a entender sobre a convivência com os meus novos amiguinhos. Descobri que eu não era o centro do mundo, passei pelo desconforto necessário das primeiras discordâncias e construí as minhas primeiras amizades, tendo uma delas me acompanhado em todas as séries, da Pré-Escola até o início do ensino médio. Este era o meu amigo Cid. Estudávamos, brincávamos e chegamos até a ir para a secretaria da escola juntos por causa de traquinagens na sala de aula.

Na escola, eu também convivi com a diversidade étnica, de classe social e de credo, o que considero crucial para uma formação educativa plural e pautada no respeito à diversidade. Penso que o convívio com a diversidade é fundamental para construirmos uma sociedade mais justa e equilibrada. Não podemos esquecer que a fase da educação básica é a mais importante a ser construída, porque nesta fase é desenhado o cidadão que seremos no futuro.

Hoje eu vejo com profunda preocupação o cenário escolar no nosso país, pois não existe um projeto de Estado para revolucionar a educação. O que observamos são as mesmas práticas desde o Brasil colônia, com sucessivos governos legislando em causa própria, acobertando malfeitos e aumentando seus próprios salários, de modo que paira a cultura do patrimonialismo.

Podemos observar com clareza o retrocesso das políticas públicas em educação básica, destacando as creches, já que há um déficit enorme no número de vagas em todo o país. Durante o meu tempo de escola a situação era menos grave, mas com o passar do tempo e com o consequente crescimento populacional os nossos governantes não tiveram o cuidado de traçar políticas públicas necessárias para acompanhar o crescimento demográfico. A resultante deste

desprezo pela educação básica é o comprometimento do futuro do país.

A minha fase de alfabetização foi no início dos anos 1990, tempos de hiperinflação, Impeachment de Collor, Plano Real e Copa do Mundo de 1994, de modo que eu não entendia o porquê dos preços elevados e da troca de moeda, mas sabia que isso não era bom, pois meus pais se dirigiam às pressas para fazer compras antes que houvesse remarcação de preços.

Uma das lembranças mais presentes até hoje na minha vida é da época dos meus primeiros anos do ensino Fundamental quando, na biblioteca da minha escola, eu tive o contato com um livro de Geografia. Este acontecimento foi um divisor de águas na minha vida, pois por meio dos mapas e bandeiras dos países eu tive a primeira referência de onde eu estava no mundo; fiquei fascinado e passei a frequentar a biblioteca todos os dias.

O ano era 1994, portanto a Copa do Mundo foi nos Estados Unidos e eu adorava colecionar os pôsteres com as bandeiras dos países. Neste momento eu aprendi a localização de todos os países do mundo, assim como as suas respectivas capitais e bandeiras.

O futebol não me despertava muito interesse, enquanto os livros de Geografia foram o estopim que acendeu o meu prazer pela leitura. Em tempos de leitura cada vez mais rara, eu penso que o papel dos professores é da mais extrema importância no sentido de despertar a curiosidade e as potencialidades das crianças. Porém, para que isso ocorra de forma equilibrada, são necessárias políticas que respeitem o professor, com remuneração e plano de carreira condizentes com a importância estratégica do cargo.

É importante dizer que o meu interesse pelos estudos veio do primeiro livro que li. Era um Atlas de Geografia, e a partir desse episódio eu comecei a estudar por conta própria, sendo que desenvolvi um autodidatismo que me acompanha até hoje. A internet era quase inexistente nessa época, o Windows 95 ainda não tinha sido lançado e para estudar eu tinha que ir à biblioteca ou comprar livros, que não custavam barato. Cheguei, inclusive, a pegar um livro às escondidas na biblioteca da minha escola e quase entrei em apuros.

Em suma, essa transição da alfabetização para o Ensino Fundamental foi o início da construção do meu senso crítico, pois tendo as primeiras noções de onde eu estava no mundo comecei a perceber as distâncias tanto geográficas quanto culturais e, consequentemente, as enormes diferenças no âmbito econômico.

Nesse momento eu comecei a me perguntar o porquê de tanta diferença. Fui começando a entender que, na “loteria geográfica”, alguém que nasce na Finlândia, por exemplo, terá uma vida muito diferente de alguém que nasce no Afeganistão, e os motivos são os mais diversos.

Eu não tenho nenhuma pretensão de esgotar este assunto tão complexo, mas posso elencar o motivo central. Segundo os maiores intelectuais da área, a palavra-chave é instituições

fracas. É por isso que o futuro de gerações inteiras é comprometido, e sabemos muito bem disso, pois somos brasileiros.

Devo reforçar que o sucateamento da educação básica e superior no nosso país é um projeto de Estado contínuo, independente de governos anteriores. A boa educação deveria ser um projeto amplo do Estado, um projeto secular.

Nações com o *soft power* (poder suave) bem desenvolvido, como Estados Unidos da América (EUA), Japão e, mais recentemente, China e Coreia do Sul, mostram com muita clareza o que precisa ser feito para avançar, enquanto o Brasil se volta quase completamente para as suas riquezas naturais e produtos de baixa sofisticação. Países como a Coréia do Sul investem no seu maior ativo, que são as pessoas, seu rico e valioso capital humano.

Ensino Fundamental

No meu Ensino Fundamental houve uma “mudança de chave”. Até então, eu era um aluno regular, e eis que desenvolvi um autodidatismo aliado à boa didática da minha professora Salete (sempre tem um professor que faz a diferença em nossas vidas). Nesse momento, eu entendi a importância de ter humildade e precisei voltar uns passos para corrigir algumas lacunas em exatas, de modo que a mudança foi recompensada em uma prova de Matemática na qual fui o único a passar, e com uma excelente nota. Isto me deixou orgulhoso, assim como orgulhou minha professora.

Penso que ser professor no Brasil é um ato heroico, pois, mesmo com o nosso sistema fazendo de tudo para que a Educação seja desimportante, ainda há docentes que seguem firme na sua causa, tendo a educação como uma missão de vida. É um fato notável que todas as nações que hoje são prósperas fizeram um investimento pesado, sobretudo em Educação básica de alta qualidade.

Os professores são autoridades respeitadas nos países que são modelo em Educação, tais como a Finlândia e a Coréia do Sul, e as carreiras na docência são mais disputadas do que as carreiras consideradas mais tradicionais aqui no Brasil.

A construção sólida de uma educação inclusiva e de alta qualidade reflete-se na invejável qualidade de vida dessas sociedades, onde é possível falar em meritocracia sem demagogia, de modo que as crianças poderão atingir as suas plenas capacidades e estarão disputando oportunidades de maneira mais justa. Metaforizando, todas as pessoas estarão jogando em um campo reto e não inclinado.

Em um país com um triste passado colonial como o Brasil, que por sinal foi a última

nação ocidental a abolir a escravidão, ainda são presentes problemas estruturais de desigualdade de oportunidades. Não restam dúvidas de que muitas mentes geniais estão sendo desperdiçadas nos rincões do nosso país pela falta ou ineficiência de políticas públicas básicas como educação e saneamento básico.

Podemos até fazer o seguinte experimento mental: qual teria sido o futuro de mentes geniais como Einstein, Nietzsche, Bill Gates, dentre incontáveis outros, se tivessem nascido em um país desigual que não tivesse lhes dado as oportunidades necessárias para chegarem a excelência em suas carreiras? É provável que as nossas vidas hoje fossem muito diferentes, só para citar dois exemplos de descobertas revolucionárias feitas por esses cientistas, estão o Sistema de Posicionamento Global (GPS), que foi desenvolvido através das descobertas da Teoria da Relatividade de Einstein e os softwares e computadores de Bill Gates.

No livro “Bola de Neve”, escrito pelo maior investidor da história, que é um americano com 93 anos de idade chamado Warren Buffet, ele disse que se tivesse nascido no Peru ou Afeganistão, ele não teria tido as condições de ser quem ele é hoje. Fica então a reflexão.

Eu irei finalizar esta fase do meu Memorial Acadêmico com uma pergunta retórica: o Brasil ainda é o país do futuro? Penso que sim, pois ele nunca foi do passado e ainda não é do presente.

Ensino Médio

Meu Ensino Médio foi na Escola Dom Terceiro; esta foi uma fase de decisões e, portanto, me deixou preocupado com o futuro, já que era uma transição da adolescência para a vida adulta, situação comum a todos, penso eu.

Nesse momento, eu tinha muitas dúvidas sobre quais escolhas fazer; alguns conceitos abstratos de Ciências exatas e da natureza não pareciam fazer sentido, ou pelo menos eu não observava a sua aplicação prática. Penso que em um país como o Brasil, infelizmente com pouca tradição científica, cabe aos professores a árdua tarefa de traduzir e tentar simplificar ao máximo tais abstrações.

Para exemplificar, os números Complexos ou Imaginários que estudamos na Matemática têm aplicação nos circuitos elétricos das nossas casas, assim como os átomos de hidrogênio presentes na água do nosso corpo são utilizados como imãs para a formação de imagens nos exames de ressonância magnética.

Confesso que, durante o Ensino Médio, eu senti falta de professores que me despertassem o encanto que existe por trás dessas abstrações da Ciência. Nas aulas de Inglês,

eu tinha uma professora que chegava à sala e dizia: “Gente, vamos para casa!”. Só posteriormente entendi a gravidade de tais atitudes. Sei que esta postura inadequada da minha professora de Inglês não é a regra, mas reflete a falta de interesse de muitos docentes com a carreira, sendo que esta reação em cadeia pode minar o futuro do país.

Claramente os gravíssimos problemas educacionais não são resolvidos por falta de vontade política. Uma vez ouvi o ex-senador por Brasília, Cristovam Buarque, dizer que foi dada a devida atenção à Aids porque era uma doença muito contagiosa e contaminava o rico e o pobre. Logo, em alguns anos, a comunidade internacional somou esforços para criar os primeiros coquetéis contra a doença. Assim, se o analfabetismo fosse contagioso ao ponto de ao tocarmos alguém e esta pessoa ficasse analfabeta, não temos a menor dúvida de que a chaga do analfabetismo já teria sido curada há muito tempo, haja vista a hipotética urgência.

Sou nativo do estado das famosas Escolas de Sobral, como já havia dito, e esta é a prova de que só com vontade política se transforma a educação. É preciso esclarecer que a liderança das Escolas de Sobral no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) não reflete exatamente a realidade das escolas dos outros quase duzentos municípios do estado, porém há um esforço que faz parte do projeto: as melhores escolas ajudam as mais deficitárias e, assim, todos ganham.

Os índices de qualidade das Escolas Sobralenses começaram nos anos 2000, de forma que houve um projeto exitoso do legislativo estadual para aplicar um percentual do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) na Educação, projeto este que foi inspirado em Minas Gerais que, por sua vez, usava parte do ICMS para a saúde.

Depois do sucesso alcançado nas avaliações, muita gente foi estudar o caso de Sobral, onde os professores têm orgulho de ensinar, e este sucesso pode ser resumido em uma sentença: “vontade política”.

Mudança para o Rio de Janeiro e Ensino Superior

Aos 18 anos eu mudei para o Rio de Janeiro, e lá morei por quase uma década com a minha irmã Antônia e minha sobrinha Vitória.

Viver no Rio de Janeiro me trouxe muita experiência e muitos riscos também, afinal mudei de uma cidade de 30 mil habitantes para uma metrópole de 6 milhões de pessoas. Claramente não foi fácil de início, mas eu consegui me adaptar muito bem, principalmente porque a minha irmã cuidou de mim como se fosse a minha mãe. Isto foi fundamental para que a saudade de casa fosse amenizada.

Eu fui construindo a mentalidade de estar onde a oportunidade estava, e este pensamento me levou a sair da casa dos meus pais, para enfrentar os desafios e a hostilidade da cidade grande. Eu sabia que, por mais difícil que fosse a situação, lá na metrópole seria o lugar onde os meus sonhos seriam possíveis.

Comecei a vida trabalhando em um restaurante de comida italiana, e assim foi por quatro anos, nos quais honestamente eu não observava perspectivas dignas de futuro, exceto para o dono. Nesse contexto, usei o que tinha de vantagem a meu favor, que era o tempo de seis horas trabalhadas por dia. Comecei a estudar, pois sabia que aquela era a minha única chance de evoluir de verdade. Desde o Ensino Médio eu tinha uma inclinação por Ciências Biológicas, então procurei cursos que tivessem relação com elas, e foi assim que descobri a Radiologia, que é uma especialidade técnica e médica. Comecei o curso e gostei muito, pois os conteúdos aliavam biológicas e física aplicadas a saúde.

Todas as abstrações da Física nos tempos de escola agora faziam sentido, de forma que eu podia observar na prática a Radiação X nos exames radiológicos e tomográficos para diagnóstico de fraturas e mais variadas patologias. Sendo um amante da História da Ciência, eu não poderia deixar de falar sobre a descoberta e aplicação do fenômeno físico da Radiação X. Eu não tenho dúvidas de que a descoberta dos Raios-X pelo físico alemão Röetgen foi uma das maiores revoluções da ciência, e a prova do valor dessa descoberta foi a premiação do Nobel de Física de 1901 por essa proeza; inclusive, este o primeiro Prêmio Nobel da História.

O início da minha atuação profissional em Radiologia não foi simples, já que demorei anos para conseguir atuar, mesmo tendo feito o “dever de casa”: fiz diversos estágios ao longo de anos em hospitais de referência tais como o Hospital Universitário da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e o Instituto Nacional de Traumatologia e Ortopedia (INTO), nos quais obtive treinamentos em radiodiagnóstico e medicina nuclear.

Finalmente, em 2013, depois de inúmeros concursos públicos prestados, começaram as sequências de aprovações, na qual a persistência venceu, como dizia a minha irmã, então pude escolher as melhores oportunidades. A minha primeira aprovação foi no Hospital Estadual Santa Maria, localizado em Jacarepaguá-RJ. Depois vieram Prefeitura de Brumadinho, onde pela primeira vez fiquei em primeiro lugar, seguido por duas primeiras colocações em São Paulo – Avaré e Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP). Também passei no Paraná em segundo lugar (de duas vagas), na Prefeitura de Serrana-SP em quinto lugar e, para finalizar, em 2014 fui o primeiro colocado no concurso para Técnicos Administrativos em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

Em 2014, mudei do Rio de Janeiro para Ribeirão Preto-SP, para assumir o meu cargo

na Prefeitura de Serrana. Era janeiro, e logo no meio do ano mudei novamente de cidade, dessa vez de Ribeirão Preto para Uberlândia-MG, onde tomei posse no cargo que estou até o exato momento. Na cidade de Uberlândia não tive nenhuma dificuldade de adaptação, adorei a cidade e também a cordialidade dos mineiros. A cidade possui uma excelente infraestrutura, tem um bom serviço de saúde e é um exemplo em saneamento básico, pois não podemos esquecer que o nosso país tem pouco mais da metade da população com água e esgoto tratados, de modo que há lugares em condições basicamente medievais.

Depois da minha posse, eu fui conhecer o Hospital de Clínicas onde iria trabalhar, e tive uma surpresa muito positiva ao encontrar em um hospital bem equipado e com uma estrutura comparável a centros de excelência no país.

Estando em um ambiente organizacional que me proporcionou todas as ferramentas e estímulos para continuar me qualificando, aproveitei os incentivos e fui evoluindo no meu plano de carreira.

Inicialmente estudei inglês por cinco anos, concluindo o nível avançado do idioma, e logo depois decidi me desafiar em um idioma novo e tido como complexo devido à sua gramática, que foi o alemão, cujo curso foi concluído em 2022.

A minha escolha pela Língua Inglesa foi por causa da importância comercial deste idioma, pois o Inglês é uma ponte que conecta todas as línguas do planeta, com uma gramática considerada simples em comparação ao Português e muitas outras línguas.

A língua inglesa ganhou força pelo mundo com a colonização britânica e, mais adiante, com o poderoso *Soft Power Americano*. Já ainda sobre a Língua Alemã, digo que sempre me despertou curiosidade, principalmente devido à riqueza das obras literárias e forte tradição científica. De fato, a gramática alemã é mais complexa do que a inglesa, e as quatro declinações são as responsáveis por tornar o aprendizado dessa língua um desafio. Porém, ao mesmo tempo, é bastante lógica, por exemplo: a palavra doente em alemão, é *krank*, e um dos significados para casa é *hauss*, logo, hospital seria *krankhaus*, a “casa do doente”, em tradução livre.

No intervalo entre os estudos de Línguas, cursei graduação em Gestão Pública, e alguns anos depois conclui Pós-Graduação em Neuropsicologia na Universidade Cândido Mendes. Atualmente, curso Mestrado em Educação na Universidade de Uberaba e estou muito feliz com a minha escolha, pois como diz o meu histórico, sou um entusiasta da educação e acredito que só teremos uma sociedade mais justa e equilibrada com uma educação de qualidade, por todos e para todos. Só pela Educação é que se dará ao professor a importância estratégica necessária para o pleno desenvolvimento humano.

1 INTRODUÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996), estabelece os princípios e as diretrizes gerais da educação no Brasil, promovendo a descentralização e a autonomia dos sistemas de ensino na elaboração de seus currículos. Dentro deste contexto, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) surge como um instrumento normativo complementar, destinado a garantir uma base comum para a aprendizagem em todas as escolas do país, respeitando a diversidade regional e a autonomia das redes e instituições de ensino.

Implementada em 2017 para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, e em 2018 para o Ensino Médio, a BNCC estrutura o conteúdo em competências gerais e específicas. Estas competências estão divididas em áreas do conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Além disso, o documento estabelece o desenvolvimento de habilidades relacionadas a competências como o pensamento crítico, a resolução de problemas e a cidadania.

Na BNCC competência e habilidade não são conceitos claros e distintos. Por ser uma política pública educacional de caráter normativo, sua função é organizar a prática pedagógica na educação básica, sem se ater em questões de fundamentação teórica.

Para a linguística, uma ciência teórico-critica, entretanto, a linguagem é uma competência, enquanto uma língua específica pode ser considerada uma habilidade, a qual os humanos, independentemente de seu Quociente de Inteligência (QI) podem adquirir em seu meio social. Mas isso só é possível porque os humanos dispõem de uma dotação neuronal anterior para a linguagem. Já uma habilidade é o resultado de adaptações imediatas, por exemplo, a ginástica nas barras. Embora parecidas, a competência e a habilidade não são idênticas.

A BNCC, em seu elenco de 10 competências gerais da educação, na sexta delas apresenta a seguinte combinação: “o trabalho e o projeto de vida”. Infelizmente, entretanto, não foram adequadamente desenvolvidos. No seu conjunto, estas seriam as 10 competências gerais da educação – sendo que algumas são mais parecidas com habilidades, por exemplo, argumentação:

1. Conhecimento;

2. Pensamento;
3. Repertório cultural;
4. Comunicação;
5. Cultura digital;
6. Trabalho e projeto de vida;
7. Argumentação;
8. Autoconhecimento e autocuidado;
9. Empatia e cooperação;
10. Responsabilidade e cidadania.

O trabalho é uma competência tipicamente humana. Por exemplo, um cavalo que puxa uma carroça não realiza um trabalho, apenas é forçado a puxar a carroça, por medo, inclusive de ser açoitado. O trabalho, ao contrário, exige compreensão daquilo que é feito.

Um Projeto de vida, mais que um trabalho, requer intenção e visão de temporalidade. Os humanos são sujeitos no mundo, os quais enfrentam um vazio de futuro a ser preenchido. Um projeto de vida requer uma harmonização de várias forças atuantes, a saber: oportunidades, escolhas, esforços e méritos. Sem a intencionalidade e as possibilidades, não há projeto de vida.

O termo competência foi utilizado nesta acepção por Chomsky (1975), quando ele se referia à capacidade inata dos humanos para a aquisição e o desenvolvimento da linguagem, resultado de sua evolução biosocial.

Quando alguém sofre um acidente vascular cerebral, na Região de Broca, a perda da fala é iminente na maioria dos casos. Além desta perda, o paciente pode perder os movimentos do braço e da perna de seu lado direito. Isto é, há um processador da linguagem identificado e localizado no lóbulo temporal esquerdo no cérebro. Quando afetado, a competência da linguagem fica comprometida.

As áreas de Broca, Wernicke e o córtex frontal associativo são processadores reconhecidos como áreas da linguagem. Estas áreas processadoras podem desenvolver quaisquer línguas; basta que a criança, adolescente ou adulto sejam expostos ao meio no qual elas sejam faladas.

Assim como a linguagem, outras competências estão garantidas aos humanos, bastando serem estimuladas. Por exemplo, a inteligência garante a competência para a matemática, a arte, o esporte, o trabalho, a cultura, entre outras. São todas competências biossociais, pois sem o meio cultural elas não “germinam”.

No rol das competências proposto pela BNCC competência e habilidade misturam-se, deixando um vazio. O conhecimento pode ser considerado uma competência, porque os humanos têm uma memória especial, acoplada à linguagem. Os humanos se lembram mesmo

na ausência do objeto, mas o cão apenas reconhece um objeto se ele estiver em sua presença. Acredita-se que haja 6 mil línguas faladas no mundo, algumas das quais podem desaparecer em razão da extinção de seus falantes.

Ao serem chamadas de biossociais, as competências são resultado da evolução humana, mas não implicam inatismo. Pelo contrário, requerem a ação social e cultural. Só se desenvolvem se o meio social funcionar como estimulador.

Nesta linha de pensamento, os humanos têm competências biossociais as quais os capacitam e habilitam a realizar funções especiais. Em razão do vácuo conceitual deixado pela BNCC, nesta pesquisa perscruta-se a sexta competência: trabalho e projeto de vida.

Um dos principais objetivos da BNCC é o foco no desenvolvimento de competências essenciais para o aluno atuar de forma crítica e autônoma na sociedade. Assim, na Competência 6 da Base está o projeto de vida, que segundo Ribeiro (2019) indicam que, “sob perspectivas teóricas e metodológicas, esta disciplina pode ser compreendida como uma prática de orientação profissional e como uma política pública no campo educacional”.

O projeto de vida é parte integrante da formação integral dos estudantes, que visa não apenas preparar o aluno academicamente, mas também desenvolver competências para sua vida pessoal e profissional, incentivando a tomada de decisões informadas e a autonomia.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Segundo Damon (2009), projeto de vida é “uma intenção estável de se alcançar algo significativo para o sujeito, que vai impactar para além desse sujeito”.

O autoconhecimento é um dos pontos mais importantes do projeto de vida; logo, o desenvolvimento de uma profunda reflexão sobre quem somos, o que queremos realizar, o que nos motiva e o que queremos para o futuro é estimulada nessas aulas.

O protagonismo no projeto de vida é outro ponto muito importante, que requer um autoconhecimento desenvolvido para a construção da tomada de consciência. Isto porque somente com a plena consciência do que o aluno quer ou não quer para a sua vida ele terá força para lutar e superar obstáculos ao longo da sua trajetória, tendo como resultado a conquista de sonhos e objetivos.

Os estudos empíricos de Frankl (2017) demonstraram o quanto importante é ter um planejamento em nossas vidas. O autor foi um renomado psiquiatra e sobrevivente do holocausto que estudou empiricamente questões relacionadas à busca humana por propósito e

resiliência diante de dificuldades extremas. Ele descreveu suas experiências nos campos de concentração nazistas e explicou como, mesmo em condições adversas, as pessoas podem encontrar sentido para suas vidas, o que as ajuda a viver melhor.

Diante do cenário atual, com tantas incertezas sobre o mercado de trabalho, principalmente devido aos avanços da inteligência artificial, é de fundamental importância uma orientação profissional ao longo do ensino básico, sobretudo no Ensino Médio. Ter essa orientação é muito importante para evitar a alta evasão no ensino superior que, segundo Lehman (2005), tem como um dos principais motivos a escolha malfeita devido à fraca orientação profissional nas escolas públicas – sua tese de doutoramento foi sobre este tema.

Ademais, os problemas vinculados a uma quase inexistência de orientação profissional nas escolas públicas brasileiras trazem também prejuízos sociais e econômicos, de acordo com Sekenvics (2021). Isto porque cada aluno matriculado em uma instituição de Ensino Superior Federal custa 25 mil reais anuais para os cofres públicos; ao desistir desta vaga o prejuízo é imediato, sendo pouquíssimas vagas ocupadas por transferências internas.

O Relatório de 2023 do Fórum Econômico Mundial sobre o futuro do emprego trouxe dados preocupantes sobre perspectivas de diversas profissões (Zahidi, 2023). Algumas serão extintas e outras estarão em processo de criação. Especialista em Big Data e em engenharia robótica são alguns exemplos desta transformação. O relatório também aponta a extinção de milhões de empregos, além de estimar uma requalificação de 44% dos postos de trabalho nos próximos cinco anos. Com toda essa transformação tecnológica nos dias de hoje, os estudantes sentem-se confusos na hora de fazer a escolha profissional, pois se não bastasse a ansiedade já presente nesta fase da vida, somam-se as mudanças aceleradas com o advento de novas ferramentas tecnológicas e uma orientação profissional quase inexistente no ensino público, que nunca foi tratado como política pública prioritária pelo governo.

Em resumo, tornam-se evidentes as dificuldades de compreensão das diretrizes que moldam o ensino médio brasileiro, especialmente no contexto da BNCC, que estabelece orientações para o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais para os estudantes.

1.1 Justificativa

A BNCC representa um marco para a educação brasileira ao definir os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que todos os alunos devem alcançar ao longo da educação básica, promovendo maior equidade e qualidade na educação nacional (Brasil, 2017).

Este documento normativo, instituído em 2017 pelo Ministério da Educação (MEC), foi pensado para superar a fragmentação das políticas educacionais. Sendo um fator de grande relevância para a BNCC, o projeto de vida surge como um aspecto central da Base para o Ensino Médio, considerado uma forma de ajudar os estudantes a refletir e planejar seu futuro profissional, acadêmico e pessoal.

O projeto de vida na BNCC é importante porque ajuda os estudantes a refletirem sobre quem são, o que desejam para o futuro e como podem alcançar seus objetivos pessoais, acadêmicos e profissionais. Ele promove o autoconhecimento, o planejamento e o protagonismo dos jovens, incentivando-os a tomar decisões conscientes e alinhadas com seus valores e aspirações. Além disso, contribui para o desenvolvimento de competências socioemocionais, como responsabilidade, resiliência e empatia, essenciais para a vida em sociedade. Para tanto, a proposta da BNCC encoraja que as escolas implementem práticas pedagógicas que favoreçam o autoconhecimento, a exploração de interesses e habilidades, e o desenvolvimento de competências socioemocionais (Paiva; & oliveira 2020).

De acordo com Ribeiro (2019) “sob perspectivas teóricas e metodológicas, o projeto de vida pode ser compreendido como uma prática de orientação profissional e como uma política pública no campo educacional”. A inserção do projeto de vida no currículo escolar pode ser vista como uma resposta às demandas contemporâneas, pois o aprendizado não se limita mais apenas ao conteúdo acadêmico, mas também abrange o desenvolvimento de habilidades e competências que possibilitem uma atuação consciente e ética no mundo (Gohn, 2019).

Com os avanços da Inteligência Artificial, torna-se ainda mais urgente uma orientação profissional em todas as escolas públicas, pois milhões de empregos serão extintos e outros surgirão, como engenheiro de dados, isso segundo o relatório sobre o futuro do emprego publicado pelo Fórum Econômico Mundial em 2023.

As políticas públicas educacionais sofrem com a ausência de políticas de Estado. A orientação profissional no Brasil começou na década de 1920, teve o seu auge na década de 1970 e no início dos anos 1980 foi praticamente extinta. Embora a orientação profissional esteja subentendida no projeto de vida, ela continua sendo negligenciada pelo poder público, que a trata como desimportante. Segundo Lehman (1995), os prejuízos econômicos devido à evasão no ensino superior têm como uma das causas principais a escolha profissional malfeita devido à falta de orientação profissional.

A nossa soberania educacional é proveniente da construção de instituições fortes e inclusivas; de acordo com Acemoglu e Robinson (2012), a diferença basilar entre a pobreza e a riqueza das nações é a qualidade das instituições, ou a falta dela.

Segundo Olson (1982), os motivos da ascensão econômica e educacional vertiginosa de países derrotados na Segunda Guerra, como Japão e Alemanha, deveu-se à destruição de suas instituições, sendo este acontecimento o ponto central para um recomeço sem vícios e interesses de *lobbies* dos mais diversos segmentos. A Alemanha despontou neste cenário de total destruição como uma potência industrial e educacional cerca de cinco anos após a destruição total de sua infraestrutura.

Assim, ressalta-se que a existência de instituições fortes e comprometidas com o cumprimento das leis vigentes, especialmente aquelas voltadas à educação, é fundamental para a promoção de uma sociedade mais equitativa e democrática. Estas instituições garantem a aplicação de políticas públicas que assegurem o direito à educação de qualidade, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, autônomos e preparados para enfrentar os desafios sociais, econômicos e culturais. Além disso, o fortalecimento institucional é indispensável para a criação de ambientes educacionais inclusivos, capazes de reduzir desigualdades e promover o desenvolvimento humano e social, reafirmando o papel transformador da educação no progresso de uma nação.

Esta pesquisa busca compreender como ocorre o desenvolvimento do componente curricular Projeto de Vida em uma escola estadual do município de Uberlândia. Assim, a pesquisa pretende analisar o projeto político pedagógico de uma escola estadual na cidade de Uberlândia, com o intuito de conhecer como estão previstos os planejamentos das ações e projetos, e qual importância está sendo dada ao tema da orientação profissional nas aulas de Projeto de Vida.

Logo após o término da pesquisa será elaborado um guia sobre orientação profissional para docentes e educadores, com atividades sugestivas e que provoquem a reflexão, com a intenção de trabalhar o tema da orientação profissional, que normalmente é trabalhada por psicólogos, pedagogos e psicopedagogos, considerando as características regionais e culturais do município de Uberlândia.

1.2 Objetivo Geral

Analizar o componente curricular Projeto de Vida e verificar se a orientação profissional está sendo implementada no currículo da BNCC em um estudo de caso único.

1.3 Objetivos Específicos

- Analisar leis, diretrizes, regulamentações e outros documentos que normatizam a orientação profissional;
- Identificar quais projetos e ações estão previstos no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e se a orientação profissional está sendo implementada nas aulas de Projeto de Vida;
- Analisar como as aulas de Projeto de Vida estão ajudando os estudantes a refletirem sobre a vida e sobre o futuro profissional;
- Formular um guia de apoio para os professores contendo reflexões e possibilidades de práticas pedagógicas voltadas para a orientação profissional.

1.4 Metodologia da pesquisa

Esta pesquisa é bibliográfica, de cunho qualitativo e documental, e também um estudo de caso, pois analisou-se as condições da orientação profissional em uma escola pública de Uberlândia. Foi delineado o período de 2022 a 2024 como objeto de investigação.

Para atingir o objetivo desejado foi realizada uma pesquisa bibliográfica que, segundo Marconi e Lakatos (2003), consiste no levantamento, seleção e análise de referências teóricas sobre um tema específico, permitindo ao pesquisador fundamentar seu estudo, identificar lacunas e propor novos enfoques.

De acordo com Flick (2009), a pesquisa qualitativa busca compreender fenômenos sociais a partir da perspectiva dos participantes do estudo, enfatizando a construção da realidade social e a influência do contexto.

O estudo adotou o método de pesquisa documental, por meio do qual foram analisados diversos documentos obtidos na instituição escolar investigada. Entre os materiais examinados destacam-se o PPP referente ao ano de 2022, o plano de curso anual de 2024 e as apostilas do componente curricular "Projeto de Vida" dos três anos do ensino médio, além da BNCC. Estes materiais têm o intuito de subsidiar a construção do corpo deste trabalho.

Segundo Gil (2008), este método caracteriza-se pelo tratamento de documentos ainda não analisados ou que podem ser reelaborados:

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa (Gil, 2008, p. 45).

O estudo de caso adotado neste trabalho é definido por Yin (2010) como uma estratégia de pesquisa que investiga um fenômeno dentro de seu contexto real, especialmente quando as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidas.

A etapa inicial da pesquisa consistiu na seleção rigorosa de teses, dissertações e artigos científicos, os quais foram escolhidos com base em critérios estabelecidos e obtidos por meio das seguintes bases de dados acadêmicos de ampla credibilidade: Scielo, Catálogo de teses e dissertações da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Google acadêmico e *Education Resources Education Center* (ERIC), utilizando palavras-chave vinculadas ao tema central da dissertação, como: Projeto de Vida, orientação profissional e BNCC.

1.5 Escola Pesquisada

A Escola Estadual Felisberto Alves Carrejo está localizada no bairro Shopping Park, no município de Uberlândia e recebeu esse nome em homenagem a Felisberto Alves Carrejo, reconhecido oficialmente em 1964 como o fundador da cidade de Uberlândia. Esta escola estadual oferece Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Segundo dados do PPP de 2022, possui cerca de 1.500 alunos e 60 docentes (Equipe gestora, PPP, 2022).

A motivação da escolha da escola estudada ocorreu devido ao pesquisador ser colega de turma de mestrado de uma professora e do diretor desta instituição de ensino.

A BNCC propõe no componente curricular Projeto de Vida um incentivo aos alunos a refletirem sobre as suas trajetórias pessoais, sociais e acadêmicas. Nas 80 páginas do PPP da escola estudada não há menção a orientação profissional, apenas cita o termo “projeto de vida” uma única vez e sem dar detalhamento. O plano de curso anual trabalha os conceitos-chave do projeto de vida, como autoconhecimento e dimensões pessoal, social e profissional, novamente sem mencionar a orientação profissional.

No conjunto deste texto, são desenvolvidas três seções: uma que trata da questão da política pública; outra que trata da fundamentação teórica da orientação profissional e projeto de vida; e outra que se concentra no estudo das condições pedagógicas encontradas na escola estadual sob análise.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS

Existem muitas definições para conceituar o termo “políticas públicas”, exatamente por ser uma área multidisciplinar que engloba a política, a economia, a sociologia, dentre outras.

Mead (1997) a define como um campo dentro do estudo da política que analisa o governo à luz de grandes questões públicas; já Lynn (1980), como um conjunto de ações do governo que produzirão efeitos específicos. Peters (1986) segue o mesmo raciocínio: política pública é a soma das atividades dos governos, que agem diretamente ou por meio de delegação, e que influenciam a vida dos cidadãos. A definição mais conhecida é a de Lasswel (1936), entendendo que decisões e análises sobre políticas públicas implicam em responder às seguintes questões: quem ganha o que, por que e que diferença faz.

Lowi (1969) elaborou uma definição objetiva, dizendo que “a política pública faz a política”. O autor supracitado, ao apresentar essa ideia, sugeriu que cada tipo de política pública suscita diferentes formas de apoio e resistência, sendo debatida em áreas distintas. Segundo o autor, as políticas públicas podem ser classificadas em quatro categorias, sendo a primeira a das políticas distributivas, que se caracterizam por decisões governamentais que desconsideram a escassez de recursos e tendem a beneficiar indivíduos ou grupos específicos ao invés da coletividade. A segunda categoria inclui as políticas regulatórias, que são mais visíveis ao público e envolvem o engajamento de burocratas, políticos e grupos de interesse. A terceira categoria envolve as políticas redistributivas, que impactam um maior número de pessoas e causam perdas imediatas para determinados grupos sociais, enquanto oferecem ganhos futuros e incertos para outros; estas políticas normalmente incluem o sistema tributário, previdenciário e as políticas sociais universais, sendo as mais difíceis de implementar. Finalmente, a quarta categoria é das políticas constitutivas, que tratam de questões procedimentais. Cada tipo de política pública gera diferentes pontos de apoio ou oposição, sendo processada de maneira específica dentro do sistema político (Lowi, 1969).

As discussões sobre políticas públicas têm sido influenciadas por outros campos teóricos, especialmente o neoinstitucionalismo, que é uma abordagem teórica que busca a compreensão de como as instituições influenciam o comportamento dos indivíduos e organizações na sociedade.

Diferentemente do institucionalismo clássico, que geralmente via as instituições como estruturas fixas e estáticas, o neoinstitucionalismo considera que elas são moldadas e, ao mesmo tempo, moldam os agentes. Este enfoque busca compreender como as instituições

influenciam os comportamentos e as decisões, mas também como são influenciados por contextos históricos e culturais, assim como pelas relações de poder.

As políticas públicas têm impacto direto no cotidiano da sociedade, sendo que em todas as áreas que possamos pensar existirá uma ação ou inação do poder público, o que diz muito sobre o crédito ou o descrédito que temos em nossas instituições.

O Prêmio Nobel de Economia de 2024 colocou as políticas públicas no centro das atenções, pois as pesquisas que laurearam com o Nobel os cientistas Daron Acemoglu, Simon Johnson e James Robinson, trataram exatamente sobre como as instituições trabalham para a prosperidade ou o atraso das nações.

Fazendo um recorte especificamente sobre as políticas educacionais no Brasil, facilmente chegamos à classificação de Holanda (1936), que após uma pesquisa profunda classificou a sociedade brasileira como um “homem cordial”, ou seja, para ele a cultura brasileira desenvolveu um comportamento avesso ao cumprimento das regras, passando a ter muita dificuldade para cumprir as leis impostas pela nossa carta magna.

Segundo Holanda (1936), a evolução cultural do Brasil ocorreu em bases frágeis, provavelmente por uma herança cultural dos colonizadores portugueses. A palavra burocratização, com o sentido de cumprimento de ritos, é fundamental para o desenvolvimento dos países, e a dificuldade de cumprir as regras e levar tudo para a informalidade é, segundo o autor, o ponto central da cultura do patrimonialismo, que nada mais é do que a dificuldade de separar o bem público do privado.

Dado o contexto supracitado, não causará nenhum espanto o fato de o Brasil já ter tido sete constituições, sendo a primeira no ano de 1824; nesta época de Brasil Imperial iniciou-se uma fase de debates e projetos que visavam a estruturação de uma educação nacional. Com a abertura de uma Assembleia Legislativa e constituinte, em 3 de maio de 1823, Dom Pedro referiu-se a necessidade de uma legislação particular sobre a instrução. A primeira Constituição Brasileira traz apenas dois parágrafos de um único artigo sobre a matéria. Ao tratar da “inviolabilidade dos direitos civis e políticos dos cidadãos Brasileiros”, estabelece que “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” (Brasil, 1824, art. 179, § xxx). A segunda referência diz respeito aos “Colégios e Universidades, onde serão ensinados os elementos das ciências e belas artes” (art. 179, § 32). A presença destes dois únicos dispositivos sobre o tema no texto de 1824 é um indicador da pequena preocupação suscitada pela matéria educativa naquele momento político.

O texto educacional passa ao largo da matéria educacional, muito embora o Brasil tenha sido um dos primeiros Países a inscrever em sua constituição de 1824, a gratuidade da

educação a todos os cidadãos, apesar desta não ter se efetivado na prática (Oliveira; Adrião, 2002).

2.1 Políticas Públicas Educacionais

A criação de uma Base Nacional Comum está prevista tanto na Constituição Federal de 1988 quanto na LDB de 1996. Embora a concepção de um documento normativo comum e de caráter obrigatório já possuir respaldo jurídico na carta magna há mais de três décadas, foi somente a partir de 2010 que os debates acerca da base curricular ganharam maior relevância. A primeira versão da BNCC foi disponibilizada para consulta pública em 2015, seguida pela apresentação de uma segunda versão em 2016. A terceira e última versão do documento foi disponibilizada em 2017 para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental, e em 2018 para o Ensino Médio. A BNCC é:

Um documento plural e contemporâneo, resultado de um trabalho coletivo inspirado nas mais avançadas experiências do mundo. A partir dela, as redes do mundo. A partir dela, as redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passarão a ter uma referência nacional comum e obrigatória para a elaboração dos seus currículos e propostas pedagógicas, promovendo a elevação da qualidade do ensino com equidade e preservando a autonomia dos entes federados e as particularidades regionais e locais (Brasil, 2018, p. 5).

Entretanto, Macedo (2016) considera que, apesar de a BNCC ter como proposta a organização curricular em nível nacional, sob o discurso de promover a igualdade de oportunidades, não há garantia alguma que ela alcance os objetivos delineados, sobretudo porque dificilmente haverá uma real equidade somente pela reorganização curricular das escolas.

Para atingir tal objetivo, é imprescindível ir além de uma mera reorganização curricular, ainda que esta, em face das constantes transformações sociais, seja inevitável. No entanto, para avançar em direção a uma educação mais inclusiva e equitativa, torna-se fundamental superar o obstáculo da descontinuidade das políticas de governo, substituindo-as por políticas de Estado. Além disso, é necessário fortalecer o Regime de Colaboração entre a União, os Estados e os Municípios, conforme estipulado na Constituição Federal de 1988, com o propósito de promover um ensino democrático, assegurar a equidade e reduzir as desigualdades entre os diferentes municípios do país, especialmente por meio do suporte jurídico e financeiro

proporcionado pela União.

De acordo com D'Avila (2018), a BNCC constitui-se como uma política curricular destinada à orientação da Educação Básica. Esta política começou a ser desenhada em 2013, segundo a autora supracitada, e teve forte influência do mercado.

Frigotto (1984) diz que os mentores das políticas educacionais estão subordinados aos interesses de organismos multilaterais, como o Banco Mundial. Dessa maneira, o comprometimento destas instituições não parece ser com a promoção de uma educação de qualidade e universal, pois intentam adequar a educação a lógica do mercado. Na atual conjuntura política, vivemos sob a racionalidade neoliberal, na qual os serviços públicos e as políticas sociais tornam-se oportunidades de negócio. Assim, a lógica do mercado insere-se no campo educacional para que possa atender às suas demandas. Nessa perspectiva, é a partir dos interesses de grupos dominantes que se propõe a implantação da BNCC e a Reforma do Ensino Médio (Gonçalves, 2017).

De acordo com Marsiglia *et al.* (2017), a política educacional brasileira tem reiterado a tendência de apropriação privada das formas mais desenvolvidas dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos produzidos pela humanidade, o que se observa, inclusive, no âmbito das reformas curriculares.

Para Libâneo (2011), no âmbito das políticas oficiais, pesquisas têm mostrado que as políticas educacionais aplicadas à escola nas últimas décadas têm sido influenciadas por orientações dos organismos internacionais, as quais produzem um impacto considerável nas concepções de escola e conhecimento escolar e na formulação de currículos.

Estudos recentes indicam que uma das orientações mais presentes nos documentos do Banco Mundial é a institucionalização de políticas de alívio da pobreza, expressas com o sentido de escola como lugar de acolhimento e proteção social. Um dos elementos centrais dessas políticas é a implementação de um currículo voltado para resultados ou de caráter instrumental. Contudo, essas políticas acarretam o desvirtuamento da escola enquanto espaço de formação cultural e científica, resultando, por conseguinte, na desvalorização do conhecimento escolar significativo.

Diante dos elementos supracitados, fica a dúvida de qual é o verdadeiro papel da escola. Para Young (2007), As reflexões formuladas por sociólogos e educadores a respeito da função da escola, quando baseadas em compreensões equivocadas, revelam-se tão problemáticas quanto às diretrizes neoliberais que buscam adequar a instituição escolar às exigências do mercado econômico. Ambas as perspectivas, embora distintas em suas abordagens, incorrem em equívocos que comprometem uma compreensão mais ampla e crítica do papel da escola

na sociedade. Para o autor, a “queda de braço” entre as demandas políticas, econômicas e a situação genuína da educação deveria ser o ponto central das questões educacionais atualmente.

Young (2007, p. 1288-1294) desenvolve a ideia de que as escolas existem para o propósito específico de promover a aquisição de conhecimentos, e que a negação desse propósito equivale a negar as condições de adquirir “conhecimento poderoso” para os alunos que já são desfavorecidos pelas suas condições sociais. O autor argumenta que não há contradição entre democracia, justiça social e o papel das escolas em promover a aquisição de conhecimentos.

As políticas educacionais, em âmbito internacional, é um movimento inserido no contexto da globalização, em que agências internacionais multilaterais de tipos monetário, comercial, financeiro e creditício formulam recomendações sobre políticas públicas para países emergentes ou em desenvolvimento. Estas recomendações incluem formas de regulação das políticas em decorrência de acordos de cooperação, principalmente nas áreas da saúde e da educação.

De acordo com Herrero (2013), esses organismos ou agências foram criados pelos Estados Unidos, na Conferência de Bretton Woods em 1944, realizada no estado de New Hampshire (EUA), para regulamentar, no âmbito do direito internacional, seu predomínio em assuntos mundiais, liderando o planejamento da reconstrução econômica dos países devastados após a Segunda Guerra Mundial.

Esta conferência reuniu 44 países, e tinha como objetivo refundar o capitalismo, definindo novas regras para as relações econômicas e comerciais entre os países, tarefa que coube principalmente ao Banco Mundial e ao Fundo Monetário Internacional (FMI). Inicialmente o Banco Mundial dedicava-se a conceder empréstimos com juros baixos para a reconstrução de países devastados pela guerra. Com a intensificação da globalização econômica, passou a fazer empréstimos a países em desenvolvimento para implementar sua infraestrutura e impor políticas de controle nas políticas econômicas e sociais destes países.

No campo da educação, internacionalização significa a modelação dos sistemas e instituições educacionais conforme expectativas supranacionais definidas pelos organismos internacionais ligados às grandes potências econômicas mundiais, com base em uma agenda globalmente estruturada para a educação, a qual se reproduz em documentos de políticas educacionais nacionais como diretrizes, programas, projetos de lei, etc.

Os organismos internacionais que mais atuam no âmbito das políticas sociais, especialmente da educação, são a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (Unesco), o Banco Mundial, o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o

Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

É importante assinalar que estas organizações, a par de diversos mecanismos burocráticos de relacionamento com os países pobres ou emergentes, atuam por meio de conferências e reuniões internacionais, tais como Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990), Conferência de Cúpula de Nova Déli, Índia (1993), Cúpula Mundial de Educação para Todos – Dakar (UNESCO, 2000), entre outras. Documentos originados destas conferências assinados pelos países-membros e as orientações políticas e técnicas do Banco Mundial vêm servindo de referência às políticas educacionais do Brasil (Saviani, 2011).

De acordo com Silva (2014, p. 64), no início da década de 1980, nos governos Thatcher e Reagan, surgiram algumas mudanças nas bases do pensamento político-econômico dos organismos internacionais, que resultaram na consolidação da doutrina neoliberal assentada no tripé desregulação, privatização e liberalização dos mercados e em políticas de reformas visando à modernização do Estado, no sentido de menos Estado e mais mercado. Desse modo, os organismos internacionais criaram estratégias ligadas à globalização da economia: empréstimos aos países emergentes para recuperar o crescimento econômico com atuação em políticas sociais, especialmente educação e saúde; transformação da educação em negócio a ser tratado pela lógica do consumo e da comercialização, abrindo-se espaço em âmbito global para a mercantilização da educação; e transferência de serviços como educação e saúde para a gestão do setor privado.

A falta de continuidade de políticas públicas, assim como os interesses de grandes corporações e organismos multilaterais em influenciar os rumos da nossa política educacional, podem ser encarados como uma afronta à soberania nacional. Isto nos remete ao estudo sociológico de Holanda (1936) que, em seu livro “Raízes do Brasil”, fala da dificuldade cultural do brasileiro em separar o bem público do privado, sendo essa o cerne do patrimonialismo em nosso país – como já citado anteriormente.

A nossa soberania educacional e todas as outras vêm com a construção de instituições fortes e inclusivas; conforme já exposto, segundo Acemoglu e Robinson (2012), a diferença basilar entre a pobreza e a riqueza das nações é a qualidade das instituições, ou a falta dela.

Seguindo essa mesma linha de raciocínio, o economista norte-americano Olson (1982), Nobel de economia, em seu livro “Ascensão e declínio das nações”, explica os motivos da ascensão econômica e educacional vertiginosa de países derrotados na Segunda Guerra, como Japão e Alemanha, e a estagnação dos vitoriosos como França e Inglaterra.

Segundo Olson (1982), países devastados na Segunda Grande Guerra tiveram as suas

instituições também destruídas, e este acontecimento lhes proporcionou a chance de recomeçar sem os vícios e interesses de *lobbies* dos mais variados segmentos. A Alemanha desmontou neste cenário de total destruição como uma potência industrial e educacional em cerca de cinco anos após a destruição total de sua infraestrutura.

Com um ensino “dual”, que integrava as matérias tradicionais ao ensino profissionalizante, os alemães uniram o conhecimento teórico das escolas e universidades à prática da indústria. Este modelo é um sucesso até os dias atuais, servindo de inspiração para vários países do mundo, como a Coréia do Sul, que na década de 1970 enviou uma expedição de educadores para a Alemanha, com o objetivo de entender melhor como funcionava o sistema de ensino dual alemão. O Brasil também se inspirou no sistema alemão, mas com uma educação subfinanciada não obteve o êxito esperado.

A Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), conhecida como Reforma do Ensino Médio, instituiu mudanças significativas na estrutura curricular deste nível de ensino no Brasil. Com a reforma, o currículo passou a ser constituído pela BNCC e por itinerários formativos, os quais são oferecidos em cinco áreas de conhecimento: Linguagens e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e Sociais Aplicadas; e Formação Técnica e Profissional.

Referente aos itinerários formativos, cabe a cada sistema estadual de ensino a responsabilidade de definir a integração da parte diversificada ao currículo e o momento em que o estudante deverá escolher seu itinerário específico (Brasil, 2017). Entre outras alterações na legislação anterior, a Lei nº 13.415/2017 estabelece que “os 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, 2017a, art. 35-A, §7). Além disso, prevê-se que as instituições escolares devem “orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional” (Brasil, 2017b, art. 36, §12). A BNCC aborda também a importância do projeto de vida dos estudantes.

De acordo com a BNCC (Brasil, 2017), este documento estabelece um conjunto integrado e progressivo de aprendizagens fundamentais que os alunos devem adquirir ao longo da Educação Básica. Estas aprendizagens visam garantir o desenvolvimento de dez competências gerais, sendo que uma refere-se ao universo do trabalho, à capacidade de fazer escolhas conscientes e ao planejamento do projeto de vida do estudante.

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se 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, consciência crítica e responsabilidade (Brasil, 2017c, p. 9).

Portanto, é de fundamental importância mencionarmos as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), atualizadas pela Resolução nº 3 de novembro de 2018 (Brasil, 2018); estas diretrizes estabelecem, entre outros princípios, o "projeto de vida como estratégia de reflexão sobre a trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante" (Brasil, 2018, art. 5º).

Ademais, existem outras citações referentes ao projeto de vida no texto da Lei, dando destaque ao projeto de vida na proposta pedagógica das escolas.

[...] o projeto de vida e carreira do estudante como uma estratégia pedagógica cujo objetivo é promover o autoconhecimento do estudante e sua dimensão cidadã, de modo a orientar o planejamento da carreira profissional almejada, a partir de seus interesses, talentos, desejos e potencialidades (Brasil, 2018, art. 27, XXIII).

No que tange à disciplina Projeto de Vida, Ribeiro (2019) indicam que, "sob perspectivas teóricas e metodológicas, esta disciplina pode ser compreendida como uma prática de Orientação Profissional e como uma política pública no campo educacional". Isto se deve, em primeiro lugar, ao seu propósito de promover a construção de um projeto de vida, com foco especial no planejamento de carreira; em segundo lugar, à sua semelhança com alguns dos modelos tradicionais de Orientação Profissional.

Além disso, do ponto de vista ideológico, a disciplina Projeto de Vida incorpora um discurso alinhado ao neoliberalismo, valorizando o esforço individual e a alta qualificação como as principais vias para o sucesso profissional. No entanto, narrativas individuais de professores e alunos frequentemente questionam e problematizam esta visão hegemônica (Ribeiro, 2019, p. 204).

De acordo com a BNCC, um dos pilares mais importantes do projeto de vida é o conceito do autoconhecimento, que tem uma importância central para o desenvolvimento integral do estudante. A BNCC diz que o autoconhecimento é a capacidade de compreender a si mesmo, incluindo os próprios interesses, valores, emoções, habilidades e limitações, sendo visto como um processo fundamental para que o estudante possa tomar decisões conscientes e responsáveis sobre sua trajetória pessoal, acadêmica profissional. Na BNCC, o autoconhecimento é incentivado como uma competência socioemocional essencial para que os alunos desenvolvam

autonomia e responsabilidade em relação ao seu futuro. Este processo envolve:

1. **Reflexão sobre a própria identidade:** reconhecer características pessoais, como preferências, talentos e interesses, além de aspectos culturais, sociais e emocionais;
2. **Identificação de valores e motivações:** compreender o que é importante para cada aluno e o que o motiva, permitindo que ele defina objetivos significativos e alinhados com seus princípios;
3. **Reconhecimento de habilidades e limitações:** avaliar forças e áreas de desenvolvimento pessoal, contribuindo para uma visão mais realista e produtiva sobre o que ele pode conquistar e em quais áreas precisa evoluir;
4. **Construção de propósito:** desenvolver um propósito de vida e traçar um projeto pessoal e profissional com base em quem o aluno é e no que deseja alcançar. (Brasil,2017).

Estes pontos são trabalhados de forma contínua ao longo da trajetória escolar, promovendo uma educação que visa preparar o estudante não só para o mercado de trabalho, mas também para uma vida plena, consciente e realizada.

A introdução da disciplina Projeto de Vida nas escolas brasileiras é, sem dúvida, um avanço importante, pois promove reflexões sobre futuro, autoconhecimento e habilidades de tomada de decisão dos alunos, preparando-os para escolhas conscientes tanto na vida pessoal quanto na carreira. No entanto, é necessário destacar que a implementação desta disciplina nas redes regulares de ensino pode enfrentar desafios significativos, especialmente devido à falta de infraestrutura e suporte pedagógico presente em diferentes regiões do país. A ausência de recursos uniformes e de formação específica para os professores pode prejudicar a eficácia e a qualidade desta proposta educativa, criando uma disparidade entre as redes escolares e impactando diretamente a formação dos alunos.

Atualmente, a orientação vocacional está inserida implicitamente no projeto de vida da BNCC; porém, o Estado brasileiro continua negligenciando a sua importância e, portanto, a sua efetivação.

Historicamente, a Orientação Profissional no Brasil teve início na década de 1920, vinculada ao sistema educacional e à vertente da Educação Profissional, com a finalidade de selecionar e direcionar jovens para cursos de formação profissional. Esta prática expandiu-se para diversas regiões do país, gerando um volume considerável de estudos e produções científicas sobre o tema.

No âmbito legislativo, a primeira recomendação para a inclusão da Orientação

Profissional no contexto escolar brasileiro surgiu em 1931, com a Reforma Francisco Campos, sendo posteriormente consolidada por meio das Leis Orgânicas do Ensino. Promulgadas entre 1942 e 1946, estas leis reformularam o sistema educacional brasileiro, incorporando a Orientação Profissional como uma responsabilidade do orientador educacional no ambiente escolar (Brasil, 1942).

Durante esse período, instituíram-se o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), organizações que desempenharam papel significativo na expansão dos serviços de orientação profissional no Brasil. Em consonância com as tendências internacionais, a atuação do orientador profissional seguia um enfoque psicométrico, empregando instrumentos de avaliação para identificar características individuais dos estudantes e adequá-las às demandas dos cursos ou profissões (Pimenta, 1981).

A LDB 4024/61 instituiu formalmente o conceito de "Aconselhamento Vocacional" nas instituições escolares, designando ao orientador educacional a responsabilidade por esta atividade. Desse modo, as funções atribuídas ao orientador "educativo e vocacional" englobavam a orientação escolar, psicológica, profissional, de saúde, recreativa e familiar.

Referente à Orientação Profissional, o papel do orientador consistia em identificar as aptidões individuais dos estudantes, utilizando todos os recursos oferecidos pela escola para aprimorar esta atuação (Brasil, 1961).

Com a promulgação da LDB de 1961, definiu-se que a atuação dos orientadores educacionais nas escolas deveria ocorrer no Ensino Médio, alinhada ao modelo de aconselhamento, fundamentada na avaliação das características pessoais dos estudantes por meio de instrumentos de avaliação psicológica. Contudo, a regulamentação da profissão de Psicólogo em 1962, que reservou o uso destes testes exclusivamente a estes profissionais, deixou os pedagogos sem ferramentas para a Orientação Profissional nas escolas. Como consequência, estes educadores passaram progressivamente a concentrar suas atividades nos aspectos de adaptação e ajustamento dos estudantes (Pimenta, 1981).

A LDB 5692/71 introduziu o caráter profissionalizante no segundo grau, com a finalidade de proporcionar uma formação técnica básica a todos os estudantes do Ensino Médio, visando superar o dualismo entre o ensino secundário regular e o técnico (Brasil, 1971). Esta legislação tornou obrigatória a presença da Orientação Educacional nas escolas, com a função de realizar o Aconselhamento Vocacional, buscando auxiliar os alunos na maximização de seus recursos pessoais para que realizem escolhas profissionais alinhadas às demandas do mercado de trabalho, como aponta Pimenta (1981, p. 99).

A obrigatoriedade da profissionalização no Ensino Médio foi modificada pela Lei nº 7044/82 (Brasil, 1982), que passou a tornar opcional a qualificação e a habilitação profissional de nível técnico (Nascimento, 2007).

Embora a legislação não tenha eliminado a exigência de atividades de orientação vocacional e/ou profissional nas escolas, esta mudança, somada às dificuldades de execução dessas atividades, contribuiu para que a prática fosse gradualmente abandonada. Outro fator que impactou negativamente a oferta de serviços de Orientação Profissional nas instituições de ensino foram as críticas, na década de 1980, quanto à excessiva centralização nos processos psicológicos envolvidos na escolha profissional, em detrimento de outras variáveis igualmente relevantes, como aspectos socioeconômicos e culturais, conforme afirmam Ferretti (1997) e Pimenta (1981). Diante deste cenário, a orientação profissional praticamente desapareceu, tanto nas escolas públicas quanto nas escolas particulares.

Desde a década de 1990 até o presente momento, a LDB vigente no Brasil é a 9.394/96 (Brasil, 1996), sancionada em 20 de dezembro de 1996 e modificada diversas vezes até o ano de 2018. Nenhuma destas alterações, entretanto, incluiu questões específicas sobre Orientação Profissional, embora diversos artigos da lei sublinhem a importância de a educação básica vincular os estudos ao mundo do trabalho. Em particular, a LDB destaca que o Ensino Médio deve proporcionar uma formação inicial que prepare os jovens para adaptarem-se com flexibilidade a novas condições ocupacionais, bem como para aprimoramentos futuros ao longo de sua trajetória profissional e de vida.

A Lei 13.415/2017 trouxe mudanças significativas para o Ensino Médio, enfatizando a preparação dos estudantes para o mercado de trabalho e para a continuidade dos estudos no ensino superior. A reforma prevê que os alunos tenham oportunidades de participar de atividades que ajudem na construção de seus projetos de vida, bem como a possibilidade de escolherem entre percursos formativos (como os itinerários formativos), alinhando-se com as necessidades e interesses individuais. Contudo, um ponto de fragilidade notório é a ausência de diretrizes específicas para implementar serviços de apoio especializado, como orientação vocacional ou aconselhamento de carreira.

Este tipo de suporte é crucial para que os estudantes possam tomar decisões mais informadas e seguras sobre seus futuros profissionais e acadêmicos. Esta falta de orientação estruturada pode dificultar a escolha consciente dos percursos formativos e limitar a efetividade da reforma em atender às expectativas de preparação completa para o mercado e para a vida.

O Plano Nacional de Educação (PNE) vigente, conforme estabelecido pelo artigo 214

da Constituição Federal, foi promulgado em 2014, com validade de dez anos (Brasil, 2014). Este plano define diretrizes, metas e estratégias destinadas à concretização de objetivos no campo educacional.

Ao longo do período de 2014 a 2024, o PNE propôs vinte metas voltadas para diversos setores e desafios do sistema educacional brasileiro. Contudo, o documento não contempla explicitamente a oferta de serviços de Orientação Profissional, ainda que aborde questões que evidenciam sua relevância, como a previsão de escolha de percursos formativos no ensino Médio e a ampliação significativa da carga horária destinada à Educação Profissional, integrando formação básica com preparação para o mercado de trabalho.

Conforme disposto na Lei 13.415/2017, “as escolas deverão orientar os alunos no processo de escolha das áreas de conhecimento ou de atuação profissional” (Brasil, 2017, Art. 4º, § 12). No entanto, a legislação não especifica os responsáveis por esta orientação nem os métodos a serem utilizados para sua implementação.

As implicações negativas, sobretudo de natureza educacional e econômica, tornam o nosso país disfuncional, pois o descumprimento de regras ou fiscalizações afrouxadas nos fazem viver em um “mundo fictício”. Isto é defendido por Dimenstein (1994), autor do livro “O cidadão de papel”, no qual discute direitos previstos na nossa constituição, como a educação de qualidade, mas que nem sempre é garantida a todos os brasileiros, tendo os seus direitos assegurados apenas no papel, e não na prática.

Estudos realizados em 2022 pelo Banco Mundial em seu relatório de capital humano apontaram que o Brasil poderia aumentar o seu Produto Interno Bruto (PIB) em mais de 150% se investisse e fiscalizasse como deveria em áreas como saúde e educação. O estudo ainda avalia como o país está formando e utilizando o potencial humano das novas gerações, destacando pontos fortes e desafios.

1. **Educação:** o relatório aponta que o Brasil enfrenta desafios significativos na área educacional. Embora o país tenha ampliado o acesso ao ensino básico, a qualidade da educação continua abaixo do ideal. Segundo o Banco Mundial, isto compromete o desenvolvimento de habilidades essenciais, refletindo em uma produtividade menor e em menores salários no futuro;
2. **Saúde:** em relação à saúde, o relatório identifica avanços em áreas como a expectativa de vida e o combate a doenças transmissíveis. No entanto, problemas como a alta mortalidade infantil em algumas regiões e a desigualdade no acesso aos serviços de

- saúde são destacados. Estes fatores impactam o desenvolvimento físico e cognitivo das crianças, reduzindo seu potencial de contribuir para a economia no futuro;
3. **Mercado de Trabalho:** o relatório ressalta que a transição dos jovens para o mercado de trabalho é dificultada pela falta de qualificação adequada e por um mercado de trabalho rígido. Esta situação faz com que muitos jovens permaneçam fora da força de trabalho ou em empregos informais e de baixa produtividade, o que afeta negativamente o crescimento econômico;
 4. **Impacto da Pandemia:** o impacto da COVID-19 é um tema central no relatório. A pandemia agravou muitos dos problemas já existentes, especialmente na educação, com interrupções prolongadas das aulas presenciais. Isto resultou em uma perda significativa de aprendizado, que pode ter consequências duradouras para o capital humano do país;
 5. **Desigualdade:** o Brasil apresenta desigualdades regionais e socioeconômicas marcantes que afetam diretamente o desenvolvimento de capital humano. Crianças e jovens de áreas rurais e de famílias mais pobres têm menos acesso a serviços de qualidade, limitando suas oportunidades de desenvolvimento.

No tocante às políticas públicas educacionais implementadas em nosso país, as possibilidades de concretude costumam ser remotas, a exemplo da orientação profissional que está implícita no projeto de vida da BNCC, que é mais uma política pública que não recebe a atenção devida dos nossos governantes; os artigos e a própria legislação supracitada deixam isso muito evidente.

Segundo Lehman (1995), uma alternativa para evitar a alta evasão no ensino superior é oferecer orientação profissional aos estudantes. Segundo o autor, “A consciência da dinâmica facilita o jovem a não ficar paralisado. Ele tem de sustentar uma escolha e paixão. Precisa sentir que está crescendo e não achar que saiu perdendo ao fazer a escolha”.

A falta de Orientação Profissional (OP) nas escolas públicas é um problema que afeta os resultados do sistema educacional brasileiro pois, de acordo com Lehman (1995), a evasão no ensino superior tem como um dos motivos a carência de orientação profissional, principalmente no ensino público.

As consequências de desprezar a OP têm reflexos sociais, acadêmicos e econômicos; de acordo com Senkevics (2021), o número de desistências em início de curso e não ocupação de vagas aumentou após a criação do Sistema de Seleção Unificada (SISU), o que pode estar atrelado à questão vocacional. O SISU permite que o candidato confira as notas de corte

disponíveis em todos os cursos no país, de forma que o sistema influencia os estudantes a optarem por uma carreira que não era a idealizada de fato para garantirem uma vaga em uma instituição pública, principalmente quando os estudantes não fazem uma escolha "vocacionada e com convicção". Adiante, isto pode levar a evasão.

O fato de a orientação profissional ser tratada como projeto de Governo e não de Estado causa um descompasso entre a escola pública e privada, pois as instituições particulares oferecem esse atendimento, com palestras, atendimentos individuais e visitas de campo em diversas áreas, enquanto há poucas escolas públicas que possuem serviço de OP.

A fase de escolha profissional, normalmente no final da adolescência, traz muitos desafios para o estudante, primeiro pela complexidade da transição da adolescência para a vida adulta, depois pelas inúmeras profissões possíveis e que estão em plena transformação atualmente com os avanços da inteligência artificial – algumas profissões deixarão de existir, enquanto outras estão sendo criadas.

O Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), juntamente com a Organização Internacional do Trabalho (OIT), anunciou, em 2024, um evento chamado “Novas profissões, novas possibilidades para o presente e futuro”. Neste encontro foi apresentado o Guia Brasileiro de Ocupações para um grupo de estudantes, e foram incorporadas à Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) mais dezenove novas profissões, tais como Biólogo em saúde, Ergonomista, e Ufólogo só para citar alguns, sem contar as novas carreiras que surgiram para trabalhar diretamente com a inteligência artificial, como Especialista em Big Data, Engenharia Robótica, aprendizado de máquinas e cibersegurança.

Segundo o MTE, atualmente existem 2.741 ocupações listadas na CBO, e o conceito de profissão está sendo ressignificado nos tempos de hoje.

Portanto, os prejuízos sociais e econômicos originados da falta do cumprimento de políticas públicas de orientação profissional nas escolas brasileiras ficam muito claros, segundo Senkevics (2021),

Uma vaga numa universidade federal custa em torno de R\$ 25 mil por ano ao Estado. Então, se o estudante pegou aquela vaga no primeiro ano e a abandonou, ela não será reposta, a não ser por transferência interna, já que não dá para entrar pelo Sisu no segundo ano, e esse dinheiro será perdido.

De acordo com o mesmo autor, a realização de uma orientação vocacional durante o Ensino Médio auxiliaria os jovens a ingressarem no ensino superior com maior assertividade,

contribuindo para a otimização do preenchimento das vagas e reduzindo as taxas de evasão. Ademais, tal orientação poderia direcionar mais estudantes para áreas de conhecimento menos conhecidas, mas que apresentam significativa demanda por profissionais, impactando positivamente o mercado de trabalho.

3 PROJETO DE VIDA

A BNCC é uma política pública educacional que entrou em vigor no ano de 2017, tendo como um dos principais objetivos superar a fragmentação das políticas em educação, ensejando fortalecer a cooperação entre as três esferas de governo, sendo balizadora da qualidade da educação. Desse modo, além de garantir a permanência e o acesso à escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes; para esta missão, a BNCC é um instrumento de fundamental importância.

Durante a educação básica, a definição das aprendizagens essenciais deve concorrer para garantir aos estudantes desenvolvimento de dez competências gerais, que unem, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Na definição de competência, a BNCC tem o entendimento de que a educação deve afirmar valores que colaborem para transformar a sociedade, tornando-a mais justa e humana socialmente.

A Competência 6 da BNCC diz: Reconhecer e valorizar a pluralidade de saberes e experiências culturais, apropriando-se de conhecimentos e vivências que favoreçam a compreensão das dinâmicas inerentes ao mundo do trabalho, de modo a possibilitar escolhas fundamentadas no exercício pleno da cidadania e na construção de um projeto de vida pautado na liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL,2017).

A Constituição Federal (CF) de 1988, em seu artigo 205, reconhece a educação como direito fundamental compartilhado entre Estado, Família e Sociedade ao determinar que “A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988).

No Artigo 210 da nossa Constituição já existe o reconhecimento da necessidade da fixação mínima de conteúdos para o ensino fundamental, de modo a garantir a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais (Brasil, 1988).

O Novo Ensino Médio (NEM) tornou obrigatório o desenvolvimento do projeto de vida em todas as escolas do país, com o fito de desenvolver algumas habilidades, tais como:

domínio de tecnologias, desenvolvimento de saberes para defesa de ideias, cooperação e, principalmente, protagonismo diante dos desafios.

O professor tem a função de ser um orientador, desenvolvendo no aluno autonomia para tomada de decisões. Dessa maneira, os alunos constroem seus projetos de vida conforme as suas especificidades, com responsabilidade social, respeito e autoconhecimento.

Com a finalidade de atingir as expectativas dos estudantes e da sociedade atual, o projeto de vida foi desenhado para desenvolver uma formação integral, e que condicione autoconhecimento, fazendo com que os estudantes façam escolhas mais assertivas. Trabalhar o projeto de vida nas escolas torna menos complexo as escolhas futuras. Desse modo, o estudante é levado a fazer reflexões mais aprofundadas e com maior embasamento sobre o seu papel na sociedade e a respeito da sua própria identidade.

A sociedade contemporânea é marcada por relações aceleradas, fluidas e dinâmicas, sendo que a estruturação de um projeto de vida nessas condições emerge como um desafio considerável (Bauman, 2001). Este projeto é formado por um conjunto de atividades que orientam o indivíduo a se conhecer melhor em termos de interesses, valores e habilidades e a construir caminhos de satisfação pessoal e realização integral (Silva, 2014). Atualmente a construção de projetos de vida tem extrapolado as iniciativas individuais de algumas escolas e ganhando destaque como instrumento de políticas públicas dentro de uma proposta de formação integral (Ribeiro, 2019). Um indício deste fato é o tema projeto de vida estar contemplado nas competências gerais da BNCC (Brasil, 2017).

Abordar o projeto de vida com jovens pós-modernos significa ajudá-los a entender e a colocar em prática o entrelaçamento entre oportunidades e escolhas. Também é demonstrar que existe uma parcela de responsabilidade pessoal, então é necessário exercer bem a nossa capacidade de escolha, e que determinados valores, princípios e crenças balizam todas as nossas escolhas e dão a segurança necessária para fazê-las (Silva, 2014).

De acordo com Morin (2008), um projeto de vida precisa estar em um contexto de valorização pessoal, de integração comunitária, de compreensão das diferenças e de promoção da autonomia.

3.1 O Sentido da vida segundo Viktor Emil Frankl

Um dos precursores do estudo do sentido da vida, do qual trata a Competência 6 da BNCC, foi o médico neuropsiquiatra Viktor Frankl. Natural de Viena, capital da Áustria, nascido no ano de 1905 no seio de uma família judaica, Frankl foi uma criança “precoce”. Em

seu livro “O sentido da vida” ele conta que aos quatro anos de idade começou a refletir sobre a finitude da vida e que desde então passou a pensar sobre o seu propósito no mundo (Frankl, 2017).

Na fase adulta, Frankl trabalhou como neurologista e psiquiatra, sendo que nesta época ele ficou intrigado com o número elevado de jovens que cometiam suicídio, principalmente nos períodos de divulgação dos boletins escolares. Sendo ele um médico que atendia o público infantojuvenil, logo percebeu que havia uma cobrança exagerada por resultados, o que ocasionava uma ansiedade doentia, confirmando-se em estatísticas preocupantes.

Durante a Segunda Guerra Mundial, Victor Frankl foi preso por ser judeu e enviado para um campo de concentração nazista; ele descreve em sua obra “Em Busca de Sentido” Frankl (1984) os horrores de ser um prisioneiro em um campo de concentração, lugar onde seres humanos eram tratados pior do que animais, onde se viu entre os limites do ser e do não ser. Todos os seus familiares, com exceção da sua irmã, morreram nos campos de extermínio ou nos crematórios; porém, mesmo passando fome e frio, e sofrendo todo tipo de violência, conseguiu encarar a vida como algo que valia a pena ser preservada.

Viktor Frankl gostava de citar a frase do filósofo alemão Nietzsche “quem tem por que viver pode suportar quase qualquer como”. Segundo Frankl (1984), nos campos de concentração, todas as circunstâncias levavam os prisioneiros a total desesperança, pois todos os objetivos da vida estavam desfeitos e a única coisa que sobrou é a “última liberdade humana”: a capacidade de escolher a atitude pessoal que se assume diante de determinado conjunto de circunstâncias. Esta liberdade última, reconhecida pelos estoicos e pelos modernos existencialistas, assume um vívido significado na história de Frankl. Os prisioneiros eram pessoas comuns, mas pouquíssimos conseguiram a capacidade humana de vislumbrar um futuro fora dos campos de concentração. Por meio de exemplos concretos, o psiquiatra Viktor Frank tentou transmitir, com exemplos vividos por ele, que a vida tem um sentido potencial sob quaisquer circunstâncias, mesmo nas condições mais adversas. Ao longo dos quatro anos em que Frankl ficou nos campos de concentração, ele percebeu que os prisioneiros que não tinham um sentido na vida eram propensos ao suicídio, enquanto aqueles que tinham uma razão para continuarem vivos conseguiam contornar as dificuldades (Frankl, 2012).

Viktor Frankl é o fundador da terceira escola de psicologia de Viena, sendo a teoria psicanalítica de Freud a primeira escola e a psicologia individual de Alfred Adler a segunda. Embora Frankl não exercesse a função de psicólogo nos campos de concentração, ele era um estudioso da mente humana que estava na condição de prisioneiro. Nos três campos de

concentração pelos quais passou, ele pôde observar com clareza toda a dinâmica comportamental dos seus colegas prisioneiros e, consequentemente, ele próprio foi posto à prova em relação a como encarar a terrível situação em que se encontrava.

Frankl observou empiricamente que os prisioneiros que tinham perdido a esperança de serem libertos, de reencontrarem seus parentes ou de cumprirem alguma missão na vida, que considerassem algo importante, definhavam, tanto pelas péssimas condições de alimentação e higiene como por terem desistido de lutar. A força interior dessas pessoas estava erodindo, e a cada dia que passava ficavam mais magras e mais fracas, chegando ao ponto de se saber com um certo grau de certeza quem seria o próximo a morrer.

Em uma situação oposta, Frankl notou que os prisioneiros que projetavam uma vida fora dos campos de trabalho forçado, que tinham a esperança de rever um ente querido ou até imaginar que a liberdade iria chegar, quem sabe, no dia seguinte ou no mês seguinte, pareciam mais fortes. Mesmo estando em “pele e osso” e vestidos como “trapos humanos”, elas não tinham perdido o brilho no olhar, pois tinham um sentido para as suas vidas.

Sob a ótica de Frankl, “a força que move o homem é o seu sentido de vida”, e ele muda de acordo com a pessoa e situação, porque cada um tem uma missão na vida e precisa concluir esta tarefa, sendo insubstituível. Quando o ser humano frustra esta vontade de sentido, ele mergulha em um vazio existencial, isto é, em um sentimento de vazio e futilidade. Para Frankl, este é o mal que atinge nossa época, manifestado pelo tédio e pela sensação de que a vida não tem sentido. Este vazio apresenta-se de modo mais suscetível entre os jovens, e tem sido marcado por uma tríade sintomática: depressão, agressividade e dependência de drogas (Frankl, 1984).

A forma niilista de pensar que o homem é apenas um animal evoluído e fruto do acaso é amplamente desacreditada por Viktor Frankl. Suas ideias também vão de encontro à psicologia individual de Alfred Adler, que privilegia o ser humano no tocante ao seu ego, e também é contrário ao entendimento de Freud, que delimita os atos e valores humanos sob a ótica da libido. Viktor Frankl entende que a frustração que aflige o homem atualmente está relacionada ao existencialismo.

Para Frankl, o ser humano sente um vazio interior, mas não se dedica a busca do sentido para o que está sentindo, não priorizando a necessidade de consolidar seus alicerces existenciais e de compreender o porquê da sua existência. Frankl também afirma que o homem somente será capaz de atingir seu objetivo de encontrar um sentido para a vida ao sair de si, ou seja, transcender, já que o sentido está presente em algo ou em alguém.

A experiência humana está orientada para além de si mesmo, para algo ou alguém,

considerando ser de grande importância a entrega a uma obra em que se acredita ou a uma pessoa que se ama (Frankl, 1989, p. 45). Na visão de Viktor Frankl, quanto mais a pessoa esquecer de si mesma, dedicando-se a servir uma causa ou a amar outra pessoa, mais humana será e mais se realizará.

A Autotranscendência para Frankl está vinculada às experiências da vida. Sendo assim, os seres humanos, ao conviverem com outras pessoas, são capazes de atribuir um sentido à vida, e somente quando as pessoas saem de si para ir ao encontro do outro é que conseguem encontrar um sentido de maneira plena. O sentido da vida não reside no próprio indivíduo, e por isso precisa ser procurado em relação ao mundo. As pessoas são seres em constante transformação; desse modo, há uma interação com a vida em busca do sentido da existência.

O ser humano está em busca de sentido a todo instante, pois a consequência de não ter um sentido é o vazio existencial, e quando buscamos este sentido para a nossa existência, encontra-se “o homem consciente de suas responsabilidades” (Frankl, 2011).

O objetivo da educação é mais do que transmitir tradições e conhecimentos, é refinar a capacidade humana de encontrar sentido único. Ela deve encorajar e desenvolver a capacidade individual da tomada de decisão autêntica e independente (Frankl, 2011, p. 84).

A teoria de Viktor Frankl é fundamentada em três conceitos: a liberdade da vontade, a vontade de sentido e o sentido da vida. Ela desenvolve-se em diferentes aspectos da vida humana, tais como: a autonomia, a liberdade, os valores, a responsabilidade, a consciência, a autotranscendência, o sofrimento e o vazio existencial. Frankl acredita que “ser humano significa ser em face de um sentido a ser preenchido e de valores a concretizar” (Frankl, 2011, p. 69).

3.2 O Propósito no Projeto de Vida na Visão de Willian Damon

Willian Damon é psicólogo de formação e professor da Faculdade de Educação da Universidade de Stanford; foi aluno de Jean Piaget. Damon tem se dedicado há mais de duas décadas ao estudo do propósito de vida dos alunos, sobretudo do Ensino Médio. Ele conduziu uma pesquisa nos Estados Unidos com estudantes adolescentes e ficou muito intrigado com a falta de planejamento futuro que a maioria dos jovens demonstrou ter na pesquisa. (Damon,2010).

A BNCC tem na sua Competência 6 o Projeto de Vida que, segundo Arantes e Pinheiro (2019), foi inspirado no significado da palavra inglesa *purpose*, propósito em tradução literal. Este termo foi bastante divulgado pelo professor Willian Damon, que é uma das maiores

autoridades no assunto atualmente.

A busca de um propósito na vida é uma preocupação que remonta ao início da história humana, sendo que muitas teorias religiosas e filosóficas foram fundamentadas na busca pelo entendimento do sentido da vida.

Segundo Willian Damon, projeto de vida é “uma intenção estável de se alcançar algo significativo para o sujeito, que vai impactar para além desse sujeito” (Damon, 2009). O sentido de estabilidade não significa algo imutável, mas um planejamento a longo prazo constituído de outros elementos fundamentais, como o engajamento e o estabelecimento de metas. O projeto de vida é a escolha de como nós queremos viver, o que inclui valores, princípios, metas e objetivos de curto prazo, para o alcance de objetivos maiores e de longo prazo.

Um dos pilares do projeto de vida da BNCC é trabalhar o conceito de autoconhecimento. Nas escolas o conceito de autonomia já é trabalhado há bastante tempo, talvez pelo fato de o construtivismo no Brasil estar muito sedimentado, com a ideia de construção do conhecimento pela interação; logo, para fazer jus a esta autonomia, é de extrema importância que tenhamos consciência dos nossos próprios sentimentos e valores. Para Piaget (1952), “o valor advém da projeção de sentimentos positivos sobre coisas, pessoas e objetos”.

O autoconhecimento é o conhecimento que o indivíduo tem sobre si mesmo. A prática do sujeito de se conhecer melhor faz com que ele tenha um maior controle sobre as suas próprias emoções, sendo que este controle emocional pode evitar sentimentos negativos de frustração, inquietude, baixa autoestima, ansiedade e instabilidade emocional, atuando como importante prática de bem-estar e ocasionando soluções eficientes acerca dos mais variados problemas. O autoconhecimento é um dos pontos mais importantes do projeto de vida. Logo, o desenvolvimento de uma profunda reflexão sobre quem somos, o que queremos realizar, o que nos motiva e o que queremos para o futuro é estimulada nas aulas de Projeto de Vida.

O aluno passa a sua vida dedicando-se a entender os conteúdos escolares. Com o projeto de vida, o aluno tem a oportunidade de se dedicar às escolhas da vida, tendo um conhecimento genuíno de si e, ao mesmo tempo, sendo protagonista da sua própria história.

O protagonismo no projeto de vida requer um autoconhecimento desenvolvido para a construção da tomada de consciência, pois somente com a plena consciência do que o aluno quer ou não quer para a sua vida ele terá força para lutar e superar obstáculos ao longo da sua trajetória, tendo como consequência a conquista de sonhos e objetivos.

O projeto de vida é considerado uma estratégia pedagógica cujo objetivo é promover o autoconhecimento do estudante e sua dimensão cidadã, de modo a orientar o planejamento da carreira profissional almejada, a partir dos seus interesses, talentos, desejos e potencialidades

(Brasil, 2018).

Diante disso, a prática pedagógica do projeto de vida deve orientar-se pela vivência e experimentação de ações voltadas para a realização de planos, sonhos e projetos pessoais e coletivos, respeitando o tempo de desenvolvimento e amadurecimento emocional, cognitivo e social de cada estudante.

Existem três dimensões principais dentro do projeto de vida que se espera serem muito bem trabalhadas: pessoal, social e profissional.

3.3 Dimensão Pessoal

A visão da dimensão pessoal é como uma área ampla do ser, que é o primeiro passo para as demais, pois baseia o ponto de vista sobre si mesmo, a partir do qual é possível uma organização e o desenvolvimento de atitudes diante da sociedade e do mundo do trabalho.

Durante estas três fases, os estudantes devem formar-se como sujeitos nos respectivos campos, emocional, cognitivo, físico, cultural e social, fazendo-se integrados sociedade e sendo agentes de transformação do meio que ocupam, por meio do autocuidado, autoconhecimento, da identificação e da ressignificação de valores e crenças.

Devido à centralidade dos estudantes no processo de aprendizagem, eles tornam-se capazes de identificar suas potencialidades, administram melhor seus pontos fracos, gerenciam emoções e organizam rotinas com autoria e autonomia, a partir de uma postura propositiva em um desenvolvimento progressivo e gradual, segundo Damon (2010), tornando-se protagonistas do seu presente e do seu futuro. No projeto de vida, a dimensão pessoal é formada pelo autoconhecimento, autocuidado e valores.

Entende-se por autoconhecimento a compreensão da própria maneira de pensar, agir e sentir, por meio da observação das emoções e fenômenos que se apresentam nas mais diversas situações, da reflexão aprofundada sobre sentimentos e fenômenos vinculados, também sobre ação e reação do sujeito diante de diversos cenários. A conquista do autoconhecimento ocorre por meio da formação de um pensamento crítico, que advém do olhar de cenários externos, tais como política, economia e sociedade; reflexos no cenário interno também são importantes, como reações emocionais, interpretações e tomadas de decisão. Explorar os potenciais humanos é de grande relevância, logo ajudar os estudantes na construção de uma autoimagem baseada em seus pontos fortes é fundamental, ressaltando seus talentos e potenciais para formação da sua própria identidade.

Dessa maneira, o percurso do autoconhecimento é fundamental para o despertar da

consciência, possibilitando o desenvolvimento de relacionamentos saudáveis, inteligência emocional, engajamento, sentido e realização no desenvolvimento de projetos de vida propositivos (Damon, 2009).

A vida no autocuidado é entendida como de valor máximo, consequentemente o cuidado é um fundamento indispensável a toda e qualquer ação humana. Como modo de existência, o cuidado exige atenção em todos os aspectos da vida, considerando o bem-estar físico, emocional, social e em outros âmbitos como desenvolvimento intelectual, relações sociais, família, espiritualidade, trabalho, carreira e lazer.

No autocuidado com a saúde e bem-estar físico, os estudantes precisam compreender a importância de fazer atividade física, ter um sono de qualidade, cuidar da alimentação e cuidar também da própria aparência.

No tocante ao equilíbrio emocional, é importante desenvolver nos estudantes as habilidades de regulação emocional, ajudando-os no aprendizado de como expressar seus sentimentos, sempre com atenção nas crenças limitantes e as que fortalecem as ações no mundo, com o fito dos estudantes tomarem decisões mais assertivas.

A dimensão social envolve os aspectos relacionados aos contextos em que vivemos, permitindo que a pessoa perceba que é influenciada pelo ambiente e também pode influenciá-lo. O objetivo é que o desenvolvimento pessoal ajude o estudante a ser protagonista do seu próprio futuro, participando das políticas para jovens e continuando com essa participação ao longo da vida.

Assim, durante o Ensino Médio, espera-se que os alunos entendam as culturas juvenis e desenvolvam as competências gerais da BNCC. Isto é importante para que possam construir relacionamentos saudáveis, resolver conflitos, praticar a escuta ativa, usar a comunicação de maneira respeitosa, participar de projetos sociais, empreender com foco no bem social e realizar projetos que ajudem a transformar a escola e a comunidade, sempre com foco na cultura de paz, bem-estar e qualidade de vida.

No projeto de vida, a dimensão social é uma parte importante para os alunos, envolvendo as relações interpessoais e a forma como construímos conexões.

Neste contexto, destaca-se o conceito de “alteridade”, que é o encontro entre a pessoa e o outro, onde os projetos de vida se cruzam. Esta é uma das formas de colocarmos o projeto de vida em prática na educação básica.

As relações interpessoais, a participação e a cidadania devem ser desenvolvidas com base no respeito ao outro e aos direitos humanos, valorizando a diversidade e buscando soluções para os problemas da comunidade e do mundo.

A responsabilidade ecológica também faz parte do desenvolvimento social esperado, sendo integrada à formação completa do estudante por meio do seu projeto de vida. Considerando que a vida tem um valor supremo, torna-se essencial compreender o processo de degradação tanto da vida econômica, que resulta em grandes desigualdades sociais e exclusão, quanto da vida ambiental. Dessa maneira, é de fundamental importância orientar os jovens estudantes em suas ações e planos para o futuro, de modo a alinhá-los com o tipo de mundo que desejamos construir para as próximas gerações.

Nesse contexto, a unidade curricular Projeto de Vida inclui como um dos seus temas a responsabilidade social e ecológica, que pode ser trabalhada a partir das competências gerais da BNCC, em consonância com a agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). Esta agenda apresenta uma visão de mundo alinhada com os fundamentos de um projeto de vida positivo (Damon, 2009), pois seu embasamento está em alcançar os objetivos de desenvolvimento sustentável, promovendo os direitos humanos, o respeito à vida e o cuidado com o meio ambiente. Dessa forma, os estudantes são encorajados a assumir um compromisso social com a vida.

Segundo a BNCC, no currículo de Projeto de Vida deve-se também considerar a dimensão social, levando em conta as competências socioemocionais, já que as emoções são ferramentas utilizadas pelo ser humano para sobreviver. As emoções básicas como alegria, medo, raiva, nojo, tristeza e surpresa, são diversas, e quando reguladas adequadamente, atuam como mecanismos de proteção. Embora muitas vezes a alegria seja vista como a emoção predominante, é importante reconhecer que todas as emoções têm seu papel e importância. O nojo, por exemplo, pode nos proteger de alimentos estragados ou de superfícies contaminadas. Como não é possível controlar totalmente as emoções de forma racional, já que elas fazem parte do sistema límbico, o primeiro passo para lidar com elas é buscar a regulação emocional, o que envolve o conhecimento e a conscientização sobre as emoções. Portanto, é necessário ajudar os estudantes a compreenderem quais são, como se manifestam e qual a função das emoções humanas, com o objetivo de desenvolver a inteligência emocional e apresentarem comportamentos mais adequados diante delas.

No estudo das questões socioemocionais, é crucial que o estudante não apenas adquira conhecimento teórico sobre suas emoções, mas também vivencie situações que o levem a sentir e experimentar diferentes emoções. Compreende-se que as competências socioemocionais nos processos de ensino e de aprendizagem podem “contribuir com a melhoria do desempenho escolar e vida futura dos estudantes permitindo construir caminhos que promovam o desenvolvimento, aprimoramento e consolidação de uma educação de qualidade” (Abed, 2014,

p. 7).

De acordo com a BNCC, as competências socioemocionais a serem contempladas pelo trabalho pedagógico na escola são as seguintes: (BRASIL,2018).

- Abertura a experiências (*openness*): estar disposto e interessado pelas experiências; curiosidade, imaginação, criatividade, prazer pelo aprender;
- Conscienciosidade (*conscientiousness*): ser organizado, esforçado e responsável pela própria aprendizagem; perseverança, autonomia, autorregulação, controle da impulsividade;
- Extroversão (*extraversion*): orientar os interesses e energia para o mundo exterior, autoconfiança, sociabilidade, entusiasmo;
- Cooperatividade (*agreeableness*): atuar em grupo de forma colaborativa; tolerância, simpatia, altruísmo.

O projeto de vida não é apenas escolha profissional, mas não se dissocia do mundo produtivo, pois contribui para o autoconhecimento, para a capacidade de situar-se no mundo e reconhecer a possibilidades e para o desenvolvimento de valores e habilidades que contribuem para que o estudante faça boas escolhas ao longo da sua trajetória (Brasil, 2019).

Escolher uma carreira atualmente não é algo imutável. O estudante precisa desenvolver um arcabouço de competências para que possa fazer a avaliação de variados cenários e, assim, fazer escolhas mais alinhadas com as suas habilidades e preferências, tendo a flexibilidade, inclusive, para rever a sua escolha profissional. Fazer uma escolha de carreira de maneira consciente reduz os riscos de escolhas inapropriadas e dá ao estudante a chance de poder vincular as preferências pessoais com as necessidades ligadas à subsistência.

A relação entre educação e trabalho é inseparável, sendo que, ao longo da história, esta ligação foi sendo construída e pode ser analisada de diferentes maneiras na formação dos estudantes. O entendimento do mundo do trabalho vinculado às escolhas em sintonia com o pleno exercício da cidadania, além do percurso profissional e pessoal do estudante, são pontos cruciais na matéria Projeto de Vida, que precisa ser trabalhada com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Durante as três séries do Ensino Médio, espera-se que o aluno, de forma gradual, vá aprendendo sobre o mundo do trabalho, sobre as novas funções e profissões que estão surgindo com o avanço da tecnologia, sobre as carreiras do século XXI e sobre aquelas que estão em risco de desaparecer. Também é importante que os estudantes entendam as mudanças que estão

acontecendo nas profissões que vão continuar existindo, considerando as inovações tecnológicas e organizacionais.

Além disso, é esperado que o estudante desenvolva um espírito empreendedor, para que possa agir de forma consciente na carreira que escolher, entendendo que sua trajetória profissional pode mudar com o tempo.

Outro aspecto importante é que o aluno aprenda a criar boas relações com seus colegas de trabalho e a colaborar de modo produtivo para a sociedade como um todo. A dimensão profissional envolve refletir sobre si mesmo, sobre os outros e sobre a sociedade, com o objetivo de planejar o futuro de forma estratégica, levando em conta as necessidades tanto individuais quanto coletivas.

3.4 O Futuro do Trabalho

Aprender a desenvolver negócios sustentáveis, entender os princípios da inovação e as novas oportunidades de emprego que estão surgindo no mundo tecnológico, automatizado e com inteligência artificial, faz parte das expectativas da dimensão profissional do projeto de vida.

O relatório sobre o futuro dos empregos 2023, publicado pelo Fórum Econômico Mundial, analisa como a evolução tecnológica e tendências socioeconômicas moldarão o mercado de trabalho nos próximos cinco anos (Zahidi, 2023). Este relatório revela que até 2027 cerca de 23% dos empregos poderão sofrer transformações devido à automação e à adoção de novas tecnologias como a inteligência artificial e a Big Data. A Inteligência Artificial (IA), por exemplo, será adotada por quase 75% das empresas, criando uma rotatividade significativa de empregos; 50% das empresas esperam que ela gere novas oportunidades de emprego, enquanto 25% acreditam que ela eliminará algumas funções.

Em termos de áreas com maior crescimento de empregos, o relatório destaca setores como energias renováveis, agricultura e educação. Profissões ligadas à transição verde, como engenheiros de energia solar e profissionais de sustentabilidade e proteção ambiental, estão entre as que mais crescerão, impulsionadas por investimentos para mitigar mudanças climáticas.

A demanda por professores, sobretudo ligados à educação vocacional e professores universitários, deve crescer 10%, seguidos por trabalhadores agrícolas, que também deve aumentar, com estimativas de criação de milhões de novos postos nestes setores.

No entanto, a previsão também indica uma perda líquida de aproximadamente 14 milhões de empregos em nível global, causada em parte pela digitalização e pela transição para

uma economia mais sustentável. Além disso, há uma crescente urgência para a requalificação dos trabalhadores.

Há uma estimativa de cerca de 44% das habilidades exigidas para os empregos atuais precisarem ser atualizadas nos próximos cinco anos, mas muitas empresas ainda enfrentam dificuldades para oferecerem treinamentos adequados a seus funcionários.

Diante do cenário complexo no mundo do trabalho atualmente, e devido às profundas transformações tecnológicas e das muitas escolhas profissionais hoje possíveis, é desafiador ensinar aos jovens sobre planejamento de carreira e tomada de decisão nas diversas situações que hoje a vida moderna impõe.

Fazer escolhas sempre foi um processo complicado, pois isto implica atribuir valores que, por sua vez, podem ser complexos e contraditórios. Logo, diante de tantas incertezas no mundo atual como o futuro do trabalho, a estabilidade ou a flexibilidade na profissão, há um sentimento de profunda indecisão e angústia, principalmente nos jovens do Ensino Médio.

De acordo com Aristóteles (1997, p. 87), “são os atos de virtude os únicos que decidem soberanamente a felicidade”. Este pensador grego dizia que a felicidade é uma atividade da alma; logo, quando se fala em virtudes humanas há uma referência àquelas da alma e não do corpo. Esta maneira de pensar é muito importante para entendermos que a ética das virtudes baseada em Aristóteles não se fundamenta na busca da felicidade puramente material.

A busca virtuosa pelo bem-estar, seja ele mental ou profissional, pode ser entendida como o desenvolvimento de ações com o intuito de um bem-estar para si e para os outros; este seria o conceito mais original de eudemonia.

O conceito de projeto de vida da BNCC vai ao encontro dos estudos do professor Willian Damon, que é psicólogo e pesquisador da Faculdade de Educação da Universidade de Stanford e estudioso do assunto há mais de vinte anos, sendo a maior autoridade em questões relacionadas a projeto de vida atualmente. Foi Damon que cunhou o termo *purpose*, que em tradução literal significa propósito, objetivo, dentre outros sentidos possíveis.

Damon (2009, p. 53) define projeto de vida como “uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que ao mesmo tempo é significativo para o eu e gera consequências para o mundo além do eu”. Dessa forma, o conceito de projeto de vida vincula-se com o significado de eudemonia, que foi a definição dada pelos gregos, Aristóteles mais especificamente.

A busca de sentido para a vida remonta os nossos primórdios, começando na Grécia antiga, com todo o encadeamento de pensamentos que deu origem à palavra eudemonia, passando pelos estudos empíricos do psiquiatra austríaco Viktor Frank. Conforme citado anteriormente, este foi um psicólogo nos campos de concentração nazista que *in locu* observou

que os prisioneiros que tinham um objetivo em mente para ser cumprido fora dos campos de concentração conseguiram sobreviver e se manter com um “brilho no olhar”, apesar das condições subumanas a que eram submetidos.

Willian Damon vem em seguida, em ordem cronológica. Aluno de Piaget, Damon começou os seus estudos motivado por um fenômeno por ele observado, que era o fato de muitos jovens americanos estarem “sem rumo”, hesitando em se comprometer com papéis que definem a vida adulta.

No Brasil há um fenômeno similar: são os jovens que não estudam e nem trabalham. Esta foi uma classificação usada pela primeira vez pelo governo do Reino Unido, adotada por outros países tempos depois, inclusive pelo Brasil.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os jovens que não trabalham e não estudam no Brasil oscilam entre 20% e 25%, com idades entre 16 e 24 anos. Os jovens enquadrados nesta categoria são vinculados à falta de comprometimento, embora existam no Brasil problemas de natureza socioeconômica estruturais que condicionam tal situação. Segundo Damon (2009), existe a necessidade de contextualizar os modos de vida dos jovens e garantir um olhar para as dificuldades do mundo atual, do mercado de trabalho e das pressões de grupos sociais a que estão sujeitos.

Nas palavras de Damon (2009, p. 54),

Um projeto vital verdadeiro é uma preocupação central. É a resposta à pergunta: por quê? Por que estou fazendo isso? Por que isso é importante? Por que isso é importante para mim e para o mundo? Por que me esforço para alcançar esse objetivo? O projeto vital é a razão por trás dos objetivos e motivos imediatos que comandam a maior parte do nosso comportamento diário.

Damon acredita que a educação tem um papel importante na formação do propósito. Ele argumenta que o sistema educacional deve ajudar os jovens a explorar diferentes interesses, refletir sobre seus valores e desenvolver uma visão de mundo mais ampla, de modo a encontrar um propósito que os inspire. A educação pode oferecer experiências e orientações que favoreçam a descoberta de interesses genuínos e a conexão desses interesses com possíveis impactos sociais.

Dessa forma, acredita-se que a BNCC seja um marco regulatório para a educação brasileira, orientando as práticas pedagógicas e enfatizando a formação integral dos estudantes. Entre os temas prioritários destaca-se o projeto de vida, que incentiva os jovens a refletirem sobre seus objetivos pessoais, acadêmicos e profissionais, promovendo uma visão holística do

futuro. Esta abordagem alinha-se com a busca de sentido da vida explorada por Viktor Frankl, que defende que encontrar propósito em meio aos desafios da existência é essencial para a realização humana.

No campo educacional, Willian Damon complementa esta visão ao enfatizar o papel do propósito como um direcionador que conecta os interesses pessoais às contribuições para o bem comum, integrando os valores individuais às necessidades da sociedade. Ao entrelaçar esses conceitos, evidencia-se a importância de uma educação que transcendia a transmissão de conteúdos e promova o desenvolvimento de indivíduos autônomos, resilientes e capazes de construir uma vida significativa e com propósito. Assim, a BNCC, ao integrar o projeto de vida como eixo central, convida as escolas a cultivarem práticas pedagógicas que preparem os estudantes não apenas para o mercado de trabalho, mas também para uma existência plena e orientada por valores que contribuam para o bem-estar coletivo.

4 ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA PÚBLICA NO MUNICÍPIO DE UBERLÂNDIA

A orientação profissional é extremamente importante na atualidade, pois o mercado de trabalho é cada vez mais dinâmico e desafiador. Com a rápida evolução tecnológica, a globalização e o surgimento de novas profissões, escolher uma carreira tornou-se uma decisão mais complexa.

A orientação profissional auxilia as pessoas a tomarem decisões mais fundamentadas e alinhadas com suas habilidades, interesses e com as demandas do mercado. Infelizmente não existem muitos estudos sobre a temática no Brasil e boa parte dos estudos realizados são em língua inglesa – e sempre mencionando Frank Parsons, que é o pai da orientação profissional.

O escritor alemão Johann Gottfried Von Herder cunhou o termo "*Zeitgeist*", que significa o espírito de uma determinada época.

Atualmente vivemos em um mundo acelerado por inovações tecnológicas extraordinárias tais como Internet das Coisas (*Internet of Things - IOT*), Big Data, Robótica e Inteligência Artificial (IA). Estamos vivenciando uma revolução no mercado de trabalho, com profissões surgindo e outras sendo extintas. Desse modo, uma atenção especial deveria ser dada à orientação profissional nas escolas públicas brasileiras, pois mesmo estando a OP implícita na política pública da BNCC, mas especificamente no projeto de vida, observa-se uma desatenção do poder público na implementação desse conteúdo.

Para atingir o objetivo estabelecido, adotou-se a metodologia de estudo de caso, compreendida conforme a abordagem de autores como Stake (1995) e Yin (2010). Embora não concordem plenamente em todos os aspectos, ambos os autores mencionados sustentam que uma característica fundamental dos estudos de caso reside nas especificidades e particularidades inerentes aos mais diversos objetos de análise.

Segundo Stake (1999, p. 16), o estudo de caso “nos interessa tanto pelo que têm de único como pelo que têm em comum. Pretendemos compreendê-los. gostaríamos de ouvir suas histórias”. De acordo com este autor, considera-se um estudo de caso quando o pesquisador depara-se com um objeto que apresenta características distintivas que o diferenciam de seus semelhantes, caso estes existam.

Ao comparar o estudo de caso com outras estratégias de pesquisa, como a documental, a etnográfica e a histórica, Yin (2001) argumenta que as principais diferenças residem nos métodos utilizados para coletar e analisar evidências empíricas. Cada uma dessas abordagens possui vantagens e limitações específicas. Dessa forma, alcançar resultados satisfatórios em

um estudo de caso requer uma compreensão aprofundada dessas distinções. O autor ressalta que, independentemente da estratégia adotada, não deve haver uma hierarquização entre elas, pois nenhuma é inherentemente superior às outras; em vez disso, cada estratégia deve ser considerada mais adequada dependendo do contexto e dos objetivos da pesquisa (Yin, 2001). O Estudo de Caso pode ser entendido como uma investigação empírica pela qual um determinado evento ou situação é estudado em profundidade em seu próprio contexto, considerando-se, portanto, tudo aquilo que o torna peculiar, bem como sua complexidade. Como explicam Lüdke e André (1986, p. 17):

O caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular. Segundo Goode e Hatt (1968), o caso se destaca por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo. O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações. Quando queremos estudar algo singular, que tenha um valor em si mesmo, devemos escolher o estudo de caso.

Embora amplamente empregado, especialmente nas Ciências Sociais e na Educação, o estudo de caso enfrenta diversas críticas. A mais recorrente está associada à sua limitação em relação à generalização dos resultados, o que frequentemente leva defensores de outros métodos, particularmente aqueles com enfoque quantitativo, a questionarem sua validade e eficácia.

Apesar de ser considerado como um método frágil por alguns autores, Yin (2001, p. 63) desmistifica esta afirmação ao demonstrar que o estudo de caso, além de “ocorrer quando o pesquisador tem a oportunidade de observar e analisar um fenômeno inacessível à investigação científica”, também possibilita compreender fenômenos sociais complexos e, desta forma, tem sido frequentemente utilizado, apesar dos estereótipos.

Bogdan e Biklen (1994) estão entre os autores que apontam que o estudo de caso seria uma estratégia mais fácil, uma vez que tem como foco um único objeto. Esta visão equivocada, das supostas facilidades do método, também é rebatida por Yin (2001) quando argumenta que:

Na realidade, as exigências que um estudo de caso faz em relação ao intelecto, ao ego e às emoções de uma pessoa são muito maiores do que aqueles de qualquer outra estratégia de pesquisa. Isso ocorre porque os procedimentos de coleta de dados não são procedimentos que seguem uma rotina (Yin, 2001, p. 80).

O autor, ao afirmar que a elaboração de bons estudos de caso é uma tarefa desafiadora, expõe as competências essenciais para aqueles que optam por utilizar esta estratégia metodológica. Ele destaca que, independentemente da natureza do caso em análise, o indivíduo deve

[...] ser capaz de fazer boas perguntas – e interpretar as respostas; [...] ser um bom ouvinte e não ser enganado por suas próprias ideologias e preconceitos; [...] ser capaz de ser adaptável e flexível, de forma que as situações recentemente encontradas possam ser vistas como oportunidades, não ameaças; [...] ter uma noção clara das questões que estão sendo estudadas, mesmo que seja uma orientação teórica ou política, ou que seja de um modo exploratório. [...] ser imparcial em relação a noções preconcebidas, incluindo aquelas que se originam de uma teoria. Assim, a pessoa deve ser sensível e estar atenta a provas contraditórias (Yin, 1991, p. 81).

Outro aspecto importante é a classificação dos estudos de caso. Enquanto Yin (1991) entende que podem ser classificados como único, crítico ou múltiplo, Stake (1999) apresenta uma tipologia distinta: intrínseco, instrumental ou coletivo.

De acordo com Simões (2019, p. 82):

[...] as tipologias “crítica” e “instrumental”, utilizadas pelos autores citados, dizem respeito ao interesse do pesquisador em utilizar o caso estudado como aporte para outra investigação. Já as tipologias de Estudos de Caso “coletivo” e “múltiplos” são terminologias bem aproximadas e nelas fica claro que o pesquisador não se encontra em um só caso, mas sim em vários, com o objetivo de investigar um fenômeno que envolve vários casos.

A autora observa, ainda, que o estudo de caso *intrínseco* (de Stake) seria equivalente ao estudo de caso *único* (de Yin), posto que ambos se dão “quando o pesquisador quer compreender com profundidade um caso específico, considerando suas peculiaridades” (Simões, 2019, p. 82). Assim sendo, o estudo de caso aqui apresentado pode ser considerado como de tipo único pela perspectiva de Yin (1991), ou intrínseco pela de Stake (1999).

4.1 Relevância do Projeto Político-Pedagógico (PPP) como ferramenta norteadora

O PPP constitui um documento essencial, que define a identidade institucional da escola e assegura sua autonomia na busca pela melhoria da qualidade do ensino. Esta autonomia é garantida por meio da consideração das especificidades da escola na formulação de propostas

para suas práticas educacionais. O PPP comprehende as estratégias e os objetivos voltados para a gestão do trabalho pedagógico, configurando-se como um instrumento indispensável para orientar e estruturar as práticas realizadas no ambiente escolar. Sua elaboração deve fundamentar-se na realidade social, histórica e cultural da escola, uma vez que é a partir das características dos alunos e da comunidade escolar que se tornam possíveis a definição e a implementação das diretrizes contidas nesse documento.

Segundo Lima (2015), a partir da década de 1980 o PPP emerge no contexto educacional brasileiro como uma resposta às demandas pela democratização do ensino. Neste período intensificam-se os debates acerca da gestão escolar, destacando-se a incorporação dos princípios da gestão democrática. Essa perspectiva foi consolidada com a implementação dos conselhos escolares, conforme estabelecido pelo artigo 14 da LDB nº 9.394/96 (Brasil, 1996).

O termo que dá nome ao documento oferece indícios significativos sobre seu conceito e sua complexidade. Ele se justifica como projeto por reunir propostas e planejamentos voltados à execução de ações concretas em um período previamente determinado. É denominado político por compreender a escola como um espaço social privilegiado para a formação de cidadãos críticos, conscientes e aptos a intervir na sociedade de maneira responsável e sustentável, tanto individual quanto coletivamente. Por fim, caracteriza-se como pedagógico por estabelecer e estruturar as atividades e os projetos educativos indispensáveis ao processo de ensino e aprendizagem.

De acordo com Lima (2015), um projeto pode ser entendido como um conjunto de ações e práticas intencionais voltadas para a realização de um objetivo específico. Ele surge a partir de uma problemática ou de uma demanda identificada na comunidade escolar e está inserido em um contexto político marcado por influências e disputas por espaço.

Para Vasconcellos (1995, p. 53), o processo de planejamento é contínuo e dinâmico. Nesse sentido, o documento deve ser concebido de maneira flexível, pois está em constante evolução e exige revisões periódicas. Assim, em razão da necessidade de atualização constante, o documento não pode ser entendido como algo definitivo ou encerrado. “Deve ser considerado como um processo sempre inconcluso, suscetível às mudanças necessárias a sua concretização” (Padilha, 2001, p. 76).

No entanto, é possível perceber que, na prática, algumas instituições de ensino ainda utilizam o PPP apenas para atender a uma exigência burocrática, cumprindo as normativas das Secretarias de Educação. Em outras situações, observa-se a adoção de modelos padronizados que não correspondem à realidade da escola, ou a falta de envolvimento da comunidade escolar, o que torna o documento de difícil acesso e consulta. Dessa forma, o PPP perde sua função

primordial de orientar as ações pedagógicas de maneira democrática, deixando de cumprir seu papel na promoção de mudanças na realidade educacional e na melhoria da qualidade do ensino.

A BNCC e o NEM são dois marcos importantes para a educação brasileira que estão interligados e têm como objetivo promover uma formação mais significativa, flexível e alinhada às necessidades contemporâneas dos estudantes. Assim, o NEM, instituído pela Lei nº 13.415/2017, trouxe mudanças significativas na estrutura dessa etapa de ensino. Entre as principais alterações estão:

- **Aumento da carga horária:** de 2.400 horas anuais para, no mínimo, 3.000 horas;
- **Curriculum flexível:** divisão entre a Formação Geral Básica (FGB), que segue as orientações da BNCC, e os **itinerários formativos**, que permitem aos estudantes aprofundar conhecimentos em áreas de seu interesse;
- **Protagonismo juvenil:** incentivo à autonomia e à escolha por parte dos estudantes, considerando seus projetos de vida e interesses. (BRASIL,2017)

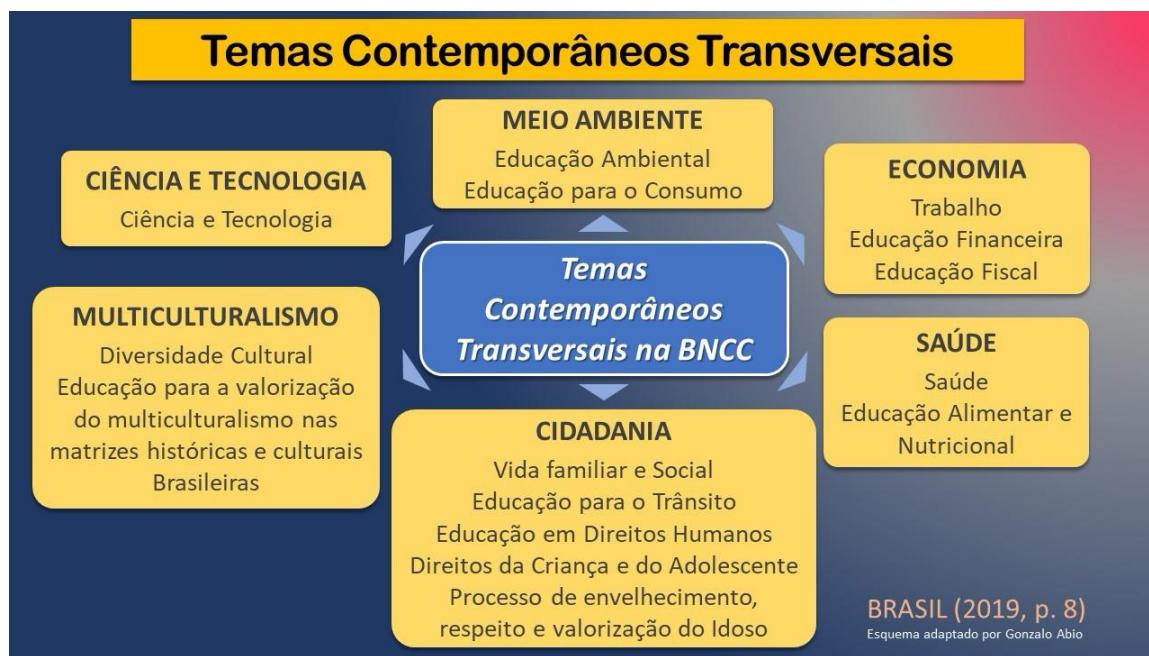
Os itinerários formativos incluem percursos como Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Técnico e Profissional, promovendo uma formação mais diversificada e alinhada às demandas do mundo do trabalho.

Os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) são uma parte importante da BNCC e têm como objetivo abordar questões urgentes e relevantes da sociedade contemporânea, promovendo uma educação mais conectada à realidade dos estudantes. Estes temas não estão restritos a uma disciplina específica, mas devem ser trabalhados de forma integrada e interdisciplinar ao longo do currículo. Os TCTs tratam de questões essenciais para a formação integral dos alunos, envolvendo aspectos éticos, científicos, sociais, culturais e ambientais. O objetivo é que os TCTs perpassem variadas disciplinas dentro das eletivas dos itinerários formativos. A BNCC organiza os TCTs em diferentes eixos, que estão dentro de seis macroáreas temáticas, sendo algumas delas:

1. **Educação ambiental e sustentabilidade:** envolve questões como preservação ambiental, consumo consciente, mudanças climáticas e a relação do ser humano com a natureza;
2. **Educação em direitos humanos:** trabalha valores como respeito, igualdade, diversidade e combate a preconceitos e discriminações;

3. **Educação para a cidadania global:** enfatiza a interconexão entre países e culturas, abordando temas como paz, justiça e cooperação internacional;
4. **Educação financeira e consumo responsável:** ensina práticas de consumo consciente e gestão financeira para formar cidadãos economicamente responsáveis;
5. **Saúde e bem-estar:** inclui a promoção de hábitos saudáveis, prevenção de doenças, saúde mental e emocional;
6. **Cultura da paz e resolução de conflitos:** Aborda a importância do diálogo, empatia e não violência nas relações interpessoais;
7. **Tecnologia e inovação:** discute o impacto das tecnologias no cotidiano, questões éticas e o uso responsável de recursos digitais;
8. **Diversidade e inclusão:** enfatiza o respeito às diferenças, valorizando as identidades de gênero, etnias, culturas e deficiências. (Brasil, 2017).

Figura 1 - Temas Contemporâneos Transversais



Fonte: Caderno Temas Contemporâneos Transversais na BNCC (BRASIL, 2019, p. 13).

Conforme pode ser analisado na imagem apresentada acima, a orientação profissional não é mencionada nos TCTs, tampouco nos itinerários formativos; é provável que esteja subentendida no eixo trabalho, dentro da macroárea economia, mas sem nenhum detalhamento.

4.2 Elaboração do PPP na escola

A elaboração do PPP foi conduzida de forma coletiva, envolvendo a participação de todos os profissionais que integram a comunidade escolar, incluindo professores, educadores, supervisores, a direção e demais membros da comunidade educativa. No início do ano letivo, realizou-se a primeira reunião destinada à construção do PPP, em conformidade com o calendário padrão da Rede Estadual de Minas Gerais, que estipula períodos específicos para que todas as escolas desenvolvam este documento em suas respectivas unidades. Durante estes encontros, destacou-se a relevância do PPP como instrumento norteador das práticas escolares, enfatizando o papel de cada participante no processo de sua elaboração. Além disso, foram discutidos os elementos do documento que deveriam ser mantidos, modificados ou suprimidos. Para otimizar o trabalho, os participantes foram organizados em grupos, responsáveis por analisar os eixos estruturantes do PPP.

Cada grupo promoveu discussões sobre os eixos designados, registrando todas as sugestões e propostas de alteração apresentadas. O acesso ao documento permaneceu disponível ao longo do ano letivo, permitindo consultas e, quando necessário, a realização de ajustes. Reconhecendo o PPP como um instrumento dinâmico e flexível, foram incorporadas mudanças consensuais que atendiam às necessidades e especificidades da escola, garantindo sua adequação às demandas e à realidade local.

4.3 Avaliação do PPP

A análise do PPP da escola selecionada foi realizada com o objetivo de examinar as diretrizes estabelecidas para orientar a atuação dos professores sobre como trabalhar a orientação profissional na escola. O objetivo central é responder o problema de pesquisa: a orientação profissional está sendo trabalhada no projeto de vida na escola estadual Felisberto Alves Carrejo?

A motivação da escolha desta escola ocorreu devido ao autor da pesquisa ser colega de turma, no mestrado, de uma professora e do diretor desta instituição estadual de ensino médio.

O PPP da escola destaca que, além de se constituir como um conjunto de diretrizes organizacionais, operacionais e pedagógicas que expressam e orientam as práticas institucionais, bem como outros documentos e planos – tais como o Regimento Escolar, os Planos de Ensino-Aprendizagem e os Projetos Escolares, em conformidade com a LDB –,

busca-se, por meio dele, promover um maior senso de pertencimento e fortalecer o engajamento de toda a comunidade escolar.

Logo na parte introdutória, no subitem 2 “identificação da escola” podemos observar o nome da escola, o código do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a localização, a Superintendência Regional de Ensino (SRE) de circunscrição, contatos, as etapas de modalidade de ensino ofertadas pela escola, número de alunos matriculados e docentes por matéria.

A Escola Estadual Felisberto Alves Carrejo localiza-se na rua Ivete Cordeiro da Silva, 1130, bairro Shopping Park, na zona urbana do município de Uberlândia-MG, CEP 38411-510. SRE Uberlândia, e-mail: escola.167231@educacao.mg.gov.br telefone: (34) 32266375.

A escola oferta:

- Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano (Séries Finais).
- Ensino Médio – 1º ao 3º ano.
- EJA (Educação de Jovens e Adultos) – 1º ao 3º ano do Ensino Médio.
- Ensino Médio Regular – 1º ao 3º ano.

Número total de matrículas: 1503

Número de matrículas por etapa de ensino ofertada: Ensino Fundamental: 550

Ensino Médio: 685

EJA Ensino Médio: 268

Número total de docentes: 60

Número de docentes por etapa de ensino ofertada:

- Artes: 3
- Biologia: 3
- Ciências: 3
- Educação Física: 3
- Ensino Religioso: 1
- Filosofia: 3
- Física: 2
- Geografia: 6
- História: 4

- Língua Estrangeira Moderna (LEM) Inglês: 5
- Língua Portuguesa: 9
- Matemática: 8
- Química: 3
- Sociologia: 2
- Eletivas 01: 1
- Práticas comunicativas: 1
- Projeto de vida: 2
- Tecnologias e inovação: 1
- Mundo do trabalho: 1

4.4 Histórico da escola

A escola foi criada no dia 18 de fevereiro de 1962, com o nome de Felisberto Alves Carrejo, fundador da cidade de Uberlândia, pelo governador José de Magalhães Pinto, tendo como primeira diretora a Sra. Maria Freitas Diniz, nessa época a escola tinha um número reduzido de alunos.

Devido ao aumento no número de alunos, a escola mudou provisoriamente para a escola vocacional, atualmente Escola Estadual Renê Gianetti.

Em setembro de 1963, o Sr. Nicomedes Alves dos Santos, sensibilizado pela situação enfrentada pela Sra. Maria Freitas Diniz em sua busca por um ambiente acolhedor para os estudantes, realizou a doação de seu imóvel particular ao Grupo Escolar. O prédio, situado na rua que homenageia o patrono Felisberto Alves Carrejo, passou a atender às necessidades educacionais da instituição.

Novamente, com a crescente busca de matrículas na escola, houve a necessidade de mudar de prédio, desta vez para o bairro Lagoinha. Em 2002 um curto-circuito destruiu parte da estrutura da escola; depois deste acontecimento, a escola foi reformada e adaptada para receber alunos com necessidades especiais. Com a retomada das atividades, a escola teve diminuição do número de alunos e ainda havia o risco de interdição; mesmo assim, a escola permaneceu no endereço rua Quintino Bocaiúva 2801 B no bairro Lagoinha até 2015, quando houve a mudança de bairro novamente, desta vez para o Shopping Park, na rua Ivete Cordeiro da Silva, 1130. A nova escola agora tem capacidade para 1.200 alunos. (PPP,2022).

Atualmente, o espaço físico da escola está constituído de forma a atender a necessidade

da comunidade e de acordo com a Lei de Acessibilidade nº 10.098 de 19 de dezembro de 2000, contando com: 1 (uma) secretaria, 1 (uma) sala para recursos humanos, 1 (uma) biblioteca, 1 (uma) sala de apoio pedagógico, 15 (quinze) salas de aulas capazes de atender os três turnos, 1 (uma) cantina com despensa, 1 (uma) quadra de esportes (coberta), 1 (uma) sala para professores, 1 (uma) sala para atendimento pedagógico (supervisão), 1 (uma) sala para direção, 1 (uma) sala para vice-direção, 1 (um) pátio para recreação, 1 (um) refeitório, 1 (uma) sala destinada a montagem do laboratório, 1 (uma) praça de lazer, estacionamento e pátio em boas condições de uso.

4.4.1 Marco Referencial

O documento, logo no início, diz que: A escola é um espaço dinâmico, em constante processo de transformação, e que nos dias atuais ela tem vivenciado diversas reformulações pedagógicas, administrativas e de ampliação no acesso às informações. Esta expansão no acesso às informações tem sido intensificada pela popularização da internet e pelos avanços tecnológicos, o que torna indispensável repensar as práticas de ensino. Nesse contexto, o ensino a distância, viabilizado por plataformas educacionais e meios de comunicação acessíveis, apresenta-se como uma alternativa essencial para atender às necessidades e demandas dos estudantes. No entanto, em contraponto a este avanço, a escola, de maneira geral, enfrenta desafios significativos, como a insuficiência de investimentos em recursos materiais e estruturais que garantam a acessibilidade do conhecimento a todos os alunos. (PPP,2022).

Estas deficiências decorrem, em grande parte, do baixo investimento governamental em políticas públicas que assegurem a disponibilização de recursos adequados e de qualidade à comunidade, de modo a democratizar o acesso à informação. O marco referencial é finalizado com o destaque dado a importância da família como instituição primeira de educação dos alunos e reforça o papel chave da escola em se reinventar para sempre conseguir atender as necessidades da comunidade escolar.

4.4.2 Marco Filosófico

O marco filosófico mostra que a perspectiva da escola está alinhada com os objetivos da BNCC, pois visa uma sociedade fundamentada em ações democráticas e na igualdade de direitos, formando cidadãos críticos e desenvolvedores de um papel inclusivo na sociedade,

proporcionando oportunidades que ajudem os alunos na sua formação pessoal e profissional.

Assim, as práticas pedagógicas escolares têm como objetivo promover o desenvolvimento das capacidades de produção e de raciocínio abstrato dos estudantes. Nesse contexto, destaca-se a relevância de o professor contextualizar os conteúdos às necessidades e à realidade dos alunos, incorporando elementos do ambiente e do meio cultural que influenciam sua formação, tanto dentro quanto fora da escola. O novo currículo adota princípios fundamentados na educação construtivista, priorizando a utilização de aspectos e objetos da realidade dos alunos como instrumentos para a aprendizagem. Nesse modelo, os conhecimentos não são transmitidos de forma compartmentada em disciplinas isoladas, mas integram-se por meio de uma abordagem interdisciplinar contínua, que orienta e sustenta o processo de desenvolvimento integral do aluno.

4.5 Dinâmica das aulas de Projeto de Vida na escola

De acordo com o plano de aula, a disciplina Projeto de Vida acontece uma vez por semana, com duração de 50 minutos, oferecendo aos alunos um espaço para reflexão e planejamento de seus objetivos futuros. Esta disciplina, que não prevê reprovação, busca incentivar os estudantes a pensarem em suas aspirações pessoais, acadêmicas e profissionais de maneira estruturada e intencional.

Durante as aulas, o professor explora temas relacionados ao planejamento de metas e à tomada de decisões, promovendo discussões sobre o que os alunos desejam alcançar a curto, médio e longo prazo. Apesar de não haver diretrizes específicas que exijam a abordagem de orientação profissional, o professor utiliza estratégias que auxiliam os estudantes a pensarem em suas possibilidades no mercado de trabalho, incluindo uma visão inicial sobre as profissões e as habilidades necessárias para cada área.

Um dos momentos mais marcantes do último ano do ensino medio é a aplicação de um teste vocacional, realizado uma única vez por meio de uma ferramenta online, que ajuda os alunos a identificarem seus interesses e aptidões. Esta ferramenta serve como um ponto de partida para que eles reflitam sobre possíveis caminhos profissionais, mesmo que a matéria não tenha como foco exclusivo a escolha de carreiras.

Alguns fatores causam preocupação na solidez da disciplina Projeto de Vida, tais como: a inexistência de psicólogo na escola; a falta de educação continuada para os professores de Projeto de Vida; e a quase inexistência de materiais que guiem o trabalho do professor. Isto porque estas aulas não exigem uma formação específica, portanto, o professor precisa ser

criativo para não tornar estas aulas um mero preenchimento de carga horária diante da lacuna deixada pela BNCC.

Com esta abordagem, a disciplina de Projeto de Vida busca contribuir para o autoconhecimento e o desenvolvimento de habilidades de planejamento, preparando os alunos para lidarem com as escolhas que encontrarão ao longo de sua trajetória – isto teoricamente, porque “na vida real”, de acordo com Saviani (2011), há uma enorme disparidade entre o que a lei determina e o que acontece de fato.

Diante a análise do PPP podemos constatar que não existe qualquer menção acerca da temática orientação profissional, tampouco iniciativas ou propostas delineadas no referido documento.

Assim, é fundamental que ações e projetos sobre orientação profissional estejam presentes na BNCC e no PPP das escolas de maneira clara, pois embora autores como Pereira (2019) entendam que a orientação profissional está subentendida no projeto de vida, na prática isso é muito vago. Logo, esta temática inexiste nas escolas públicas brasileiras, salvo exceções em que os professores trabalham a OP por mera discricionariedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A BNCC configura-se como um marco importante para a organização da educação brasileira, especialmente ao propor o desenvolvimento integral dos estudantes. Dentre suas competências gerais destaca-se a valorização do projeto de vida, elemento que incentiva o estudante a refletir sobre suas aspirações pessoais, acadêmicas e profissionais. Contudo, apesar da relevância do tema, observa-se que não há menção sobre orientação profissional no projeto de vida.

A orientação profissional não pode ser tratada apenas como algo subentendido na BNCC, pois sua concretização exige uma orientação profissional estruturada, intencional e respaldada por profissionais capacitados. O papel da escola, nesse sentido, vai além da instrução acadêmica, sendo necessário que ela ofereça suporte para que os estudantes compreendam suas potencialidades, identifiquem suas vocações e tracem metas alinhadas às suas realidades e sonhos. A orientação profissional deve ser integrada como um processo contínuo, e não pontual, permeando o currículo e dialogando com as diversas áreas do conhecimento.

Nesse contexto, a definição de propósito, como abordada por William Damon, torna-se uma peça central. Para Damon (2010), o propósito é "uma intenção estável e generalizada de realizar algo que seja ao mesmo tempo significativo para o eu e tenha consequências no mundo além do eu". Este entendimento reforça a necessidade de a escola atuar como um espaço que possibilite ao jovem identificar não apenas o que deseja fazer, mas também compreender o impacto de suas escolhas na sociedade. Esta construção de propósito, alinhada a uma orientação profissional consistente, promove uma visão ampliada e madura sobre o futuro.

Além disso, ao refletir sobre o sentido da vida, Viktor Frankl (2017) destaca que "a busca pelo sentido é a principal força motivadora no ser humano". Tal perspectiva converge com a importância de proporcionar aos estudantes momentos de autoconhecimento e reflexão sobre seus valores e objetivos. A escola deve atuar como mediadora nesse processo, auxiliando o indivíduo a superar as incertezas e a encontrar razões para agir, mesmo diante das adversidades.

Em suma, a necessidade de salientar ações e projetos acerca de orientação profissional na escola deveu-se pela ausência da menção à OP tanto na BNCC quanto no PPP da escola estudada.

Tanto a Constituição Federal quanto a LDB regulamentam, por meio de leis e resoluções, o direito à educação e ao trabalho. No que se refere à escolha profissional, observa-

se que tais normativas, bem como instrumentos como o PPP, não apresentam diretrizes explícitas acerca da orientação profissional. No entanto, o componente "Projeto de Vida" cumpre seu papel ao estimular os estudantes a refletirem sobre suas trajetórias futuras.

A elaboração de um guia sobre orientação profissional para professores e alunos do Ensino Médio será de grande importância, pois auxiliará no processo de tomada de decisão sobre carreiras, alinhando as aspirações individuais às demandas do mercado de trabalho e às habilidades dos estudantes. Para os professores, o guia servirá como ferramenta pedagógica, permitindo que atuem como mediadores competentes na construção de projetos de vida dos alunos. Já para os estudantes, oferecerá informações e estratégias para autoconhecimento, exploração de possibilidades profissionais e planejamento de trajetórias, reduzindo incertezas e promovendo escolhas mais conscientes e alinhadas aos seus interesses e potencialidades. Além disso, este recurso contribuirá para o desenvolvimento de competências socioemocionais e para a preparação de jovens cidadãos críticos e preparados para os desafios do mundo contemporâneo.

REFERÊNCIAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. Censo EAD.BR: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2014. São Paulo: ABED, 2014

ACEMOGLU, Daron; ROBINSON, James. **Por que as nações fracassam:** as origens da riqueza, da prosperidade e da pobreza. Tradução de Cristiana Serra. Rio de Janeiro: Elsevier, 2012. ISBN 9786555605402.

ARANTES, Valéria Amorim; PINHEIRO, Viviane Potenza Guimarães; GOMES, Maria Aparecida Gonçalves. O valor da escola para os jovens. **International Studies on Law and Education**, [s. l.], p. 165-176, 2019.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco.** Tradução de Antônio Pinto de Carvalho. São Paulo: Nova Cultural, 1997. (Coleção Os Pensadores).

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2011.

BOGDAN, Robert e BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação.** Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996.. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial:** Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 24 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE)** e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum** – 1^a versão. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTAÇÃO.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Mudanças focam no protagonismo dos jovens e investem em novas possibilidades de formação.** 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/42861-mudanças-focam-no-protagonismo-dos-jovens-e-investem-em-novas-possibilidades-de-formação>. Acesso em: 10 nov. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum** – Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EsinoMedio_embaixa_site_10518.pdf. Acesso em: 10 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Temas contemporâneos transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos.** Brasília, DF: MEC, 2019.

BRASIL. Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 19 out. 1982. Seção 1, p. 19539.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e nº 11.494, de 20 de junho de 2007; a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT; e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a **Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.** *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 17 fev. 2017.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica.** Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 nov. 2018.

BRASIL. **Relatório do Ministério da Educação de 1942.** Rio de Janeiro: MEC, 1942a.

BRASIL. **Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.** Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. *Diário Oficial da União: seção 1*, Brasília, DF, 20 dez. 2000.

CHOMSKY, N. **The Logical Structure of Linguistic Theory.** New York: Plenum Press, 1975.

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

DAMON, William. "Political Development for a Democratic Future: A Commentary." *Journal of Social Issues*, v. 54, n. 3, p. 621–627, 2010.

D'ÁVILA, Cristina Maria; FORTUNA, Tania Ramos. **Ludicidade, cultura lúdica e formação de professores.** 1. ed. Curitiba: CRV, 2018.

DIMENSTEIN, Gilberto. **O cidadão de papel:** a infância, a adolescência e os direitos humanos no Brasil. 8. ed. São Paulo: Ática, 1994.

ESCOLA ESTADUAL FELISBERTO ALVES CARREJO. projeto político-pedagógico. Uberlândia. Escola Estadual Felisberto Alves Carrejo, 2022.

FERRETTI, C. J. (1997). **O sujeito na psicanálise e na educação.** *Estilos da Clínica*, 2(3), 58–63.

FRANKL, Viktor Emil. **A vontade de sentido: fundamentos e aplicações da logoterapia.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

FRANKL, V. **Em busca de sentido:** um psicólogo no campo de concentração. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva:** um (re)exame das relação entre educação e estrutura econômico social capitalista. São Paulo: Cortez, 1984.

FLICK. U. **Introdução à pesquisa qualitativa.** 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GONÇALVES, P. da S., & Gonçalves, C. M. R. (2017). **Escola democrática e a padronização dos modos de aprender.** *Expressa Extensão*, 22(2), 219–225.
<https://doi.org/10.14295/expressaextensao.v22i2.11838>

GOHN, Maria da Glória. **Participação e democracia no Brasil: da década de 1960 aos impactos pós-junho de 2013.** 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HERRERO, Fabregat, C. H. (2013). "*Geopolítica y Educación*". *Revista Contexto & Educação*, 28(89), 3–11.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. **Raízes do Brasil.** São Paulo: Companhia das Letras, 1936.

LASSWELL, Harold Dwight. **Politics:** Who Gets What, When, How. New York: Whittlesey House, 1936.

LEHMAN, Y. P. Má escolha é a maior causa de evasão. **Folha de São Paulo**, São Paulo, p. 6-7, 18 out. 2005. Disponível em:
<https://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u17930.shtml>. Acesso em: 10 nov. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIMA, Antonio Bosco de (org.). **PPP:** Participação, gestão e qualidade da educação. Uberlândia: Assis, 2015.

LOWI, T. J. (1969). **The End of Liberalism: The Second Republic of the United States.** New York: W.W. Norton & Company.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** 1. ed. São Paulo: EPU, 1986.

LYNN, Laurence E., Jr., & Mack, Timothy C. (1980). **The State and Human Services: Organizational Change in a Political Context.** MIT Press.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A Teoria Etnoconstructiva de Currículo: teoria-ação e sistema curricular formacional.** Curitiba: CRV, 2016.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARSIGLIA, A. C. G. (2017). Avaliação na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica. *Revista on Line de Política e Gestão Educacional*, 15, fevereiro.

MEAD, Lawrence M. (Ed.). *The New Paternalism: Supervisory Approaches to Poverty*. Washington, D.C.: Brookings Institution Press, 1997

MORIN, E. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

NASCIMENTO, E. F. V.-B. C. do. (2007). **A cultura escolar do Instituto Ponte Nova**. *Revista Educação em Questão*, 29(15). Recuperado de <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4452>

OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa (Orgs.). **Gestão, financiamento e direito à educação**: análise da LDB e da Constituição Federal. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2002.

OLSON, Mancur. **The Rise and Decline of Nations**: Economic Growth, Stagflation, and Social Rigidities. New Haven: Yale University Press, 1982.

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico**: como construir o projeto político pedagógico da escola. São Paulo, Cortez, 2001.

PAIVA, S. C., & Oliveira, M. C. de. (2020). A BNCC e a Educação Infantil: uma análise a partir do DC-GO. **REEDUC**, [s. l.], n. 6, v. 2, p. 1-16.

Disponível em: <https://periodicos.ueg.br/index.php/reeduc/article/view/55783965>

PETERS, O. (1986). *Distance education in transition: Trends and challenges*. Kogan Page.

PIAGET, J. (). **La logistique axiomatique ou « pure » la logistique opératoire ou psychologique et les réalités auxquelles elles correspondent**. Methodos, Rivista Trimestrale di Metodologia e di Analisi del Linguaggio, 13(4), 72–84, 1952.

RIBEIRO, Joyce Mirella Lacki. **Revalorando o papel do educador na educação de jovens e adultos**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, SP.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil**: história e teoria. Campinas: Autores Associados, 2011.

SENKEVICS, A. S. (2021). **O acesso, ao inverso: desigualdades à sombra da expansão do ensino superior brasileiro, 1991-2020**. Universidade de São Paulo.

SILVA, Marianela Costa Figueiredo Rodrigues da (2014). "A prática educativa baseada em evidências

SIMÕES, Acácio Leandro Maciel. **Ensino de história e a sociedade da informação**:

aprendizagem histórica por meio da análise de fontes em ambientes digitais. 2019. 129 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História - Profhistoria) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2019.

STAKE, Robert E. *The art of case study research*. Thousand Oaks: Sage Publications, 1995.

UNESCO. *The Dakar Framework for Action: Education for All: Meeting Our Collective Commitments*. Paris: UNESCO, 2000.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **A educação e a crise do capital**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

YOUNG, M. (2007). "Durkheim and Vygotsky's theories of knowledge and their implications for critical educational theory." *Critical Studies in Education*, 1(1), 46–63.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

Zahidi, S. (2023, may, 2nd). *The future of work will be disruptive, but it need not be dystopian*. Arab News.

APÊNDICE A - Produto Educacional

Universidade de Uberaba Mestrado Profissional em Educação Básica

Francisco Wagner Balbino de Oliveira

Guia de orientação profissional para alunos do ensino médio

Orientador: Prof. Dr. Osvaldo Freitas de Jesus

Uberlândia, MG

2025

SUMÁRIO

Introdução	78
Seção 01. Autoconhecimento.....	79
Seção 02. Conhecendo novas carreiras	82
Seção 03. Planejamento profissional.....	85
Conclusão.....	88
Referências.....	89

Introdução

Este Guia é produto de uma pesquisa de mestrado profissional em educação básica pela Universidade de Uberaba (UNIUBE), com o título: “Projeto de Vida, orientação profissional e competências na Base Nacional Comum Curricular: estudo de caso”, sob a orientação do professor Dr. Osvaldo Freitas de Jesus.

Um **guião de orientação profissional** para professores do Ensino Médio é essencial para ajudar os estudantes a tomarem decisões bem fundamentadas sobre o seu futuro acadêmico e profissional. Diante da escassez de conteúdos sobre essa temática, ter um material bem estruturado permitirá que os docentes orientem os jovens sobre possibilidades de carreira, mercado de trabalho e desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

O principal objetivo deste guia é oferecer suporte pedagógico para que os professores integrem a orientação profissional ao currículo escolar, promovendo reflexões sobre vocação, interesses e oportunidades. Além disso, ele auxilia na construção de um projeto de vida consciente, reduzindo a ansiedade dos estudantes diante do futuro e contribuindo para sua inserção no mundo do trabalho ou na continuidade dos estudos.

Dessa forma, um guia bem elaborado fortalece o papel da escola como mediadora na construção do futuro dos jovens, garantindo que tenham acesso a informações qualificadas e orientação adequada para suas escolhas profissionais.



Autoconhecimento

Identificando habilidades e interesses

O autoconhecimento é o primeiro passo para fazer escolhas profissionais inteligentes. Para identificar suas habilidades, observe as atividades em que você se destaca ou que realiza com facilidade. Pergunte a si mesmo: "Quais são as tarefas que me proporcionam satisfação?". Liste suas habilidades técnicas e interpessoais, como criatividade, organização ou capacidade de trabalhar em equipe.

Ao explorar seus interesses, reflita sobre o que desperta sua curiosidade ou entusiasmo. Quais assuntos você gosta de aprender? Quais *hobbies* ou atividades você pratica no tempo livre? Esta autoanálise ajudará a alinhar suas escolhas profissionais com suas aptidões e paixões. (ARAÚJO, U. F.; ARANTES, V.; PINHEIRO, V, 2020).

Descobrindo sua personalidade

A personalidade influencia diretamente as preferências profissionais. Podemos utilizar ferramentas como o teste de personalidade dos cinco grandes fatores (*Big Five*) para entender melhor as características do aluno. Você é mais extrovertido ou introvertido? Prefere trabalhar em ambientes estruturados ou dinâmicos? O teste de personalidade *Big Five* avalia cinco grandes traços da personalidade humana:

1. **Abertura à Experiência** – Criatividade, curiosidade e disposição para novas ideias e experiências.
2. **Conscienciosidade** – Organização, disciplina e senso de dever.
3. **Extroversão** – Sociabilidade, assertividade e nível de energia em interações sociais.
4. **Amabilidade** – Empatia, cooperação e gentileza no trato com os outros.
5. **Neuroticismo** – Nível de estabilidade emocional, incluindo propensão à ansiedade e estresse.

O teste mede cada traço em um espectro, ajudando a entender padrões comportamentais e traços de personalidade de forma equilibrada, é possível acessar esse teste gratuitamente na internet.

Explorando valores e crenças

Os valores pessoais orientam as escolhas e definem o que é importante para o aluno. Reflita sobre o que você valoriza em uma carreira: estabilidade financeira, impacto social, autonomia ou crescimento profissional. (NORONHA, A.P. P.; AMBIEL, R. A. M, 2006).

As crenças também desempenham um papel importante. Elas moldam a nossa visão de mundo e influenciam nossas metas. Por exemplo, se você acredita na importância de ajudar os outros, profissões na área da saúde ou educação podem ser adequadas.

Avaliando experiências prévias

Experiências anteriores, como trabalhos temporários, projetos escolares ou voluntariado, podem fornecer pistas valiosas sobre suas preferências e habilidades. Analise o que você aprendeu com essas vivências e como elas podem ser aplicadas em sua futura carreira. Pergunte-se: "Quais atividades me fizeram sentir mais realizado?" e "O que eu gostaria de repetir ou evitar no futuro?" Esta reflexão ajudará a direcionar suas escolhas profissionais de maneira mais consciente.

Aplicação do conteúdo teórico na prática

Objetivo: Ajudar os alunos a se conhecerem melhor e relacionarem isso com escolhas profissionais.

1. Atividade prática de identificação de habilidades e interesses:

- **Dinâmica dos Post-its:** Divida a sala em grupos e forneça *post-its* para que cada aluno escreva atividades que gosta de fazer e nas quais se sente bem. Cole os *post-its* em murais temáticos (ex.: *hobbies*, atividades escolares e interesses). No final, discuta como estes interesses podem ser relacionados a carreiras específicas.

2. Testes de personalidade:

- Use ferramentas gratuitas, como o *Big Five* ou MBTI, e peça que os alunos compartilhem os resultados. Faça debates sobre como diferentes tipos de personalidade podem adequar-se a carreiras específicas. Exemplo: "Como um perfil mais extrovertido pode se encaixar em vendas ou comunicação?"

3. Discussão sobre valores e crenças:

- **Painel de Valores:** Apresente uma lista de valores (ex.: estabilidade financeira, liberdade criativa e impacto social) e peça que os alunos priorizem os cinco mais importantes. Depois, explore como estes valores alinharam-se a diferentes profissões.

4. Explorando experiências prévias:

- **Linha do Tempo de Experiências:** Peça aos alunos que desenhem uma linha do tempo marcando experiências importantes (escola, voluntariado e *hobbies*). Discuta como estas experiências podem influenciar futuras escolhas.



Conhecendo Novas Carreiras Pesquisando áreas de atuação

Para explorar diferentes áreas de atuação, comece pesquisando setores e profissões que chamam sua atenção. Utilize fontes como sites especializados, entrevistas com profissionais e eventos de carreira. (LEHMAN, Y. P. 1999).

Liste as principais características de cada área, como funções desempenhadas, ambiente de trabalho e perspectivas de crescimento. Esta pesquisa fornecerá uma visão mais clara sobre as opções disponíveis.

Entendendo tendências do mercado de trabalho

O mercado de trabalho está em constante transformação. Identifique tendências e profissões em alta para garantir que suas escolhas sejam relevantes no futuro. Setores como tecnologia, saúde e sustentabilidade têm mostrado crescimento significativo.

Além disso, habilidades como pensamento crítico, resolução de problemas e alfabetização digital são cada vez mais valorizadas. Acompanhar essas mudanças ajudará você a se preparar para as demandas do mercado.

Avaliando o potencial de cada profissão

Considere fatores como salário médio, oportunidades de crescimento e equilíbrio entre vida pessoal e profissional. Pondere também a estabilidade da profissão e a demanda no mercado.

Converse com profissionais da área para entender os desafios e benefícios de cada carreira. Isso ajudará a alinhar suas expectativas à realidade.

Conhecendo diferentes formações e especializações

Explore as formações acadêmicas e cursos técnicos necessários para cada profissão. Investigue as instituições de ensino e programas que oferecem a melhor formação na área escolhida.

Considere também a possibilidade de especializações, como pós-graduações ou certificações, para se destacar no mercado. Estas escolhas podem influenciar diretamente sua carreira a longo prazo.(BOCK, S. D,2002).

Aplicação do conteúdo teórico na prática

Objetivo: Incentivar os alunos a pesquisarem e refletirem sobre áreas de atuação e tendências de mercado.

1. Pesquisa em grupo sobre áreas de atuação:

- Divida os alunos em grupos, sendo cada um responsável por uma área (ex.: saúde, tecnologia e artes). Eles devem apresentar características, desafios e oportunidades destas profissões para a turma. Use apresentações criativas, como cartazes ou slides interativos.

2. Simulação de entrevistas com profissionais:

- Convide profissionais para um painel ou organize uma simulação onde os alunos assumem o papel de entrevistadores. Eles podem preparar perguntas sobre desafios, rotinas e habilidades necessárias.

3. Tendências de mercado:

- **Jogo das Profissões do Futuro:** Apresente informações sobre profissões emergentes e peça aos alunos que criem um "perfil ideal" para estas carreiras, incluindo habilidades e formação.

4. Comparação de formações:

- **Mapa de Formação:** Os alunos podem criar mapas mentais que conectem carreiras de interesse às formações acadêmicas e cursos técnicos disponíveis.



Planejamento Profissional

Estabelecendo metas de curto e longo prazo

Definir metas claras é essencial para guiar seu planejamento profissional. Metas de curto prazo podem incluir concluir um curso ou estágio, enquanto metas de longo prazo podem envolver alcançar uma posição de liderança ou abrir seu próprio negócio.(ABADE, F. L. 2005).

Certifique-se de que suas metas sejam específicas, mensuráveis, alcançáveis, relevantes e com prazo definido (SMART). Isso facilitará o acompanhamento de seu progresso.

As metas SMART são um modelo para definir objetivos de forma clara e eficaz. O acrônimo SMART representa cinco critérios que uma meta deve ter:

6. **S (Specific) – Específica:** A meta deve ser bem definida, clara e direta.
7. **M (Measurable) – Mensurável:** Deve ser possível medir o progresso e saber quando a meta foi alcançada.
8. **A (Achievable) – Atingível:** A meta precisa ser realista e possível de alcançar com os recursos disponíveis.
9. **R (Relevant) – Relevante:** Deve estar alinhada com seus valores e objetivos maiores.
10. **T (Time-bound) – Com prazo definido:** Precisa ter um prazo para conclusão.

Criando um plano de ação personalizado

Com base nas metas definidas, elabore um plano de ação que inclua etapas específicas para alcançá-las. Identifique recursos necessários, como cursos, mentorias ou experiências práticas.

Estabeleça prazos para cada etapa e monitore seu progresso regularmente. Um plano bem estruturado mantém você motivado e focado.

Identificando oportunidades de *networking*

Construir uma rede de contatos é essencial para o sucesso profissional. Participe de eventos, como feiras de carreira e palestras, para conhecer pessoas influentes na área de seu interesse.

Utilize plataformas como LinkedIn para se conectar com profissionais e buscar oportunidades. Um bom *networking* pode abrir portas para estágios, empregos e mentorias.

Desenvolvendo habilidades e competências

Invista no desenvolvimento de habilidades técnicas e comportamentais (*soft skills*). Competências como comunicação, trabalho em equipe e adaptação são altamente valorizadas no mercado. (MELO-SILVA, L. L. 2021).

Busque cursos, *workshops* e experiências práticas que fortaleçam essas competências.

O aprendizado contínuo é fundamental para se destacar e crescer profissionalmente.

Aplicação do conteúdo teórico na prática

Objetivo: Capacitar os alunos a planejarem e organizarem seus objetivos de carreira.

1. Definição de metas SMART:

- Peça que os alunos escrevam uma meta profissional e a adaptem ao modelo SMART. Depois, compartilhem em duplas ou grupos para sugestões de melhorias.

2. Plano de ação personalizado:

- **Jornada do Herói:** Cada aluno desenha sua "jornada profissional", marcando os passos que precisa dar (ex.: estágio, graduação, *networking*) e os "desafios" que pode enfrentar.

3. Networking:

- **Desafio do LinkedIn:** Oriente os alunos a criarem um perfil no LinkedIn ou simular um em sala. Peça que listem 3 contatos que seriam importantes para a carreira que desejam.

4. Desenvolvimento de habilidades:

- Organize oficinas para praticar *soft skills* como comunicação (debates), trabalho em equipe (projetos colaborativos) ou resolução de problemas (jogos de lógica).

Conclusão

A orientação profissional desempenha um papel fundamental na trajetória acadêmica e profissional dos estudantes do ensino médio, auxiliando-os na escolha de carreiras alinhadas a seus interesses, habilidades e perspectivas de futuro. No entanto, este tema ainda é pouco explorado, especialmente nas escolas públicas, onde a falta de recursos e de programas estruturados limita o acesso dos alunos a informações essenciais sobre o mercado de trabalho e as possibilidades de formação superior ou técnica.

Diante desse cenário, um guia de orientação profissional torna-se uma ferramenta indispensável, pois fornece direcionamentos aos jovens que enfrentam dificuldades na tomada de decisão sobre o seu futuro. Além de apresentar informações que jogam luz sobre diferentes profissões, cursos e áreas de atuação, este material aborda aspectos como autoconhecimento, desenvolvimento de habilidades socioemocionais e estratégias para inserção no mundo do trabalho.

A ausência de uma orientação profissional eficaz nas escolas públicas agrava a insegurança dos estudantes e pode levar a escolhas inadequadas ou à evasão escolar. Dessa forma, a implementação de um guia estruturado contribui significativamente para ampliar as oportunidades dos jovens, tornando-os mais preparados para enfrentar os desafios do mercado de trabalho e para construir trajetórias profissionais mais satisfatórias e promissoras.

Referências

ABADE, F. L. Orientação Profissional no Brasil: Uma Revisão Histórica da Produção Científica. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 15-24, 2005.

ARAÚJO, U. F.; ARANTES, V.; PINHEIRO, V. **Projetos de Vida: Fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais**. 1.ed. São Paulo: Summus, 2020.

BOCK, S. D. **Orientação Profissional: A Abordagem Sócio Histórica**. São Paulo: Cortez, 2002.

LEHMAN, Y. P. **Não sei que profissão escolher**. 1. ed. São Paulo: Moderna, 1999.

MELO-SILVA, L. L. Orientação Profissional no Brasil: Da Legislação às Práticas no Campo da Educação. **Orientación y Sociedad**, Buenos Aires, v. 21, n. 2, 2021.

NORONHA, A. P. P.; AMBIEL, R. A. M. Orientação Profissional e Vocacional: Análise da Produção Científica. **Psico-USF**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 75-84, 2006.