
A CONTRIBUIÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA CONSTRUÇÃO DO PROJETO DE VIDA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

MÁRCIA LÚCIA DE SOUZA

Universidade Católica de Brasília - UCB

E-mail: marcia.souza@ifb.edu.br

LIVIA MARIA RASSI CERCE

Universidade Católica de Brasília - UCB

E-mail: profliviamaria2018@gmail.com

RENATO DE OLIVEIRA BRITO

Universidade Católica de Brasília - UCB

E-mail: renato.brito@ucb.br

RESUMO:

Este artigo trata da percepção sobre a contribuição do desenvolvimento das competências socioemocionais na construção do projeto de vida na Educação Profissional e Tecnológica. Objetiva, principalmente, verificar os desafios do século XXI sobre as novas tecnologias no domínio das competências socioemocionais. Metodologicamente, a pesquisa é bibliográfica na abordagem empírica, caracterizada por uma natureza exploratória. Para a coleta de dados foi aplicado um questionário via Google Forms e foram realizadas entrevistas semiestruturadas. Nos resultados obtidos através da análise de conteúdo foi possível observar que 75% dos estudantes têm um projeto de vida estabelecido, seja de curto, médio ou de longo prazo. Entre as competências essenciais para o futuro, apenas 29,4% dos estudantes escolheram a competência “autonomia”, e 64,7%, “autoconhecimento e autocuidado”. Conclui-se, de acordo com os profissionais entrevistados, essas três competências são fundamentais para que o indivíduo possa construir um projeto de vida exitoso.

PALAVRAS-CHAVE:

Competências Socioemocionais, Projeto de Vida, Educação.



THE CONTRIBUTION OF THE DEVELOPMENT OF SOCIOEMOTIONAL SKILLS IN THE CONSTRUCTION OF THE PROJECT IN PROFESSIONAL AND TECHNOLOGICAL EDUCATION

ABSTRACT:

This article deals with the perception about the contribution of the development of socio-emotional skills in the construction of the life project in Vocational and Technological Education. It aims, mainly, to verify the challenges of the 21st century on new technologies in the domain of socioemotional competencies. Methodologically, the research is bibliographic in the empirical approach, characterized by an exploratory nature. For data collection, a questionnaire was applied via Google Forms and semi-structured interviews were conducted. From the results obtained through content analysis, it was possible to observe that 75% of the students have an established life project, either short, medium, or long term. Among the essential competencies for the future, only 29.4% of the students chose the competence "autonomy", and 64.7%, "self-knowledge and self-care". It can be concluded, according to the professionals interviewed, that these three competencies are fundamental for the individual to build a successful life project.

KEYWORDS:

Socio-emotional Skills, Life Project, Education.

1. INTRODUÇÃO

Os novos desafios do século XXI apontam para um cenário que se revela complexo e dinâmico, dado o avanço de novas tecnologias. Nesse sentido, se visionam que as tendências das atividades repetitivas sejam realizadas por máquinas. Dessa forma, requer-se a necessidade de profissionais que dominem as novas tecnologias e desenvolvam competências socioemocionais (CSE), sejam flexíveis para desenvolver projetos em equipes, e que mostrem autoconhecimento, autocuidado e autonomia.

Nesta perspectiva, conforme Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que dispõe sobre alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996; BRASIL, 2017a), estabelece-se uma mudança na estrutura do ensino médio, definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular



(BNCC), incluída pela Resolução do Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno (CNE/CP) nº 2, de 22 de Dezembro de 2017, a qual trata do itinerário formativo "Formação Técnica e Profissional" no ensino médio (BRASIL,2017b).

Outro aspecto a ser ressaltado é que, em muitos países, os programas de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) iniciam no nível médio e nos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), em média, mais de 40% dos alunos matriculados nessa fase participam desses programas (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021).

No entanto, embora a participação em programas profissionais no Brasil tenha aumentado consideravelmente nas últimas décadas, se configura numa modalidade de ensino limitada quando comparada aos padrões internacionais, destacando-se com apenas 11% dos alunos matriculados nesses cursos (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021).

De todo modo, a nova redação dada na LDB/1996 refere-se aos critérios a serem adotados pelos sistemas de ensino em relação à oferta da ênfase técnica e profissional, a qual deverá considerar a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação e a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996; 2017a).

Em outra acepção, Damon (2009) afirma que geralmente em sala de aula, os professores impõem aos estudantes muitas tarefas escolares, mas raramente são feitos debates para falar de projetos vitais que tragam reflexões sobre a escolha de uma profissão ou sobre os esforços necessários para conquistá-la. Sendo assim, cabe indagar: Como se pode esperar que os discentes encontrem um significado no que estão fazendo?



Em busca de respostas para este questionamento, se tece como objetivo, investigar a percepção acerca da contribuição do desenvolvimento das competências socioemocionais na construção do projeto de vida (PV) na Educação Profissional e Tecnológica. Visa, especificamente conhecer as CSE e analisar a EPT como possibilidade de transformação na vida dos estudantes.

Este estudo se justifica na constatação de que algumas unidades educacionais ainda não têm o projeto de vida implantado em suas bases curriculares. Nesse contexto, esta pesquisa foi realizada em uma instituição da EPT, que, embora não tenha o PV implantado, já tem desenvolvido ações nessa perspectiva e, por esse motivo, a comunidade acadêmica dessa escola foi convidada para participar dessa reflexão.

Para tanto, o estudo baseou-se em pesquisas bibliográficas com abordagem empírica, caracterizada de natureza exploratória, dado as análises realizadas a partir de documentos, transcrição de áudio, questionário e entrevistas com pessoas que têm experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão (GIL, 2017).

Face ao exposto, se organizou este artigo em seções, são elas: (i) Introdução; (ii) Referencial Teórico; (iii) Metodologia; (iv) Resultados e Discussão; (v) Considerações Finais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

Conforme a BNCC (BRASIL, 2017c, p. 8), competências resultam da mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos) e habilidades (práticas, cognitivas e



socioemocionais). No tocante ao desenvolvimento de competências técnicas profissionais e as relacionais/emocionais, infere-se que são fundamentais nos processos de formação profissional para o pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho

De acordo com os estudos realizados por especialistas que integram o Instituto Ayrton Senna (IAS), uma organização sem fins lucrativos, que tem por objetivo oferecer oportunidades para crianças e jovens brasileiros desenvolverem seus potenciais, competências socioemocionais,

São capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e nos comportamentos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas. Elas podem ser observadas em nosso padrão costumeiro de ação e reação frente a estímulos de ordem pessoal e social. Entre outros exemplos, estão a persistência, a assertividade, a empatia, a autoconfiança e a curiosidade para aprender. Exemplos de competências consideradas híbridas são a criatividade e pensamento crítico pois envolvem habilidades socioemocionais e cognitivas (IAS, 2021, s.p.).

Em adição, o IAS (2021), considerando a importância de determinadas habilidades serem desenvolvidas na escola, adotou um modelo que define cinco macro competências: (i) autogestão, (ii) engajamento com os outros, (iii) amabilidade, (iv) resiliência emocional e (v) abertura ao novo; que são desdobradas em dezessete competências estruturantes, sendo elas: determinação, organização, foco, persistência, responsabilidade, iniciativa social, assertividade, entusiasmo,



empatia, respeito, confiança, tolerância ao estresse, autoconfiança, tolerância à frustração, curiosidade para aprender, imaginação criativa e interesse artístico.

Ao longo das últimas décadas emergiram discussões notórias no mundo inteiro sobre o papel das CSE. Nesse interim, nos anos 90, foi publicado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) com repercussão mundial o relatório Educação: um tesouro a descobrir, coordenado por Jacques Delors. Este documento provocou um valioso debate sobre a importância de uma educação plena, que considere o ser humano em sua integralidade (PORVIR, 2021). Assim, para Delors (1998, p. 89-90), a educação deve se organizar a partir de quatro pilares:

Para dar resposta ao conjunto das suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente, aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes.

Todavia, em sala de aula, os professores precisam refletir e incluir em sua prática docente o trabalho com diversas metodologias, recursos e linguagens, colaborando com a compreensão das múltiplas formas de aprender. Nesse contexto, Abed (2014) afirma:

Não é mais possível conceber que apenas a cognição comparece à sala de aula: os estudantes têm emoções, estabelecem vínculos com os objetos do



conhecimento, com os colegas, com os professores, com a família, com os amigos, com o mundo. Os professores também. Todos nós rimos, choramos, sofremos, nos encantamos, desejamos, fantasiamos, teorizamos... Somos seres de relação, repletos de vida, há infinitos universos dentro e fora de nós – não há como fugir disso (ABED, 2014, p. 8).

Deste pensamento, a BNCC (BRASIL, 2017c) apoia-se no foco do desenvolvimento de competências, as quais têm orientado diferentes países na construção de seus currículos, como Austrália, Chile, Estados Unidos, França, Peru, Polônia e Portugal. Destaque-se que o Brasil vem participando das mudanças que ocorrem mundialmente.

2.2. PROJETO E O SENTIDO DE VIDA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, (BRASIL, 1996) é um dos documentos mais importantes para a educação. Essencialmente no seu artigo 35, dispõe sobre uma das principais adequações curriculares que aconteceriam nas próximas décadas, a saber:

Art. 35. § 7º - 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.

Daí, a BNCC propõe trabalhar o projeto de vida, no intuito de superar a fragmentação disciplinar do conhecimento e estimular a sua aplicação na vida



cotidiana e dar sentido ao que se aprende, incentivando a autonomia do estudante em sua aprendizagem (BRASIL, 2017c).

Assim, a LDB (BRASIL, 1996) e a BNCC (BRASIL, 2017c) sugerem um novo modelo de educação, em que as competências socioemocionais são valorizadas a fim de propor aos estudantes mais autonomia de sua aprendizagem e um currículo que perpassa os objetivos de vida dos alunos.

Nesse sentido Damon (2009) reitera que,

Uma pessoa ao longo dos anos, pode mudar de projetos vitais, ou adquirir novos; mas eles costumam durar pelo menos o bastante para que um novo compromisso sério seja criado e algum progresso na direção desse objetivo seja conquistado. Um propósito pode organizar uma vida inteira, concedendo-lhe não apenas significado, como também inspiração e motivação para o aprendizado é contínuo e realização (DAMON, 2009, p. 43).

Esclarece-se ainda, que o projeto de vida não é um roteiro fechado, ele se caracteriza por ser flexível, precisando estar conectado com a história de cada pessoa e o contexto em que vive.

Sendo assim, de acordo com Frankl (2019), a busca do indivíduo por um sentido é a motivação primária em sua vida, exclusivo e específico, pois só pode ser cumprido por aquela determinada pessoa e apenas ele tem a importância que satisfará sua própria vontade.

2.3. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA



No Brasil, em 2021, foram celebrados os 112 anos da constituição de um conjunto de instituições de ensino voltadas para a educação profissional, cujas origens datam de 23 de setembro de 1909, quando à época o Presidente da República, Nilo Peçanha, por meio do Decreto nº 7.566, criou 19 escolas de Aprendizizes Artífices (BRASIL, 1909).

De acordo com Moraes e Albuquerque (2019, p. 14), a regulamentação da Educação Profissional, se tornou realidade com a publicação do Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997 (BRASIL, 1997), que assim definiu:

Art. 3º A educação profissional compreende os seguintes níveis:

I – básico: destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;

II – técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;

III – tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico. (BRASIL, 1997, s. p., grifo nosso).

No tocante ao sistema educacional, este é marcado pelas circunstâncias sociais e históricas nas quais se insere. Numa ótica de sua adequação ao século XXI, a EPT se notabiliza como uma vertente institucional que possibilita ao cidadão participar da construção social e se exercitar intelectual e tecnicamente, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual versus trabalho intelectual e de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e como cidadãos (BRASIL, 2004).



Em contrapartida, a EPT não deve ser vista apenas como um lugar de formação de trabalhadores para o mundo do trabalho, pois a escola do século XXI deve considerar o desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Cabe ressaltar que a EPT tem um papel importante de formar integralmente esse futuro trabalhador:

No entanto, dependendo da forma como forem concebidas, as reformas propostas não só têm vantagens, mas também possíveis desvantagens, observadas em análises da OCDE sobre a Educação Profissional e Tecnológica em todo o mundo. Os itinerários profissionais no nível do Ensino Médio precisam de recursos adequados para que se evite o risco do estigma de serem vistos como cursos procurados pelos alunos que não têm bom desempenho. Esse risco de estigmatização é maior se esses cursos prejudicarem o acesso à universidade ou estudos futuros. Os cursos técnicos também precisam ser elaborados de modo a refletir os requisitos de qualificação dos empregadores locais (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021, p. 326).

Portanto, para construir uma educação de qualidade necessita observar as vantagens e desvantagens sugeridas pela reforma curricular, levando em consideração os arranjos locais, o perfil socioeconômico, dentre outros fatores, com o objetivo de definir estratégias que sejam relevantes para a comunidade como um todo.

3. METODOLOGIA

O presente artigo apresenta o resultado de uma pesquisa qualitativa do tipo exploratória. A coleta dos dados ocorreu mediante aplicação de questionário e entrevistas semiestruturadas seguidas de transcrição dos áudios (GIL, 2017).



Parte do estudo centralizou-se numa pesquisa bibliográfica com enfoque sobre os temas que abarcam as competências socioemocionais, projeto de vida e educação profissional e tecnológica, a partir dos pressupostos teóricos da BNCC (BRASIL, 2017c) e por meio de consultas em material constituído de livros de autores renomados como que Damon (2009), Frankl (2019), Abed (2014), Moran (2017), leituras em artigos científicos publicados em revistas e periódicos.

Para concretização desta investigação e para coleta de dados optou-se em utilizar como instrumento de pesquisa um questionário, o qual foi desenvolvido na plataforma Google Forms, gerou-se um link que foi encaminhado via e-mail e whatsapp para os discentes da EPT convidada para participar desse estudo. Destes, se contabilizou como respondentes trinta e quatro discentes da educação profissional e tecnológica.

De acordo com Gil (2017), o questionário é considerado uma técnica de investigação por um conjunto de questões que são propostas a pessoas com o objetivo de obter informações sobre o tema pesquisado.

Essa metodologia apoiou-se em roteiro previamente elaborado pelos pesquisadores desse estudo, que permitiu definir os núcleos de interesses relacionados à realidade sob estudo, tendo como bloco de questões: a) perfil dos estudantes; b) estudar é importante?; c) por que escolheu estudar em uma escola de Educação Profissional e Tecnológica?; d) já sabe muito bem o que gosta e qual carreira profissional quer seguir?; e) tem projeto de vida de curto, médio e longo prazo?; e f) conforme as 10 competências gerais definidas pela BNCC, no seu ponto de vista, quais dessas competências estão sendo exigidas para o profissional de hoje e do futuro?



Ademais, realizaram-se entrevistas semiestruturadas com dois professores e uma gestora de Recursos Humanos (RH) de uma empresa multinacional parceira dessa escola. A pergunta das entrevistas foi encaminhada via WhatsApp com a seguinte questão: Com base na sua experiência acadêmica e com o mundo do trabalho, no seu ponto de vista, qual a contribuição das competências socioemocionais na construção do projeto de vida na Educação Profissional e Tecnológica?

Todos os nomes dos entrevistados foram ocultados, assim como o da instituição de ensino, de modo a garantir o anonimato dos participantes da pesquisa. Em adição, os entrevistados gravaram as suas respostas em formato de vídeos, os quais serviram de base para transcrição de áudios na coleta de dados. As entrevistas semiestruturadas se caracterizam por um conjunto de perguntas ou questões estabelecidas num roteiro flexível em torno de um ou mais assuntos de interesse de uma pesquisa para elucidação do seu objeto (GIL, 2017).

Diante desse panorama elegeu-se como método de pesquisa análise de conteúdo (BARDIN, 2011), por ser amplamente utilizada, e incorporar um conjunto de técnicas facilitadoras para analisar as comunicações entre os sujeitos, privilegiar as formas de linguagem oral e escrita e valorizar a transmissão do conteúdo da mensagem.

Em concordância, as técnicas utilizadas foram adequadas, tendo em vista que possibilitaram a captação das informações pesquisadas. Dessa forma, por meio de inquirições, foi possível identificar a relevância do tema deste artigo para as construções sociais do indivíduo de forma significativa.



4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A seguir, serão apresentados os resultados deste estudo para serem discutidos à luz dos dados da literatura.

4.1. PERFIL DOS ESTUDANTES

Nessa seção são estratificados os dados coletados. De início, com os resultados extraídos da pesquisa, identificou-se que a idade dos alunos que participaram desse estudo, varia entre 19 a 59 anos, com uma representatividade maior na faixa etária de 19 a 27 anos.

Vale ressaltar as metas estabelecidas pela Organização das Nações Unidas (ONU) que visam assegurar uma educação de qualidade.

Garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Até 2030, assegurar a igualdade de acesso para todos os homens e mulheres à educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo universidade (BRASIL, 2019, s.p.).

Os dados etários acima indicam que muitas pessoas procuram se profissionalizar em idade mais avançada, com indícios de que não tiveram possibilidade de acesso antes, ou mesmo porque não tiveram interesse profissional enquanto mais jovens.

4.2. ESTUDAR É IMPORTANTE?

Na pesquisa realizada, 100% dos entrevistados responderam que é importante estudar, os estudantes em tempos atuais se mostram mais conscientes do mundo



em transformação em que se vive e da necessidade de estar constantemente buscando novos conhecimentos, assim explica Otaviano (2021, s.p.).

Os estudos são importantes, pois é com eles que adquirimos conhecimentos, cultura, e traçamos objetivos na vida. Países de primeiro mundo têm como princípio uma boa educação, para manter o seu futuro próspero e assim manter e até elevar sua riqueza material e cultural. Um país se constrói com educação escolar e para isso temos que preservar e investir em nossa maior riqueza que são as escolas.

Convém enfatizar que os países considerados de primeiro mundo têm como princípio uma boa educação, haja vista os investimentos que são feitos e os dados apresentados no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) (BRASIL, 2018), e apesar de o Brasil ainda não atender as metas educacionais estabelecidas, a escola ainda é o lugar de maior transformação de uma sociedade.

4.3. POR QUE ESCOLHEU ESTUDAR EM UMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA?

Conforme relatos da pesquisa, 76,5% dos participantes buscaram uma escola de EPT para melhorar a formação acadêmica; 26,5%, ter mais oportunidade de promoção na empresa em que trabalha, e 17,6%, para conseguir um emprego mais rápido. Ressalta-se que os alunos poderiam escolher mais de uma alternativa. Acerca disso, Otaviano (2021, s. p.) coloca,

Diante de cenários produtivos cada vez mais dinâmicos e complexos, a formação de profissionais qualificados para a inserção no mundo do trabalho exige conhecimentos atualizados para atuar frente ao desenvolvimento constante de novas tecnologias, processos produtivos e relações comerciais e sociais.



Das informações acima, infere-se que a maioria dos alunos acreditam na EPT como formadora de profissionais mais preparados para o mundo trabalho e veem nela a possibilidade de melhorar sua vida acadêmica.

4.4. JÁ SABE MUITO BEM O QUE GOSTA E QUAL CARREIRA PROFISSIONAL QUER SEGUIR?

A pesquisa mostrou que 72,7% dos discentes já têm consciência do que gostam e qual carreira querem seguir, mas 27,3% deles ainda não têm essa clareza. É importante ressaltar que a pesquisa atingiu estudantes na faixa etária de 19 a 59 anos. Mas quando o foco são os jovens e adolescentes, o percentual pode aumentar em relação àqueles que ainda não sabem o que querem realizar na vida, conforme a pesquisa de Damon:

Nas entrevistas e avaliações, apenas um de cinco jovens na faixa etária dos 13 aos 22 anos manifestou clara visão sobre aonde queria ir, o que gostaria de realizar na vida e por quê. A maior parcela dos jovens que entrevistamos – quase 60% – estava empenhada em atividades potencialmente motivadoras, ou havia desenvolvido aspirações vagas, mas não tinha qualquer compromisso real com essas atividades ou plano realista para perseguir as suas aspirações. A parcela remanescente da população jovem de hoje – quase um quarto dos que entrevistamos – não manifestou quaisquer aspirações. Alguns afirmaram não haver motivos para tal (DAMON, 2009, p. 30).

Com a apresentação desses resultados, aponta-se para a importância de a escola ter na sua base curricular conteúdos voltados à educação socioemocional e projeto de vida que permitam dialogar com os alunos sobre os seus sonhos e perspectivas de futuro.



4.5. TEM PROJETO DE VIDA DE CURTO, MÉDIO E LONGO PRAZO?

O projeto de vida é uma ferramenta de extrema importância na vida das pessoas, pois por meio dele pode-se definir um propósito, um sentido para continuar vivendo, sonhando, porém, de acordo com a pesquisa realizada, somente 72,7% possuem um PV de curto prazo; 76,5% no médio prazo e 76,5% no longo prazo. Conforme relatado, nem todos os discentes que responderam ao questionário têm um PV estabelecido.

Não possuem PV: curto prazo 27,3%; médio prazo 23,5% e no longo prazo 23,5%.

Nesse contexto, de acordo com Moran (2017),

O projeto de vida ou plano de vida representa o que o indivíduo quer ser e o que ele vai fazer em certos momentos de sua vida, bem como as possibilidades de alcançá-lo. Projeto de vida, num sentido amplo, é tornar conscientes e avaliar nossas trilhas de aprendizagem, nossos valores, competências e dificuldades e também os caminhos mais promissores para o desenvolvimento em todas as dimensões. É um exercício constante de tornar visível, na nossa linha do tempo, nossas descobertas, valores, escolhas, perdas e também desafios futuros, aumentando nossa percepção, aprendendo com os erros e projetando novos cenários de curto e médio prazo. É um roteiro aberto de autoaprendizagem, multidimensional, em contínua construção e revisão, que pode modificar-se, adaptar-se e transformar-se ao longo da nossa vida (MORAN, 2017, p. 5).

É possível afirmar que é considerável o número de pessoas que ainda não têm um PV, sobretudo entre jovens e adolescentes, o que pode ser uma oportunidade

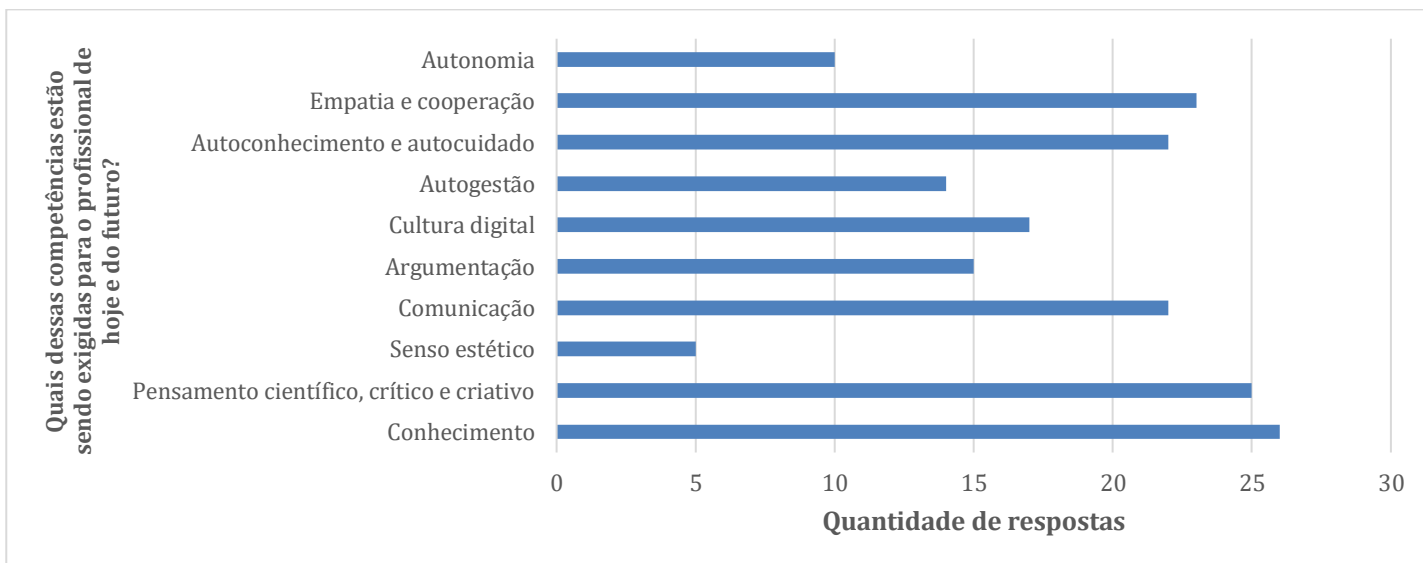


para que as escolas trabalhem de forma intencional o desenvolvimento das CSE, como um fator de autoconhecimento para subsidiar esses estudantes na elaboração do PV.

4.6. CONFORME AS 10 COMPETÊNCIAS GERAIS DEFINIDAS PELA BNCC, NO SEU PONTO DE VISTA, QUAIS DESSAS COMPETÊNCIAS ESTÃO SENDO EXIGIDAS PARA O PROFISSIONAL DE HOJE E DO FUTURO?

O gráfico 1 revela que dentre as competências mais exigidas para mundo do trabalho a partir do ponto de vista dos discentes: 1) Conhecimento (76,5%); 2) Pensamento criativo, crítico e científico (73,5%); 3) Empatia e cooperação (67,6%); 4) Autoconhecimento e autocuidado (64,7%); e algumas das menos exigidas foram: 1) Senso estético (14,7%); 2) Autonomia (29,4%); 3) Autogestão (41,24%); 4) Argumentação (44,1%). Ressalta-se que os alunos poderiam escolher mais de uma alternativa.

Gráfico 1: Competências definidas pela BNCC que são vistas como essenciais para o futuro, perante os discentes.



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).



Ainda de acordo com este gráfico, vários pontos podem ser observados. Em primeiro lugar, pode-se constatar que a competência mais forte para esses estudantes é o ‘conhecimento’, que condiz exatamente com o propósito de fazer um curso profissional e tecnológico, ou seja, a formação acadêmica. Outro ponto destacado é a competência ‘autonomia’, pois apenas 29,4% dos discentes que responderam o questionário a colocaram como sendo importante para ser desenvolvida, entretanto, um dos objetivos da EPT é desenvolver essa competência na comunidade acadêmica:

A necessária autonomia para que o ser humano possa, por meio do trabalho, atuar dessa forma pode e deve ser potencializada pela pesquisa, a qual contribui para a construção da autonomia intelectual e deve ser intrínseca ao ensino, bem como estar orientada ao estudo e à busca de soluções para as questões teóricas e práticas da vida cotidiana dos sujeitos trabalhadores (BRASIL, 2004, p. 48).

Com o resultado dessa pesquisa percebe-se que a maioria dos discentes ainda não têm clareza quanto à importância do desenvolvimento da competência ‘autonomia’, mas é por meio dela que o ser humano pode alcançar a sua liberdade intelectual, acadêmica e profissional.

A seguir no Quadro 1 sintetiza-se os resultados das entrevistas realizadas com dois docentes e uma gestora de RH de uma empresa multinacional, com o seguinte questionamento: Com base na sua experiência acadêmica e com mundo do trabalho, no seu ponto de vista, qual a contribuição das competências socioemocionais na construção do projeto de vida na educação profissional e tecnológica?



Quadro 1: Entrevistas recortes

Professor A (coordenador pedagógico) – O PV trabalha com competências e habilidades que não são valorizadas no ensino tradicional, Esse projeto trabalha a visão de futuro, pois a maioria dos nossos estudantes não tem clareza dos seus objetivos (não só no profissional, mas também na vida pessoal), principalmente os alunos do ensino médio, pois os estudantes estão com mil perspectivas e ao mesmo tempo sem nenhuma meta formal em relação a sua vida, o que faz desse momento privilegiado para trabalhar a autonomia, as suas aspirações, desejos.....O PV pode ser um componente curricular muito importante no sentido de possibilitar uma reflexão maior e uma projeção para frente, à qual não teria espaço dentro da instituição escolar no modelo tradicional, que visava apenas uma formação profissional, principalmente pensando no ensino médio técnico, embora o foco profissional seja muito importante, mas ele precisava estar atrelado à questão emocional. E no momento, o maior desafio para implementação do PV, é a falta de docentes preparados para trabalharem com essa componente curricular, tendo em vista que na EPT ainda não tem um curso específico sobre essa temática.

Professor B (coordenador do ensino médio integrado) – “Contratamos pela qualidade técnica e demitimos pela inabilidade comportamental”. Lembro muito bem quando a coordenadora de estágio na época, levou este feedback em uma reunião geral. E aquilo tinha uma razão de ser: nós professores reproduzíamos um modelo academicista, que em geral valoriza muito a parte conceitual e procedimental, mas não está atenta à parte comportamental e todos os seus determinantes. Primeiramente precisamos entender o que é PV. A própria expressão já nos dá algumas dicas: reflexão intencional sobre os próprios propósitos a fim de traçar o caminho mais adequado para alcançar esses objetivos. Então, no PV existe um trabalho de autoconhecimento (valores, sonhos, como eu lido com as minhas emoções, como posso me relacionar melhor com o outro? E com o mundo? Em que medida o meu trabalho faz parte disso tudo?). Estamos ainda em fase de implantação, mas hoje trabalhamos com a aprendizagem baseada em problemas (traz histórias reais, espírito colaborativo). Desenvolvimento das soft skills. Criatividade, curiosidade, comunicação, resolução de problemas, proatividade, autonomia. O mercado demanda essas habilidades. Elas são tão importantes ou mais que as técnicas.

Gestora - (Supervisora de RH) O mundo está mudando e de forma muito rápida, a inteligência deixou de ser uma habilidade que está relacionada à quantidade de informações passou a ser vista pela forma como buscamos e colocamos em prática; A aprendizagem ficou mais autônoma e ela precisa ser intencional. Nesse sentido, o PV é uma excelente ferramenta de direção, pois cada vez mais os profissionais são responsáveis pelas suas carreiras e também são os consumidores das empresas e tem a capacidade de interferir nos objetivos empresariais. Na atualidade temos empresas e profissionais cada vez mais informados e menos preparados pela falta de clareza em relação ao que vai acontecer no futuro, dessa forma, a chave para o sucesso passa pelo autoconhecimento, a percepção do caminho que você quer percorrer. O PV precisa considerar aspectos que vão além das competências técnicas e do preparo mais formal, ele precisa acompanhar o movimento da sociedade e considerar àquilo que é importante para cada um. Nesse contexto, deixo de falar de habilidades técnicas e enfatizo as mais genéricas que



ajudarão na montagem de estratégias para chegar à expertise técnica desejada. Olhando para o professor que irá formar esses profissionais, ele precisa ser mais empático e ter a capacidade de se despir de conceitos e pré-julgamentos para ser capaz de guiar esses alunos em um caminho que terá várias paradas e que será necessário fazer várias concessões, como desenvolver novas habilidades ou trocar de profissão, pois inúmeras dessas estão sendo extintas e outras estão sendo criadas.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2021).

Conforme a percepção dos entrevistados, evidencia-se a importância da contribuição das CSE na construção do PV dos discentes, pois uma vez que esse aluno desenvolve algumas destas competências, como ‘autoconhecimento’ e ‘autonomia’, ele estará mais preparado para fazer escolhas nesse mundo que está em constante transformação e exigindo cada vez mais novas habilidades dos profissionais.

De acordo com Freire (2018, p. 105), ninguém é autônomo primeiramente para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas. Dessa forma, a EPT em parceria com outras instituições e famílias, precisam estimular a aprendizagem dos alunos com diversas metodologias, tendo em vista as habilidades e diferentes saberes que cada um traz para a sala de aula, com o propósito de desenvolver um pensamento crítico e libertador entre os discentes.

Acrescente-se, a gestora de RH enfatizou um ponto importante na seguinte fala: “Deixo de falar de habilidades técnicas e enfatizo as mais genéricas que ajudarão na montagem de estratégias para chegar à expertise técnica desejada”, ou seja, pode-se afirmar que as habilidades técnicas continuam sendo necessárias, no entanto, são as habilidades mais genéricas que ajudarão a conquistá-las.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS



O objetivo desse estudo foi investigar a percepção acerca da contribuição do desenvolvimento das competências socioemocionais na construção do projeto de vida na Educação Profissional e Tecnológica. Concomitante a este objetivo, conhecer as competências socioemocionais e analisar a EPT como possibilidade de transformação na vida dos estudantes.

Ao se examinar as respostas que tratam dos aspectos pesquisados em consonância com o objeto do presente estudo, obteve-se alguns resultados que nos permitem algumas conclusões, a saber:

As competências socioemocionais podem contribuir significativamente na construção do projeto de vida dos discentes, pois uma vez que esse aluno desenvolve algumas dessas competências, como ‘autoconhecimento’ e ‘autonomia’, ele estará mais preparado para fazer escolhas nesse mundo que está em constante transformação e exigindo novas habilidades profissionais.

Em adição, evidenciou-se que nem todos os discentes possuem um projeto de vida e que também não têm a clareza da importância do desenvolvimento de algumas competências como autonomia e autoconhecimento para o profissional do futuro, sendo estas apontadas pelos gestores como fundamentais para a construção de um projeto de vida exitoso.

Nesta direção, buscando desenvolver um olhar mais específico sobre esse tema, percebe-se que cabe à escola o papel de formar discentes mais completos, que consigam responsabilizar-se conscientemente pela busca e realização de seus sonhos, desejos e aspirações.



Nesta perspectiva, cabe destacar a importância da educação profissional e tecnológica trabalhar de forma intencional no desenvolvimento das competências socioemocionais como um fator de autoconhecimento para subsidiar esses estudantes na elaboração do projeto de vida, tendo em vista que os alunos veem a instituição com credibilidade para preparar um profissional mais qualificado para o mundo do trabalho.

Desse modo, é importante que os discentes sejam auxiliados quanto ao desenvolvimento das CSE e a construção de um projeto de vida contemplando os âmbitos pessoal, profissional e social, de forma que sejam protagonistas das suas histórias. Conforme apontado pelo conteúdo teórico apresentado neste estudo, as possibilidades de os indivíduos alcançarem as suas metas podem ser ampliadas pela elaboração de um projeto de vida baseado no autoconhecimento e na autonomia.

Entretanto, no que tange à autonomia, as respostas dos docentes e da gestora de uma empresa nos permitiu compreender àquilo que Freire já afirmava (2018, p. 105), ninguém é autônomo primeiramente para depois decidir. A autonomia vai se constituindo na experiência de várias, inúmeras decisões que vão sendo tomadas.

Dessa forma, a EPT em parceria com outras instituições e famílias, precisam estimular a aprendizagem dos alunos com diversas metodologias, tendo em vista as habilidades e diferentes saberes que cada um traz para a sala de aula, com o propósito de desenvolver um pensamento crítico e libertador entre os discentes.

Para isso, faz-se necessário utilizar como ferramenta de trabalho processos educativos significativos e estratégias de aprendizagens mais flexíveis e abrangentes, em que a escola seja criadora de espaços e tempos de diálogo com os estudantes. É preciso superar o excesso de valor dado às habilidades cognitivas e do tratamento



lógico do conhecimento em vista de uma comunicação entre as diferentes dimensões do ser humano na sua relação consigo mesmo, com a aprendizagem e com o mundo (ABED, 2014).

Em outra perspectiva, se reconhece as limitações dessa pesquisa empreendida, por exemplo, o restrito quantitativo de sujeitos participantes e de estudos publicados sobre o tema.

Em suma, anseia-se por um novo tempo na educação, por um tempo em que as escolas estejam preparadas para lidar com os novos desafios apresentados no século XXI para que os diversos sentidos do processo educativo sejam contemplados na proposta do projeto pessoal dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ABED, Anita Lilian Zuppo. *O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica*. São Paulo: UNESCO/MEC, 2014. 139 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15891-habilidades-socioemocionais-produto-1-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 5 set. 2021.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011. 272 p.

BRASIL. *Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909*. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1909. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 29 set. 2021.



BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 12 set. 2021.

BRASIL. *Decreto nº 2.208, de 17 de abril de 1997*. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1997. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1997/decreto-2208-17-abril-1997-445067-norma-pe.html>>. Acesso em: 29 set. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação – SETEC. *Políticas Públicas para a educação profissional e tecnológica*. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf>. Acesso em: 8 out. 2021. 59 p.

BRASIL. *Ministério da Educação (MEC). Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, 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. Brasília, DF, 2017a'. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 12 set. 2021.



BRASIL, Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação – Conselho Pleno. (CNE/CP). Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2017b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 30 de out 2021.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC, 2017c. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 15 set. 2021. 600 p.

BRASIL. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA. *4. Educação de Qualidade*. [S. l.]: Brasília, DF, 2019. Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/ods/ods4.html>> Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Relatório Brasil no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA)*. Brasília-DF, 2018. Disponível em: <https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf>. Acesso em: 14 set. 2021.

DAMON, William. *O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes*. Tradução de J. Valpassos. São Paulo: Summus, 2009. 200 p.



DELORS, Jacques. *Educação, um tesouro a descobrir*: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez Editora, 1998. Disponível em:

<http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf>. Acesso em: 28 set. 2021. 281 p.

FRANKL, Viktor. *Em busca de Sentido*. 47. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2019. 140 p.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 57. ed. São Paulo: Paz & Terra, 2018. 144 p.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017. 192 p.

INSTITUTO AYRTON SENNA. *Competências socioemocionais para contextos de crise*: Informações, estratégias e práticas para famílias e educadores desenvolverem habilidades socioemocionais na educação durante a crise da pandemia Covid-19. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, [2021a]. Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/socioemocionais-para-crisis.html>>.

Acesso em: 29 set. 2021.

INSTITUTO AYRTON SENNA. *Competências socioemocionais para contextos de crise*. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, [2021b]. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/socioemocionais-para-crisis.html?utm_source=site&utm_medium=hub-botao-2206#o-que-sao-competencias-socioemocionais>. Acesso em: 29 set. 2021.

MORAES, Gustavo Henrique; ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth. *As estatísticas da Educação Profissional e Tecnológica*: silêncio entre os números da formação de



trabalhadores. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. 54 p.

MORAN, José. *A importância de construir Projetos de Vida na Educação*. São Paulo: USP, 2017. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2017/10/vida.pdf>>. Acesso em: 29 set. 2021. 6 p.

OTAVIANO. Anderson Barboza. *Qual a importância dos estudos na vida de todos*. Portal Eletrônico Canal Colaborativo Meu Artigo. [s.d.]. Disponível em: <<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/qual-importancia-dos-estudos-na-vida-todos-1.htm>>. Acesso em: 29 set. 2021.

PORVIR. *O que é*. São Paulo, 2021. Disponível em: <<https://socioemocionais.porvir.org/>>. Acesso em: 13 set. 2021.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. *A educação no Brasil uma perspectiva internacional*. São Paulo: Todos pela Educação. 2021. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/06/A-Educacao-no-Brasil_uma-perspectiva-internacional.pdf>. Acesso em: 28 ago. 2021. 337 p.

