VEREDAS
Revista Interdisciplinar de Humanidades
ISSN 2595-3508
v. 7, n. 14, 2024

Recebido em: 24/09/2024 Aceito em: 06/11/2024
DOI: https://doi.org/10.56242/revistaveredas.2024.7.14.17-37

CC BY NC ND

Projetos de vida de professores e suas implicações no processo educacional dos alunos

Professors' life projects and their implications on the students' educational process

Denise D´Auria-Tardeli[1]

Kethi Cristina do Rosário Squecola Alexandre[2]

Resumo: Este estudo tem como objetivo avaliar a compreensão que professores de Ensino Médio têm sobre seus projetos de vida no que se refere à profissão docente e como percebem o impacto de suas atuações na formação de seus alunos. Os objetivos específicos abordam a compreensão da perspectiva temporal do conceito de projeto de vida e sua estrutura psicológica, assim como o entendimento das aspirações profissionais dos professores investigados. Os motivos, valores e percepções das realizações profissionais também são analisados. A metodologia da investigação envolve um questionário de perfil e de impressões elaborado para esse fim, aplicado de forma remota, via *Google Forms*, a 32 professores atuantes no estado de São Paulo. Esta pesquisa exploratória tem como fundamentação teórica autores da área da psicologia, moralidade e educação, que trazem explicações mais abrangentes sobre o projeto de vida como constituinte da personalidade dos profissionais. Os resultados demonstram que o projeto de vida é um ato pessoal intransferível que compromete o ser e o fazer e dá oportunidade de nos expressarmos socialmente como pessoas construtivas, participativas e vinculadas com os ideais sociais que congregam com a história de vida de cada um.

Palavras-chave: Projeto de vida; Professor; Profissão docente.

Abstract: This study aims to assess the understanding that high school teachers have about their life projects regarding the teaching profession and how they perceive the impact of their actions on the education of their students. The specific objectives address the understanding of the temporal perspective of the concept of life project and its psychological structure, as well as the understanding of the professional aspirations of the investigated teachers. The motives, values and perceptions of professional accomplishments are also analyzed. The research methodology involves a profile and impressions questionnaire designed for this purpose, applied remotely, via Google Forms, to 32 teachers working in the state of São Paulo. This exploratory research is theoretically based on authors in the field of psychology, morality and education, who bring more comprehensive explanations about the life project as a constit-

[1]Universidade Santa Cecília – Santos-SP – Brasil. Email: denisetardeli@gmail.com. ORCID https://orcid.org/0000-0002-0195-9235.

[2]Universidade Paulista – Ribeirão Preto-SP – Brasil. Email: kethicris@hotmail.com. ORCID https://orcid.org/0000-0002-1968-9181.

uent of the personality of professionals. The results show that the life project is a non-transferable personal act that compromises being and doing and gives us the opportunity to express ourselves socially as constructive, participative people, linked to the social ideals that congregate with the life story of each one.

Keywords: Life project; Teacher; Teaching profession.

Introdução

Preparar-se para a vida significa assumir, em sua complexidade e diversidade, a capacidade de manter os rumos ou direções essenciais em que se conectam os dramas vitais e sociais, com flexibilidade e criatividade às novas alternativas, o que requer um movimento intencional dos subsistemas e dos processos educativos para atingir tais objetivos. Quando não ocorre esse modo de construção reflexivo-criativa da experiência pessoal, interpessoal e social, as elaborações dos projetos de vida, tanto individuais quanto sociais, ficam sujeitos à espontaneidade ou à influência acrítica de diferentes fatores sociais, ou de tendências niveladoras e padronizadas.

O projeto de vida, como todos os outros projetos autênticos, une de forma restrita as aspirações, intenções, ideias e interesses pessoais de realização existencial e outras formações motivacionais, como a autoavaliação que deriva do autoconhecimento e da autoestima do sujeito. Nele se integram os aspectos afetivos e cognitivos em uma inexorável unidade dialética: parte do momento presente e se lança no futuro numa suposição nascida da imaginação e dos sonhos que são realizáveis.

Os projetos de vida individuais e coletivos devem se configurar nessas condições, pois, sem os fundamentos necessários, não é possível se desenvolver, tanto em relação às características, como à falta de coerência e solidez de sua expressão, como no plano dos indivíduos, dos grupos sociais ou da sociedade em geral (Araújo; Arantes; Pinheiro, 2020). Sendo assim, a identificação de metas vitais, valorações e aspirações comuns, bem como os estilos de comportamento e de vida, podem dar lugar a conflitos importantes expressos abertamente ou de maneira indireta, por meio da apatia social e de

outras manifestações comportamentais de desintegração em que ocorra uma ruptura da identidade individual e coletiva.

Em contextos de crise social[3], a incerteza e a variabilidade no curso dos acontecimentos, a frustração objetiva de expectativas e metas sociais, assim como a deterioração das condições de vida, podem produzir comoções e re-valorizações importantes dos projetos de vida individuais e coletivos. É nesse ponto que as pessoas, ou os grupos, reflexiva e moralmente, podem dispor de melhores bases e marcos de referência para um reajuste positivo dos projetos de vida, sem renunciar aos fundamentos de sua personalidade e contribuindo harmonicamente para a formação da identidade social.

Nesses casos, decepções ou reajustes sensíveis são expostos, assim como são requeridas as possibilidades de discriminação entre o que é intrínseco da identidade pessoal e social e o que seria alheio a ela. Em períodos de comoção, como os que temos assistido nos últimos anos devido à pandemia da COVID-19, os valores e as orientações pessoais são colocados à prova, assim como a capacidade de analisar as bases do conflito e de elaborar estratégias para superar obstáculos de forma criativa e eficaz.

Dessa forma, é exatamente nesses períodos de crise social em que mais se necessita uma concepção consistente e uma prática coerente para reverter o processo. Pesquisas e estudos sobre essa temática se tornam então relevantes. A partir de uma revisão bibliográfica sobre o tema, verificamos que, mais recentemente, os assuntos da competência docente e do projeto de vida têm sido discutidos, mas ainda há uma enorme distância entre o que se pesquisa e o que ocorre de forma prática nas escolas, fundamentalmente após a implantação do Novo Ensino Médio, como trataremos mais adiante.

O presente estudo tem como objetivo geral identificar as concepções de professores de Ensino Médio sobre sua influência no trabalho no que se refere à construção de seus projetos de vida e de seus alunos. Para tal, avaliamos as considerações dos professores em um questionário aplicado a 32 docentes atuantes em cidades do estado de São Paulo que trabalham em escolas de Ensino Médio.

[3] Este estudo ocorreu em 2022, no período chamado de pós-pandemia.

Entendemos que a finalidade do sistema de aprendizagens básicas é a mesma do sistema da vida humana: formar uma hierarquia ou orientação de valores, um sentido da vida ao serviço do qual se subordinam e desenvolvem todas as aprendizagens para a vida, vistos como tributos que regem a existência pessoal.

Assim, o projeto de vida deve implicar uma orientação para metas éticas de excelência, de melhor qualidade de vida, que se inclina para a melhoria individual e social. O ser humano eleva-se ao seu nível mais alto quando desenvolve a consciência crítica, reflexiva e valorativa, gerando as necessidades superiores ou meta-necessidades que o motivam a buscar respostas a questões fundamentais sobre si, sobre sua existência, sobre sua vida e as coisas que o rodeiam.

Sentimos a necessidade de pesquisas que tragam à luz essas temáticas articuladas, dada a sua relevância: projeto de vida e competência docente. Destacamos alguns estudos importantes que podem servir de base para futuras investigações:

O Estudo 1 – sobre as histórias de vida de professores, formação e representações, publicado em 2014 (ALVES-MAZZOTI, 2015) – mostrou uma preocupação com o reconhecimento, pela comunidade acadêmica, da capacidade de professores em produzir conhecimentos. O Estudo 2, publicado em 2002 (BUENO, 2002), apontou um método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores para discutir a subjetividade. E ainda outro, o Estudo 3, publicado em 1999 (JOSSO, 1999), mostrou um amplo panorama internacional de autores que publicaram suas reflexões buscando compreender a formação do ponto de vista dos próprios professores, bem como as suas aspirações de conhecimento em relação aos contextos de utilização de perspectivas biográficas.

O Estudo 4 – investigação realizada em 2021 por Arantes et al. (2023) com dois mil professores de cinco regiões do País intitulada “O professor da escola pública brasileira: seus desejos e projetos de vida” – foi a pesquisa que nos trouxe inspiração para este estudo. Seus resultados apontaram que 85% dos participantes acreditam que o professor ideal deve ser um profissional excelente, executando um trabalho com qualidade técnica, planejando as aulas,

buscando conhecer novas tecnologias, oferecendo aos alunos uma educação crítica e apresentando atitudes organizadas, competentes e inovadoras. E mais, 78% dos docentes pensam que o professor ideal deve ter ética e 56% acreditam que o professor ideal deve apresentar características relacionadas ao engajamento. Essa pesquisa trouxe dados significativos indicando um número expressivo de professores que incorporam os princípios do *bom trabalho*[4], tanto em suas idealizações quanto em suas projeções. Segundo Arantes et al. (2023),

> os princípios de ética, excelência e engajamento do bom trabalho, associados à reflexão sobre os projetos de vida, dialogam com a proposta de um novo contrato social para a educação pautado no compromisso de profissionais/cidadãos com a construção de um futuro solidário, pacífico, democrático e sustentável (ARANTES *et al.,* 2023, p. 366-367).

Educação é formação de sentido e, sobretudo, formação de um sentido pessoal, antecipação e ação responsável sobre o lugar e funções do indivíduo na sociedade e na sua autorrealização pessoal. Deve contribuir de forma plena, portanto, para a formação coerente da identidade pessoal e social. É por isso que não se pode separar o sentido vital da direção que toma a própria vida, da sustentação dos valores do projeto de vida pessoal, que se complementam com a organização de metas importantes para os diferentes âmbitos da vida cotidiana social e que se expressam em aspirações e expectativas na relação com os valores assumidos e suas possibilidades de realização.

Porém, o projeto de vida não é realizado eficientemente se o indivíduo não for capaz de se orientar adequadamente acerca do que sente e pensa, como se atribui valor e quais são suas potencialidades reais, bem como incluir a capacidade de autoavaliar-se e explorar o ambiente com suas possibilidades, facilidades e oportunidades, aspectos que vão direcionar os seus anseios.

Dessa forma, um projeto de vida eficiente não é concebível sem um desenvolvimento suficiente do pensamento crítico e reflexivo que se conecte com as linhas fundamentais da inspiração da pessoa e de sua ação pensar-

[4] Pesquisa de Howard Gardner, de que trataremos mais adiante.

sentir-atuar, que são dimensões de coerência valorativa e prática e que formam as bases dos projetos de vida eficientes.

Além disso, a construção e os ajustes sucessivos dos projetos de vida supõem a superação positiva de conflitos cotidianos, de situações de crise pessoal e social inerentes ao movimento natural da vida e sua dinâmica. Para uma avaliação constante dos sucessos vitais, da tomada de decisões efetivas e do percurso cotidiano, é requerido um nível de funcionamento reflexivo e criativo da pessoa.

A relevância deste estudo está centrada na compreensão da construção de projetos de vida e, paralelamente, na reflexão mais aprofundada da profissão docente, a partir das discussões que podemos fazer sobre professores atuantes na escola secundária básica, suas metas a alcançar, valores significativos e planos de vida.

Metodologia

Esta pesquisa é do tipo descritivo associativo, já que busca relacionar as concepções dos participantes da pesquisa com os processos de construção e desenvolvimento do projeto de vida deles próprios e dos seus alunos. O enfoque da investigação é misto, pois nele se analisam aspectos tanto qualitativos como quantitativos, sendo que, no componente qualitativo, são identificadas as concepções e comportamentos dos sujeitos participantes na relação com o seu papel docente, na construção e desenvolvimento do próprio projeto de vida e a influência direta nos anseios de seus alunos. O componente quantitativo é resultado da quantificação de respostas das diferentes questões do questionário aplicado.

O instrumento de pesquisa utilizado para obter as informações foi criado no Google Forms, elaborado especificamente para essa finalidade, contendo 20 questões, sendo quatro abertas, onze com alternativas e cinco sobre o perfil socioprofissional do entrevistado. Vale dizer que as questões com alternativas aparecem no modo de Escala Likert, a fim de avaliar as graduações e a intensidade das respostas dos sujeitos. O questionário não pretendeu tomar muito tempo do entrevistado, nem parecer uma conversa detalhada, mas des-

tinou-se à compreensão das perspectivas que os indivíduos têm sobre suas próprias vidas, experiências profissionais ou situações relativas.

A arguição permite estimular o fluxo de dados e consiste em compreender os fatos e as percepções do ponto de vista do entrevistado para dimensionar os significados de suas experiências em relação aos seus projetos de vida. Portanto, é possível descentrar-se por um momento do próprio self para acessar objetivamente o sistema de valores, crenças e ideias do respondente. Assim, contamos com três características: neutralidade em relação ao próprio marco referencial, intenção de conhecer as percepções das pessoas sobre seus fatos e histórias e a capacidade de perceber o que dizem para evitar a discrepância.

Como *critérios de inclusão* dos participantes, foram considerados todos os sujeitos de ambos os sexos, professores de escolas públicas e particulares do estado de São Paulo, formados no máximo há dez anos e ativos entre um e dez anos, que atuam preferencialmente no Ensino Médio e que tenham assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Foram excluídos os sujeitos que não atenderam aos critérios de inclusão citados.

O nível escolar do Ensino Médio foi selecionado porque entre os 15 e os 22 anos o projeto de vida se apresenta como uma aspiração vocacional. É a porta de entrada a considerar e reconhecer em primeiro plano a necessidade de pensar no seu projeto de vida. Atualmente, os adolescentes são pressionados pela família, escola e pela sociedade em geral a escolherem uma profissão ou encontrar uma função de trabalho que lhes permita sobreviver, e não mais somente se apoiar economicamente no mundo familiar.

Sendo assim, o projeto de vida vai se delineando de maneira subjetiva na maioria dos jovens que possuem uma boa comunicação com professores capacitados para tal, os quais, além de compreendê-los, promovem seu desenvolvimento humano de maneira integral.

Problema de pesquisa e objetivo geral

A projeção pessoal e social construtiva é a expressão de ser e fazer de um indivíduo harmônico consigo mesmo e com a sociedade, com uma consci-

ência ética cidadã para a responsabilidade, a liberdade e a dignidade humana.

Nesse contexto, a proposta de desenvolvimento integral do projeto de vida do professor foca uma atenção especial às áreas de autoexpressão e autodesenvolvimento, de relações interpessoais, relações sociais e vida profissional.

Assim, o objetivo principal deste estudo se concentra nas práticas pedagógicas e curriculares de docentes vinculados a instituições de ensino de nível médio, sendo a maioria do estado de São Paulo. Para tal, pretende-se identificar as dificuldades, estratégias e concepções dos docentes entrevistados no momento de incidir na construção do projeto de vida de seus alunos.

Como objetivos específicos, temos:

a) compreender a perspectiva temporal do projeto de vida – a construção do projeto de vida como uma estrutura psicológica que expressa as direções essenciais da pessoa no contexto social de relações interpessoais;

b) analisar os planos vitais de desenvolvimento profissional dos professores – motivos profissionais intrínsecos (aquisição de conhecimentos, realização profissional, valoração de possibilidades e condições de desempenho profissional) e extrínsecos (importância social da profissão, econômica, ambiental e estética);

c) identificar nas concepções dos professores entrevistados se eles têm consciência da sua influência na construção dos projetos de vida de seus alunos e se percebem a necessidade de aprimoramento para esse trabalho.

Considerando que a configuração do sentido vital de cada sujeito e a formação de um projeto de vida seja uma realidade individualizada, *como os valores centrais de ética e excelência na profissão se integram na formação do seu próprio plano de vida (maturidade na formação)?*

Podemos pensar na hipótese, em respeito às diferenças, sobre o rigor da sustentação argumentada junto com a liberdade de pensamento, a disposição da construção conjunta e solidária do conhecimento, que preconiza a edu-

cação em valores na formação do professor como um modo de fazer social diferente do tradicional. Ou seja, a formação de habilidades para a reflexão crítica e a potencialização da criatividade em torno de valores humanos sustentados em critérios multilaterais, de um lado; e de outro, sua conformação a partir da disponibilidade de estratégias educativas reflexivo-criativas consistentes e pertinentes em um marco social de ação construtiva em comunidades autocríticas, que constituem as bases de formação desse novo professor, reflexivo, crítico e solidário.

Caracterização dos sujeitos de pesquisa

Os dados tabulados foram relacionados com as características da população participante, assinalando os 32 sujeitos envolvidos na seguinte tabela:

Tabela 1 – Perfil dos professores

Estado de origem	Disciplinas ministradas	Rede de Ensino	Gênero
- Amazonas - 3,1% - Minas Gerais - 3,1% - São Paulo - 93,7%	- Humanidades - 31,2% - Matemática - 18,7% - Língua Portuguesa - 15,6% - Outras Línguas - 9,3% - Educação Física - 9,3% - Ciências - 12,5% - Artes - 9,3% - Múltiplas disciplinas - 6,25% - Outras - 18,7%	Rede pública estadual - 53,1% Rede particular - 68,7%	Homens - 43,7% Mulheres - 56,2%

Fonte: elaborado pelas autoras.

Cabe acrescentar que a entrevista foi realizada com docentes que vêm ministrando várias disciplinas durante o seu desempenho profissional.

Resultados e discussão

- A educação com sentido humanista

O desenho e a estruturação de um projeto de vida implicam uma série de componentes ou elementos essenciais que de forma natural ou espontânea são difíceis de se obter, pois não é algo fortuito, mas requer aspectos como motivação, determinação e significado de si mesmo. Além disso, inserem-se também nesse processo a elaboração da projeção de vida que os sujeitos possam realizar e a participação direta ou indireta de agentes externos que compõem e orientam o processo de construção (Lomeli-Parga; Lopez-Padilla; Valenzuela-Gonzalez, 2016).

De acordo com Guillén Celis (2008), a educação deve ser um processo desenvolvido ao longo da vida que permita aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser. Com essa ideia, espera-se que a educação garanta uma formação integral, cujo processo inclua a aquisição de saberes, valores e habilidades. O objetivo é o de que, com o processo educativo, o sujeito adquira as ferramentas para conhecer-se, desenvolver aprendizagens, colocá-las em prática, e que reflita criticamente sobre o seu contexto e sobre si mesmo. Dessa forma, não basta somente adquirir conhecimentos, mas sim, é necessário fomentar o desenvolvimento integral como ser humano, favorecer aspectos éticos e atitudes que promovam a participação e o compromisso com as realidades sociais (Ruiz; Álvarez; Perez, 2008). Deve ser um processo que considere a dimensão cognitiva, humana e social do indivíduo.

Assim, faz-se referência a um processo formativo que inclui transversalmente distintas dimensões da vida humana e se relaciona com os aspectos individuais e coletivos. Em primeiro lugar, observamos a possibilidade de promover a compreensão de si mesmo e de favorecer interações positivas com o entorno. Efetivamente, a educação, com sentido humanista, está centrada na pessoa e considera seu desenvolvimento integral, envolvendo igualmente os aspectos intelectuais, afetivos e sociais, promovendo empatia, trabalho em equipe e relações interpessoais (Aizpuru-Cruces, 2008). Em decorrência, fomenta-se a construção de valores que permitam descobrir o outro, aprender com as diferenças e almejar processos mais elevados de convivência.

Em segundo lugar, percebe-se a possibilidade de promover uma formação crítica e reflexiva para garantir a consciência e a responsabilidade do indivíduo frente às necessidades de sua comunidade. Nesse ponto, a educação

humanista deve garantir um processo de formação integral que favoreça aspectos sociais, emocionais e morais, para que o sujeito consiga intervir sobre a realidade de seu contexto social e, com isso, fortaleça a autorrealização e a atuação coletiva frente aos interesses comuns. Além disso, a educação humanista deve fomentar o autoconhecimento, a sensibilidade social, a interação com seu entorno e a ação comprometida para resolver conflitos (Aizpuru-Cruces, 2008; Ruiz; Álvarez; Perez, 2008). As pesquisas consultadas para a elaboração deste estudo constatam que o ser humano converte o conhecimento em experiências vitais e exercita seu papel como cidadão engajado.

Cabe nesse ponto destacar o papel da instituição escolar e do educador, que sustentam a qualidade da educação. Surge a ideia da competência docente que orienta e garante a manutenção da eficácia nos processos de aprendizagem com a finalidade de otimizar a escola e o trabalho dos professores, além de impactar os alunos (Murillo; Martínez; Hernández-Castilla, 2011). Compete à escola, portanto, gerar uma dinâmica de retroalimentação das práticas docentes e do projeto educacional institucional, a fim de manter a qualidade educativa. Para tal, podemos supor a construção de um currículo que desenvolva competências cognitivas, emocionais e éticas, além de priorizar o trabalho em equipe (Braslavsky, 2006).

É pertinente também destacar o papel do educador, não só no âmbito educacional, mas também nos processos de formação discente. Indo mais além, precisamos destacar um conjunto de conhecimentos que existe por si só, e que deve promover a construção desses saberes para incentivar o protagonismo do aluno. Sua missão reside em descobrir as potencialidades discentes com a finalidade de auxiliá-los na construção de seus próprios projetos de vida, a partir de decisões autônomas e responsáveis. O papel do docente consiste, então, em fomentar destrezas nos seus alunos para que eles alcancem os objetivos e metas individuais, contribuindo ativamente com o desenvolvimento sustentável da sociedade.

A percepção dos docentes justifica a fundamentação apresentada. De acordo com os dados coletados na investigação, os professores entrevistados afirmaram que um trabalho desenvolvido com a construção de um *projeto de vida influencia positivamente os outros e os alunos*. Dos entrevistados, 34,37% dos professores têm *muita clareza* disso, e 31,25% têm *total certeza*.

Além disso, nas respostas apuradas, a maioria dos professores entrevistados visa contribuir com um mundo melhor, ou seja, deixar para as próximas gerações uma *melhor qualidade de vida*: 68,75% *frequentemente pensam nisso*, e 31,25% *quase sempre pensam* também.

O projeto de vida, em sua intenção mais autêntica, surge como resultado de um plano de autoconhecimento e autoconstrução que utiliza de maneira oportuna a experiência de vida como aprendizagem acumulada no passado. O projeto de vida tem como base:

- o autoconhecimento;
- o estilo de vida que se adota em um determinado contexto cultural;
- a identificação e o manejo das capacidades, habilidades e limitações que possui;
- os valores projetados;
- a autoestima e a autoconfiança;
- o desenvolvimento cognitivo;
- a visão de futuro;
- o desenvolvimento de habilidades psicossociais.

O autoconhecimento constitui uma das habilidades psicossociais fundamentais para a vida em sociedade, e é o elemento desencadeador do compromisso com o projeto de vida. Não pode ser limitante das qualidades e traços de personalidade, pois, para a construção de um projeto de vida, o autoconhecimento deve cumprir uma função autorreguladora que permita dirigir o projeto para a visão de futuro, ainda que construída no presente.

Primeira conclusão: os professores e os alunos são cidadãos que aprendem coletivamente e contribuem juntos nos processos de transformação social. Enquanto 65,62% dos professores buscam frequentemente para si mesmos um mundo melhor, 34,37% buscam quase sempre, segundo os dados coletados.

O trabalho docente adquire uma dupla dimensão: primeiramente, deve suscitar práticas pedagógicas e didáticas que contribuam para criar aprendizagens pertinentes, relevantes e transformadoras para o aluno. Reside nesse objetivo a necessidade de gerar experiências produtivas e inovadoras que contribuam para melhorar o desempenho acadêmico (Braslavsky, 2006). O

resultado desse tipo de educação não somente reflete a qualidade, mas também impacta o alcance dos objetivos e metas de todo o processo educacional. Por isso, os docentes devem orientar a educação mediante a resolução de problemas práticos, reais e cotidianos.

A segunda dimensão do trabalho docente consiste em fazer com que os alunos tomem consciência de si mesmos, do seu contexto familiar e social, pois a partir da compreensão crítica da realidade, eles, na sua qualidade de cidadãos, podem ser sujeitos ativos na transformação de seu próprio contexto (Cochran-Smith; Gleeson; Michell, 2010; Conklin, 2008). Nessas circunstâncias, o conhecimento não é uma compilação de saberes, mas sim, uma construção.

Na apuração dos dados, verificou-se que 56,25% dos professores *têm muita clareza sobre o seu projeto de vida,* e 56,25% estão *bem confiantes de que encontraram um projeto de vida satisfatório para si mesmos.* Se somarmos a essas porcentagens os 28,12% que têm *total confiança* de que encontraram um projeto de vida que os satisfaz, e os 25% que têm *total clareza* sobre o seu projeto de vida, teremos resultados bem significativos.

Os alunos não são receptores, mas sim, sujeitos ativos do processo de ensino e de aprendizagem. Não há passividade, mas uma atuação orientada ao debate, à desconstrução e à criação de uma nova compreensão que, por sua vez, manifesta-se a partir de competências reais na sua participação ativa na sociedade.

Com isso posto, verifica-se nos dados coletados que 62,5% dos professores entrevistados *estão muito engajados em atingir seu projeto de vida*, e 34,37% *estão extremamente engajados*. Por isso, os dados confirmam que muitos deles *têm se esforçado muito* – 65,62% –, enquanto outros tantos – 34,37% – apresentam *esforço extremo* para tornar seus objetivos de vida uma realidade. Além disso, pensam que suas práticas diárias contribuem para esse fim. Dos professores entrevistados, 71,87% têm a percepção de que *a maioria de suas atividades diárias contribui para atingir um projeto de vida satisfatório*, e outros professores, 15,62%, acreditam que *todas* as atividades contribuem. Esses índices somados apontam grande relevância.

Segundo Nuttin (1972), existe no ser humano uma força interior que o impele à realização de suas potencialidades, chamada por ele de tendência à realização de si mesmo. Essa motivação impulsiona o indivíduo a agir para alcançar seus objetivos, e ao longo desse processo, ele vai distinguindo o que deseja da imagem de si construída no meio social.

Segunda conclusão: a participação ativa promove a transformação da realidade por meio da educação como processo que implica a consciência crítica, a reflexão e a ação, pois, 71,87% dos professores entrevistados pensam que *seu trabalho influencia de forma positiva frequentemente* as outras pessoas, e 28,12% acreditam que *quase sempre* seu trabalho é inspirador.

É importante que os professores tenham um bom conhecimento sobre o que é e como se deve desenvolver um projeto de vida. Precisamente porque esse tipo de orientação não necessita ser uma tarefa que corresponda somente a uma equipe de apoio na escola (DAMON, 2009), a professores de ética, por exemplo, ou de cidadania, mas uma tarefa de todos que, se trabalharem em conjunto, os resultados alcançados serão muito mais satisfatórios.

Reforçamos aqui a opinião de que a necessidade de qualificar os docentes em temas relacionados com projetos de vida é favorável em todos os segmentos, não só no Ensino Médio. Mas destacamos as considerações dos professores entrevistados sobre esse tópico. Registramos que 43,75% dos docentes têm *muita clareza* sobre o trabalho com projeto de vida no Ensino Médio, e 18,75% têm *total clareza* disso. Portanto, 62,50% buscam *frequentemente* a capacitação sobre o trabalho com projetos de vida no Ensino Médio, e 6,25% buscam *quase sempre* essa habilidade. Somando todos esses índices, os resultados são relevantes.

Há professores que se sentem realizados em seus trabalhos e querem sempre melhorar, mostrando-se comprometidos em desempenhar suas atividades com qualidade. Segundo Gardner (2009), há indivíduos que consideram seu trabalho só como ocupação, mas outros buscam um trabalho que o autor chama de *bom trabalho (GoodWork)*. Para Arantes, Guedes e Bolsarin (2023):

> um trabalho que seja, ao mesmo tempo, de excelente qualidade técnica, realizado com ética e com responsabilidade social e que seja envolvente, agradável e propicie prazer. Um bom

> trabalho inclui, assim, três princípios: a excelência, a ética e o engajamento (ARANTES; GUEDES; BOLSARIN, 2023, p. 354).

Essas considerações de Gardner (2009, 2010) se articulam ao tema do projeto de vida, principalmente nos aspectos da empatia e da equidade, projeções que sempre aparecem nas construções dos projetos de vida. Sobre empatia, Gardner (2010) explica que ela é necessária em muitas profissões, principalmente no campo da educação.

Um processo de ensino-aprendizagem se desenvolve de maneira integral quando os atores do processo formativo fazem uma leitura crítica das necessidades da realidade social complexa, na qual se encontram inseridos os alunos, e buscam mecanismos ou alternativas para que os jovens consigam construir suas identidades por meio de seus talentos naturais. Além disso, a debilidade dos elementos de um projeto de vida pode ser determinante para impactar as problemáticas na vida futura dos adolescentes (Vargas-Trepaut, 2005), por isso, o papel dos gestores escolares é fundamental na construção de um plano estratégico no qual os adolescentes projetem o desenvolvimento de suas próprias vidas.

A formação do profissional de educação é de grande amplitude em relação aos saberes e destrezas que deve desenvolver. A prática tem demonstrado que são diversos os problemas a enfrentar, e dentro deles há um grande número que responde às situações relacionadas com os aspectos psíquicos e sociais diretamente relacionados com a elaboração do projeto de vida dos alunos, dificultando suas atuações e decisões, além de incidir de forma variada nos índices acadêmicos e, lamentavelmente, no abandono ou perda da carreira.

Domíngues García e Mustelier (2003) fazem referência à atividade e à comunicação como vias essenciais de formação, desenvolvimento e expressão da personalidade. Segundo as autoras, isso significa que se os professores são capazes de estruturar adequadamente os sistemas de ação e comunicação dentro do processo docência-educação, os resultados são ainda mais próximos de uma consistência no que se refere à formação dos alunos. Con-

cordamos com elas, pois nem toda atividade é desenvolvedora da personalidade, a não ser aquela que adquire um sentido pessoal para o adolescente.

Portanto, a escola deve contar com pessoal de apoio e docentes capacitados que possam orientar os alunos de Ensino Médio no processo de construção de seus projetos de vida e nas atividades planejadas desse Novo Ensino Médio[5]. Os autores Alzate-Ortiz, Lopez-Lopez e Loaiza-Campino (2019) sustentam que os professores, em seus processos formativos, devem ajudar os jovens nas tomadas de decisão, para que eles não se desgastem experimentando circunstâncias e processos que poderiam evitar, levando-os a adquirir uma atitude negativa sobre si mesmos e sobre o futuro, mas ao contrário, que possam desenvolver maior produtividade e motivação com eles próprios. Nesse sentido, é recomendável a iniciativa que engaja o professor como um orientador de seus alunos, para que explorem e descubram potencialidades (Gomez-Montanez; Guio-Garcia; Hurtado-Velasco, 2016) e assumam de forma comprometida a meta de continuar com seu processo de profissionalização, à medida que considerem uma boa alternativa se desenvolverem mais competentes e mais produtivos.

- A formação de projetos de vida

O projeto de vida não é inato, mas é algo que se aprende e se desenvolve gradualmente como parte do resultado da experiência participativa, de tudo o que vivenciamos e do que introjetamos ao longo da vida da qual formamos parte, tomamos parte e somos parte.

Os projetos de vida entendidos como uma perspectiva psicológica e social integram as direções e modos de ação fundamentais da pessoa em um contexto amplo das relações entre a sociedade e o indivíduo (D´Angelo, 1994). São estruturas psicológicas que expressam as direções essenciais da pessoa, no contexto social de relações materiais e abstratas, que determinam

[5] A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do Ensino Médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola, de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022), e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. www.mec.org.br.

sua posição subjetiva numa sociedade concreta. O projeto de vida é uma projeção simbólica que se modifica internamente, cujo ponto de partida responde a desejos como expressão das necessidades, as quais se traduzem pelas motivações, ideais, fantasias, e se desdobram em interesses específicos correspondentes às necessidades manifestas ou encobertas.

De acordo com Diaz-Barriga, Vazquez-Negrete e Diaz-David (2019), o projeto de vida deve ser construído em um ambiente propício, onde se promova um processo de reconhecimento dos próprios recursos e dos do entorno, em que se identifiquem potencialidades. Para tal, requer-se um trabalho interdisciplinar com apoio de diferentes segmentos e que seja avaliado periodicamente. Vale dizer, é necessário que os jovens tenham meios que os ajudem a identificar suas potencialidades e que as explorem ao máximo, em benefício de seu crescimento pessoal.

Sob qualquer ponto de vista, é fundamental o papel que a escola deve assumir na formação de seus alunos. É por meio dela que os conteúdos são transmitidos e que se promove a colaboração na formação de pessoas para conviver socialmente, por isso, são de suma importância as estratégias utilizadas para atingir esses objetivos. Nesse sentido, o projeto de vida é um forte potencializador da dimensionalidade do sujeito (Gomez-Montanez; Guio-Garcia; Hurtado-Velasco, 2016) pelo que se considera como a base da liderança que se assume na escola na formação integral de seus alunos, incidindo, com isso, nas projeções de suas vidas futuras.

O projeto de vida é a estrutura que expressa a disponibilidade da pessoa diante do domínio de futuro, em suas direções essenciais e nas áreas críticas que requerem decisões vitais. Dessa forma, a configuração, conteúdo e direção do projeto de vida, por sua natureza, origem e destino, estão vinculados à situação social do indivíduo, tanto em sua expressão atual como na perspectiva antecipada dos acontecimentos futuros, referentes ao seu próprio locus em uma determinada sociedade.

E ainda, nos processos constitutivos dos projetos de vida individuais, é preciso entender um enfoque dinâmico e historicista. O projeto de vida é resultado de modos de enfrentamento e vivências da história de vida pessoal no contexto em que essas experiências acontecem, sendo necessário ter como

referência a própria estrutura da realidade da qual é proveniente a atividade individual.

Conclusões

Ao analisar o papel do professor e da escola no fortalecimento dos projetos de vida, é pertinente mencionar que eles impactam o desenvolvimento de habilidades para a vida e a aplicação de conhecimentos contextuais. A fim de promover o acesso a todas as etapas da educação básica obrigatória em condições de equidade, tanto em alunos de sistemas educacionais particulares quanto em públicos, um trabalho com projetos de vida permite a todos buscarem o desenvolvimento de trajetórias vitais que sejam possíveis em meio dos condicionamentos sociais e econômicos, próprios de contextos vulneráveis ou em crise. Podemos dizer que isso tudo transcende aos discursos reprodutivistas da educação com uma visão instrumental de ensino, já que tais discursos, apesar da intenção crítica, mantêm a visão em características excludentes dos processos educacionais, principalmente, em contextos de vulnerabilidade.

De fato, não seria necessário falar da função social da escola, se o tema em pauta não conduzisse também os atores envolvidos, quer sejam docentes, pais, comunidades ou gestores, a redefinir seu papel diante do processo formativo dos alunos. É fundamental que a escola responda de maneira competente aos alunos que receberam conteúdos curriculares e práticas pedagógicas que validam a acumulação de conhecimentos, promovendo a construção de saberes críticos e pertinentes a suas realidades sociais. Assim, o desafio consiste em planejar estratégias concretas a partir das circunstâncias para mudar o papel do sistema educacional no que se refere aos alunos e professores em seus projetos de vida.

Concluindo, o papel do professor e da escola no fortalecimento dos projetos de vida é oferecer práticas pedagógicas pertinentes ao contexto social e educacional para toda a comunidade escolar. Ele deve ser orientado para contribuir com a formação de mentalidades e a interação entre aprendizagem de conhecimentos, valores e habilidades para a vida. Nessa medida, deve-se

promover um processo educacional de sentido humanista, que fortaleça a dimensão intelectual, humana e social, pois é desejável haver condições necessárias para assumir um papel crítico e ativo diante das realidades de seu entorno. É isso que se constitui como alternativa para impactar a construção de projetos de vida.

Preparar-se adequadamente para a vida, a fim de saber enfrentar e satisfazer suas exigências e demandas, para conhecer quem somos e poder direcionar e orientar nossa conduta com o objetivo de escolher e tomar decisões, resolver problemas que o cotidiano nos apresenta, conviver harmoniosa e cooperativamente com nossos pares, comunicarmo-nos de forma esperada, transformar criativamente o mundo em que vivemos, para tudo isso é que vale a pena viver. Aprender a viver uma vida plenamente humana.

Referências

AIZPURU-CRUCES, M. La persona como eje fundamental del paradigma humanista. **Acta Universitaria**, v. 18, n. 1, p. 33-40, 2008. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41601804. Acesso em: 20 jul. 2024.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Histórias de vida de professores, formação e representações sociais: uma proposta de articulação. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 24, n. 55, p. 81-101, 2015. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/repub/v24n55/2238-2097-repub-24-55-00081.pdf. Acesso em: 14 fev. 2024.

ALZATE-ORTIZ, F. A.; LOPEZ-LOPEZ, A.; LOAIZA-CAMPINO, I. D. Incidencia del modelo pedagogico en la construcción del proyecto de vida de estudiantes de educación media rural. **El Ágora USB**, v. 19, n. 1, p. 95-114, 2019. DOI: https://doi.org/10.21500/16578031.3494. Disponível em: https://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/3494. Acesso em: fev. 2024.

ARANTES, V. A.; GUEDES, B.; BOLSARIN, R. S. Projetos de vida e o Good Work: a busca por uma formação plena. *In*: MELO-SILVA, L. L.; RIBEIRO, M. A.; AGUILLERA, F.; ZANOTO, P. A. (orgs.). **Dos contextos educativos e formativos ao mundo do trabalho**: implicações para a construção da carreira. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023, p. 351-370.

ARAÚJO, U. F.; ARANTES, V. A.; PINHEIRO, V. **Projetos de vida**: fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais. São Paulo: Summus, 2020.

BRASLAVSKY, C. Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI. **Reice: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 4, n. 2, p. 84-101, 2006. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55140206. Acesso em: 23 ago. 2024.

BUENO, B. O. O método autobiográfico e os estudos com histórias de vida de professores: a questão da subjetividade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 11-30, jun. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022002000100002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 14 fev. 2024.

COCHRAN-SMITH, M.; GLEESON, A. M.; MITCHELL, K. Teacher education for social justice: what's pupil learning got to do with it? **Berkeley Review of Education**, v. 1, n. 1, p. 35-61, 2010. Disponível em: https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1209&context=teachlearnfacpub. Acesso em: 14 fev. 2024.

CONKLIN, H. C. Modeling compassion in critical, justice-oriented teacher education. **Harvard Educational Review**, v. 78, n. 4, p. 652-674, 2008. DOI: https://doi.org/10.17763/haer.78.4.j80j17683q870564. Disponível em: https://meridian.allenpress.com/her/article-abstract/78/4/652/31905/Modeling-Compassion-in-Critical-Justice-Oriented?redirectedFrom=fulltext. Acesso em: fev. 2024.

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

D'ANGELO, O. **Modelo integrativo de los proyectos de vida**. Provida: La Habana, 1994.

DIAZ-BARRIGA, F; VAZQUEZ-NEGRETE, V. I.; DIAZ-DAVID, A. Sentido de la experiencia escolar em estudiantes de secundaria en situación de vulnerabilidad. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 17, n. 1, 2019, p. 237-252. DOI: https://doi.org/https://dx.doi.org/10.11600/1692715x.17114. Disponível em: http://revistaumanizales.cinde.org.co/rlcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/3453. Acesso em: jul. 2024.

DOMÍNGUEZ GARCÍA, L.; MUSTELIER, L. I. **Juventud y Proyectos de vida**. Cuba: Facultad de la Psicología; Universidad de La Habana, 2003.

GARDNER, H.; ROCHA, A. C. **Responsabilidade no trabalho**: como agem (ou não) os grandes profissionais. Tradução de. Porto Alegre: Bookman, 2009.

GARDNER, H. (org.) **GoodWork**: theory and practice. 2010. Disponível em: https://pz.harvard.edu/sites/default/files/GoodWork-Theory_and_Practice-with_covers.pdf. Acesso em: 26 ago. 2022.

GOMEZ-MONTANEZ, R. B.; GUIO-GARCIA, Á.; HURTADO-VELASCO, Y. **La inclusión en el contexto educativo**: principios pedagógicos para la transformación de un paradigma. Bogotá; Colombia: Universidad Pedagogica Nacional, 2016.

GUILLÉN CELIS, J. M. Estudo crítico da obra: LA EDUCACIÓN ENCIERRA UN TESORO. Informe da UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, presidida por Jacques Delors Laurus, v. 14, 26, jan.-abr., 2008, p. 136-167. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111491007. Acesso em: 26 ago. 2024.

JOSSO, M.-Ce. História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as "histórias de vida" a serviço de projetos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 11-23, jul. 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97021999000200002&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 14 fev. 2024.

LOMELI-PARGA, A. M; LOPEZ-PADILLA, M. G.; VALENZUELA-GONZALEZ, J. R. Autoestima, motivación e inteligencia emocional: tres factores influyentes en el diseño exitoso de un proyecto de vida de jóvenes estudiantes de educación media. **Revista Electrónica Educare**, v. 20, n. 2, p. 1-22, 2016. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194144435005. Acesso em: 14 fev. 2024.

MURILLO, F. J.; MARTÍNEZ, C.; HERNÁNDEZ-CASTILLA, R. Decálogo para una enseñanza eficaz. **Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, v. 9, n. 1, p. 6-27, 2011. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55118790002. Acesso em: 26 ago. 2024.

NUTTIN, J;. **Psicanálise e personalidade**: uma teoria dinâmica da personalidade normal dentro de uma concepção espiritualista do homem. Rio de Janeiro: Agir, 1972.

RUIZ, J. C.; ÁLVAREZ, N.; PÉREZ, E. La orientación socio humanística, un aporte a la formación integral del estudiante. **Tendencias Pedagógicas**, v. 13, p. 175-192, 2008. Disponível em: https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1897. Acesso em: 26 ago. 2024.

VARGAS-TREPAUT, R. **Proyecto de vida y planeamiento estrategico personal**. 2005. Disponível em: http://www.ntslibrary.com/Proyecto%20de%20Vida%20y%20Planeamiento%20Estrategico%20Personal. Acesso em: 26 ago. 2024.