

A OFERTA DA UNIDADE CURRICULAR PROJETO DE VIDA DO PONTO DE VISTA DE DOCENTES DA REDE PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL

THE IMPLEMENTATION OF THE “LIFE PROJECT” CURRICULAR UNIT: PERSPECTIVES OF PUBLIC SCHOOL TEACHERS IN THE FEDERAL DISTRICT

LA IMPLEMENTACIÓN DE LA UNIDAD CURRICULAR “PROYECTO DE VIDA” BAJO LA MIRADA DE DOCENTES DE LA RED PÚBLICA DEL DISTRITO FEDERAL

Daniela Filgueira Costa¹
Marcelo de Faria Salviano²

RESUMO: Este artigo buscou investigar a oferta da unidade curricular Projeto de Vida sob a perspectiva de docentes da rede pública de ensino do Distrito Federal. O estudo teve como objetivos verificar a formação docente, as estratégias didáticas utilizadas, os desafios enfrentados e a concepção dos professores sobre a disciplina. A metodologia consistiu em uma pesquisa exploratória, transversal e de abordagem qualitativa, utilizando levantamento por formulário semiestruturado com 11 docentes e aplicação da Análise de Conteúdo de Bardin. Os resultados indicam desde desafios como formação insuficiente dos docentes, escolha da disciplina por imposição institucional ou falta de opção de regência, suporte institucional precário, materiais didáticos inadequados, carga horária insuficiente para temas complexos. Entretanto, conclui-se que, apesar dos desafios mencionados, os docentes reconhecem o potencial dessa unidade curricular como ferramenta de autoconhecimento e formação cidadã, defendendo a manutenção dessa disciplina no currículo do Ensino Médio da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal.

1

Palavras-chave: Projeto de Vida. Docentes. Currículo do Ensino Médio.

ABSTRACT: This article sought to investigate the provision of the “Life Project” curricular unit from the perspective of public school teachers in the Federal District. The study aimed to verify teacher training, the teaching strategies used, the challenges faced, and the teachers’ conception of the subject. The methodology consisted of exploratory, cross-sectional research with a qualitative approach, using a survey through a semi-structured form with 11 teachers and the application of Bardin’s Content Analysis. The results indicate challenges such as insufficient teacher training, choice of the subject due to institutional imposition or lack of teaching options, precarious institutional support, inadequate teaching materials, and insufficient class time for complex topics. However, it is concluded that, despite the mentioned challenges, teachers recognize the potential of this curricular unit as a tool for self-knowledge and citizenship building, advocating for the maintenance of this subject in the High School curriculum of the State Department of Education of the Federal District.

Keywords: Life Project. Teachers. High School Curriculum.

¹Mestranda, Estudante de Mestrado Profissional em Educação Profissional do ProfEPT do Instituto Federal de Brasília (IFB).

²Professor e orientador Instituto Federal de Brasília (IFB).

RESUMEN: Este artículo buscó investigar la oferta de la unidad curricular Proyecto de Vida desde la perspectiva de docentes de la red pública de enseñanza del Distrito Federal. El estudio tuvo como objetivos verificar la formación docente, las estrategias didácticas utilizadas, los desafíos enfrentados y la concepción de los profesores sobre la asignatura. La metodología consistió en una investigación exploratoria, transversal y de enfoque cualitativo, utilizando una encuesta por formulario semiestructurado con 11 docentes y la aplicación del Análisis de Contenido de Bardin. Los resultados indican desafíos tales como la formación insuficiente de los docentes, la elección de la asignatura por imposición institucional o falta de opción de regencia, soporte institucional precario, materiales didácticos inadecuados y carga horaria insuficiente para temas complejos. Sin embargo, se concluye que, a pesar de los desafíos mencionados, los docentes reconocen el potencial de esta unidad curricular como herramienta de autoconocimiento y formación ciudadana, defendiendo la permanencia de esta asignatura en el currículo de la Educación Media de la Secretaría de Estado de Educación del Distrito Federal.

Palabras clave: Proyecto de Vida. Docentes. Currículo de la Educación Media.

INTRODUÇÃO

A adolescência configura-se como uma etapa crítica do desenvolvimento humano, caracterizada pela consolidação da identidade, de padrões comportamentais e do estilo de vida. Esse período é marcado por intensas transformações psicossociais: surgem incertezas existenciais, há busca por autonomia, os adolescentes se distanciam progressivamente do núcleo familiar e fortalecem seus vínculos com o grupo de pares. Tais fatores aumentam a vulnerabilidade dos adolescentes, expondo-os a conflitos e situações de risco que podem comprometer sua integridade física e psíquica (MINTO EC, et al., 2006).

Neste contexto, justifica-se a inserção da unidade curricular Projeto de Vida no currículo do Ensino Médio, a qual pode ser definida como um conjunto de ações, sentido e possibilidades, tendo como norte o propósito à vida (DISTRITO FEDERAL, 2022). Vale destacar que a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) organiza essa disciplina em quatro eixos, cuja estruturação é flexível e definida pelos docentes em conjunto com as unidades escolares nas quais estão inseridos: 1) Dimensão Pessoal (autoconhecimento, autocuidado, valores); 2) Dimensão Social (relações interpessoais, participação e responsabilidade social e ecológica, competências socioemocionais); 3) Dimensão Profissional (mundo do trabalho; comportamento empreendedor; profissões do séc. XXI) e 4) Dimensão Organização, Planejamento e Acompanhamento (construção de sentido e propósito do estudante; rotinas e hábitos; planejamento, acompanhamento e auto avaliação) (DISTRITO FEDERAL, 2022).

Dessa maneira, a presente pesquisa teve como propósito quatro objetivos principais: 1) Verificar a formação dos docentes que lecionam Projeto de Vida na Secretaria de Estado de

Educação do Distrito Federal (SEEDF); 2) Averiguar as abordagens e estratégias didáticas para a elaboração das aulas por parte dos docentes dessa disciplina; 3) Identificar os principais desafios encontrados pelos docentes para ministrarem essa unidade curricular; 4) Investigar a concepção do docente sobre o que é a unidade curricular Projeto de Vida.

MÉTODOS

Esta pesquisa caracteriza-se como exploratória, transversal e de abordagem qualitativa. Os dados foram coletados por meio de revisão de literatura e a análise das respostas obtidas a partir de um formulário Google (Apêndice), o qual apresenta dez (10) perguntas semi-estruturadas.

Para analisar os dados coletados, adotou-se o método de Análise de Conteúdo de Bardin (SOUSA JR; SANTOS SCM, 2020), o qual é dividido em três etapas: 1) a pré-análise; 2) exploração do material, categorização ou codificação; 3) tratamento dos resultados, inferências e interpretação. Salienta-se ainda que esta análise também fará parte da pesquisa de mestrado intitulada “*Desenvolvimento de Habilidades Socioemocionais por meio da Unidade Curricular Projeto de Vida: um Estudo de Caso na Rede Pública de Educação do Distrito Federal*”, a qual tem como objetivo geral “Promover o desenvolvimento de habilidades socioemocionais no processo de ensino-aprendizagem de estudantes da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tendo em vista as adversidades que encontrarão no mundo do trabalho e na vida em sociedade”, no contexto do Ensino Médio Integrado.

O formulário Google em questão foi encaminhado para dez (10) unidades escolares da rede pública de ensino de uma região administrativa do Distrito Federal que ofertam Ensino Médio, cuja pesquisa foi previamente autorizada pela da Coordenação Regional de Ensino (CRE) da referida região. Ressalta-se que o público-alvo foram professores que estavam ministrando a disciplina Projeto de Vida na SEEDF no período de coleta de dados desta pesquisa. Todos os participantes envolvidos concordaram com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Dentre as unidades escolares visitadas e convidadas a participar desta pesquisa, foi possível identificar respostas de apenas cinco (5) unidades escolares diferentes – os demais participantes não responderam sobre qual unidade escolar trabalhavam. Embora se tenha

visitado as escolas no intuito de divulgar esta pesquisa, por ser de caráter voluntário, obteve-se resposta de apenas onze indivíduos (11). A Tabela 1 retrata a experiência desses docentes ministrando a unidade curricular Projeto de Vida (PV).

Tabela 1- Experiência dos docentes entrevistados com a disciplina Projeto de Vida, n=11. Brasília-DF. 2025.

	N	%
Tempo de Experiência com PV		
≤1 ano	7	64
>1 ano ≤ 2 anos	2	18
> 2 anos	2	18
Experiência como docente de PV em instituição privada de ensino		
Sim	0	0
Não	11	100

Fonte: COSTA DF; SALVIANO MF, 2026.

Alguns docentes informaram que, em decorrência de orientações da unidade escolar em que estavam situados, ministrar Projeto de Vida foi mais uma falta de opção ou imposição do que uma escolha de fato pelo docente, ou até, comodidade para permanecer em determinada escola (n= 8) – por exemplo, alguns professores tiveram de escolher essa disciplina para complementar a carga horária ou por falta de opções de regência disponíveis. Em contraposição alguns respondentes afirmaram que escolheram essa disciplina por se identificarem com a proposta ou por acreditarem que contribuirão com o desenvolvimento pessoal, acadêmico e profissional de seus estudantes (n=2). Uma das respostas coletadas foi excluída do corpus analítico deste item por não apresentar congruência com o que foi questionado.

A maioria dos entrevistados alegou ter alguma formação relacionada com essa disciplina, em sua maioria, pela Escola de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE), a qual é vinculada à SEEDF, ou por instituições diversas que ofertam cursos sobre Projeto de Vida (n=8). Contudo, os demais professores informaram que não tiveram formação para ministrar tal unidade curricular (n=3). Vale frisar que, conforme documento elaborado pela própria SEEDF “*Caderno de orientações para concessão de Aptidão – 2025 4ª Edição*”, os docentes efetivos que quiserem ministrar essa disciplina devem ter minimamente como formação: 1) Curso de formação continuada, com no mínimo 120h, ofertado pela Escola de Formação Continuada (EAPE); OU 2) Curso de Especialização, Mestre ou Doutorado de instituição de

ensino superior, reconhecido pelo Ministério da Educação e/ou pela EAPE; OU 3) Comprovação de outros cursos na temática de Projeto de Vida de cursista.

Em relação aos principais desafios que consideram em lecionar a unidade curricular Projeto de vida, categorizou-se as respostas em cinco áreas, sendo que cada professor pode ter elencado dificuldades em mais de uma categoria: 1) falta de suporte por parte da SEEDF, seja na questão de materiais insuficientes e livros didáticos que não estão adequados às realidades dos discentes, estrutura das escolas (n=4); 2) falta de interesse do estudante e/ou dificuldade dos docentes em despertar o interesse nos estudantes e sensibilizá-los quanto à importância dessa disciplina (n=6); 3) carga horária insuficiente para aprofundar temas mais complexos (n=1); 4) falhas na organização da distribuição das disciplinas aos docentes envolvidos, sobrecarregando os professores com muitas disciplinas diferentes ou alocando docentes para ministrarem PV sem terem formação ou interesse para tanto (n=1); 5) formação docente insuficiente, seja inicial ou continuada (n=3).

Outrossim, essas respostas vão de encontro a outros achados em artigos científicos brasileiros que versam sobre o tema, publicados nos últimos anos, tais como: 1) docentes entrevistados que participaram do Programa Inova Educação (2019), do estado de São Paulo, também manifestaram que a formação docente era insuficiente para atender tamanha complexidade, cuja finalidade seria a “formação integral”, perpassando, por exemplo, por temas psicológicos e sociais (JORGE LAO; MENDONÇA S, 2024). Essa problemática também foi indicada por um participante, o qual sugeriu que psicólogos conduzissem essa disciplina; 2) no artigo de Jakimiu VCL (2022), argumenta-se que a disciplina Projeto de Vida está alinhada com a Pedagogia do Mercado, uma vez que instrumentaliza a educação para atender às demandas do setor produtivo, valorizando a competição e a meritocracia, a qual individualiza a responsabilidade do “sucesso” ou do “fracasso”, ignorando as desigualdades sociais e econômicas, promovendo o individualismo e a alienação ao apresentar o estudante como um “*empreendedor de si mesmo*”. O que vai ao encontro da resposta encontrada por um dos participante desta pesquisa, quando questionado sobre quais críticas, considerações gostaria de fazer a respeito dessa disciplina: “(...) *Rompimento com as ideologias neoliberais do empreendedorismo falacioso, dos discursos motivacionais de coach e da meritocracia.*”

Assim como Maurice Tardif elucida, o “professor ideal” é caracterizado como aquele que domina o conteúdo de sua área, possui conhecimentos pedagógicos e educacionais, e desenvolve um saber prático a partir de suas vivências em sala de aula (STOCKMANN JI, 2017). A

organização e reflexão sobre esses saberes docentes ajudam a construir a identidade profissional do professor, algo fundamental tanto na formação inicial quanto na formação continuada; favorecendo a superação dos desafios ligados à profissionalização da docência e, conseqüentemente, repercutindo na relação professor-aluno, entre outros desdobramentos. Dessa maneira, a insegurança do docente em ministrar uma disciplina nova no currículo do Ensino Médio, como PV, seja por formação insuficiente, falta de suporte da escola em que está inserido ou da SEEDF, entre outros fatores como os mencionados anteriormente, interferem diretamente na qualidade das aulas e engajamento dos docentes, bem como no sentimento de pertencimento e apropriação destes em relação à disciplina ministrada.

Em relação à pergunta que versa sobre a percepção dos docentes a respeito do que se trata a disciplina Projeto de Vida (PV), agrupou-se as respostas em três categorias principais. Ressalta-se que as respostas foram mistas, ou seja, cada professor pode ter discorrido sobre mais de uma categoria: 1) Autoconhecimento, Desenvolvimento Pessoal, Construção da Identidade: PV como meio para os estudantes explorarem suas potencialidades e limitações; valores, aspirações; propósitos, organização e planejamento de objetivos e metas de vida e assuntos que normalmente não possuem abertura para dialogarem em outras disciplinas, no ambiente familiar ou em outros ambientes (n=12); 2) Ferramenta para preparar para a Vida em Sociedade, para o Mercado de Trabalho e promover uma Formação Cidadã: PV como conexão entre o estudante e o mundo exterior, capacidade reflexiva sobre seu papel no mundo, consciência sobre as relações interpessoais e os contextos socioculturais em que estão inseridos, preparação para os desafios da vida adulta (n=7); 3) PV como catalisador do currículo e eixo estruturante do Ensino Médio: como ferramenta para dialogar com as demais áreas do conhecimento, tornando o aprendizado mais relevante e contextualizado (n=2).

Assim, por meio da pergunta norteadora citada acima e ao longo de outras respostas contidas nesses questionários, observa-se que os entrevistados enxergam a unidade curricular Projeto de Vida como uma disciplina multifacetada, com grande potencial para impactar positivamente a vida dos estudantes, a qual pode atuar inclusive como meio para promover a transformação pessoal e social dos estudantes, seja como espaço para reflexão, planejamento e ação a respeito de diversas situações internas e externas ao indivíduo, como também *locus* para dinamizar e integrar as matrizes curriculares de outras disciplinas e conteúdos do Ensino Médio, integrando teoria e prática.

Entretanto, houve considerações alertando que PV também pode ser vista e abordada como uma disciplina de dispensável. Ou seja, como não é uma disciplina bem estruturada (quando comparada às demais disciplinas que já existiam no currículo do Ensino Médio), com critérios avaliativos ainda em consolidação, entre outros fatores, aumenta-se o poder e a responsabilidade do docente quanto ao que será planejado, abordado, ministrado, avaliado, dando margem a professores descompromissados utilizarem o espaço de PV como um passatempo, sem objetivos educacionais alinhados aos propósitos dessa unidade curricular.

Essas considerações também estão em consonância com as evidências encontradas na revisão de Araújo GBSS e Oliveira EC (2022) sobre a produção acadêmica brasileira a respeito das competências socioemocionais no currículo escolar. Nesse estudo, foram analisadas publicações entre 2011 e 2021. Dessa maneira, os autores alegaram que fomentar o desenvolvimento de competências socioemocionais propicia a formação de sujeitos críticos, autônomos, resilientes, criativos e dinâmicos, transcendendo os modelos curriculares tradicionais. Outrossim, cita-se aqui o termo “competências socioemocionais” haja vista que o “*Caderno Orientador: Unidade Curricular Projeto de Vida*” orienta e incentiva que a unidade curricular Projeto de Vida deva considerar as Competências Socioemocionais, principalmente na Dimensão Social, prevista nesta disciplina (DISTRITO FEDERAL, 2022).

7

Sobre os materiais/recursos didáticos mais utilizados no processo de elaboração e planejamento das aulas da disciplina Projeto de Vida, os entrevistados informaram que: 1) utilizam do livro didático oferecido pela rede pública de ensino, materiais elaborados por colegas ou sugestões destes advindas de conversas entre pares, material pronto retirado da Internet (n=7); 2) recursos multimídia/ manifestações artísticas, como vídeos, filmes, músicas, teatro, jogos presenciais ou digitais (n=4); 3) Notícias e reportagens (n=4); 4) levantamento de temas oriundos de conversas com os discentes para saber quais temáticas preferem ou gostariam de trabalhar sobre (n=2). Respostas alheias ao que foi questionado nesse item foram desconsideradas.

No que tange às estratégias pedagógicas e as metodologias mais comuns utilizadas pelos docentes para conduzir a disciplina Projeto de Vida, observa-se que a maioria das respostas estão no escopo das chamadas Metodologias Ativas, tais como: rodas de conversa e debates; diário de bordo; recursos audiovisuais (filmes, séries, vídeos, músicas e outras ferramentas digitais), passeios em parques para abordar educação ambiental; dinâmicas colaborativas, jogos e atividades em grupo; perguntas geradoras, fatos do dia-a-dia e reportagens, trabalhos de

pesquisa, projetos individuais e coletivos, situações-problema para os próprios estudantes desenvolverem e resolverem (ex.: educação financeira, educação sexual, a política do Brasil, entre outros). Um dos respondentes informou ainda que não separa as dimensões de PV de forma rígida, por segmento do ensino médio (ex.: 1º ano autoconhecimento, 2º ano cidadania e 3º ano mundo do trabalho), pois considera que esses conteúdos devem ser abordados de forma integrada, denotando a flexibilidade que os docentes têm em PV para organizarem os conteúdos previstos no *Caderno Orientador: Unidade Curricular Projeto de Vida*, elaborada pela SEEDF. Outro docente informou que também mantém as carteiras em semi-círculo e que sempre deixa espaço para os estudantes falarem, assim como de fazerem uma atividade relacionada ao que conversarm nas duas aulas anteriores. Em relação à avaliação, ainda nesse mesmo item, um dos professores relatou que utiliza pontos formativos, os quais são descontados caso tenham algum comportamento que não seja considerado adequado em sala de aula (ex.: faltas, conversas, mexer no celular, dormir, desrespeitar alguém, etc)

Por conseguinte, constata-se que as estratégias pedagógicas adotadas pelos docentes entrevistados estão contempladas pelo o que é proposto no *Caderno Orientador: Unidade Curricular Projeto de Vida* (DISTRITO FEDERAL, 2022), o qual prevê e estimula que o docente adote metodologias participativas, ativas, com problematização pedagógica, cujas interações são baseadas no mútuo respeito, de forma dialógica, considerando a história de vida do estudante, o contexto em que está inserido, suas ideias e opiniões.

Contudo, conforme esclarece Libâneo JC (2022), considerando a concepção sociopolítica, deve estar bem claro ao docente qual é a intencionalidade deste ao utilizar as metodologias ativas em suas práticas pedagógicas. Isto porque as metodologias ativas podem ser vistas sob duas perspectivas: pela racionalidade instrumental (reflexividade neoliberal) ou pela racionalidade emancipatória (reflexividade crítica).

A primeira perspectiva (reflexividade neoliberal) surge para adequar os sujeitos às demandas advindas da reestruturação do processo produtivo capitalista em que as inovações requerem mais habilidades intelectuais do que manuais, levando à intelectualização do processo produtivo, exigindo uma formação de profissionais que impliquem em agilidade de raciocínio, capacidade crítica, senso de colaboração, capacidade de adequação a mudanças profissionais. Já a reflexividade crítica, em contraposição, considera os sujeitos inseridos em realidade socialmente construída, repleta de contradições e desigualdades. Dessa forma, essa perspectiva aborda o caráter político da teoria em relação à prática e confere ao conhecimento teórico a

função de operar o desvendamento das condições que produzem a alienação, as injustiças, as relações de dominação. Assim, essa visão destaca o aspecto político da teoria em relação à prática, atribuindo ao saber teórico o papel de desvendar as condições que geram alienação, injustiças e relações de dominação. Em geral, a reflexão sobre práticas sociais concretamente situadas, inseridas em um contexto de exploração laboral, é o meio pelo qual o indivíduo pode procurar a emancipação (LIBÂNEO JC, 2022).

Diante do exposto, compreende-se o porquê de alguns docentes terem externado a preocupação sobre o tempo necessário para abordar temas mais complexos nessa disciplina, a qual possui carga horária reduzida. Diante do exposto, é premente esclarecer aqui que os autores desta pesquisa defendem a utilização de metodologias ativas, contudo de forma cuidadosa, planejada, com objetivos educacionais bem estabelecidos e planejadas, no intuito de que o fazer pedagógico não vire uma miscelânea de atividades desarticuladas, que apenas, pincelam assuntos, sem trazer real reflexão e transformação aos discentes envolvidos.

Quanto às opiniões dos professores sobre a manutenção ou não da unidade curricular Projeto de Vida no currículo do Ensino Médio, bem como os argumentos e críticas que são contrários ou a favor dessa manutenção, agrupou-se as respostas em duas categorias: 1) Manutenção com Críticas ao Modelo atual: a maioria concorda com a permanência da disciplina, mas critica a forma como ela tem sido implementada. Como mencionado ao longo deste artigo, os docentes veem um grande potencial nessa unidade curricular. Contudo, apontam falhas estruturais e institucionais que precisam ser corrigidas. As principais críticas/sugestões levantadas foram: necessidade da presença de um profissional da psicologia; material didático mais robusto; melhoria na qualidade da formação dos professores; “rompimento com as ideologias neoliberais” (fala do respondente); que PV seja ministrada por professores habilitados e que tenham interesse/afinidade em atuar nessa disciplina; aumentar a carga horária de PV sem diminuir de outras disciplinas; maior clareza nos referenciais teóricos e metodológicos de PV, bem como a oferta de formações continuadas nessa área; integração de PV com as demais unidades curriculares do Ensino Médio. E, de forma permeada a esses argumentos, verificou-se também que alguns professores destacam a importância de PV na formação dos estudantes, pois favorece a formação integral (PV é vista como um espaço único para o diálogo, autoconhecimento e planejamento do futuro, contribuindo para que os estudantes desenvolvam competências socioemocionais essenciais), atuando como catalisador de transformação do indivíduo e do coletivo em que está inserido (n=9); 2) Contrária à

manutenção de PV no currículo do Ensino Médio: os temas já são trabalhados em outras disciplinas de forma transversal; esta disciplina deveria ser ministrada por professores exclusivos desta unidade curricular, com formação específica para tanto, e que voluntariamente escolheram lecionar PV; conteúdo superficial ou redundante (isso porquê também trata de conteúdos que são abordados em outras disciplinas, como Sociologia), favorecendo que estudantes a enxerguem como uma disciplina de “enrolação” (fala do respondente) (n=2).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As críticas apresentadas pelos participantes ao longo desta pesquisa vão ao encontro dos achados na literatura, especialmente no que se refere ao sentimento de despreparo por parte do docente em ministrar essa disciplina. Infere-se portanto que as críticas e sugestões estão mais relacionadas à gestão da unidade escolar e/ou da SEEDF. Seja por formação insuficiente de professores (inicial e continuada), materiais didáticos genéricos e superficiais, carga horária reduzida ou até adoção descabida de critérios para distribuição de carga horária entre os docentes no intuito de se destinar tal disciplina aos professores especializados, que se identificam com a proposta de PV e que queiram ministrá-la.

Observou-se que a adoção da unidade curricular Projeto de Vida e o desenvolvimento das Habilidades Socioemocionais nas instituições públicas e privadas brasileiras está em voga e é amplamente demandada pelos sistemas de ensino. Por conseguinte, deve-se atentar a respeito das finalidades de se utilizar as habilidades socioemocionais a unidade curricular Projeto de Vida para que não sejam instrumentalizadas a atender somente objetivos econômicos ou de mercado de trabalho, uma vez que os empregadores podem valorizar determinadas competências visando apenas o aumento de produtividade e adaptabilidade dos funcionários, transformando-as em ferramentas para atender a metas econômicas, em vez de promover o desenvolvimento humano integral (MARIN AH. et al., 2017).

Dessa maneira, por meio de revisão bibliográfica e também pelas respostas obtidas no formulário aplicado aos professores que à época da aplicação deste instrumento ministravam essa disciplina na rede pública de ensino da Regional do Plano Piloto de Brasília/DF, verificamos que existem diversos desafios e vieses oriundos da implementação daquela no contexto escolar. Apesar da amostra analisada ter sido aquém do esperado, devido às dificuldades relacionadas à burocracia para autorização e divulgação da pesquisa nas escolas,

além do fato da participação ser de caráter voluntário, observa-se que as respostas foram de encontro aos achados na literatura.

Apesar das adversidades mencionadas ao longo deste artigo, posicionamo-nos favoravelmente à manutenção do Projeto de Vida (PV) como uma unidade curricular específica, e não de forma transversal, diluída em outras unidades curriculares, visto que tal fragmentação tornaria seus objetivos educacionais vulneráveis e passíveis de serem tratados como conteúdos secundários. Nesse sentido, a permanência desta disciplina no currículo do Ensino Médio deve estar condicionada à implementação das melhorias e sugestões elencadas nesta pesquisa, as quais incluem o investimento em formação docente (inicial e continuada), a alocação de profissionais habilitados e genuinamente interessados, o aprimoramento dos recursos didáticos e o ajuste da carga horária. Adicionalmente, faz-se necessária uma orientação pedagógica que previna abordagens superficiais, garantindo que os conteúdos sejam adaptados às realidades dos estudantes e atuem, efetivamente, como catalisadores de reflexão e transformação na trajetória dos discentes.

AGRADECIMENTOS E FINANCIAMENTO

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal (FAPDF), por meio da concessão de fomento para a execução desta pesquisa. Agradecemos o investimento institucional, que possibilitou o desenvolvimento e a qualificação dos dados apresentados neste artigo acadêmico.

11

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO GBSS, OLIVEIRA EC. Competências socioemocionais no currículo escolar: algumas reflexões. *Dialogia*, São Paulo, n. 41, p. 1-13, e20482, maio/ago. 2022.
- DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Instituição. Caderno orientador: Unidade Curricular Projeto de Vida. Brasília: [s. n.], 2022. 73 p.
- JAKIMIU VCL. Projeto de Vida no currículo do Ensino Médio: A educação a serviço da Pedagogia do Mercado. *Revista Cocar*, Belém, v.17 n.35, 2022 p.1-25.
- JORGE LAO, MENDONÇA S. Programa Inova Educação (2019): o desenvolvimento das habilidades socioemocionais. *Revista Eletrônica de Educação*, v. 18, e5935187, p. 1-13, jan./dez. 2024.
- LIBÂNEO JC. Metodologias ativas: a quem servem? nos servem? In: LIBÂNEO JC, et al. (Orgs.). *Didática e formação de professores: embates com as políticas curriculares neoliberais*. Goiânia: Cegraf UFG, 2022, p. 38-46.
- MARIN AH, et al. Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, São Leopoldo - RS, ano 2017, v. 13(2), p. 92-103, 24 nov. 2024.
- MINTO EC, et al. Ensino de habilidades de vida na escola: uma experiência com adolescentes. *Psicologia em Estudo: Maringá*, v. 11, n. 3, p. 561-568, set./dez. 2006.

SOUSA JR, SANTOS SCM. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. Pesquisa e Debate em Educação, Juiz de Fora: UFJF, v. 10, n. 2, p. 1396 - 1416, jul. - dez. 2020. ISSN 2237-9444

STOCKMANN JI. Saberes docentes na perspectiva de Tardif, Gauthier e Paulo Freire: Pontos e Contrapontos. In: Jacob dos Santos Biziak; Jussara Isabel Stockmanns; Kátia Cilene S. S. Conceição (Orgs.) Linguagens Híbridas na prática docente. São Carlos: Pedro & João Editores, 2017. 245p.