



INSTITUTO FEDERAL DE MINAS GERAIS
CAMPUS OURO BRANCO
Programa De Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

André Moreira Ribeiro

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA:
o processo de escolha nos cursos técnicos integrados do IFMG *campus*
Congonhas.

Ouro Branco (MG)

2025

André Moreira Ribeiro

**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA:
o processo de escolha nos cursos técnicos integrados do IFMG *campus*
Congonhas.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Instituto Federal de Minas Gerais - *campus* Ouro Branco, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Xavier da Penha.

Linha de Pesquisa: Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica.

Macroprojeto: Organização de currículo integrado na Educação Profissional e Tecnológica.

Ouro Branco - MG

2025



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE MINAS GERAIS
Campus Ouro Branco
Diretoria de Ensino

Coordenação Curso Mestrado PROFEPT do Campus Ouro Branco
Avenida Afonso Sardinha, número 90 - Bairro Minas Talco - CEP 36494-018 - Ouro Branco - MG
- www.ifmg.edu.br

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - IFMG

Realizou-se, no dia 18 (dezoito) de setembro de 2025, com início às 14h (quatorze horas), por videoconferência e transmissão pelo canal do Youtube do ProfEPT/IFMG, a **defesa de dissertação** do Mestrando **ANDRÉ MOREIRA RIBEIRO** no **Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica** (ProfEPT - IFMG), como requisito para a obtenção do título de mestre. A dissertação apresentada para apreciação pela Banca Examinadora intitula-se "**EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: o processo de escolha nos cursos técnicos integrados do IFMG campus Congonhas**". A **dissertação** foi considerada APROVADA.

O **produto educacional**, jogo de tabuleiro: "Jogo colaborativo da Educação Profissional e Tecnológica: conhecendo as profissões" foi VALIDADO pela Banca Examinadora e considerado APROVADO.

A Banca Examinadora foi constituída pelos seguintes membros:

Prof. Dr. Pedro Xavier da Penha (IFMG - Orientador)

Prof^a. Dr^a. Ronara Cristina Bozi dos Reis (UNIFEI - Itabira)

Prof. Dr. Ângelo Magno de Jesus (IFMG)

Prof. Dr. Rodolpho Gauthier Cardoso dos Santos (IFMG - Suplente)

Certifico que a defesa realizou-se com a participação por videoconferência de todos os membros e que, depois das arguições e deliberações realizadas, cada participante da banca afirmou estar de acordo com o conteúdo do parecer da banca examinadora, redigido nesta ata.

Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata que, após lida e assinada pelo orientador, será encaminhada à Coordenação do ProfEPT - IFMG para registro acadêmico na documentação do mestrando.

Ouro Branco, 18 de setembro de 2025.



Documento assinado eletronicamente por **Pedro Xavier da Penha, Professor**, em 18/09/2025, às 21:34, conforme Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020.



A autenticidade do documento pode ser conferida no site <https://sei.ifmg.edu.br/consultadocs> informando o código verificador **2447034** e o código CRC **345B9367**.

23712.001031/2024-32

2447034v1

R484e Ribeiro, André Moreira
 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: o processo de
 escolha nos cursos técnicos integrados do IFMG campus Congonhas.
 [manuscrito] / André Moreira Ribeiro. 2025.
 79f.; il.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Xavier da Penha

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) –
Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
(Prof-EPT) -Instituto Federal de Minas Gerais – *Campus* Ouro Branco.

1. Orientação Profissional. 2. Rede Federal de Educação Profissional,
Científica e Tecnológica (Brasil). 3. Jogos educativos. I. Penha, Pedro
Xavier da. II. – Instituto Federal de Minas Gerais – *Campus* Ouro
Branco. III. Título

CDU 37.048.4

Catálogo: Bibliotecário Sândalo Salgado Ribeiro – CRB6-2656

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador Pedro Xavier que sempre esteve presente desde o começo dessa pesquisa. Gratidão prof. Pedro pelo exemplo de humanidade e profissionalismo.

À profa. Profa. Dra. Ronara Cristina Bozi dos Reis, ao Prof. Dr. Ângelo Magno de Jesus e ao prof. Dr. Sandro Coelho Costa que contribuíram imensamente com os seus apontamentos no exame de qualificação.

Ao professor Adriano Toledo por disponibilizar as redações que permitiram a realização dessa pesquisa.

Aos professores e colegas do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica que marcaram profundamente minha formação reafirmando a importância de sempre lutar por uma Educação Profissional e Tecnológica emancipadora, omnilateral e integrada.

À minha esposa Gisélia, por caminhar comigo até mesmo nos momentos mais desafiadores.

Aos meus pais Regina e Cláudio que se fazem presentes mesmo distantes. Obrigado por sempre torcerem pelo meu sucesso.

Aos meus filhos Saulo e Mariana por compreenderem minhas ausências na conciliação do tempo entre trabalho, estudo e família. Agradeço-lhes por me fortalecerem na crença de que a vida tem Sentido.

RESUMO

Assim como em outras instituições de Educação Profissional e Tecnológica (EPT), é comum encontrar no IFMG *campus* Congonhas estudantes que ingressam nos cursos técnicos integrados sem um conhecimento claro das atribuições de sua futura profissão. Diante desse cenário, esta pesquisa tem como objeto de estudo a Orientação Profissional, elegendo como tema o processo de escolha profissional nos cursos técnicos integrados em Edificações, Mecânica e Mineração do referido *campus*, afinal os estudantes destes três cursos trilharam por um caminho de escolha profissional ao se matricularem em seus respectivos cursos. O objetivo principal desta pesquisa é compreender, sob a ótica dos próprios estudantes, o processo de suas escolhas profissionais. A pesquisa possui caráter quali-quantitativo e utilizará os seguintes instrumentos metodológicos: pesquisa bibliográfica e análise documental das redações realizadas no ano de 2024 pelos estudantes dos cursos técnicos integrados durante as disciplinas do departamento de humanas que abordam a temática. Nesse sentido, a estratégia considerada mais adequada para o desenvolvimento desta pesquisa foi a Classificação Hierárquica Descendente (CHD), conforme o método descrito por Reinert (1987; 1990). Espera-se que, além do alcance do objetivo central, esta pesquisa possa contribuir para a ampliação e reflexão acerca da Orientação Profissional dos estudantes do IFMG *campus* Congonhas, possibilitando escolhas mais conscientes. Como resultado prático da investigação, foi elaborado um produto educacional intitulado “Jogo Colaborativo da Educação Profissional e Tecnológica: conhecendo as profissões”, que busca ampliar o conhecimento das possibilidades de escolha dos cursos técnicos integrados do IFMG.

Palavras-chave: Orientação Profissional; Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica; Jogos Educativos.

ABSTRACT

Just as in other institutions of Professional and Technological Education (EPT), it is common to find students at IFMG Congonhas *campus* who enroll in integrated technical courses without a clear understanding of the attributions of their future profession. In this context, this research takes Professional Guidance as its object of study, choosing as its theme the process of professional choice in the integrated technical courses in Building, Mechanics, and Mining at the aforementioned *campus*. After all, the students of these three courses will have been through a path of professional choice when they have enrolled in their respective programs. The main goal of this research is to understand, from the students' own perspective, the process behind their professional choices. The study has a qualitative and quantitative character and will use the following methodological instruments: bibliographic research and documentary analysis of the essays written in 2024 by students of the integrated technical courses during humanities department classes that address this theme. In this regard, the strategy considered most appropriate for the development of this research was Descending Hierarchical Classification (DHC), according to the method described by Reinert (1987; 1990). It is expected that, beyond achieving its central goal, this Research may contribute to broadening and reflecting on Professional Guidance for students at IFMG Congonhas *campus*, enabling more informed choices. As a practical result of the investigation, an educational product was developed entitled "*Collaborative Game of Professional and Technological Education: Getting to Know Professions*", which seeks to expand awareness of the range of integrated technical courses offered at IFMG.

Keywords: Career Guidance; Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education; Educational Games.

LISTA DE ABREVIATURAS OU SIGLAS

ABOP	Associação Brasileira de Orientadores Profissionais
CHD	Classificação Hierárquica Descendente
CHI2	Qui-quadrado
EPT	Educação Profissional e Tecnológica
EMI	Ensino Médio Integrado
IFMG	Instituto Federal de Minas Gerais
OP	Orientação Profissional
ProfEPT	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica
EMEP	Escala de Maturidade para Escolhas Profissionais
PUC	Pontifícia Universidade Católica
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
ABRAOPC	Associação Brasileira de Orientação Profissional e de Carreira
COLTEC	Colégio Técnico da Universidade Federal de Minas Gerais
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Dendrograma elaborado pelo autor a partir da CHD - IRaMuTeQ.....	41
Figura 2 – Análise Fatorial de Correspondência - AFC realizada pelo autor através do IRaMuteq.....	42
Figura 3. Produzida pelo autor no IRaMuTeQ.....	46
Figura 4. Produzida pelo autor no IRaMuTeQ.....	47
Figura 5. Produzida pelo autor no IRaMuTeQ.....	47
Figura 6. Produzida pelo autor no IRaMuTeQ.....	48
Figura 7. Produzida pelo autor no IRaMuTeQ.....	48
Figura 8 – verso da caixa do “Jogo Colaborativo da Educação Profissional e Tecnológica: conhecendo as profissões” elaborado pelo autor.....	50
Figura 09 – tabuleiro do jogo elaborado pelo autor.....	55
Figura 10 – verso da carta “caminho incerto” elaborada pelo autor.....	59
Figura 11 – verso da carta “desafio” elaborada pelo autor.....	61
Figura 12 – verso da carta “convencional” elaborada pelo autor.....	63

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	11
1.1.	Problemas de pesquisa	12
1.2.	Justificativa.....	14
1.3.	Objetivo geral	14
1.4.	Objetivos específicos.....	14
1.5.	Pressupostos.....	15
1.6.	História do IFMG campus Congonhas no contexto da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.....	16
2.	LENTE TEÓRICA	19
2.1.	O processo de Orientação Profissional: distintas perspectivas de análise.....	20
1.7.	2.2 A inserção da Orientação Profissional no Brasil	35
3.	PERCURSO METODOLÓGICO.....	37
1.8.	3.1 Classificação da pesquisa	37
4.	PRODUTO EDUCACIONAL.....	50
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	77
6.	REFERÊNCIAS	79

1. INTRODUÇÃO

Essa pesquisa buscou compreender como ocorreu o processo de escolha profissional dos estudantes do ensino técnico integrado do Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG) - *campus* Congonhas quando ingressaram na Rede Federal Tecnológica. Percebe-se que é comum encontrar nessa instituição de ensino estudantes verbalizando que iniciaram o curso técnico integrado sem um conhecimento claro das atribuições de sua futura profissão. Realizou-se um levantamento junto aos estudantes matriculados nos cursos técnicos integrados em Mecânica, Edificações e Mineração do referido *campus* para melhor compreender o processo de suas escolhas profissionais, suas escolhas passadas, presentes e expectativas futuras.

A escolha pela temática parte do lugar que ocupo como psicólogo no IFMG - *campus* Congonhas e também da minha experiência acadêmica com o trabalho de Orientação Profissional (OP). O meu primeiro contato com o assunto ocorreu ainda na graduação em Psicologia na Universidade Federal de Minas Gerais, quando pude me matricular em uma disciplina optativa: Orientação Profissional. Logo em seguida, tive a oportunidade de fazer estágio na Associação Brasileira de Orientadores Profissionais (ABOP), orientado pelas professoras Mariza Tavares Lima (PUC Minas/vice-presidente da ABOP e Delba Teixeira Rodrigues Barros UFMG/presidente da ABOP). A ABOP era o antigo nome de uma associação de abrangência nacional que possui em seu estatuto a premissa de ter diretoria itinerante com a intenção de se tornar conhecida por onde passar, a sede da associação naquela época funcionava dentro da própria UFMG. Atualmente, a ABOP é intitulada ABRAOPC – Associação Brasileira de Orientadores Profissionais e de Carreira.

A pesquisa aborda as mudanças de paradigma no trabalho de Orientação Profissional desde sua origem, na década de 1920, à atualidade: inicialmente o objetivo da Orientação Profissional consistia em colocar a pessoa certa no lugar certo, enfatizando o caráter economicista da proposta, de evitar a inaptidão para o trabalho industrial. Mais tarde, o foco passa a ser o desenvolvimento autônomo do estudante e sua satisfação profissional.

Machado (2020) em pesquisa de mestrado desenvolvida no ProfEPT do Instituto Federal do Sertão Pernambucano nos auxilia a refletir sobre essa mudança de paradigmas ao apresentar uma investigação histórica sobre a evolução da orientação

profissional entrelaçada às concepções do trabalho humano. Nela, a autora sinaliza para o fato de que:

A Orientação Profissional tal como compreendemos no século XXI é fruto de uma concepção relativamente nova acerca deste processo e das variáveis nele envolvidas. Pesquisas remontam que antes de despertar o interesse de áreas como a Educação e a Psicologia, a versão embrionária da OP[orientação profissional] era concebida como um aconselhamento ou ajuda e estava baseada em concepções religiosas e filosóficas (Tavares, 2009). A perspectiva sobre a orientação profissional evolui então de uma concepção inatista, na qual o sujeito teria uma vocação, para a visão desenvolvimentista. Nesses tempos, a OP passa a ser compreendida como um processo que acontece ao longo da vida, considerando que, diante de mudanças de papéis sociais, novas escolhas podem ocorrer, bem como o surgimento de outras inclinações profissionais. (Machado 2020, p.22-24)

Mais adiante, em capítulo específico dessa dissertação, apresentaremos uma reflexão sobre tal processo de mudanças de abordagens, observando que não aconteceu de forma linear.

O que sinalizamos ao longo da pesquisa é que o processo de Orientação Profissional fundamentado na abordagem sócio-histórica, da qual partimos, possibilita o autoconhecimento do adolescente ampliando a consciência que possui sobre si mesmo e sobre o mundo do trabalho nessa trajetória de escolha de uma profissão.

1.1. Problemas de pesquisa

A questão norteadora desta pesquisa foi como ocorreu o processo de escolha profissional dos estudantes dos cursos técnicos integrados do IFMG *campus* Congonhas, considerando os principais fatores que influenciaram as suas escolhas, bem como o conhecimento prévio do curso escolhido.

A escolha de uma modalidade de curso técnico integrado é para a maioria dos estudantes a primeira grande experiência de escolha profissional, mas ela ocorre em uma fase da vida que os estudantes ainda são muito jovens e, provavelmente, muito imaturos para fazer uma escolha elaborada.

É importante salientar que o conceito de maturidade para a escolha profissional no qual nos referenciamos teoricamente advém da pesquisa de Neiva *et. al.* (2005) que investigaram como se dá o processo de escolha profissional com 506 discentes do Ensino Médio de uma escola particular da cidade de São Paulo, verificando se existiam “diferenças estatisticamente significativas em função do sexo e série escolar” (2005, p.4).

Embora os resultados da pesquisa de Neiva *et. al.* retratem uma realidade específica da cidade de São Paulo, o conceito elaborado de “maturidade para a escolha profissional” nos auxiliou a pensar essa questão. De acordo com os autores (2005, p. 3):

a maturidade para a escolha profissional corresponde a um conjunto de atitudes e conhecimentos que o indivíduo deve adquirir a fim de elaborar uma escolha profissional madura e consciente[...] a maturidade para a escolha profissional é composta por duas dimensões: atitudes e conhecimentos. A dimensão atitudes é dividida em três subdimensões: a) Determinação para a escolha, que se refere a quanto o indivíduo está definido e seguro com relação à escolha profissional; b) Responsabilidade para a escolha profissional, que se refere a quanto o sujeito está engajado no processo de escolha profissional e empreende ações para tomar esta decisão; e c) Independência, que se refere a quanto o indivíduo processa esta decisão de forma independente, sem influência de outras pessoas (familiares, professores, amigos, mídia, etc.) A dimensão Conhecimentos é dividida em duas subdimensões: a) Autoconhecimento, que se refere ao conhecimento que o indivíduo possui sobre vários aspectos de si mesmo e que são importantes para a escolha profissional, dentre eles: interesses, habilidades e valores; b) Conhecimento da Realidade Educativa e Socioprofissional, que se refere ao conhecimento que o sujeito tem das instituições educativas, das profissões, do mercado de trabalho, etc.

Os resultados da pesquisa citada sobre maturidade para a escolha profissional evidenciaram que:

apesar de não ter constatado diferença significativa segundo o sexo, com relação à maturidade total para a escolha profissional observou que as moças se mostraram mais responsáveis e independentes do que os rapazes e que estes últimos mostraram ter mais conhecimento da realidade educativa e socioprofissional. Observou, ainda, o aumento progressivo do nível de maturidade para escolha profissional ao longo das três séries do ensino médio. Entretanto, constatou que apenas a determinação se desenvolve progressivamente da primeira para a terceira série; os demais componentes se desenvolvem em momentos específicos. A responsabilidade e o autoconhecimento aumentam da primeira para a segunda série e o conhecimento da realidade educativa e socioprofissional da segunda para a terceira série. A independência não mostrou evolução de acordo com a série escolar; ao contrário, foi constatada uma involução entre a segunda e a terceira séries. (Neiva *et. al.*, 2005, p.4)

É importante salientar que o instrumento elaborado por Neiva *et. al.* para desenvolver a pesquisa e cunhar o conceito de “maturidade para a escolha profissional” foi a Escala de Maturidade para a Escolha Profissional (EMEP). A EMEP teve por objetivo principal avaliar a maturidade dos alunos do ensino médio. Sobre a EMEP:

Esta escala pode ser utilizada para vários fins: a) detectar alunos que necessitem de orientação profissional; b) diagnosticar, junto ao orientando, seu nível de maturidade para a escolha profissional e detectar quais os aspectos da sua maturidade que estão menos desenvolvidos, permitindo assim planejar melhor o processo de orientação profissional; c) avaliar a evolução do orientando ao longo do processo de orientação profissional. Além disso, a escala já foi utilizada para avaliar programas de orientação

profissional, como é o caso de um programa oferecido, via internet (Nogueira,2004). Nesta pesquisa, aplicou-se a escala no início e no final da intervenção, com o objetivo de avaliar a eficácia do programa construído e aplicado. Melo-Silva, Oliveira e Coelho (2002) também constataram a utilidade deste instrumento para a avaliação de intervenções em orientação profissional. (Neiva *et. al.*, 2005, p.3-4)

Portanto, o conceito de maturidade para a escolha profissional foi validado por outros autores e a EMEP continua servindo de referência para intervenções em Orientação Profissional. Após a versão digital, esse instrumento permite a inserção dos dados avaliados nacionalmente, o que vai aumentando a amostra e conferindo maior fidedignidade (validade e precisão).

1.2. Justificativa

Após procurar nos principais portais acadêmicos por publicações que tratam sobre o momento das escolhas dos cursos técnicos integrados e encontrar apenas uma tese de doutorado que aborda o assunto, percebe-se que estas são questões trazem consigo uma lacuna acadêmica. A orientação profissional no Brasil tem maior ênfase na escolha de cursos superiores. A escassez de publicações na área de orientação profissional para entrada nos cursos técnicos integrados reforça a importância dessa pesquisa.

1.3. Objetivo geral

O objetivo do presente estudo foi investigar o processo de escolha profissional dos estudantes do ensino técnico integrado do IFMG *campus* Congonhas.

1.4. Objetivos específicos

A partir do objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos da pesquisa:

a) Compreender quais os fatores que os influenciaram na escolha do curso técnico quando se inscreveram no processo seletivo.

b) Considerar a tríade da escolha profissional que consiste no conhecimento de si, o conhecimento das possibilidades de escolha e a síntese pessoal das duas anteriores.

c) elaborar um produto educacional em formato jogo de tabuleiro com o intuito de ampliar o conhecimento das possibilidades de escolha dos cursos técnicos do IFMG *campus* Congonhas.

Sobre o segundo objetivo específico, de considerar a tríade da escolha profissional, é importante salientar que é atribuído a Frank Parsons. Ribeiro e Uvaldo (2007, p.19) sinalizam para o fato de que Parsons é considerado “na literatura internacional o pai da orientação profissional” por ter sido o pioneiro na sistematização de métodos e implementação do primeiro centro vocacional em Boston, EUA. Parsons desenvolveu um sistema para ajudar as pessoas a escolherem suas carreiras de maneira mais informada, baseando-se nos três princípios para uma orientação vocacional eficaz.

De acordo com os autores Ribeiro e Uvaldo (2007, p.23), a tríade da escolha profissional foi escrita por Parsons e publicada em 1909, após sua morte, no livro *Choosing a Vocation*. Parsons empenhava-se na criação de um curso para a formação de orientadores vocacionais, uma nova profissão que emergia. Partindo desse suposto, propôs três princípios fundamentais para uma orientação vocacional:

(1) uma clara compreensão de si mesmo, de suas aptidões, capacidades, interesses, ambições, recursos, limites e de suas causas; (2) um conhecimento dos requisitos e condições de sucesso, vantagens e desvantagens, remuneração, oportunidades e das perspectivas nos diferentes tipos de trabalho; (3) uma resultante verdadeira das relações entre esses dois grupos de fatores. (Parsons, 1909/2005.p5 *apud* Ribeiro e Uvaldo, 2007, p.23-24)

1.5. Pressupostos

Baseado nos estudos apresentados e na análise documental realizada, partimos do pressuposto de que os estudantes em geral buscam o ensino médio integrado ao técnico no IFMG *campus* Congonhas como uma estratégia para serem aprovados no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), sem se preocuparem muito com a formação técnica em si. Conforme aponta Rezende (2022), referindo-se aos estudantes do Colégio Técnico da Universidade Federal de Minas Gerais – COLTEC/UFMG em relação às suas perspectivas futuras:

as expectativas são elevadas, com alto interesse pelo nível superior, tanto por parte das famílias como dos próprios estudantes, o que faz sentido principalmente pelo fato de serem famílias mais escolarizadas e alunos superselecionados. Apesar de o curso técnico ser valorizado, ele não é comparável ao curso superior, onde se encontra o principal projeto dos estudantes e das famílias. (Rezende, 2022 p. 243.)

Para concluir um curso técnico integrado no IFMG, o estudante precisa ser aprovado nas disciplinas exigidas no ENEM (Ciências da Natureza e suas Tecnologias: Biologia, Química e Física; Ciências Humanas e suas Tecnologias: História, Geografia, Filosofia e Sociologia; Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: Português, Literatura, Língua Estrangeira, Artes, Educação Física e Tecnologias da Informação e Comunicação; Matemática e suas Tecnologias: Matemática) e também nas disciplinas técnicas referentes ao curso que escolheram.

É importante ressaltar que na política pública de cotas sociais, o IFMG se enquadra como uma instituição pública, o que pode favorecer o pensamento estratégico de que cursando ensino médio em escola pública obterá vantagens no processo seletivo para a graduação. Além do fato do IFMG ser reconhecido como uma escola de qualidade em relação à formação do ensino médio em sua região geográfica.

1.6. História do IFMG campus Congonhas no contexto da criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia

Em pesquisa recente defendida no ProfEPT¹, Raimundo (2024) investigou o processo de constituição histórica do IFMG *campus* Congonhas a partir das narrativas dos servidores, permitindo-nos situar o *locus* desta pesquisa. De acordo com a autora:

“O início desta história se deu no ano de 2006, com a inauguração da Unidade de Ensino Descentralizada (UNED) Congonhas, até então pertencente ao antigo Centro Federal de Educação Tecnológica (CEFET) Ouro Preto. Com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, a partir da Lei nº 11.892/2008, a UNED - Congonhas se tornou *campus*.” (Raimundo, 2004, p.13)

Sobre a criação dos Institutos Federais, Oliveira (2020) apresenta as movimentações políticas e sócio-históricas que perpassaram o contexto de formação da Rede Tecnológica Federal para afirmar que se trata de “um novo modelo de Educação Profissional no Brasil” caracterizado por “posicionamentos de caráter emancipador e expansionista” (Oliveira, 2020, p. 33).

¹ RAIMUNDO, Renata Borges. História do IFMG *campus* Congonhas: narrativas e identidades em torno do processo de construção de uma espaço escolar. Dissertação (pós-graduação) – Instituto Federal de Minas Gerais, *campus* Ouro Branco, curso de Mestrado Profissional em EPT (ProfEPT), Ouro Branco, 2024.

A proposta de consolidar esse novo modelo de Educação Profissional no Brasil representou, de certa forma, uma tentativa de ruptura em relação ao modelo anterior, entre “segunda metade da década de 1990 e o início dos anos 2000, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (entre 1995 e 2003)”. Oliveira (2020, p.29) identifica no Decreto 2.208 de 1997 o fundamento da estruturação do ensino técnico-profissionalizante do período FHC, “que reforçou a segmentação entre formação geral e a formação técnica, que sempre permearam a história da Educação Profissional no Brasil.” O dualismo estrutural que perpassa a educação brasileira também foi criticado por Libâneo (2012, p.13) que abordou historicamente “o agravamento da dualidade escola pública brasileira atual, caracterizada como uma escola do conhecimento para os ricos e como uma escola do acolhimento social para os pobres”.

O Decreto 2.208 de 1997, criticado por Oliveira (2020), insere-se na conjuntura das políticas educacionais neoliberais investigadas por Libâneo (2012), cujo desfecho foi a consolidação de um “dualismo perverso por reproduzir e manter desigualdades sociais”:

Os anos 1990 demarcam a chegada efetiva do neoliberalismo no Brasil, coincidindo com os primeiros ensaios da reforma educativa brasileira surgidos já no governo Itamar Franco, quando foi elaborado o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), que é praticamente uma reprodução da Declaração de Jomtien [...] A proposta economicista e tecnicista do Plano Decenal ganhou mais concretude durante o governo FHC, quando foi implantada a maior parte das medidas vinculadas à reforma educacional do período em questão, inclusive os Parâmetros Curriculares Nacionais. (Libâneo, 2012, p. 21)

Nesse modelo neoliberal de educação da década de 1990, planejada de acordo com uma lógica economicista de formação para o mercado de trabalho, visualizamos a redução da educação ao estatuto de mercadoria que ameaça o homem em seu universalismo humano, em sua diferença cultural e em sua construção como sujeito (Charlot, 2005, p.143 *apud* Libâneo, 2012, p. 23).

É importante endossar a crítica de Libâneo (2012) à “escola que sobrou para os pobres”:

a escola que sobrou para os pobres, caracterizada por suas missões assistencial e acolhedora (incluídas na expressão educação inclusiva), transforma-se em uma caricatura de inclusão social. As políticas de universalização do acesso acabam em prejuízo da qualidade do ensino, pois, enquanto se apregoam índices de acesso à escola, agravam-se as desigualdades sociais do acesso ao saber, inclusive dentro da escola, devido ao impacto dos fatores intraescolares na aprendizagem. Ocorre uma inversão das funções da escola: o direito ao conhecimento é substituído pelas aprendizagens mínimas para a sobrevivência. (Libâneo, 2012, p. 24)

No modelo de educação profissional do período anterior à implantação dos Institutos Federais, expresso no Decreto n.2.208 de 1997, é visível a consonância

com os ideais neoliberais, economicistas e tecnicistas que representaram um ataque ao projeto político-ideológico de promover uma educação politécnica, omnilateral, com a finalidade de formar o estudante para a cidadania emancipada.²

Sobre a noção de politecnia, citamos Saviani (2003, p. 136-137):

A noção de politecnia se encaminha na direção da superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral. A sociedade moderna, que generaliza as exigências do conhecimento sistematizado, é marcada por uma contradição: como se trata de uma sociedade alicerçada na propriedade privada dos meios de produção, a maximização dos recursos produtivos do homem é acionada em benefício da parcela que detém a propriedade dos meios de produção, em detrimento da grande maioria, os trabalhadores, que possuem apenas sua força de trabalho. Na sociedade capitalista, a ciência é incorporada ao trabalho produtivo, convertendo-se em potência material. O conhecimento se converte em força produtiva e, portanto, em meio de produção. Assim, a contradição do capitalismo atravessa também a questão relativa ao conhecimento: se essa sociedade é baseada na propriedade privada dos meios de produção e se a ciência, como conhecimento, é um meio de produção, deveria ser propriedade privada da classe dominante.

O Decreto 2.208 de 1997, que estruturava o ensino profissional no Brasil, rompe com o ideal da formação politécnica pois as escolas profissionalizantes ofereciam o ensino técnico apenas nas modalidades concomitante e subsequente, não havendo possibilidade de uma formação integrada capaz de unificar numa mesma matriz curricular a formação humanística e a tecnológica.

Oliveira (2020, p. 29) assinala que “os pressupostos dessa política estavam assentados no ideário neoliberal da empregabilidade e da organização curricular baseada na pedagogia das competências. A conjugação desses dois conceitos justificava a adaptação de percurso formativo às condições do mercado capitalista”.

Segundo Oliveira (2020), a promulgação do Decreto nº 5154 de 2024 no governo Lula, que projetou uma nova política voltada à educação profissional e tecnológica no Brasil, representou um marco no plano legal a partir da possibilidade de integração curricular do ensino médio ao técnico em direção a uma formação menos subordinada aos interesses do capital e focada na perspectiva de integrar num mesmo percurso educativo educação, ciência e cultura.

A expansão da Rede Tecnológica Federal no governo Lula foi motivada pela perspectiva da integração, numa tentativa de eliminar a dualidade entre ensino básico e ensino profissional no Brasil. A perspectiva era superar a histórica divisão entre uma educação voltada para a classe trabalhadora, que visava apenas o treinamento profissional para atender aos ditames do mercado, e outra, a educação da elite, focada na ascensão ao ensino superior, privilegiando cursos de maior

² Para aprofundar essa reflexão, sugiro a leitura de Saviani, Dermeval (2003) O choque teórico da politecnia. Trabalho, educação e saúde, 1 (1): 131-152, 2003.

prestígio social e rentabilidade dentro da hierarquização existente no interior deste nível de ensino em nosso país.

Apesar de ter sido interpretado por Oliveira (2020) como um avanço em relação ao modelo anterior, o Decreto 5154 de 2004, que trouxe uma nova configuração a educação profissional de nível médio, manteve as possibilidades anteriores de formação, quais sejam: a concomitante e subsequente, que focam na formação profissionalizante desvinculada do ideal politécnico da integração. Dessa perspectiva, podemos entrever nessa história, rupturas e continuidades, avanços e retrocessos no processo de criação dos Institutos Federais.

Nesse sentido, ao resgatar o percurso histórico de criação dos Institutos Federais e do IFMG *campus* Congonhas, há que se considerar a concepção de educação profissional que fundamentou a Lei 11.892/2008 e o Decreto 5154/2004, anterior, que alterou a LDB 9394 de 1996. Essa nova concepção, “está assentada em um ideário de integração, recusando a dualidade que sempre caracterizou a Educação Profissional. Assim, procura atender a uma formação holística e flexível, voltada mais para o mundo do trabalho e menos para a formação de ofícios.” (Oliveira, 2020. p. 35)

Libâneo (2012, p.24) também apostava nessa proposta alternativa à dualidade educacional: “uma escola que articule a formação cultural e científica com as práticas socioculturais em que se manifestam diferenças, valores e formas de conhecimento local e cotidiano.”

Acreditamos que esta pesquisa de Orientação Profissional dos estudante do *campus* Congonhas pode auxiliar na reafirmação e consolidação desse ideário de formar plenamente o indivíduo.

2. LENTE TEÓRICA

Nosso propósito nessa seção é, por um lado, refletir sobre as diferentes perspectivas de análise sobre orientação profissional e, por outro, pensar a orientação profissional no contexto da Educação Profissional e Tecnológica, a partir do diálogo com alguns autores que refletem sobre conceitos fundamentais dessa modalidade de educação, tais como “formação integral”, “omnilateral” e “educação para a “cidadania”.

2.1. O processo de Orientação Profissional: distintas perspectivas de análise

Em pesquisa recente desenvolvida na Faculdade de Educação da UFMG, Rezende (2022) investiga o perfil social dos estudantes dos cursos técnicos integrados do Colégio Técnico (Coltec/UFMG). Partindo de uma perspectiva sociológica, a autora constata que ao contrário do senso comum e da meritocracia, as escolhas profissionais não são fundamentadas em “preferências, habilidades e vocação.” Isto porque os “indivíduos não são completamente livres nos processos de escolha de cursos superiores e instituições de ensino.” (Rezende, 2022, p.49). A reflexão sobre o processo de escolha dos cursos superiores, a partir do viés sociológico, vê estreita relação entre a origem social do estudante e a inserção num curso de graduação:

Isso ocorre porque as escolhas são feitas dentro de uma estrutura de oportunidades e as aspirações e expectativas subjetivas são moldadas pelas condições objetivas nas quais os atores são socializados, de modo que a escolha tende a ser fortemente condicionada pela origem social dos estudantes. As estruturas ocupacionais e sociais orientam os indivíduos e seus processos de tomada de decisão. Capital cultural e social, limitações materiais, percepções e distinções sociais agem juntos no processo de escolha (Reay *et. al.*, 2005, p.29 *apud* Rezende, 2022, p. 49)

Desse ponto de vista, o processo de orientação profissional é compreendido não da perspectiva liberal da educação que localiza apenas no indivíduo a escolha de sua profissão. A tese de doutoramento resultante dessa pesquisa nos incita partir de uma “abordagem relacional para pensar a escolha da carreira”, pois “o processo de tomada de decisão de uma carreira precisa levar em conta as posições dos indivíduos e as relações de forças agindo [...] nas decisões tomadas.” (Rezende, 2022. p.50)

Nesse sentido, a pesquisadora sinaliza para o fato de que há não apenas subjetividades envolvidas no processo de escolha profissional, mas também posições objetivas. A pesquisa mostra que as decisões tomadas pelos estudantes do Coltec UFMG não são tecnicamente racionais, pois se ancoram na cognição, no lugar social no qual o sujeito se insere, envolvendo, portanto, aspectos físico, emocional, prático e afetivo.

O trabalho de orientação profissional deve levar em consideração que o sujeito não é plenamente livre no momento em que decide qual curso ou carreira seguir, mas há fatores cruciais que influenciam significativamente o processo de escolha: as características e seletividade dos cursos superiores, as condições para

escolha, e os recursos econômicos influenciam sobremaneira. (Nogueira, 2018, p.25 *apud* Rezende, 2022, p.50)

O primeiro aspecto, “características e seletividade dos cursos superiores” nos remete pensar à hierarquização que existe no ensino superior em relação aos cursos e às instituições onde eles são oferecidos. Há cursos de maior prestígio e rentabilidade, geralmente ocupados por estudantes com um perfil socioeconômico mais elevado. Há também uma diferenciação em relação às instituições que ofertam educação superior, tendo em vista que esse nível de ensino ampliou o número de matrículas nos últimos anos no Brasil, principalmente na rede privada de educação. Hoje há uma infinidade de cursos superiores e instituições de educação superior em nosso país, desde as faculdades privadas, universidades, centros universitários, Institutos Federais, Cefets que reproduzem uma desigualdade existente no interior da educação superior no país.

O segundo aspecto, “condições para escolha”, nos remete pensar segundo Rezende(2002) no perfil social do estudante, sua origem social, raça, gênero, escolarização dos pais, posições objetivas e subjetivas, redes de relações sociais nos quais o indivíduo se insere e que influenciam sua decisão.

O terceiro aspecto, “recursos econômicos no momento da escolha”, nos remete pensar na capacidade diversificada das famílias brasileiras para custearem a realização dos diferentes cursos de graduação. Conforme salienta Nogueira (2018), “cursos longos, em período integral, fora da cidade de domicílio estão fora do alcance para muitos, dadas as condições econômicas de suas famílias, enquanto para outros, não há restrições.” (Nogueira 2018, p.26-27 *apud* Rezende, 2002, p. 50-51). Conforme citado por Fernando Ferreira no artigo *A relação entre sujeito e objeto na obra de Karl Marx*, este aspecto está em harmonia com o que Marx constatou em seu livro *O 18 de Brumário de Luís Bonaparte*: “os homens fazem a sua própria história; contudo não a fazem de livre e espontânea vontade, pois não são eles que escolhem as circunstâncias sobre as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram.” (Ferreira, 2022. p.2)

É importante considerar que as pesquisas sobre orientação profissional desenvolvidas a partir da abordagem sociológica, têm mostrado que as escolhas não são puramente racionais, pois, “não se reduzem simplesmente a um cálculo das chances de êxito nas carreiras mais rentáveis possíveis de serem acessadas. Pelo contrário, muito do processo de escolha opera de maneira não racional.” (Rezende, 2022, p.50)

Para evidenciar como o processo de escolha profissional é perpassado por

condições sociais, étnicas e culturais, Ball *et. al.* (2002) e Reay *et. al.* (2005 *apud* Rezende, 2002) investigaram as aspirações dos jovens de classes médias e classes trabalhadoras no Reino Unido e descreveram os resultados dessas diferenças em suas pesquisas: “os jovens de classes médias/altas eram marcados por biografias lineares, previsíveis, sendo o ensino superior algo considerado automático, tomado como um dado”. Em relação aos estudantes oriundos das classes trabalhadoras e de minorias étnicas, o resultado da pesquisa mostrou o contrário: “biografias fragmentadas, havendo dúvida quanto à ida para a universidade e as decisões eram feitas entre as opções possíveis.” (Rezende, 2022. p.51)

As abordagens sociológicas da orientação profissional sinalizam para a intrínseca relação existente entre “condição social” e “escolha de um curso”: Bourdieu (1998) nomeia esse processo de “causalidade do provável” significa, “em síntese, que as aspirações e exigências são definidas pelas condições objetivas, que excluem a possibilidade de desejar o impossível.” (Rezende, 2022. p.51)

Nessa pesquisa, compartilhamos a perspectiva sociológica da orientação profissional. Para Rezende, o conceito de “habitus”, é essencial para essa abordagem. Elaborado pelo sociólogo francês Bourdieu, nas pesquisas que realizou sobre as desigualdades sociais reproduzidas no interior das instituições escolares, tal conceito expressa a “mediação entre as dimensões objetiva e subjetiva ou simplesmente entre estrutura e prática.” Concordo, portanto, com essas observações, sobretudo, quando afirmam que “as escolhas, que são o coração do habitus, são limitadas pelo quadro de oportunidades e restrições em que a pessoa se encontra e também por uma estrutura internalizada nos indivíduos.” (Rezende, 2022. p.52)

Nessa direção, o trabalho de orientação profissional deve atentar-se para o caráter não racional, que é “confuso, no qual a instituição, a resposta afetiva e o acaso podem ter um impacto maior do que o cálculo racional e a avaliação sistemática das evidências disponíveis.” (Reay *et. al.* 2005 *apud* Rezende, 2022. p.52)

Para pensar sobre o processo de Orientação Profissional, outra referência escolhida foi o artigo intitulado *A Escolha Profissional: Necessidades e Aspirações dos Jovens concluintes do 2º Grau*, publicado nos Anais do III Simpósio Brasileiro de Orientadores Profissionais, realizado na ULBRA – Universidade Luterana Brasileira, em outubro de 1997, em Canoas – Rio Grande do Sul.

Nesse artigo, as autoras explicitam as experiências no “Serviço de Orientação e Informação Profissional de um Programa de Atuação desenvolvido junto à Unidade

Auxiliar – Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa Dante Moreira Leite, cujo propósito era prestar serviços à comunidade (o que ressalta o caráter extensionista da ação) e também capacitar profissionais e estudantes.

Oliveira e Chakur (1997) selecionaram como sujeitos da pesquisa desenvolvida os jovens concluintes do 2º Grau, sinalizando as incertezas, indecisões e os múltiplos fatores determinantes da escolha profissional. É importante salientar que na época em que desenvolveram a pesquisa-ação de Orientação Profissional, na transição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira nº 5692 de 1971 para a LDB atual 9394 de 1996, ainda era usual na legislação educacional utilizar a nomenclatura 2º grau para se referir ao último nível da educação básica. Hoje, pela LDB atual, nomeamos o último nível da educação básica de “Ensino Médio” e, no caso dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, lócus da pesquisa de mestrado no ProfEPT, é importante ressaltar que se trata de um Ensino Médio com foco na profissionalização.

Ao investigar as aspirações e necessidades dos jovens, sujeitos da ação de Orientação Profissional, Oliveira e Chakur (1997) contribuem ao alertar para o fato de que “a orientação deveria ser um processo em que pensar juntamente com o orientando envolvesse competência técnica e compromisso político. Nesse sentido, as autoras propõem uma concepção ampliada da “orientação profissional” como um processo que não pode restringir-se a “aspectos da personalidade do indivíduo, aos interesses e aptidões”, mas requer ao mesmo tempo, a observação de “alguns determinantes externos” quais sejam: “influência dos meios de comunicação, da família, do grupo de pares, a origem socioeconômica, globalização de economia e mercado de trabalho, empregabilidade, cursos, profissões e outros”. (Oliveira e Chakur, 1997, p.85)

Percebemos nessa afirmação que a abordagem psicológica da orientação profissional corrobora a perspectiva sociológica da orientação profissional, chamando a atenção para a necessidade de se observar “os determinantes externos” envolvidos no processo de tomada de decisão.

Ao chamar nossa atenção para os múltiplos fatores que “direcionam as ações humanas na vida social”, as autoras não estão propondo uma “visão determinista” do ser humano, mas um estudo que não simplificasse a realidade incorrendo no equívoco de toma-la parcialmente, apenas pelo viés individual da escolha profissional.

Nessa direção, auxiliam na análise da Orientação Profissional focada no pressuposto conceitual marxista de que “os estudos desta natureza” devem levar em

consideração “como os homens elaboram seus pensamentos para justificarem suas ações sociais” (Oliveira e Chakur, 1997, p.86). Essa perspectiva de estabelecer uma vinculação entre as teorias existentes sobre Orientação Profissional e a perspectiva sociológica, pode nos levar a um outro patamar de intervenção, daí a relevância deste estudo.

No que se refere aos caminhos metodológicos adotados por Oliveira e Chakur (1997, p. 86), o ponto de partida foi a realização de uma “caracterização dos sujeitos e o levantamento de expectativas, necessidades, ansiedades e angústias, em relação ao período de escolha da profissão”. De acordo com as autoras, o levantamento desses dados relacionados aos sujeitos da pesquisa é de suma importância para o desenvolvimento do processo de “autoconhecimento, conhecimento mútuo e da realidade sócio-política-econômica e cultural” dos sujeitos da pesquisa.

Como já mencionado anteriormente, a escolha metodológica das autoras privilegiou a “pesquisa-ação”, conceituada como “um método, ou uma estratégia da pesquisa agregando vários métodos ou técnicas de pesquisa social, com os quais se estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa ao nível da captação da informação.” Partindo desse pressuposto, Oliveira e Chakur utilizaram métodos e técnicas de grupo, técnicas de registro de informações, de observação, de relação de ajuda e de cooperação não-diretiva, materiais didáticos e audiovisuais de apoio.

Foram também realizadas 16 sessões coletivas, com uma equipe multidisciplinar formada por psicólogos, pedagogos e estudantes do curso de Pedagogia, com foco na apreensão qualitativa dos dados em correlação com o conhecimento das teorias e experiências adquiridas sobre Orientação Profissional.

Depois dessa fase, elaboraram diagnósticos das situações apresentadas pelos sujeitos da pesquisa, buscando interpretar alguns dados elencados por eles, a exemplo: “demandas afetivas, concepção de trabalho, de mercado de trabalho, da escolha da profissão na relação com as concepções anteriores, tipos de pressões exercidas pela família, grupo de pares, grupo social onde estão inseridos, influências advindas dos veículos de comunicação, ansiedades, angústias próprias de um processo de decisão.” (Oliveira e Chakur, 1997, p.87).

É importante considerar que as autoras trouxeram uma experiência inovadora nesse processo de Orientação Profissional desenvolvido junto aos estudantes de 2º Grau que foi o envolvimento dos pais com reuniões destinadas à participação dos familiares, já que elas sinalizam para uma visão ampliada do serviço de orientação profissional que ultrapassa a análise dos fatores individuais que perpassam a

escolha profissional para pensar também em fatores de ordem familiar, sociológica, econômica e cultural.

A partir das sessões de OP centradas no processo de autoconhecimento e na atenção dada à “diversidade e complexidade de fatores que envolvem a escolha da profissão”, as autoras selecionaram algumas categorias sobre as quais centraram a intervenção e análise, buscando “delimitar o amplo espectro de profissões elencadas”. Foram selecionadas as respectivas categorias: a) aspirações e expectativas; b) determinantes da escolha da profissão; c) visão de mercado de trabalho; d) barreiras relacionadas ao vestibular; e) desejos e medos manifestos; f) resultado em relação à escolha da profissão; g) resultado do processo.

A partir do levantamento dos dados, estruturou-se entrevistas nas quais verificaram os níveis de estruturação dos discursos dos sujeitos da pesquisa. A partir da interpretação das entrevistas, as autoras puderam evidenciar alguns determinantes da escolha da profissão: a) identificação estereotipada ou ideias pré-concebidas de algumas profissões que foram desmistificadas no processo; b) Confusão entre profissão e lazer; c) Visão distorcida do curso; d) visão de mercado; d) barreiras para o ingresso ao vestibular; e) desejos e medos manifestos.

Com base na análise e desmistificação de alguns determinantes das profissões que não condiziam com a realidade, as autoras propuseram uma reflexão profunda não apenas sobre as múltiplas competências e currículos que estruturam as profissões, mas também sobre o homem, o trabalho, a sociedade.

Outra referência que contribui para repensarmos no desenvolvimento desta pesquisa que tem como temática a orientação profissional no âmbito da EPT, é Kathia Maria Costa Neiva em artigo intitulado: *Um estudo sobre a maturidade para a escolha profissional de alunos do Ensino Médio*, publicado na Revista Brasileira de Orientação Profissional. Neiva (2005) desenvolveu uma pesquisa interessante buscando investigar "diferenças significativas no nível de maturidade para a escolha profissional de alunos do ensino médio da cidade de Curitiba – PR, segundo o sexo, o tipo de escola, o turno de estudos (diurno ou noturno) e a série escolar do ensino médio" (Neiva, 2005, p.1)

A autora apresenta dados relevantes de pesquisas sobre orientação profissional no Brasil que sinalizam para a importância de uma pesquisa-ação em Orientação Profissional: "Algumas pesquisas, baseadas na realidade brasileira, indicam que apenas 5% dos jovens que ingressam em um curso superior têm certeza de sua escolha. (Avancini, 1998; Zanella, 1999 *apud* Neiva, 2005, p.2)

Um processo de orientação profissional bem conduzido na EPT pode

contribuir para a melhoria desses dados e também para a permanência dos alunos que ingressam no IFMG, pois, uma escolha profissional equivocada pode significar abandono do curso e, portanto, intensificar os índices de evasão escolar.

Neiva (2005) corrobora a visão ampla de Orientação Profissional já explicitada anteriormente por Oliveira e Chakur, pois a compreende em seu aspecto "multifatorial":

A escolha profissional não depende de uma única variável, ao contrário, é multifatorial. Vários fatores influenciam na maior ou menor "qualidade" da escolha e no tipo de vínculo que o sujeito vai desenvolver com o seu objeto de trabalho. Dentre eles podem-se citar: os políticos, os econômicos, os sociais, os educacionais, os familiares e os psicológicos. Em relação aos fatores psicológicos, algumas variáveis podem influenciar a escolha profissional, tais como: os interesses, as habilidades, os traços de personalidade, os valores, as expectativas com relação ao futuro e a maturidade para a escolha profissional (Neiva, 2005, p.2).

A compreensão do processo de Orientação Profissional em sua dimensão multifatorial, conduziu Neiva (2005) a partir do conceito de "maturidade para a escolha profissional", entendendo-o a partir de uma dupla dimensão: "atitudes e conhecimentos."

A dimensão atitudes é dividida em três subdimensões: a) Determinação para a escolha, que se refere a quanto o indivíduo está definido e seguro com relação à escolha profissional; b) Responsabilidade para a escolha profissional, que se refere a quanto o sujeito está engajado no processo de escolha profissional e empreende ações para tomar esta decisão; e c) Independência, que se refere a quanto o indivíduo processa esta decisão de forma independente, sem influência de outras pessoas (familiares, professores, amigos, mídia etc). A dimensão Conhecimentos é dividida em duas subdimensões: a) Autoconhecimento, que se refere ao conhecimento que o indivíduo possui sobre vários aspectos de si mesmo e que são importantes para a escolha profissional, dentre eles: interesses, habilidades e valores; e b) Conhecimento da Realidade Educativa e Socioprofissional, que se refere ao conhecimento que o sujeito tem das instituições educativas, das profissões, do mercado de trabalho etc. (Neiva, 2005, p.3.)

A leitura desses autores, no âmbito da psicologia escolar e da sociologia da educação foi importante no desenvolvimento desta pesquisa de mestrado no ProfEPT para refletir sobre o processo de orientação profissional não apenas referenciado aos fatores individuais, mas vinculado à uma compreensão filosófica sobre o ser humano, a categoria trabalho e sua relação com a educação formal.

Nesse sentido, reafirmamos que a temática da Orientação Profissional requer pensar sobre a articulação entre Educação e Trabalho, sobretudo no tempo presente, a partir da aprovação da Lei 13.415 de 2017³ conhecida como "Reforma

³ A Reforma do Ensino Médio é situada no campo da legislação educacional a partir da Medida Provisória nº 746 de 2016, adotada pelo governo Temer num dos capítulos recentes da história brasileira, no qual o impeachment da presidente Dilma Rousseff foi precedido pela iniciativa do seu

do Ensino Médio” e interpretada por Marise Ramos como “Contrarreforma do Ensino Médio”, dado seu caráter retrógrado e conservador, conforme nos adverte a autora: “A contrarreforma atual é a expressão da hegemonia do pensamento burguês, conservador e retrógrado, o qual se revelou em seu método e em seu conteúdo.” (Ramos, 2017, p.37)

Enquanto escrevia essa dissertação de mestrado, a Lei 13.417 de 2017, interpretada por Ramos (2017) foi revogada pela Lei 14.945 de 2024, no dia 01 de agosto de 2024. A Lei 14.945 de 2024, provém do Projeto de Lei 5230 aprovado pela Câmara dos Deputados em março de 2023. De acordo com a lei recentemente aprovada, a reforma entrará em vigor ainda em 2025 para os alunos ingressantes do ensino médio. É importante ressaltar que a carga horária total do Ensino Médio será de 3.000 horas, sendo 2.400 horas para conteúdos da formação geral básica. As outras 600 horas restantes deverá ser pautada pela escolha do estudante por uma área para aprofundar os seus estudos, conforme informações noticiadas no site do Senado Federal:

Uma das principais alterações do texto é o aumento da carga horária da formação geral básica, de 1,8 mil para 2,4 mil horas (somados os três anos do ensino médio) para os alunos que não optarem pelo ensino técnico. A carga horária total do ensino médio continua a ser de 3 mil horas nos três anos (cinco horas em cada um dos 200 dias letivos anuais). Para completar a carga horária total, os alunos terão de escolher uma área para aprofundar os estudos com as demais 600 horas. A escolha poderá ser entre um dos seguintes itinerários formativos: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ou ciências humanas e sociais aplicadas.⁴

O “Novo Ensino Médio”, como é apresentada a Lei 14.945/2024 reafirma a importância do trabalho de Orientação Profissional, que terá que acontecer cada vez mais cedo, inclusive, no Ensino Fundamental, pois o Ensino Médio deverá ser estruturado até o ano de 2025 numa conjugação de conteúdos da Base Nacional Comum Curricular (que representa as 2.400 horas de formação geral dispostas na Lei 14.945/2024) e os Itinerários Formativos (600 h restantes para completar a carga horária total de 3.000h). Ou seja, impõe-se ao aluno concluinte do Ensino Fundamental, que pretende ingressar no Ensino Médio, a escolha por um dos itinerários formativos (Matemática, Linguagens, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais aplicadas e Educação Profissional).

vice-presidente Michel Temer para “reformatar” o Ensino Médio no país. Atualmente, a Lei 13.417 de 2017 que homologou a MP 746 de 2016, foi revogada pelo PL nº 5230 de 2023, aprovado pela Câmara dos Deputados no dia 20 de março de 2023. Disponível em: <https://www.ubes.org.br/2024/vitoria-dos-estudantes-camara-dos-deputados-revoga-a-reforma-do-ensino-medio/> Acesso em: 09/09/2024

⁴ <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2024/08/01/reforma-do-novo-ensino-medio-e-sancionada-com-veto-a-mudancaenem>. Acesso em: 09/08/2024

Se compararmos a Lei 14.945 de 2024 com a anterior, Lei 13.415 de 2017, analisada criticamente por Ramos (2017), percebemos as contradições desta política educacional porque ela mantém a ideia dos “itinerários formativos” da proposta original de reforma instituída pela MP nº 746 de 2016 homologada na Lei 13.415 de 2017.

Para Ramos (2017), a escolha por um dos itinerários formativos para ingresso no ensino médio é muito precoce e representa, por um lado, o ataque ao direito à formação humana emancipadora e, por outra, uma violação ao direito à educação integral da classe trabalhadora, conforme Projeto de Educação Integrada disposto na LDB 9394 de 1996 e no Decreto 5154 de 2004:

Vivemos, nessa contrarreforma, a retomada calculada dos piores aspectos das outras reformas empreendidas neste país. Vivemos, no plano educacional, a violência e o ferimento de morte de um projeto de formação humana voltada para a construção de outra sociedade. Volta-se ao século XIX, quando a classe trabalhadora deveria receber educação somente em doses homeopáticas. (Ramos, 2017, p.42)

Ao referir-se a Contrarreforma do Ensino Médio como a “retomada calculada dos piores aspectos das outras reformas empreendidas neste país”, Ramos (1997, p.42) está se referindo à década de 1942, porque a autora considera que a “divisão, em itinerários formativos, reaviva aspectos da Reforma Capanema (Decreto-Lei nº 4.244 de 1942), quando o segundo ciclo do ensino secundário ficou dividido em cursos clássico e científico.”

A analogia entre os itinerários formativos dispostos na Contrarreforma do Ensino Médio (Lei 13.415 de 2017) e a Reforma Capanema, também conhecida como “Leis orgânicas 1942-1946” fica ainda mais evidente quando retomamos os níveis de ensino naquelas leis que dispunham sobre cinco ramos para o 1º e 2º ciclos do Ensino Médio: Curso colegial Secundário, Curso Normal, Curso técnico industrial, curso técnico comercial e curso técnico agrícola.

Sílvia Maria Manfredi, nessa mesma linha de análise, ao interpretar a lógica dualista que perpassava a estruturação do Ensino Médio nas Leis orgânicas de 1942-1946, nos sugere pensar que:

Esta divisão correspondia à clássica divisão entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. A categoria trabalho intelectual abrangia tanto o Ensino Secundário e o Superior quanto o 2º ciclo dos ramos profissionais, que se destinavam a formar técnicos industriais, agrícolas e comerciais. Apenas o 1º ciclo dos ramos profissionais estava destinado a formar propriamente trabalhadores manuais; para eles estavam destinados os jovens oriundos das ‘classes menos favorecidas’ de que falava a Constituição de 1937. [...] Contudo, o 2º ciclo dos ramos profissionais, embora estivesse, como o ramo secundário, do lado do trabalho intelectual, destinando-se a formar não só os trabalhadores para o próprio aparelho de ensino, como, também, as reproduzidas biológicas e culturais das elites dirigentes. (Manfredi, 2016,

Fica explícito nas interpretações de Ramos (2017) e Manfredi (2016) que predominava a lógica dualista presente na legislação educacional da década de 1942, institucionalizando a ruptura entre o trabalho manual e o trabalho intelectual, entre o fazer e o pensar, entre a formação propedêutica e a formação para o trabalho. Dessa forma, a Reforma Capanema, que se pretende resgatar com a implementação dos itinerários formativos da Lei 13.415 de 2017, contraria a perspectiva da escola secundária unificada e a formação integral, omnilateral e politécnica que esteve na base da política pública que norteou a criação da Rede Tecnológica Federal.

Além de resgatar o que há de pior no passado recente (Reformas Capanema da década de 1940), para Ramos (2017), a Lei 13.415 de 2017 pretende também revigorar a mutilação do currículo que se impôs a partir da vigência da antiga Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692 de 1971 que previa a profissionalização compulsória do ensino de 2º grau, violando o princípio da educação integração, politécnica e omnilateral que esteve na base da política pública que instituiu a Rede Tecnológica Federal (Lei 11.892 de 2008):

[...] a experiência anterior, realizada sob a égide da Lei nº 5.692\1971, integrava, formalmente, em um mesmo currículo, ambos os tipos de formação, mas sua determinação economicista, orientada pela Teoria do Capital Humano e pela concepção pedagógica da educação politécnica e a de formação omnilateral. (Ramos, 2017, p.30-31)

Dessa forma, podemos evidenciar que a dita Reforma do Ensino Médio é uma tentativa de reviver, no tempo presente, a "expressão máxima da dualidade educacional em nosso país".

Embora não seja nosso propósito nessa pesquisa problematizar a "Teoria do Capital Humano", torna-se relevante corroborar a crítica de Ramos (2017) ao caráter ideológico dessa teoria que emerge no ramo das ciências econômicas e influenciou a concepção da educação profissional e tecnológica no Brasil na década de 1970, conforme evidenciado na Lei 5.692 de 1971:

Trata-se de uma teoria que vem das ciências econômicas, a Economia da Educação, mas que se mostrou como ideológica, baseada na linearidade da relação entre o nível de escolaridade da população de um país e o seu desenvolvimento econômico. O caráter ideológico da Teoria do Capital Humano orientou as políticas de educação da classe trabalhadora no Brasil dos anos 1950 aos 1970. Pela contradição, ela sustentou a ampliação do acesso à escola pela classe trabalhadora como suposta condição necessária ao desenvolvimento econômico. Agregou-se, assim, à ideologia do desenvolvimentismo, no binômio com a segurança nacional, o que justificou o governo civil-militar. Porém, como nos diz Luiz Antônio Cunha (2014), essa

era a finalidade manifestada na Lei nº 5.692/71, mas a real função era a contenção do acesso dos filhos da classe trabalhadora ao ensino superior. (Ramos, 2017, p.27)

Nessa direção, a pesquisa que desenvolvemos no âmbito do ProfEPT retoma esse debate e reafirma o entendimento de que a escolha por itinerários formativos para estudantes concluintes do ensino fundamental e ingressantes no ensino médio é prematura, porque cerceia para os indivíduos a possibilidade de uma formação omnilateral, que como a própria origem etimológica da palavra “omni” significa educação que contemple “todos os lados”, todas as dimensões da existência humana:

Da mesma forma, não faz sentido delimitar o horizonte de desenvolvimento humano precocemente, seja pela restrição de sua escolaridade, seja pela determinação seletiva dos tipos de conhecimentos a que o estudante poderá ter acesso, em quantidade e qualidade, pelo lugar ocupado na divisão social do trabalho. Ao contrário, na Educação Básica, o estudante teria acesso ao conjunto de conhecimentos que lhes possibilitaria compreender a totalidade da vida social e produtiva, assim como conhecer e desenvolver suas habilidades em diversos campos: nas Ciências Físicas, nas Ciências Humanas e Sociais, na Matemática, nas Linguagens, nas Artes entre outros. (Ramos, 2017, p.30)

Nesse sentido, ao realizar uma pesquisa voltada para a temática da Orientação Profissional, reiteramos essa crítica à retomada do passado recente pela Lei 13.415 de 2017 porque partimos do pressuposto de que "no ensino, é preciso que os conteúdos sejam apreendidos como um sistema de relações que expressam a totalidade social." (Ramos, 2017, p.35) Por isso, acreditamos que o processo de orientação profissional para os estudantes dos cursos técnicos integrados em Edificações, Mecânica e Mineração do IFMG – *campus* Congonhas, pode se constituir como um caminho alternativo para a consolidação do pressuposto da formação integral, enfatizando nela, a relação existente entre os diferentes os conteúdos científicos.

É importante definir, fundamentando-nos nos estudos de Ramos, o que entendemos aqui por Integração: “Uma formação, baseada na unidade entre o trabalho, a ciência e a cultura, como dimensões fundamentais da vida, implica abordar o conhecimento em sua historicidade.” (Ramos, 2017, p.32)

Ao refletir sobre a perspectiva da Educação Integral, Ramos (2017) elenca cinco sentidos para o conceito “Integração”: Filosófico, Ético-Político, Epistemológico e Pedagógico. O primeiro sentido atribuído pela autora ao conceito de Integração, “de cunho filosófico”, “expressa a concepção de mundo, de homem, de sociedade e

de educação a qual sustenta o projeto e as práticas político-pedagógicas da escola. A concepção de Ensino Médio Integrado, assim, compreenderia o ser humano como produto das relações histórico-sociais e, nesses termos, a própria realidade [...] A profissionalização, sob essa perspectiva, se opõe à simples formação para o mercado de trabalho, mas incorpora valores ético-políticos e conteúdo histórico-científico, os quais caracterizam a *práxis* humana.” (Ramos, 2017, p. 39)

Nessa direção, entendemos que a pesquisa de mestrado voltada para a temática da Orientação Profissional reitera o sentido filosófico, ético-político da Integração na medida em que, ao buscar promover o processo de autoconhecimento do estudante que lhe auxilie a escolher uma profissão futura, é capaz de conduzi-lo a uma reflexão não só sobre as competências e técnicas envolvidas nas múltiplas habilitações profissionais, mas lhe permite refletir sobre o ser humano, o mundo do trabalho e sua articulação com a educação. Dessa forma, uma pesquisa-ação em Orientação Profissional pode contribuir para o ideal da formação de um cidadão autônomo, consciente da realidade social na qual está inserido.

Nesse sentido, Ramos (2017) se posicionou contrariamente à “contrarreforma do Ensino Médio”, Lei 13.415 de 2017, por entender que o sentido filosófico e ético-político da integração, não pode se concretizar numa legislação e estrutura educacional focada em itinerários formativos desvinculados da formação básica. Importante mencionar também, o que a autora compreende pelos sentidos epistemológico e pedagógico do Ensino Médio Integrado:

Primeiramente, entendemos a realidade como um todo estruturado dialeticamente (Kokik, 1978 apud Ramos), o qual pode ser conhecido mediante um processo de análise capaz de captar suas mediações[...] No ensino, é preciso que os conteúdos sejam apreendidos como um sistema de relações que expressam a totalidade social. Para isso, eles devem ser apreendidos no seu campo científico de origem (disciplinaridade) e em relação a outros campos distintos (interdisciplinaridade). Compreendendo que a vida humana é constituída por múltiplos processos sociais de produção material e simbólica, esses podem ser a referência no currículo. No caso da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, os próprios processos produtivos, relativos às profissões, para as quais os estudantes são formados, podem ser referência. (Ramos, 2017, p. 42)

A pesquisa em Orientação Profissional que desenvolvemos no ProfEPT pretende caminhar nessa direção pois, ao refletir sobre os espectros profissionais, pretendemos oferecer aos estudantes dos cursos técnicos integrados do *campus* Congonhas os conhecimentos que lhes possibilitem compreender suas múltiplas dimensões. E, nesse caminho, nosso propósito é ajuda-los a encontrar a relação entre os conhecimentos de formação geral e profissional para refletirem sobre as escolhas futuras.

Conforme mencionado anteriormente, a Orientação Profissional pode contribuir para o ideal da formação de um cidadão autônomo, consciente da realidade social na qual está inserido. Aqui evidenciamos a contribuição de Ciavatta e Frigotto (2003) para a problematização dos conceitos de cidadania e trabalhador cidadão produtivo.

Observa-se que muitas noções ou conceitos têm significado próprio nos embates da ideologia da globalização ou da mundialização do capital, mas podem ser resgatados em formas societárias alternativas, tais como trabalho e trabalhador produtivo, cidadania, cidadão produtivo e emancipação, se resgatados na sua historicidade. A ideia de cidadania, se a entendemos como parte de um projeto emancipador, apresenta alguns obstáculos em relação à democracia e ao trabalho na concepção liberal. Tanto no sentido liberal da cidadania, como direitos civis, políticos e sociais do indivíduo, quanto no sentido marxiano de cidadania coletiva, o termo tem exigências que remetem, no Brasil, à forma histórica de inserção restrita dos cidadãos brasileiros na comunidade política. Distancia-se também, das reformas educativas em curso no ensino médio técnico, com seus cursos breves modulares, com a redução do saber e da técnica às questões operacionais, aos valores pautados pelo individualismo e pela competitividade exigidos pelo mundo empresarial.

Reiteramos a importância dessa reflexão sobre o conceito de cidadania que nos é tão caro nessa pesquisa que tem como temática a orientação profissional no contexto da EPT. Ciavatta e Frigotto (2003, p.46) nos advertem sobre a necessidade de, nas pesquisas científicas, buscarmos "desvendar o sentido e o significado das palavras e dos conceitos, bem como perceber o que nomeiam ou escondem e que interesses articulam."

Ciavatta e Frigotto (2003) evidenciam dois sentidos atribuídos ao conceito de cidadania - um de viés liberal que significa a cidadania em sua dimensão mais individualista, tributária das revoluções burguesas da Europa oitocentista, outro, mais amplo, de viés marxiano, que entende a cidadania plena além do seu sentido liberal, associado a uma perspectiva de "cidadania coletiva". Os autores ressaltam que, atualmente, o conceito de cidadania, nas políticas neoliberais da década de 1990, está associado a um viés economicista que o reduz aos valores pautados pelo individualismo, pela competitividade e pelos ditames do tecnicismo e da visão empresarial de educação.

De acordo com os autores, o conceito de cidadania ganhou força na atualidade, no contexto da ideologia da globalização, ou da mundialização do

capital. Trata-se, portanto, de um conceito banalizado, presente nos discursos educacionais e políticos. Daí a necessidade de problematizá-lo nessa pesquisa científica sobre Orientação Profissional como caminho que pretende contribuir para uma educação cidadã e emancipatória. Problematizar os conceitos que utilizamos em nossas pesquisas requer "saturar de historicidade os conceitos e categorias analíticas". (Ciavatta e Frigoto, 2003, p.45)

Enquanto o conceito de cidadania, vinculado ao viés economicista, ganha força na "nova vulgata neoliberal", conceitos como politecnia, educação integral e omnilateralidade são negligenciados pelas políticas públicas educacionais, porque tais políticas apresentam como finalidade a formação do "cidadão mínimo", isto é, "um trabalhador que maximize a sua produtividade."

Percebemos que, no Brasil, nos anos 90, praticamente desapareceram, nas reformas educacionais efetivadas pelo atual governo, os vocábulos 'educação integral', 'omnilateral', 'laica', 'unitária', 'politécnica' ou 'tecnológica' e 'emancipadora', realçando-se o ideário da 'polivalência', 'da qualidade total', 'das competências', 'do cidadão produtivo' e da 'empregabilidade'. (Ciavatta, Frigoto, 2003, p.52)

Quando investigamos historicamente o momento de emergência do conceito de "cidadania" nas diretrizes educacionais brasileiras, percebemos no Planfor - Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador a consagração do conceito "formação do cidadão produtivo". É interessante perceber como conceitos que são historicamente defendidos pela esquerda são apropriados pela vulgata neoliberal para realizar exatamente o contrário do idealizado pela perspectiva marxista de "cidadania coletiva".

Algumas destas diretrizes são, historicamente, bandeiras da esquerda no Brasil. No conjunto, são altamente ideologizadas em função do modelo econômico neoliberal, com primazia do mercado aberto ao capitalismo internacional, à privatização dos serviços básicos e à redução do papel do Estado, transferindo à sociedade civil a responsabilidade pelo bem-estar social sem a transferência devida dos recursos financeiros. (Ciavatta; Frigoto, 2003, p.52)

A nossa pesquisa em Orientação Profissional caminha na contramão do sentido atribuído à cidadania pela diretriz do Planfor, porque entendemos que nela é preconizado o ideal do "cidadão produtivo sujeito às exigências do mercado, onde o termo produtivo refere-se ao trabalhador mais capaz de gerar mais-valia." (Ciavatta; Frigoto, 2003, p.53)

É interessante perceber que o ideário pedagógico da "cidadania produtiva" ou do "trabalhador produtivo", presente nos discursos e nas diretrizes educacionais, está estritamente vinculado ao sentido de formar o sujeito para que produza o

máximo possível de mais-valia. Entendemos aqui por "mais-valia" o "tempo de trabalho não pago" de que nos falava Marx:

Marx distingue o tempo de trabalho necessário, durante o qual se dá a reprodução do trabalhador, e no qual gera o equivalente do seu salário, do tempo de trabalho excedente, período em que a atividade produtiva não cria valor para o trabalhador mas para o proprietário do capital. Em função das relações sociais de trabalho capitalistas, o valor que é produzido durante o tempo de trabalho excedente ou não-pago é apropriado pela burguesia. Parte desse valor extraído gratuitamente durante o processo de produção passa a integrar o próprio capital, possibilitando a acumulação crescente. O valor que ultrapassa o dos fatores consumidos no processo produtivo (meios de produção e força de trabalho), e que se acrescenta ao capital empregado inicialmente na produção, é a mais-valia. Ela se transforma assim, em uma riqueza que se opõe à classe dos trabalhadores. A taxa de mais-valia, a razão entre trabalho excedente e trabalho necessário, expressa o grau de exploração da força de trabalho pelo capital. O que impede o trabalhador de perceber como se dá efetivamente todo esse processo é sua situação alienada. Em síntese, o trabalho apropriado pelo capital "é trabalho forçado, ainda que possa parecer o resultado de uma convenção contratual livremente aceita. (Quintaneiro; Barbosa; Oliveira, 2007, p.47)

Ao problematizar o conceito de "cidadania produtiva", vinculada ao conceito de "mais-valia", tal como disposto nas diretrizes educacionais do Plafor, Ciavatta e Frigoto, nos permitem evidenciar o sentido de "cidadania coletiva" preconizado por Marx, que pressupõe uma emancipação política e uma autonomia diferentes daquelas pensadas pelo ideário burguês na França revolucionária do século XVIII:

Somente quando o homem individual real recupera em si o cidadão abstrato e se converte, como homem individual, em ser genérico, em seu trabalho individual e em suas relações individuais; somente quando o homem tenha reconhecido e organizado suas 'próprias forças' como forças sociais e quando, portanto, já não separa de si a força social sob a forma de força política, somente então se processa a emancipação humana. (Marx, op cit.,p.52, Apud Ciavatta; Frigotto. 2003, p.56)

O conceito de cidadania coletiva em Marx envolve uma complexidade maior do que o conceito individual burguês de cidadania produtiva porque a "cidadania coletiva privilegia a dimensão socioeconômica, reivindicando direitos sob a forma de concessão de bens e serviços, e não apenas a inscrição desses direitos em lei; reivindica espaços sócio-políticos." (Ciavata e Frigoto, 2003, p.55)

Nessa direção, quando desenvolvemos nossa pesquisa em orientação profissional pensando-a como caminho possível de constituição da cidadania, nosso propósito é corroborar esse sentido de cidadania, o que requer de nós ir além de apresentar aos discentes as múltiplas habilitações profissionais presentes no mundo do trabalho contemporâneo, mas instigá-los a refletir também sobre a cidadania e emancipação humanas como resultantes de um processo histórico de lutas que

envolveu (e envolve) diversos sujeitos historicamente aliados da sociedade, no campo e na cidade.

1.7. 2.2 A inserção da Orientação Profissional no Brasil

Nessa seção apresentamos um breve histórico do processo de inserção da Orientação Profissional no Brasil. Segundo Soares (1999, p.28) em pesquisa sobre os primeiros Centros de Orientação Profissional, a orientação profissional surge no mundo vinculada à psicologia industrial, como decorrência do processo de industrialização, “com toda aquela metodologia de testes, de seleção e de aptidões que foram desenvolvidas no início” do século XX.

A ideia inicial era, portanto, “a necessidade de se saber quem serve para trabalhar em que lugar na indústria. Para evitar, por exemplo, os acidentes de trabalho, a fadiga.” (Soares, 1999, p.28) Seguindo uma abordagem industrial, surgem os primeiros de Centro de Orientação Profissional, em 1902 em Munique, depois na Itália, França, Holanda, Estados Unidos, Inglaterra e Suíça.

Posteriormente, a partir da década de 1920, sob influência da Psicanálise, começa a haver uma mudança de abordagem no trabalho de OP e alguns trabalhos foram publicados buscando explicar a “escolha a partir de aspectos inconscientes, de desejos e impulsos. Em 1940, a partir de Rogers e o aconselhamento psicológico, surge também uma abordagem mais centrada na pessoa.” (Soares, 1999, p.28)

No Brasil, o trabalho de OP nos remete ao ano de 1924, quando o engenheiro Roberto Mangi, “introduziu a OP para os alunos do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo [...] é interessante notar que foi iniciada por um engenheiro, não por psicólogos nem pedagogos.” (Soares, 1999, p.28)

Mônica Sparta (2003), em artigo publicado na Revista Brasileira de Orientação Profissional sobre a emergência histórica da Orientação Profissional, afirma:

No Brasil, a Orientação Profissional tem como marco de origem a criação, em 1924, do Serviço de Seleção e Orientação Profissional para os alunos do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, sob responsabilidade do engenheiro suíço Roberto Mange (Carvalho, 1995; Rosas, 2000; Santos, 1977). A Orientação Profissional brasileira nasceu ligada à Psicologia Aplicada, que vinha desenvolvendo-se no país, na década de 1920, junto à Medicina, à Educação e à Organização do Trabalho (Antunes, 1998; Carvalho, 1995; Massimi, 1990; Rosas, 2000). Nas décadas de 1930 e 1940, a Orientação Profissional ligou-se à Educação. Em 1934, foi introduzida no Serviço de Educação do Estado de São Paulo, por iniciativa de Lourenço Filho (Freitas, 1973). No ano de 1942, a lei Capanema, sobre a organização do ensino secundário, estabeleceu a atividade de Orientação Educacional e atribuiu a ela o auxílio na escolha profissional dos estudantes (Lourenço Filho, 1955/1971a). (Sparta, 2003, p.3)

Inicialmente, a OP surge como iniciativa privada, movida pela necessidade de “saber para qual curso os alunos deveriam ser orientados”. Posteriormente, na década de 1930, a OP começa a aparecer como um trabalho público, decorrente do Primeiro Serviço Público de Orientação Profissional criado em 1931 por Lourenço Filho, no Serviço de Educação do Estado de São Paulo. (Soares, 1999, p.28)

No Brasil, a inserção da OP também aparece vinculada ao processo de industrialização incentivada pelo Estado a partir da década de 1930, caracterizada por uma perspectiva mais economicista. Atualmente, a abordagem psicológica da OP centra-se na pessoa humana, especialmente, na busca de compreender o adolescente no processo de escolha de sua profissão.

Dr. José Raimundo Lippi, médico especialista em psiquiatria da infância e da adolescência, em artigo intitulado *Adolescência e Escolha Profissional* explicita a mudança de uma abordagem mais industrial para outra, psicológica, que traz consigo questionamentos aos quais o orientador profissional deve buscar esclarecimentos:

Quantos jovens anualmente atingem a idade de pensar numa profissão? Quantos deles lutam para alcançar um lugar na universidade? Quantos entram nela sem ter a menor ideia de que caminho seguir? Quantos entram para a escola superior e descobrem que o estudo que realizam nada tem a ver com o que aspiravam alcançar num trabalho realizador? Quantos empregaram horas de estudos e gastos financeiros elevados, da família e do Estado, para abandonarem um curso escolhido sem critério e sem preparo? (Lippi, 1999, p.39)

Nessa nova abordagem, tendo em vista essa diversidade de questões, a OP busca centrar no adolescente, na sua realização profissional, pois “não pode ser feliz quem não consegue exercer com dignidade sua profissão.” (Lippi, 1999, p.42)

É importante salientar que os conceitos “adolescência” e “adolescente” são objetos de reflexão da Psicologia. Segundo Bock (2001, p.291), esses conceitos “não têm uma definição precisa”, pois “não há um critério claro para definir a fase que vai da puberdade até a vida adulta”.

Bock (2001) sinaliza para o fato de que os critérios que definem quem é adolescente e quem não é são definidos culturalmente, pois a adolescência não é uma fase natural do desenvolvimento humano, por isso

Para evitar qualquer equívoco é necessário esclarecer que evidentemente não se nega a existência, em qualquer cultura, da puberdade e da passagem da pré-adolescência para a idade adulta. O que se afirma é que não existe necessariamente uma fase de desenvolvimento entre a pré-adolescência e a idade adulta que tenha uma duração mais, ou menos,

longa e tenha o status psicossocial diverso da pré-adolescência e da idade adulta. (Lutte apud Bock, 2001, p.293)

Em diferentes civilizações o conceito pode ser definido de maneira específica, existindo, portanto, flexibilidade de critérios. Mesmo em nossa cultura, no caso a brasileira, podemos perceber que o período que chamamos de “adolescência” não é vivido da mesma forma por todos os jovens, pois:

o adolescente precisa, para enfrentar determinadas profissões, de uma preparação muito mais avançada que a das sociedades primitivas. Mas não se pode dizer que todo adolescente de nossa sociedade passa pelo mesmo processo, já que uma boa parte das tarefas de um adulto não exige um tempo muito longo de preparação. É só pensar nos boias-frias, nos serventes da construção civil, nos trabalhadores braçais, de maneira geral. Muitos jovens não fazem curso de nível superior (só uma minoria atinge esse nível de escolaridade em nosso País). Muitos deixam a escola antes de terminar o primeiro grau e já entram para o mercado de trabalho. (Bock, 2001.p.293)

Diante dessa multiplicidade de conceituações possíveis, partimos da definição de BOCK:

[...] a adolescência é uma fase típica do desenvolvimento do jovem de nossa sociedade. Isso porque uma sociedade evoluída tecnicamente, isto é, industrializada, exige um período para que o jovem adquira os conhecimentos necessários para dela participar[...] a necessidade de uma maior preparação cultural e técnica de nossa sociedade não está ligada somente a essa fase de transição da pré-adolescência para a idade adulta. Cada vez menos podemos identificar a idade adulta como a idade do conhecimento adquirido, pois a rapidez da evolução científica e tecnológica impõe ao adulto ligado a esse setor uma formação permanente. Bock, 2001.p.292-293)

A Orientação Profissional se insere como importante nesse momento tão complexo da vida humana em que se impõe a necessidade da escolha da profissão. E não há como pesquisar a temática da OP desvinculada da investigação sobre a categoria “trabalho”, pois o desafio de orientar o adolescente a escolher uma profissão e carreira precisa ser pensado num mundo do trabalho que está em constante transformação. Por isso, na próxima seção, propõe-se uma reflexão sobre a OP tendo em vista as transformações que vem sendo propostas nas reformas educacionais direcionadas à Educação Profissional e Tecnológica no Brasil (Lei 13.415 de 2016 - “Novo” Ensino Médio).

3. PERCURSO METODOLÓGICO

1.8. 3.1 Classificação da pesquisa

Foi realizada uma pesquisa aplicada, de natureza descritiva e interpretativa, com abordagem quali quantitativa. De acordo com Martins (2004, p.289) “a pesquisa qualitativa é definida como aquela que privilegia a análise de microprocessos, através das ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados, e caracterizada pela heterodoxia da análise”.

O pensamento inicial consistia em realizar uma pesquisa apenas qualitativa que se limitasse aos estudantes do terceiro ano integrado em Edificações, Mecânica e Mineração do IFMG *campus* Congonhas. Entretanto, ao tomar conhecimento de que todas as turmas dos cursos técnicos integrados haviam realizado atividades avaliativas em sala de aula para as disciplinas da área de ciências humanas (filosofia, sociologia, história e geografia), que consistia em realização de uma redação sobre a escolha do curso técnico no IFMG *campus* Congonhas, procurei o professor de Filosofia que prontamente me concedeu acesso ao material. Notei que os estudantes redigiram um texto que tratava especificamente sobre o processo de escolha de seus cursos técnicos no IFMG, e que seria muito mais interessante trabalhar com praticamente a população dos estudantes do Ensino Técnico Integrado do IFMG *campus* Congonhas ao invés de pesquisar somente uma amostra, considerando que me foi disponibilizado um acervo documental composto por 276 redações, cada uma com aproximadamente meia página A4 de 276 estudantes.

Considera-se que a análise quali quantitativa proporcionou a oportunidade para que se apresente de maneira mais clarificada as diferenças e similaridades, distanciamentos e aproximações de cada uma das modalidades de curso técnico sob a ótica dos próprios estudantes em relação às suas trajetórias profissionais.

Dessa forma, vale ressaltar que esta empreitada seria muito difícil de ser realizada em tão pouco tempo dedicado ao mestrado se não dispuséssemos de recursos software de análise de dados qualitativos assistidos por computador. Propomos utilizar a Interface de R para Análises Multidimensionais de Textos e de Questionários (IRaMuTeQ). Conforme Camargo e Justo (2013.p.515) o IRaMuTeQ é um software gratuito de código fonte aberto (*open source*) licenciado pela GNU GPL (Licença Pública Geral) desenvolvido por Pierre Ratinaud e disponibilizado a partir do ano de 2008, inicialmente em língua francesa e atualmente está plenamente operacional em diversas línguas, inclusive a língua portuguesa.

O software IRaMuTeQ foi construído sob a mesma lógica dos algoritmos do software de "Análise Lexical Contextual de um Conjunto de Segmentos de Texto" -

ALCESTE, software de análise lexical que o antecede. Camargo e Justo (2013.p.515) apresentam que o IRaMuTeQ inicialmente começou como uma alternativa gratuita ao ALCESTE, pois possui os mesmos atributos e também apresenta algumas diferenças, mas conta com a vantagem de ser *open source*, e livre para ser instalado, modificado e replicado quantas vezes o usuário do sistema assim o desejar. IRaMuTeQ consegue gerar excelentes resultados e ainda oferecer recursos que o ALCESTE ainda não oferece. Ele utiliza o software estatístico R para seu funcionamento, proporcionando validade e precisão no tratamento dos dados, oferecendo análise textual lexical, análise multivariada com classificação hierárquica descendente dos dados e análises de similitude e *output* de nuvens de palavras e quadrante de proximidade e distanciamento de textos e contextos. Análise quantitativa de dados qualitativos que pretendemos dialogar no contexto da EPT.

3.2 Análise Documental

Analisando as 276 redações foi possível determinar utilizando a ferramenta IRaMuTeQ através do método de Reinert (Classificação Hierárquica Descendente - CHD), identificou-se um corpus geral constituído por 276 textos, separados em 2.660 segmentos de texto (ST), com substancial aproveitamento de 2.600 STs (97,74%). Emergiram 73.935 ocorrências (palavras, formas ou vocábulos), destas 4.970 palavras distintas (hápx) e 1.167 com uma única ocorrência. O conteúdo analisado foi categorizado em seis classes: Classe 1, com 353 ST (13,58%); Classe 2, com 387 ST (14,88%); Classe 3, com 560 ST (21,54%); Classe 4, com 422 ST (16,23%); Classe 5, com 485 ST (19,46%); Classe 6, com 372 ST (14,31%).

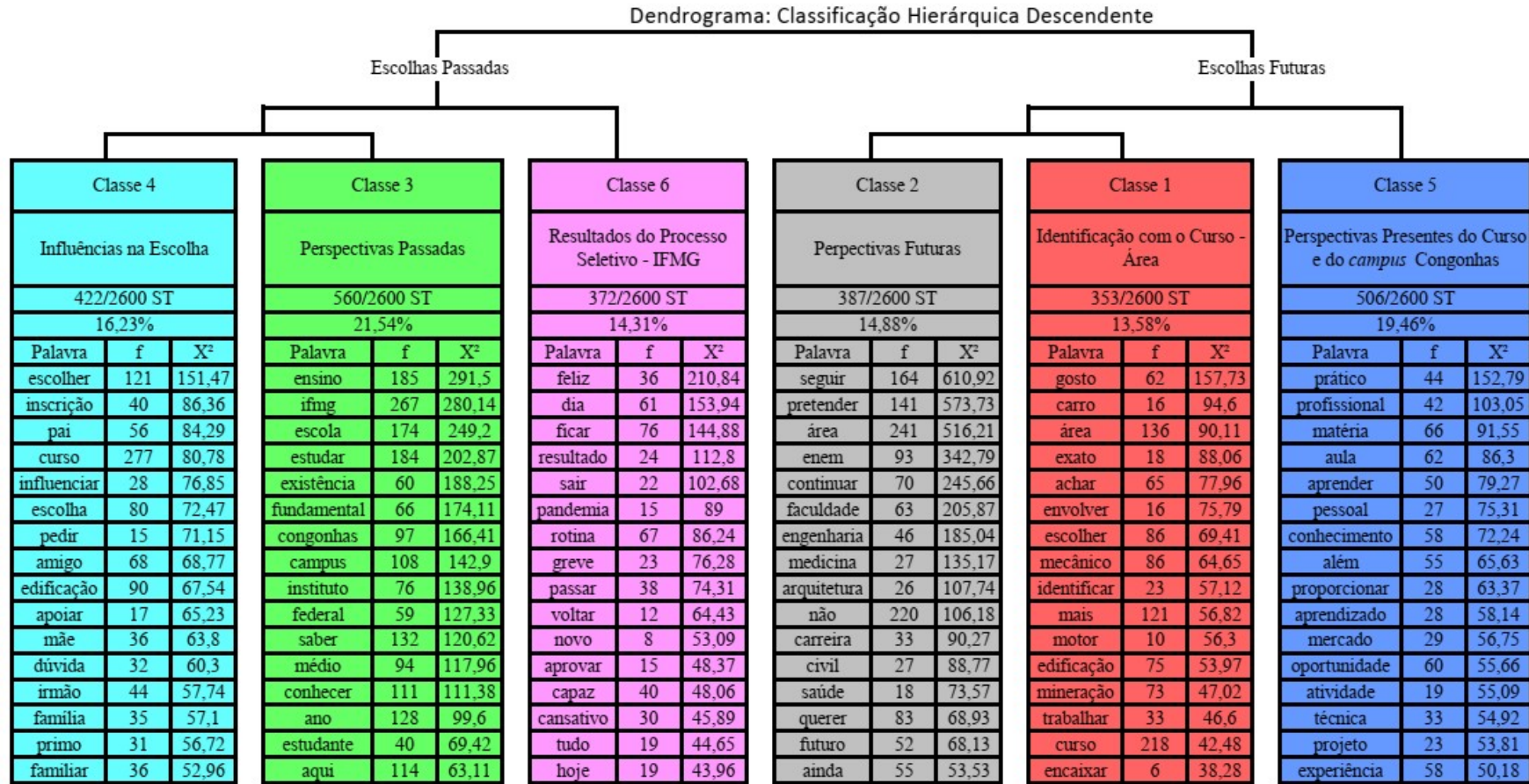
O dendrograma a seguir traz de maneira objetiva em sua classificação hierárquica descendente, as classes obtidas através do IRaMuTeQ. Os seguimentos de texto são agrupados em dois grandes contextos: “escolhas passadas” vs “escolhas futuras”.

O contexto que a partir de agora denomino “escolhas passadas” agrupa as verbalizações que se situam na primeira escolha profissional dos estudantes, no exato momento em que eles optaram por escolher uma das três possibilidades de cursos técnicos no IFMG *campus* Congonhas e foram aprovados no processo seletivo. Detalham também as influências que tiveram em suas escolhas e as perspectivas que possuíam naquela época em relação ao curso técnico escolhido,

como eles imaginavam que seria o curso e o convívio no IFMG *campus* Congonhas. Sobre o contexto formado pelas Classes 4, 3 e 6 que representam “as escolhas futuras” no dendrograma, a Classe 4 e a Classe 3 apresentam-se mais próximas entre si que a Classe 6, embora as três se situem na mesma ramificação intitulada “escolhas passadas”.

O contexto que denomino “escolhas futuras” agrupa as verbalizações em que os estudantes partem das suas perspectivas presentes que possuem em relação ao curso atual no IFMG *campus* Congonhas. Olham para si e depois olham para os seus cursos técnicos buscando encontrar identificação (ou não) com o caminho trilhado até a presente data. Nesse contexto, apresentam verbalizações que miram o futuro, buscando fazer planos. Questionam se seguem pelo mesmo caminho, verticalizando o curso técnico atual, e, conseqüentemente mantendo a área já trilhada ou se iniciam novas jornadas, traçando novas rotas na escolha do curso de graduação, mudando completamente de área depois de concluírem o Ensino Médio Integrado. Contexto formado pelas Classes 2, 1 e 5: a Classe 2 e a Classe 1 apresentam-se mais próximas entre si que a Classe 5, embora as três se situem na mesma ramificação intitulada “escolhas futuras”.

Figura 1: Dendrograma



Fonte: adaptado da CHD – IraMuTeQ. 2025.

Assim, pode-se visualizar o mesmo fenômeno de formas diferentes o que ajuda o pesquisador a dialogar melhor com suas fontes.

As verbalizações que trazem a identificação (ou não) com o curso técnico atual no IFMG estão agrupadas na “classe 1” do dendrograma acima. Na redação nº 196, da discente matriculada no 1º ano do curso técnico integrado em Edificações, há elementos que nos auxiliam a refletir sobre a identificação com o curso:

além disso com meus conhecimentos básicos sobre os cursos me identifiquei mais com edificações em relação à mecânica e mineração já que sempre me interessei e me destaquei em áreas relacionadas ao desenho e à matemática, apesar de realmente acreditar que me identificaria e gostaria do que seria abordado nas aulas do curso técnico, ainda sim houveram conversas com meus pais e irmã sobre a escolha onde todos concordaram que eu me destacaria mais nessa área. Até o momento acredito estar tirando bom proveito dos assuntos abordados no curso porém, não sei como vou me sentir à medida que o curso evolua apesar de pensar que gostaria mais de matérias como desenho técnico e realmente aproveitar as aulas dessa matéria, atualmente sinto que estou me identificando mais com a matéria introdução à ciência da computação, o que faz sentido, diante da minha afinidade com assuntos relacionados a computadores e tecnologias e interesse prévio mas, nunca aprofundado à área da programação.

A discente sinaliza para um sentimento de identificação com o curso técnico escolhido, porém, em relação às escolhas futuras, há dúvidas se pretende prosseguir em curso de graduação correlato à sua formação técnica ou se decidirá escolher um curso na área de tecnologia de informação. Sua verbalização reafirma a influência da família na escolha do curso técnico: “ainda sim houveram conversas com meus pais e irmã sobre a escolha onde todos concordaram que eu me destacaria mais nessa área”. As dúvidas explicitadas pela estudante sinalizam para o papel relevante de um trabalho de orientação profissional no *campus* Congonhas.

Outra redação de nº 243 que nos ajuda a visualizar a identificação (ou não) com a escolha do curso técnico no IFMG, refere-se a uma estudante matriculada no segundo ano do curso técnico integrado em Edificações:

Dentre as opções o que eu achei mais interessante e diferente foi edificações porque eu não queria estudar nem pedra e nem minério. Só não imaginei que teria tanta matemática e como eu sou de humanas, fiquei meio perdida, e com um pouco de dificuldade para pegar as matérias. Pensei em desistir do curso várias vezes. as vezes fico insegura por todos os meus colegas pegarem a matéria facilmente e eu não entender [...]tenho muita dificuldade em exatas e como o curso envolve praticamente só contas, eu fico perdida não pretendo continuar nessa área. Tenho vontade de fazer design de moda, jornalismo ou até mesmo nutrição. Não gostei muito do curso, mas entre as opções foi a que eu achei melhor. Acho que falta umas opção de linguagens nos cursos técnicos porque nem todo mundo tem facilidade em matemática, física e etc.

Fica explícito na verbalização acima a não identificação com o curso técnico integrado, ainda que signifique a melhor escolha dentre as 3 possíveis no *campus*

Congonhas. Ao escrever suas expectativas de futuro, a discente não demonstra pretensão em prosseguir na área correlata ao seu curso técnico quando tiver que optar por um curso superior.

Na redação nº 257, do discente do 3º ano do curso técnico integrado em Mecânica, além de mencionar a família como um fator importante de influência na escolha do seu curso, destaca na sua verbalização a importância que a formação para o trabalho adquire em sua vida, pois ainda que prefira o curso técnico em Edificações, escolheu Mecânica para trabalhar com o pai. O conceito de *habitus*, de Bourdieu (1998), citado por Rezende (2022, p.51), materializa-se na redação desse aluno pois, sua escolha pelo curso técnico integrado em Mecânica constitui-se “em síntese, que as aspirações e exigências são definidas pelas condições objetivas, que excluem a possibilidade de desejar o impossível”:

escolhi o curso mecânica porque é uma área mais fácil de se achar em Congonhas e também para trabalhar com meu pai após formar[...]meus pais me ajudaram a escolher o curso eu particularmente me interessei mais pelo curso de edificações, mas pelo motivo que disse anteriormente escolhi mecânica e também para poder trabalhar com meu pai.

A partir da análise desta redação, percebemos que o processo de escolha de uma profissão está estritamente relacionada com as condições materiais de existência. Essa constatação também foi demonstrada na pesquisa de Rezende (2022) sobre as escolhas dos cursos superiores pelos estudantes dos cursos técnicos do Coltec/UFMG, corroborando sua tese da relação existente entre “origem social” e “trajetória acadêmica”. Não se trata de uma escolha plenamente livre da perspectiva do indivíduo, mas de uma decisão situada em meio condições objetivas reais.

Dessa forma, percebemos a importância que os estudantes e suas famílias atribuem ao ingresso num curso técnico integrado do IFMG *campus* Congonhas como possibilidade futura de ingressar no mundo do trabalho.

A importância do IFMG como instituição que simboliza referência de qualidade de ensino na região enquanto instituição pública, federal e gratuita, pode ser percebida em algumas verbalizações, como por exemplo a redação nº 002:

Sempre tive o desejo de fazer o ensino médio com algum curso integrado minhas opções eram o IFMG, CEFET e o COLUNI, acabei optando pelo IFMG, pois é mais perto do local onde eu moro e tem pessoa que eu já conhecia e vai me ajudar a conseguir cota para fazer o ENEM.

Na redação nº 002, o ingresso num curso técnico do IFMG *campus* Congonhas assume outro significado, diferente daquele expresso na redação nº 257. Nesta, o

acesso ao ensino médio integrado ao técnico é significada como estratégia de acesso ao ensino superior por meio de preparação qualificada para o ENEM. Destaca-se ainda que as condições socioeconômicas das famílias pesam sobre a escolha. Para muitos estudantes, algumas instituições distantes da cidade onde reside são inacessíveis, restringindo suas possibilidades de escolha: “acabei optando pelo IFMG, pois é mais perto do local onde eu moro.”

É importante salientar que a palavra ENEM aparece nas redações 134 vezes e citada por 122 diferentes estudantes. A redação nº 274 além de destacar a “classe 5” (perspectiva presente do curso e da escola) ao mesmo tempo reforça o caráter do curso técnico integrado como estratégia para acesso à universidade por meio do ENEM:

Eu já conhecia o IFMG *campus* Congonhas pois dois amigos meus estudavam mecânica lá. Meus pais me ajudaram a escolher o curso e decidi me matricular em mecânica porque dois dos meus primos também cursaram e tiveram uma ótima experiência. Eles me disseram que o curso foi excelente o que influenciou minha decisão pretendo fazer o ENEM por vários motivos. Primeiro acredito que ele oferece uma oportunidade justa de acesso ao ensino superior permitindo que eu escolha entre várias universidades e cursos. Além disso, o ENEM é uma das principais portas de entrada para programas de bolsas como o Prouni que pode me ajudar a pagar meus estudos. O exame também serve como um grande desafio pessoal testando meus conhecimentos e habilidades adquiridas ao longo dos anos. Fazer o ENEM me permite comparar meu desempenho com estudantes de todo o país o que é um ótimo indicador do meu preparo acadêmico. Além disso uma boa pontuação pode abrir portas para intercâmbios e outras oportunidades por fim meu sonho é entrar em uma universidade renomada e o ENEM é o caminho para realizar esse objetivo.

A redação nº 124 é bastante significativa para a classe 2, que representa as perspectivas futuras. Ela traz uma reflexão sobre como alguns estudantes do IFMG *campus* Congonhas podem valer-se dos cursos técnicos integrados como meio de realização de suas expectativas futuras para formação acadêmica em área não correlata:

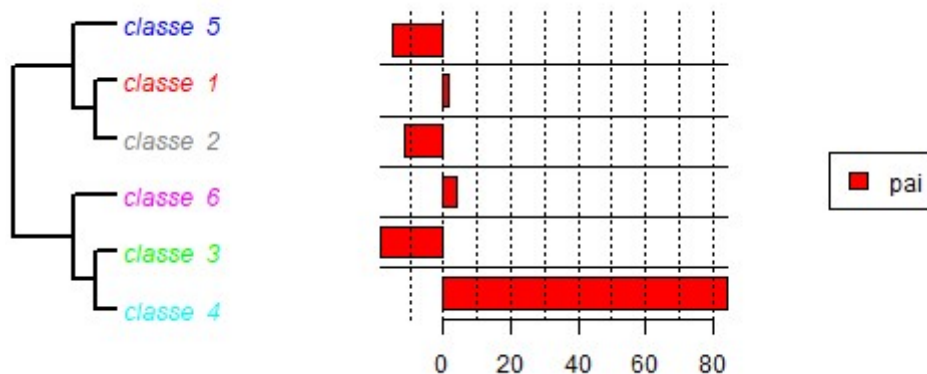
A minha escolha ao curso de mineração ocorreu após uma conversa com uma vizinha que havia formado recentemente no IFMG no mesmo curso ela compartilhava da mesma opinião que a minha em relação aos cursos oferecidos nosso *campus* é muito carente em variedades de opções. Contudo após sua formatura ela conseguiu um trabalho na CSN e com o salário ela conseguia pagar um cursinho preparatório para o ENEM sendo assim buscando seguir os passos dela eu resolvi prestar o concurso para esse curso quando fiz a inscrição e contei para os meus pais eles não ficaram muito felizes com a minha escolha e não é por preconceito mas sim pelo fato de que trabalhar em empresas mineradoras é um risco para a saúde física e mental fora o salário que é baixo para tanto trabalho após passado um ano e alguns meses fazendo esse curso vejo que definitivamente não é o que quero para a minha vida e com total certeza não planejo seguir nenhuma área minimamente relacionada e também não está nos meus planos usar este curso técnico para qualquer trabalho somente em último caso porque não consigo gostar de nenhuma matéria e

consequentemente de nenhuma área o lado bom de morar em uma cidade mineradora e fazer curso de mineração é que se tudo der errado você tem uma última opção contudo o curso em si. Para alguém que tem interesse pode ser de grande ajuda as matérias são aprofundadas e o curso das diferentes visões de faculdades que não são muito conhecidas como engenharia de minas e geologia por exemplo infelizmente eu não tenho relação nenhuma com nada disso porém como meu intuito é fazer faculdade de direito pode ser que consiga trabalhar na parte jurídica.

Conforme apresentado na redação acima, a estudante pretende realizar um curso na área do direito. Reconhece que não se identifica com a área da Mineração, mas almeja a possibilidade de seguir pela área jurídica. Muitos advogados trabalham para empresas mineradoras na região. Advogar para mineradoras é uma possibilidade real. Dominar e unir essas duas e distintas áreas do conhecimento pode ser um grande diferencial. Mesmo não gostando do curso técnico em Mineração, ela ainda reconhece que o técnico integrado pode trazer uma certa segurança futura.

A classe 4 apresenta as influências nas escolhas e os estudantes mencionaram nas redações quais foram as pessoas importantes que influenciaram nessas escolhas de seus cursos técnicos integrados. A figura paterna se destaca dentre as pessoas mais evocadas, ressaltando o quanto a opinião do pai foi considerada em suas primeiras escolhas profissionais quando se inscreveram no curso técnico integrado. Considerando que no IRaMuteQ, quanto maior o qui-quadrado, mais característica é a palavra daquela classe, ressaltamos que a palavra “pai” se destacou na classe 4 (influências nas escolhas) com o qui-quadrado calculado para a associação da palavra “pai” resultando $\chi^2=84,29$; indicando que essa palavra tem uma associação estatisticamente muito forte com a classe 4 (influências nas escolhas), se comparada com outras classes, conforme pode se observar na figura 3:

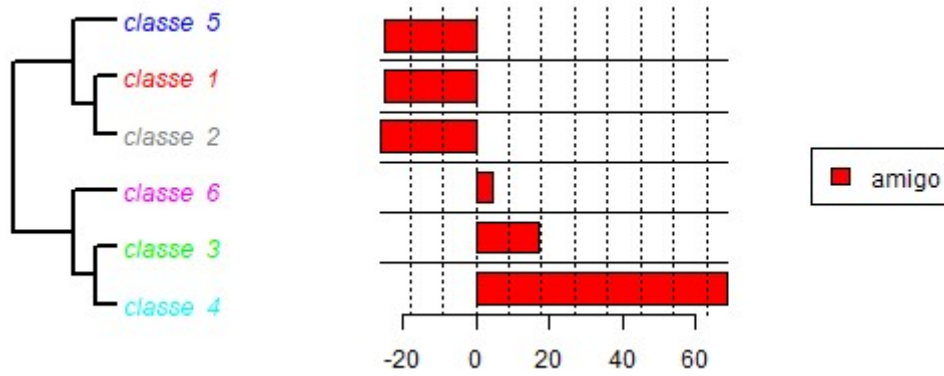
Figura 3. Influência do pai



Fonte: Produzida pelo autor no IRaMuTeQ, 2025.

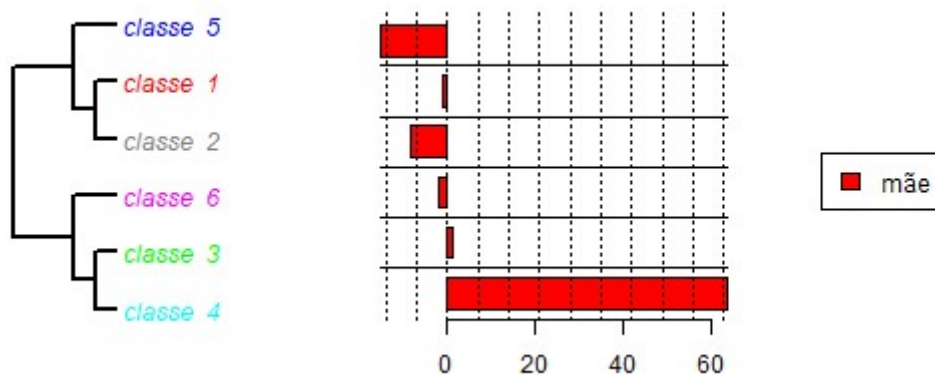
Pode-se observar, respectivamente, que as palavras “amigo” $\chi^2=68,77$; “mãe” $\chi^2=63,8$; “irmão” $\chi^2=57,74$ e “primo” $\chi^2=56,72$ também se apresentaram representativas para a classe 4, conforme as figuras a seguir:

Figura 4. Influência dos amigos



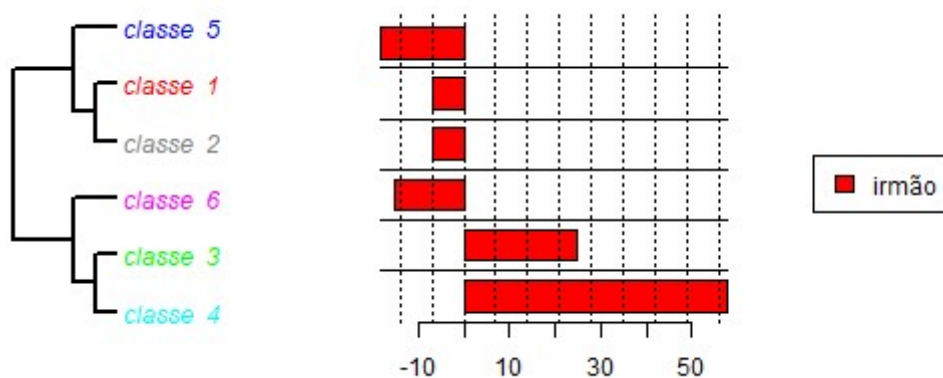
Fonte: Produzida pelo autor no IRaMuTeQ, 2025.

Figura 5. Influência da mãe



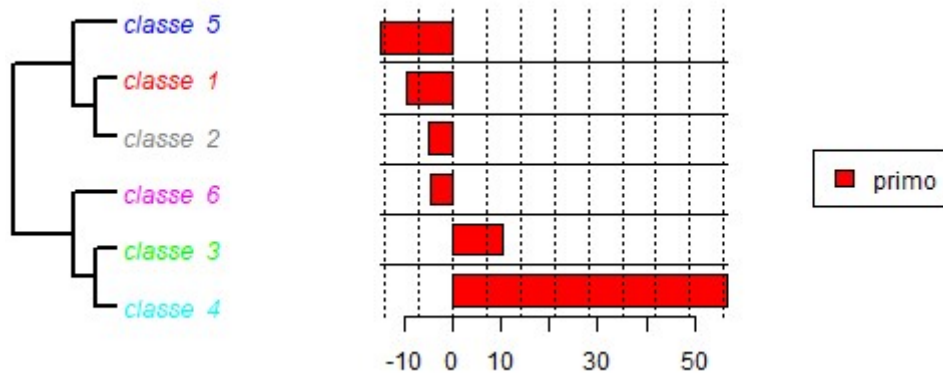
Fonte: Produzida pelo autor no IRaMuTeQ, 2025.

Figura 6. Influência do irmão



Fonte: Produzida pelo autor no IRaMuTeQ, 2025.

Figura 7. Influência do primo



Fonte: Produzida pelo autor no IRaMuTeQ, 2025.

A influência da família, que aparece nos gráficos acima, pode ser visualizada a partir da leitura da redação n ° 219, representativa para a “classe 4” que explicita as influências na escolha e traz também a visão de muitos estudantes dos cursos integrados no IFMG *campus* Congonhas que reconhecem a importância do curso técnico, mas tem como objetivo principal a formação propedêutica necessária para aprovação no curso superior.

Desde bem pequena já ouvia falar sobre o IFMG, mas fui entender melhor sobre a escola e os cursos quando minha irmã entrou para o IFMG escolhendo fazer Edificações, desde de então já ficava pensando que quando fosse tentar, qual curso escolheria e qual eu gostaria mais. Vendo minha irmã falando sobre o curso de Edificações, como era legal, como era interessante, já fiquei bem interessada no curso de Edificações. Foi passando o tempo, o ano da prova estava cada vez estava mais próximo, até que finalmente chegou o ano que iria fazer a prova. No início daquele ano ainda estava meio em dúvida sobre o curso que iria escolher, mas sempre com aquela vontade de tentar para o curso de Edificações, foi passando as meses eu estava estudando para a prova e sempre vinha aquela dúvida qual curso eu escolheria, se seria realmente o curso de Edificações. Até depois de pensar bastante ouvir opinião da minha mãe, irmã, do meu pai que também fez o técnico de Edificações no IFMG, finalmente tinha escolhido o curso que iria fazer e era Edificações, passei o resto dos meses tendo certeza que iria fazer esse curso, até que poucos meses antes da prova me bateu aquela dúvida se era realmente esse curso que queria fazer ou outro curso no *campus* da cidade vizinha, e fiquei naquela dúvida pois faltava poucos meses para a prova e eu não tinha certeza do curso que iria fazer, a prova estava chegando e ainda não sabia qual curso queria fazer, até que percebendo que não sabia realmente o que queria fazer, pedi a Deus orientação sobre qual curso fazer e tive minha resposta e foi o curso de Edificações, depois disso não tive mais dúvidas sobre qual curso escolher. O curso de Edificações é realmente tudo o que me falavam é legal, interessante é muito bom, já pensei algumas vezes em seguir na área, mas apesar de o curso ser bom eu não pretendo seguir na área, pois o meu sonho de profissão sempre foi outro. Mas se fosse para eu indicar algum curso para alguém no IFMG com certeza seria o curso de

Edificações, pois em nenhum momento me arrependo de ter escolhido o curso de Edificações.

Ao realizar a análise documental das redações, percebe-se que uma parte significativa dos estudantes do curso técnico integrado chegam para a educação profissional e tecnológica sem ter a consciência das matrizes curriculares dos cursos em que eles se matricularam. Um exemplo disso acontece com muita frequência a cada novo processo seletivo nos cursos técnicos em Mecânica. O IFMG *campus* Congonhas oferece ênfase em mecânica industrial e muitos chegam desavisados com expectativa de que o curso seja voltado para o setor automotivo. Foram encontradas 17 verbalizações sobre expectativas de que se deparariam com diversos conteúdos sobre mecânica automotiva no IFMG *campus* Congonhas. Dezesete verbalizações encontradas em 12 diferentes redações dos estudantes da mecânica de um total de 97. Pelo menos 12,37% dos estudantes de Mecânica matricularam em um curso de mecânica industrial sem ter consciência disso, conforme é explicitado na redação nº 275:

Por isso procurei sobre os cursos e fiquei meio indeciso em edificação e mecânica. No final escolhi mecânica por gostar do curso e pensar que o curso técnico abordaria sobre mecânica automotiva, mas chegando aqui vi que não tinha nada a ver com o que estava pensando.

Verbalizações sobre desconhecimento prévio do curso estão presentes também nas redações dos estudantes de Mineração e Edificações:

O curso de mineração para mim foi a melhor opção dentro dos outros cursos disponibilizados no *campus*. Contudo eu não sabia nenhuma informação do curso, já que não conhecia ninguém que já tinha feito e por falta de postagens, documentos descrevendo cada curso que tem no *campus*. (Redação nº 105 - Mineração)

Minha mãe sempre trabalhou com van escolar para o IFMG, eu vinha sempre com ela na van, portanto, desde pequena eu já conhecia a instituição. Quando chegou o final do ensino fundamental, começariam os processos seletivos para escolas que seria de forma online, através de notas e eu já sabia para onde eu queria ir, mas ainda não sabia qual curso fazer. Ao abrir o edital, vi os três cursos e me interessei de cara, mas não sabia como seria cursar edificações. Hoje eu sou muito grata ao meu "eu" do passado em fazer a escolha certa para o curso. (Redação nº 043 – Edificações)

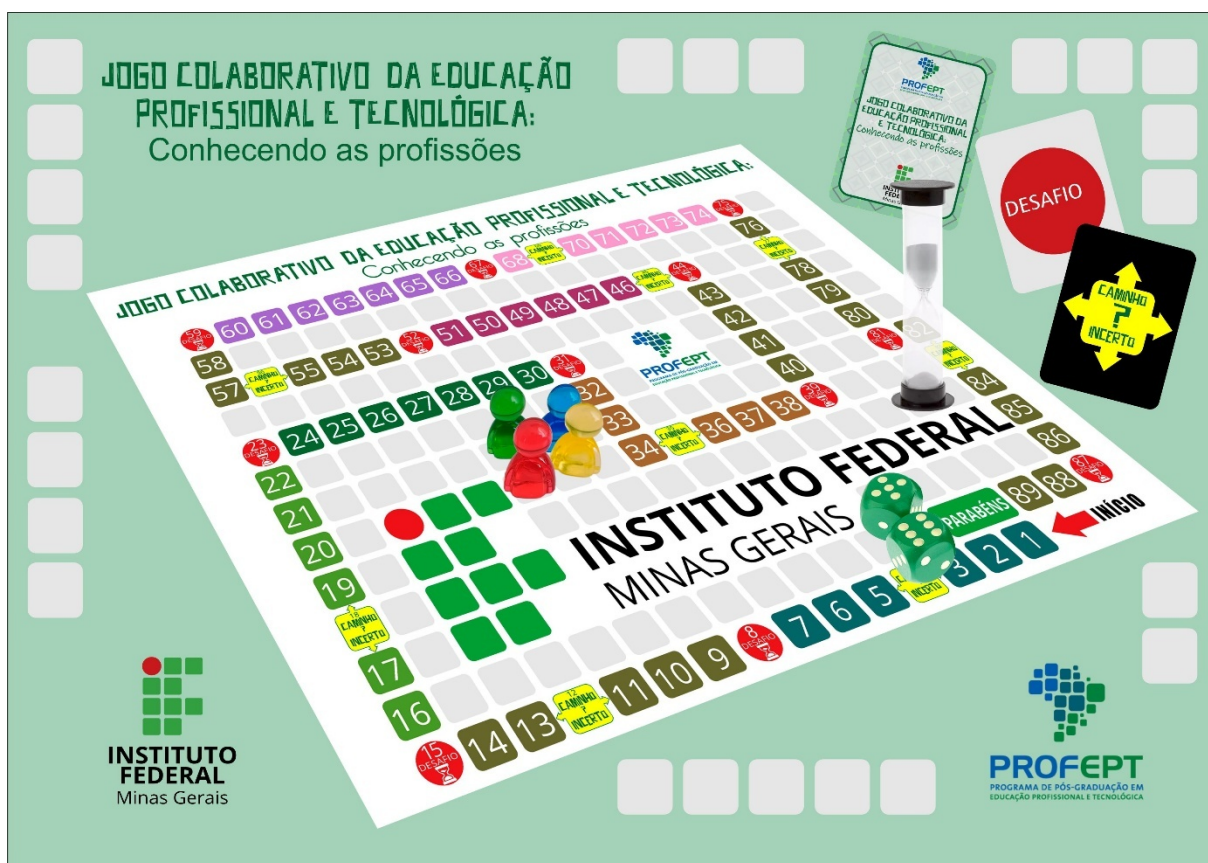
Após analisar esses dados, surgiu a ideia de elaborar um jogo colaborativo e educativo que pudesse ser utilizado como ferramenta auxiliar de informação profissional para apresentar as diferentes profissões presentes nos cursos técnicos

integrados do IFMG oferecidos nos campi das cidades de Congonhas, Ouro Branco e Conselheiro Lafaiete. A proximidade entre essas cidades permite com que os três campi tenham estudantes matriculados das outras duas localidades. Por esse motivo, é necessário contemplar todos os cursos oferecidos entre os *campi* supracitados.

4. PRODUTO EDUCACIONAL

Para cumprir o disposto no art. 2º do Regulamento do ProfEPT (Programa de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica)⁵, desenvolvemos como produto educacional um Jogo intitulado: *Jogo colaborativo da Educação Profissional e Tecnológica: conhecendo as profissões*.

Figura 8 – verso da caixa do “Jogo Colaborativo da Educação Profissional e Tecnológica: conhecendo as profissões”



Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

⁵ REGULAMENTO GERAL DO PROFEPT, DOS OBJETIVOS, “Art 2º O ProfEPT tem como objetivo geral proporcionar formação em Educação Profissional e Tecnológica, visando tanto à produção de conhecimentos como ao desenvolvimento de produtos, por meio da realização de pesquisas que integrem os saberes inerentes ao mundo do trabalho e ao conhecimento sistematizado.” Disponível em: <https://profept.ifes.edu.br/regulamentoprofept>. Acesso em: 20 de junho de 2025.

Nossa escolha por desenvolver um jogo colaborativo como produto educacional se fundamenta nas pesquisas atuais na área da Psicologia Escolar que sinalizam para a “importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica” (Cotonhoto *et. al.*, 2019).

Cotonhoto (2019, p.38-39) apresenta “as diversas perspectivas teóricas que abordam o uso de jogos e brincadeiras na escola, bem como a sua importância para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional da criança”. A autora destaca que, historicamente, a relevância atribuída ao aspecto lúdico na formação escolar origina-se na Antiguidade grega, “a partir de filósofos como Platão” que sugeria a “formação moral do cidadão a partir da infância por meio de brincadeiras”.

Do ponto de vista psicológico, em específico a corrente psicanalítica, considera o brincar como uma forma de expressão da criança, que consegue, ao brincar, manifestar questões inconscientes, que ainda não podem ser expressas em palavras. Para Freud (1920/1996), a criança brinca ativamente com aquilo que ela vive passivamente. Por isso, a interpretação do brincar da criança é importante, podendo revelar os aspectos do desenvolvimento afetivo-emocional típicos da infância. Para Winnicott (1975), o jogo e a brincadeira são atos livres e criativos que emanam do sujeito e não da sociedade, por meio de regras estabelecidas ou de uma organização. Para o autor, na brincadeira o indivíduo encontra um lugar para operar no mundo. Esse espaço potencial é o espaço do imaginário, do jogo, o qual é preenchido, num primeiro momento, por um objeto transicional, seja ele outro sujeito ou um objeto, ou brinquedo. (Cotonhoto, 2019, p.39)

Consideramos que o processo de orientação profissional mediado por um Jogo colaborativo, como o que desenvolvemos nessa pesquisa de mestrado tem potencial para engajar o público alvo (alunos do Ensino Fundamental II – 6º ao 9º ano) no conhecimento das profissões, para que possam amadurecer as decisões futuras de forma mais autônoma.

De acordo com Machado (2020, p.20) em pesquisa com temática semelhante intitulada *A orientação profissional vivenciada a partir da gamificação*, defendida no ProfEPT do Instituto Federal do Sertão Pernambucano, a utilização de jogos em processos de Orientação Profissional se apresenta como uma possibilidade de inovação na área, auxiliando os estudantes na reflexão e amadurecimento em relação às suas “inclinações e escolhas profissionais” tendo em vista “a sua satisfação pessoal e profissional”.

A escolha de Machado (2020, p.20) por ir além das abordagens tradicionais de Orientação Profissional, influenciou a nossa decisão de elaborar o jogo colaborativo. A autora, partindo de um “processo intermediado por elementos da gamificação”, se fundamenta na respectiva constatação:

à medida que o mundo se torna mais complexo, as carreiras e profissões se multiplicam e a orientação profissional é demandada a evoluir. Contudo, essa evolução não deve ocorrer de qualquer forma. Precisa estar atrelada aos aspectos éticos necessários à lida com o ser humano e estar ciente de que o seu compromisso, assim como o da Educação Profissional e Tecnológica, é em contribuir para formar cidadãos conscientes de seu papel social e das relações que perpassam o mundo do trabalho. Dessa forma, a Orientação Profissional deve se opor a colaborar com uma formação profissional alienada, em prol do mercado de trabalho, que se ocupa mais em formatar mão-de-obra para alimentar a lógica capitalista, domesticando trabalhadores para aceitarem esse *status quo* passivamente. (Machado, 2020, p.109)

Outra referência que contribui para a elaboração do jogo é a Teoria do Flow, desenvolvida pelo psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi. Segundo Csikszentmihalyi o desafio proposto numa atividade educativa não deve ser muito difícil que gere ansiedade no indivíduo, nem tão fácil, porque pode gerar tédio. Há que se buscar o “equilíbrio entre desafio e habilidade”:

[...] Para se alcançar o equilíbrio, toda atividade proposta, que apresenta desafios a serem cumpridos, deve pressupor que o sujeito tenha consciência de que tal atividade é possível de ser feita. Caso contrário, não é vista como desafio, pois não apresenta sentido em ser realizada[...] Cada pessoa possui nível médio de desafios e habilidades. Assim, o estado de Flow passará a existir quando o aluno enfrentar desafios (situações-problema) diretamente proporcionais às suas habilidades. (Silva, 2019.p.41)

Foi inspirado nessa perspectiva que desenvolvemos o jogo colaborativo. Nosso público alvo consiste em qualquer pessoa interessada em conhecer os cursos técnicos integrados oferecidos pelo IFMG na região do Alto Paraopeba com escolaridade mínima a partir do 6º ano do ensino fundamental com interesse realizar o processo seletivo dos cursos técnicos integrados dos três *campi* do IFMG, a saber, *campus* Congonhas, *campus* Conselheiro Lafaiete e *campus* Ouro Branco. Objetivando favorecer o conhecimento das possibilidades de escolha de maneira lúdica elaboramos esse produto educacional.

Pesquisamos o Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), bem como os Projetos Políticos Pedagógicos (PPCs) dos cursos técnicos integrados ofertados pelos três *campi* do IFMG na região do Alto Paraopeba: Técnico em Mecânica, Mineração, Edificações, Administração, Metalurgia, Informática e Eletrotécnica para elaborar as cartas com informações sobre ingresso, objetivos dos cursos,

competências e habilidades gerais e específicas, perfil profissional, campo de atuação, matriz curricular dos respectivos cursos.

Para cada curso técnico apresentado no jogo colaborativo, desenvolvemos sete cartas com perguntas que estimulam o conhecimento sobre os cursos, bem como o trabalho em equipe favorecendo de maneira lúdica o espírito colaborativo e educacional da escolha consciente da profissão.

As perguntas que compõem as cartas do jogo de tabuleiro foram incluídas num manual explicativo sobre o jogo que deverá ser lido por cada participante antes de iniciar a partida. No manual, estão descritas informações constantes dos Projetos Pedagógicos dos cursos técnicos integrados apresentados, sobretudo, aquelas concernentes ao perfil profissional do egresso, matrizes curriculares, objetivos, competências, formas de ingresso, duração dos cursos, modalidades de oferta, turno de oferta dos cursos, perspectivas de atuação no mundo do trabalho.

Além das perguntas, o manual explicativo sobre o jogo de tabuleiro, contém também as respostas esperadas. Elaboramos as cartas tendo em vista a trajetória escolar do público alvo do jogo usando linguagem acessível. Visamos possibilitar aos estudantes que aprendam sobre as diferentes profissões (cursos técnicos integrados) enquanto jogam.

JOGO COLABORATIVO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: conhecendo as profissões.

Manual de instruções:

Conteúdo:

Quantidade	Descrição
1	Caixa de papelão para guardar o jogo.
1	Tabuleiro impresso no papel fotográfico no formato A3 laminado, com trilha numerada de 1 a 90.
4	Peões em material acrílico colorido: amarelo, azul, verde e vermelho.
2	Dados com 6 faces numeradas de (1 a 6) em madeira na cor verde
1	Ampulheta de vidro transparente contendo areia branca e proteção plástica externa.
49	Cartas “convencionais”, identificadas pela cor verde predominante da estampa e as logomarcas do ProfEPT e Instituto Federal. Estas cartas contêm 7 perguntas sobre cada um dos 7 diferentes cursos ofertados pelo IFMG nas cidades de Congonhas, Conselheiro Lafaiete e Ouro Branco. Cartas convencionais estão numeradas de 01 a 49 para facilitar a localização das respostas no caderno de respostas.
16	Cartas “caminho incerto”, estampa preta e amarela identificadas pelos dizeres “caminho incerto”.
10	Cartas “desafio”, estampa branca com círculo vermelho identificadas pelos dizeres “desafio”.
1	Manual de instruções.
Número recomendado de jogadores: até 4 jogadores . Escolaridade mínima indicada: Ensino Fundamental II incompleto.	

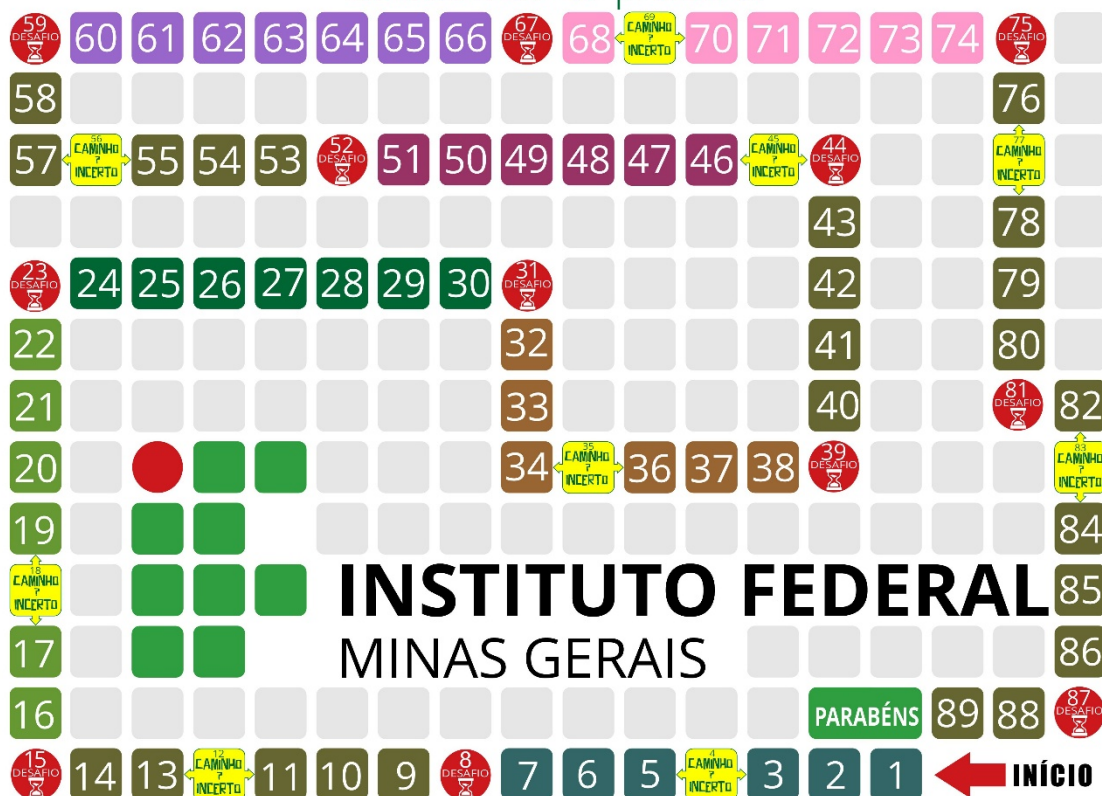
Descrição do jogo:

Trata-se de um jogo na modalidade jogo de percurso, também conhecido como jogo de trilha, contendo tabuleiro com 90 casas numeradas com números crescentes que marcam o avanço do peão que representa o avanço do grupo durante o jogo. A proposta desse jogo é ser um jogo colaborativo em que todo o

grupo avança e participa junto, deste modo o jogo não termina enquanto todos os peões não chegarem à última casa.

Figura 09 – tabuleiro do jogo

JOGO COLABORATIVO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: Conhecendo as profissões



Fonte: elaborado pelo autor, 2025.

O tabuleiro escolhido contém 69 casas convencionais, doze casas desafio e nove casas caminho incerto, totalizando 90 casas.

Estimou-se que os participantes conseguirão completar a rodada no tabuleiro sem precisar repetir cartas.

Para estimar quantas “casas” necessitaria o tabuleiro, partiu-se das seguintes premissas: O jogo contém no total 75 cartas, dessas 49 são cartas convencionais. Mirou-se nas cartas convencionais para estimar o número de casas do tabuleiro. Considerando que cada carta seria utilizada uma única vez, e, depois disso o estudante jogaria um dado de seis lados, numerado de 1 até 6, e avançar com o pino o número de casas sorteadas no dado. Uma vez que se avançará em média 3,5 casas cada vez em que se jogar aleatoriamente o dado ($M=(1+2+3+4+5+6)/6=3,5$). Deste modo: $49 \times 3,5=172$. Assim sendo, seriam necessárias, aproximadamente, 172 casas para esgotar as 49 cartas convencionais. Quatro jogadores jogando

simultaneamente utilizariam quatro vezes as mesmas 90 casas, necessitando de 360 casas para avançar, o que aumentaria o risco das cartas convencionais se esgotarem antes que todos os jogadores chegassem ao final. A situação é resolvida quando optamos por utilizar dois dados simultaneamente cada vez que os jogadores jogassem os dados.

A partir de agora, com os dois dados simultâneos, cada jogada avança em média sete casas e temos $49 \times 7 = 343$. As cartas convencionais sozinhas apresentam potencial de avançar 343 casas com as 49 cartas. Considerando que o tabuleiro conta com 12 casas desafio e considerando que quando o peão de qualquer jogador cair na casa desafio, todos os jogadores participarão juntos com ele, e, cada um dos peões avançará o número equivalente de casas à soma dos dados sorteados na rodada desafio. O jogo avançará com tranquilidade as 360 casas necessárias para que todos os jogadores cheguem ao final.

Regras do jogo:

O tabuleiro é aberto sobre uma mesa e os participantes se posicionam entorno do tabuleiro.

Antes de começar a jogar, é necessário definir quantos participantes jogarão nessa partida. Cada jogador escolhe sua cor e a posiciona em cima da seta vermelha situada entre a palavra início e a casa nº 1.

Os três montes de cartas (convencionais, caminho incerto e desafio) são embaralhados e, em seguida, cada um deles é colocado em separado sobre a mesa com a estampa colorida voltada para cima ocultando o conteúdo das cartas para que os participantes não vejam antes da hora. A ampulheta pode ser colocada sobre a mesa ao lado das cartas.

Os participantes definem qual jogador joga primeiro e quais serão os próximos jogadores na sequência, esses estarão à esquerda do primeiro a jogar.

O jogador da vez pega os dados e fica com ele em mãos porque é a posse dos dados que define quem é o jogador da vez. Quando terminar a jogada, passará os dados para o jogador à sua esquerda.

O jogador inicia o jogo pegando uma carta convencional. Em seguida, lê em voz alta e responde à questão da melhor maneira que conseguir. A seguir, mostra para o jogador à sua esquerda qual é o número da carta.

O jogador à sua esquerda pega o gabarito das questões (tabela nesse manual) localiza a página com a resposta referente à carta que o colega mostrou.

Ele lê a resposta sugerida pelo manual e o grupo decide se o jogador respondeu satisfatoriamente ou não.

Caso a resposta não tenha sido considerada adequada pelo grupo, o jogador passa a vez (sem jogar o dado porque errou) e entrega os dados para o colega à esquerda. O jogador à esquerda, que antes estava com o gabarito, passa-o para o próximo jogador imediatamente à sua esquerda permitindo dar prosseguimento às jogadas.

Caso ele tenha respondido adequadamente poderá jogar os dois dados juntos, somar os números sorteados e avançar com o seu peão o número de casas correspondente à soma dos números sorteados nos dois dados.

OBS 1: Caso o peão tenha caído em uma casa convencional (casa comum que contém apenas números):

- ✓ O jogador passa a vez para o colega à sua esquerda (que pegará uma outra carta convencional no monte) e este, que na rodada anterior estava com o gabarito das questões em mãos, passará o gabarito para seu colega imediatamente à esquerda, permitindo dar prosseguimento às jogadas.

OBS 2: Caso o peão tenha caído em uma casa especial “caminho incerto”:

- ✓ deverá pegar uma carta “caminho incerto” e seguir as instruções avançando ou recuando o seu peão na quantidade indicada na carta.
- ✓ O jogador passa a vez para o colega à sua esquerda (que pegará uma outra carta convencional no monte) e este, que na rodada anterior estava com o gabarito das questões em mãos, passará o gabarito para seu colega imediatamente à esquerda, permitindo dar prosseguimento às jogadas.

OBS 3: Caso o peão tenha caído em uma casa especial intitulada “desafio”:

- ✓ O jogador que caiu nessa casa, lê em voz alta o desafio. Imediatamente, outro jogador deve virar a ampulheta para marcar o tempo e os demais precisam participar da atividade. Cumprindo o desafio, o jogador da vez joga o dado e avança seu peão. Todo o grupo acompanha o movimento, avançando seus peões o mesmo número de casas que o parceiro da vez, uma vez que a conquista foi coletiva e merece ser recompensada igualmente.
- ✓ Quando todos os jogadores avançam ao mesmo tempo após a jogada “desafio”, pode acontecer de um ou mais outros jogadores caírem com o peão em novas casas especiais “caminho incerto” ou “desafio”.

Nesses casos, cada jogador que caiu com o peão em casa especial, sem que seja a sua vez de jogar, deve, imediatamente pegar uma carta correspondente (“desafio” ou “caminho incerto”), mas sem revelá-la, apenas reservando a carta que será revelada na sua própria vez de jogar. Quando for chegada a sua vez de jogar, os dados estarão em suas mãos marcando que se trata do jogador da vez. Nessa hora, revela-se e responde a carta especial. Em seguida, pega-se uma carta convencional e a responde, dando prosseguimento ao jogo normalmente.

- ✓ O jogador passa a vez para o colega à sua esquerda (que pegará uma outra carta convencional no monte) e este, que na rodada anterior estava com o gabarito das questões em mãos, passará o gabarito para seu colega imediatamente à esquerda permitindo dar prosseguimento às jogadas.

O próximo jogador inicia a jogada pegando uma carta convencional, o jogo prossegue normalmente e as rodadas seguem até alguém chegar na última casa intitulada “parabéns”. O primeiro a jogar é considerado o vencedor da partida, mas ele continua jogando normalmente enquanto todos os peões não chegarem no final.

Quem chegou ao final participa e acompanha todas as rodadas, mas como já chegou no final do tabuleiro, quando chegar a sua vez de jogar os dados, continuará jogando os dados normalmente. Será realizada a soma de seus dados sorteados, todos os peões dos demais jogadores avançarão conforme o resultado do jogador que já chegou na última casa.

O jogo continua enquanto todos os peões de todos os jogadores não chegarem na última casa. Chegando o último peão na última casa, a partida será encerrada.

Além das 49 cartas convencionais com informações sobre os sete cursos distintos do IFMG *campus* Congonhas, Lafaiete e Ouro Branco, elaboramos dez “cartas desafio” para serem respondidas no tempo da ampulheta. Estas apresentam perguntas que devem ser respondidas por todos os participantes juntos enquanto a areia da ampulheta estiver caindo. As perguntas desafio instigam os participantes a pensarem e verbalizarem sobre os cursos técnicos integrados e sobre suas escolhas. A marcação do tempo chama a atenção que todo o grupo participe e agilize as respostas. As cartas desafio foram concebidas para que os jogadores elaborem suas ideias sobre os cursos. Excepcionalmente nas “cartas desafio”

optamos por não disponibilizar gabaritos porque objetivamos que todo grupo elabore suas ideias sobre os cursos de uma maneira. Assim, os próprios membros poderão corrigirem uns aos outros fazendo os ajustes porque a ideia é uma construção coletiva.

Conhecendo as cartas do *Jogo Colaborativo da Educação Profissional e Tecnológica: conhecendo as profissões*:

Figura 10 – verso da carta “desafio”



Fonte: elaborada pelo autor, 2025.

A escolha do desenho e das cores do verso desta carta fazem alusão às placas de advertência de trânsito, que são amarelas. Suas setas indicam possibilidade de mudança de direção e o fundo preto absoluto faz alusão ao desconhecido, cujas incertezas são reforçadas pela interrogação ao centro.

Elaboramos 16 cartas intituladas “Caminho Incerto” que contém comandos de avanços ou recuos do pino para tornar o jogo um pouco mais dinâmico e divertido. A tabela a seguir apresenta os conteúdos das 16 cartas “caminho incerto”:

Conteúdos das cartas “caminho incerto”	
Cartas avanços	Cartas retrocessos
Apresentou excelente trabalho em grupo: Avance 3 casas	Esqueceu de preencher o gabarito na prova: Recue 3 casa
Tirou nota máxima no relatório de estágio: Avance 4 casas	Não fez as tarefas de casa:

	Recue 4 casas
Acertou a questão mais difícil da prova: Avance 2 casas	Chegou atrasado pela segunda vez na semana: Recue 2 casas
Participou de reunião do grêmio estudantil: Avance 2 casas	Esqueceu de entregar o relatório de estágio: Recue 2 casas
Fechou a prova global: Avance 5 casas	Perdeu média em 3 disciplinas no trimestre: Recue 5 casas
Participou ativamente da aula e foi elogiado: Avance 4 casas	Acessou o telefone sem autorização do professor: Recue 4 casas
Você brilhou na feira de ciências: Avance 4 casas	Fez bullying com o colega: Recue 4 casas
Emprestou o jaleco para o colega de outra turma participar da aula de laboratório e foi chamado de herói: Avance 2 casas	Conversou durante a aula e recebeu advertência: Recue 2 casas

Figura 11 – verso da carta “desafio”



Fonte: elaborada pelo autor, 2025.

A escolha do desenho do verso desta carta faz alusão à logomarca dos Institutos Federais: o desafio é o momento em que se colocam os “pingos nos is” e o círculo vermelho é justamente o pingo na letra “i” da logomarca do IF. Ampulheta remete à marcação do tempo no desafio do jogo.

A tabela a seguir apresenta os conteúdos das dez cartas “desafio”:

CARTAS DESAFIO: AMPULHETA	
<p>DESAFIO AO GRUPO:</p> <p>Faça de conta que você já é formado no curso técnico em Eletrotécnica. No tempo da ampulheta explique o que um técnico em Eletrotécnica faz.</p>	<p>DESAFIO AO GRUPO:</p> <p>Faça de conta que você já é formado no curso técnico em Metalurgia. No tempo da ampulheta explique o que um técnico em Metalurgia faz</p>
<p>DESAFIO AO GRUPO:</p> <p>Faça de conta que você já é formado no curso técnico em Edificações. No tempo da ampulheta explique o que um</p>	<p>DESAFIO AO GRUPO:</p> <p>Faça de conta que você já é formado no curso técnico em Administração. No tempo da ampulheta explique o que um técnico em Administração faz.</p>

<p>técnico em Edificações faz.</p>	
<p>DESAFIO AO GRUPO:</p> <p>Faça de conta que você já é formado no curso técnico em Mecânica. No tempo da ampulheta explique o que um técnico em Mecânica faz.</p>	<p>DESAFIO AO GRUPO:</p> <p>Cursos técnicos integrados oferecidos pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Administração; - Metalurgia; - Informática; <p>No tempo da ampulheta cada membro do grupo diz o curso preferido e o porquê.</p>
<p>DESAFIO AO GRUPO:</p> <p>Faça de conta que você já é formado no curso técnico em Mineração. No tempo da ampulheta explique o que um técnico em Mineração faz.</p>	<p>DESAFIO AO GRUPO:</p> <p>Cursos técnicos integrados oferecidos pelo IFMG <i>campus</i> Congonhas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Edificações; - Mecânica; - Mineração; <p>No tempo da ampulheta cada membro do grupo diz o curso preferido e o porquê.</p>
<p>DESAFIO AO GRUPO:</p> <p>Faça de conta que você já é formado no curso técnico em Informática. No tempo da ampulheta explique o que um técnico em Informática faz.</p>	<p>DESAFIO AO GRUPO:</p> <p>Cursos técnicos integrados oferecidos pelo IFMG <i>campus</i> Conselheiro Lafaiete:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eletrotécnica; - Mecânica; <p>No tempo da ampulheta cada membro do grupo diz o curso preferido e o porquê.</p>

Figura 12 - verso da carta “convencional



Fonte: elaborada pelo autor, 2025.

A escolha dos desenhos da carta convencional remete ao verso das cartas de baralho tradicionais com suas figuras geométricas e a cor predominante verde da logomarca dos Institutos Federais.

As tabelas a seguir apresentam as 49 cartas “convencionais”, sete cartas correspondem a cada curso diferente ofertado. Elas são numeradas de 01 a 49 facilitando encontrar as respostas:

Cartas referentes ao Curso Técnico Integrado em Administração IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.	
Pergunta (Cartas)	Respostas (Manual)
<p>01</p> <p>- Desenvolvo minhas atividades em instituições públicas, privadas e do terceiro setor (ONG´s) que demandem funções de apoio administrativo: protocolo e arquivo. Concluí qual curso técnico?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Administração. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.</p>
<p>02</p> <p>- Atuo na confecção e expedição de documentos administrativos e controle de estoques; operação de sistemas de informações gerenciais de pessoal e de materiais. Concluí qual curso técnico?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Administração. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.</p>
<p>03</p>	

<ul style="list-style-type: none"> - Capacidade de aplicação adequada das ferramentas e técnicas de gestão. - Gerenciamento eficaz das mudanças, com flexibilidade para enfrentar as incertezas. - Negociação e tomada de decisão. Essas são competências específicas de qual curso técnico? 	<p>Curso Técnico Integrado em Administração. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.</p>
<p style="text-align: center;">04</p> <p>Qual é o total de vagas disponibilizadas para o curso técnico em administração no processo seletivo do IFMG <i>campus</i> Ouro Branco?</p>	<p style="text-align: center;">40 vagas. Curso Técnico Integrado em Administração. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.</p>
<p style="text-align: center;">05</p> <p>- Capacidade de auto-gestão e aprendizado contínuo. Habilidade de comunicação, liderança e relacionamento interpessoal. Comportamento empreendedor, criativo e inovador no desenvolvimento de projetos e na condução de suas atividades profissionais. As competências do Saber-ser mencionado acima se refere a qual curso técnico?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Administração. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.</p>
<p style="text-align: center;">06</p> <p style="text-align: center;">Objetivos gerais:</p> <p>Formar profissionais para atuarem em funções técnicas administrativas em organizações com e sem fins lucrativos, públicas ou privadas; incentivando o aprendizado contínuo e a observação dos princípios da ética e da responsabilidade social.</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Administração. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.</p>
<p style="text-align: center;">07</p> <p>Gestão Empresarial, Contabilidade Básica, Gestão de Compras e Materiais e a Introdução ao Direito são disciplinas específicas do primeiro ano de qual curso técnico integrado no IFMG?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Administração. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.</p>
<p>Cartas referentes ao Curso Técnico Integrado em Informática IFMG <i>campus</i> Ouro Branco</p>	
<p>Pergunta (Cartas)</p>	<p>Respostas (Manual)</p>
<p style="text-align: center;">08</p> <p>- Qual o pré-requisito para ingressar no Curso Técnico Integrado em Informática do IFMG <i>campus</i> Ouro Branco?</p>	<p>Para ingressar no Curso Técnico Integrado em Informática do IFMG o estudante deve ter concluído o ensino fundamental, se inscrever no processo seletivo do IFMG <i>campus</i> Ouro Branco e ser aprovado no processo seletivo.</p>
<p style="text-align: center;">09</p> <p>- Identificar e conhecer o funcionamento e o relacionamento entre os componentes de um computador; Instalar e administrar redes de computadores.</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Informática. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.</p>

Conhecer lógica de programação; São competências de qual curso técnico?	
10 - Conhecer e operar os serviços e funções do sistema operacional; Conhecer as ferramentas e o uso de sistema de gerência de banco de dados; Desenvolver e manter web sites dinâmicos. Qual é o curso técnico?	Curso Técnico Integrado em Informática. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.
11 - Objetivos: Oferecer ao educando uma formação de nível médio que lhe habilitará à continuidade de estudos na educação superior e uma formação técnica que o habilitará a desenvolver sistemas computacionais. Qual é o curso técnico?	Curso Técnico Integrado em Informática. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.
12 - Em qual turno o estudante do Curso Técnico Integrado em Informática do IFMG <i>campus</i> Ouro Branco estuda?	Manhã e tarde (período integral).
13 - Executar implantação de softwares de acordo com necessidade de usuários; Desenvolver aplicações comerciais usando linguagens de programação. Qual é o curso técnico?	Curso Técnico Integrado em Informática. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.
14 - Sistemas operacionais; Programação I e Eletrônica para Informática são disciplinas específicas de qual curso técnico integrado?	Curso Técnico Integrado em Informática. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.

Cartas referentes ao Curso Técnico Integrado em Metalurgia IFMG <i>campus</i> Ouro Branco	
Pergunta (Cartas)	Respostas (Manual)
<p>15</p> <p>- Qual a duração do Curso Técnico Integrado em Metalurgia do IFMG <i>campus</i> Ouro Branco?</p>	<p>3 anos.</p>
<p>16</p> <p>- Qual o turno do Curso Técnico Integrado em Metalurgia do IFMG <i>campus</i> Ouro Branco?</p>	<p>Manhã e tarde (período integral).</p>
<p>17</p> <p>- Coordeno e desenvolvo equipes de trabalho seja na instalação, na produção e manutenção dos processos de obtenção e transformação de materiais ferrosos e não ferrosos. Qual é o meu curso técnico?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Metalurgia. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.</p>
<p>18</p> <p>- Metalurgia Geral, Metrologia , Mineralogia e Minérios são disciplinas técnicas específicas do primeiro ano de qual Curso Técnico Integrado?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Metalurgia. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.</p>
<p>19</p> <p>Utilizo princípios de normas técnicas nos processos de fabricação de insumos primários da indústria metalúrgica, transformação de metais e ligas metálicas, além de especificar normas de procedimentos de controle de qualidade de produtos metálicos. Qual é o curso?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Metalurgia. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.</p>
<p>20</p> <p>- Qual o pré-requisito para ingressar no Curso Técnico Integrado em Metalurgia do IFMG <i>campus</i> Ouro Branco?</p>	<p>Para ingressar no Curso Técnico Integrado em Metalurgia do IFMG o estudante deve ter concluído o ensino fundamental, se inscrever no processo seletivo do IFMG <i>campus</i> Ouro Branco e ser aprovado no processo seletivo.</p>
<p>21</p> <p>- Qual é o curso técnico que permite utilizar princípios de normas técnicas nos processos de fabricação de insumos primários da indústria metalúrgica, transformação de metais e ligas metálicas?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Metalurgia. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Ouro Branco.</p>

Cartas referentes ao Curso Técnico Integrado em Edificações IFMG <i>campus</i> Congonhas	
Pergunta (Cartas)	Respostas (Manual)
<p>22</p> <p>- Posso exercer funções na construção civil, laboratórios de pesquisa e desenvolvimento. Atuando em órgãos públicos ou privados, tanto em escritórios como diretamente no canteiro de obras. Qual é meu curso técnico?</p>	<p>Técnico Integrado em Edificações. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Congonhas.</p>
<p>23</p> <p>- Desenho e interpreto projetos hidráulicos, elétricos e arquitetônicos. Qual é meu curso técnico?</p>	<p>Técnico Integrado em Edificações. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Congonhas.</p>
<p>24</p> <p>- Instalo e coordeno canteiros de obras de edificações. Concluí qual curso técnico?</p>	<p>Técnico Integrado em Edificações. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Congonhas.</p>
<p>25</p> <p>- Planejo, executo e elaboro o orçamento de obras da construção civil. Qual é meu curso técnico?</p>	<p>Técnico Integrado em Edificações. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Congonhas.</p>
<p>26</p> <p>Qual o pré-requisito para ingresso no Curso Técnico em Edificações do IFMG <i>campus</i> Congonhas?</p>	<p>Para ingressar no Curso Técnico Integrado em Edificações do IFMG o estudante deve ter concluído o ensino fundamental, se inscrever no processo seletivo do IFMG <i>campus</i> Ouro Branco e ser aprovado no processo seletivo.</p>
<p>27</p> <p>- Os ensaios laboratoriais e de campo para o controle tecnológico, caracterização e determinação das principais propriedades dos aglomerantes, agregados para argamassas e concreto está presente em qual curso técnico?</p>	<p>Técnico Integrado em Edificações. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Congonhas.</p>
<p>28</p> <p>- Qual é o turno de oferta dos Cursos Técnicos Integrados em Edificações do IFMG <i>campus</i> Congonhas?</p>	<p>Manhã e tarde. Período integral.</p>

Cartas referentes ao Curso Técnico Integrado em Mecânica IFMG <i>campi</i> Congonhas e Conselheiro Lafaiete	
Pergunta (Cartas)	Respostas (Manual)
<p>29</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboro e executo projetos de sistemas eletromecânicos; - Monto e acompanho a instalação de máquinas e equipamentos; - Planejo e realizo manutenção preventiva e corretiva; <p>Qual é meu curso técnico?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Mecânica. Ofertado pelo IFMG: <i>campi</i> Congonhas e Conselheiro Lafaiete.</p>
<p>30</p> <ul style="list-style-type: none"> - Monto e acompanho a instalação de máquinas e equipamentos; - Desenvolvo processos de fabricação e montagem; - Presto assistência técnica. <p>Concluí qual curso técnico?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Mecânica. Ofertado pelo IFMG: <i>campi</i> Congonhas e Conselheiro Lafaiete.</p>
<p>31</p> <ul style="list-style-type: none"> - Programo, controlo e executo processos de fabricação mecânica para máquinas e equipamentos mecânicos atendendo às normas e aos padrões técnicos de qualidade, saúde e segurança e de meio ambiente. <p>Qual é o curso técnico?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Mecânica. Ofertado pelo IFMG: <i>campi</i> Congonhas e Conselheiro Lafaiete.</p>
<p>32</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizo inspeção visual, dimensional e testes em sistemas, instrumentos e equipamentos mecânicos, pneumáticos, hidráulicos e eletromecânicos de máquinas. Qual é meu curso técnico? 	<p>Curso Técnico Integrado em Mecânica. Ofertado pelo IFMG: <i>campi</i> Congonhas e Conselheiro Lafaiete.</p>
<p>33</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quais são pré-requisitos para ingressar nos Cursos Técnicos Integrados em Mecânica do IFMG <i>campi</i> Congonhas e Conselheiro Lafaiete? 	<p>Para ingressar no Curso Técnico Integrado em Mecânica o estudante deve ter concluído o ensino fundamental, se inscrever no processo seletivo do IFMG <i>campus</i> Congonhas ou Conselheiro Lafaiete e ser aprovado no processo seletivo.</p>
<p>34</p> <ul style="list-style-type: none"> - Elaboro projetos de produtos relacionados a máquinas e equipamentos mecânicos especificando materiais para construção mecânica por meio de técnicas de usinagem, soldagem e conformação mecânica. <p>Qual é o curso técnico?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Mecânica. Ofertado pelo IFMG: <i>campi</i> Congonhas e Conselheiro Lafaiete.</p>
<p>35</p> <p>Qual o tempo de duração dos cursos técnicos em mecânica do IFMG oferecidos nos <i>campi</i> Congonhas e Conselheiro Lafaiete?</p>	<p>3 anos.</p>

Cartas referentes ao Curso Técnico Integrado em Mineração IFMG <i>campus</i> Congonhas	
Pergunta (Cartas)	Respostas (Manual)
<p>36</p> <p>Realizo atividades de prospecção, avaliação técnica e econômica, planejamento, extração e produção referentes aos recursos naturais. Concluí qual curso técnico?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Mineração. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Congonhas.</p>
<p>37</p> <p>Realizo levantamento topográfico, sensoriamento remoto e geoprocessamento; auxílio na caracterização de minérios sob os aspectos físico-químico, mineralógico e granulométrico. Qual é meu curso técnico?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Mineração. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Congonhas.</p>
<p>38</p> <p>Sou um profissional que opera equipamentos de extração mineral, sondagem, perfuração, amostragem e transporte. Concluí qual curso técnico?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Mineração. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Congonhas.</p>
<p>39</p> <p>- Sou um técnico habilitado a executar projetos de desmonte, transporte e carregamento de minérios. Qual é meu curso técnico?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Mineração. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Congonhas.</p>
<p>40</p> <p>Sou um técnico habilitado a monitorar a estabilidade de rochas em minas subterrâneas e a céu aberto. Qual é a minha formação?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Mineração. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Congonhas.</p>
<p>41</p> <p>Sou um técnico que elabora mapeamento geológico e amostragem em superfície e subsolo. Qual é a minha formação?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Mineração. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Congonhas.</p>
<p>42</p> <p>- Geologia geral, Introdução à Ciência da Computação, Introdução à Mineração, Mineralogia, Projeto Integrador I são disciplinas técnicas do primeiro ano de qual Curso Técnico Integrado?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Mineração. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Congonhas.</p>

Cartas referentes ao curso Técnico Integrado em **Eletrotécnica**
IFMG *campus* Conselheiro Lafaiete

Pergunta (Cartas)	Respostas (Manual)
<p style="text-align: center;">43</p> <p>- Elaboro projetos elétricos residenciais, comerciais e industriais; - Coordeno equipes de trabalho em instalações, montagens, operações, reparos ou manutenção. Qual é meu curso técnico integrado?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Eletrotécnica. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Conselheiro Lafaiete.</p>
<p style="text-align: center;">44</p> <p>- Execução, supervisão e controle da manutenção de equipamentos e instalações elétricas. Refere-se a qual curso técnico integrado?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Eletrotécnica. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Conselheiro Lafaiete.</p>
<p style="text-align: center;">45</p> <p>- Planejo, controlo e executo a instalação e a manutenção de sistemas e instalações elétricas industriais, prediais e residenciais, considerando as normas, os padrões e os requisitos técnicos de qualidade, saúde e segurança e de meio ambiente. Concluí qual curso técnico?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Eletrotécnica. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Conselheiro Lafaiete.</p>
<p style="text-align: center;">46</p> <p>- Elaboro e desenvolvo projetos de instalações elétricas industriais, prediais e residenciais, sistemas de acionamentos elétricos e de automação industrial e de infraestrutura para sistemas de telecomunicações em edificações. Concluí qual curso técnico?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Eletrotécnica. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Conselheiro Lafaiete.</p>
<p style="text-align: center;">47</p> <p>- Aplico medidas para o uso eficiente da energia elétrica e de fontes energéticas alternativas. - Elaboro e desenvolvo programação e parametrização de sistemas de acionamentos eletrônicos industriais. Concluí qual curso técnico?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Eletrotécnica. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Conselheiro Lafaiete.</p>
<p style="text-align: center;">48</p> <p>- Planejo e executo instalação e manutenção de sistemas de aterramento e de descargas atmosféricas em edificações residenciais, comerciais e industriais. Qual é meu curso técnico?</p>	<p>Curso Técnico Integrado em Eletrotécnica. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Conselheiro Lafaiete.</p>

49	Curso Técnico Integrado em Eletrotécnica. Ofertado pelo IFMG <i>campus</i> Conselheiro Lafaiete.
Eletrônica Digital, Eletricidade I, Informática são disciplinas técnicas específicas do primeiro ano de qual curso técnico integrado?	

Caso o pino caia em alguma das doze casas desafio, os participantes terão à disposição dez cartas desafio e escolherão uma aleatoriamente e, no tempo da ampulheta, todos deverão responder ao desafio. Em seguida, o dado será jogado novamente.

Caso o pino caia em alguma das nove casas “caminho incerto”, o participante da vez deverá escolher aleatoriamente uma carta. Terá disponível oito cartas “caminho incerto” contendo avanços e mais oito dessas cartas contendo retrocessos. Ambos com intensidades equivalentes: um, dois, três, quatro avanços e ou retrocessos.

O circuito completo de uma rodada termina ao final de 90 casas, mas os jogadores podem continuar caso queiram, até completar duas rodadas ou mesmo seguir em frente até que todas as cartas convencionais se esgotem.

Para validar o jogo, enviamos o produto para ser avaliado por quatro servidores do IFMG *campus* Ouro Branco, que responderam questionário com as respectivas perguntas:

1. Aspectos pedagógicos

1.1 - O jogo está alinhado com os objetivos educacionais propostos?

- 1 () Discordo totalmente
- 2 () Discordo parcialmente
- 3 () Não concordo e nem discordo
- 4 () Concordo parcialmente
- 5 () Concordo totalmente

1.2 – O conteúdo técnico relacionado às profissões está correto e atualizado?

- 1 () Discordo totalmente
- 2 () Discordo parcialmente
- 3 () Não concordo e nem discordo
- 4 () Concordo parcialmente
- 5 () Concordo totalmente

1.3 – O jogo estimula o aprendizado e o interesse dos jogadores sobre as profissões?

- 1 () Discordo totalmente
- 2 () Discordo parcialmente
- 3 () Não concordo e nem discordo
- 4 () Concordo parcialmente
- 5 () Concordo totalmente

1.4 – A linguagem está adequada ao público alvo?

- 1 () Discordo totalmente
- 2 () Discordo parcialmente
- 3 () Não concordo e nem discordo
- 4 () Concordo parcialmente
- 5 () Concordo totalmente

2. Dinâmica e Mecânica do Jogo

2.1 As regras estão claras e bem definidas?

- 1 () Discordo totalmente
- 2 () Discordo parcialmente
- 3 () Não concordo e nem discordo
- 4 () Concordo parcialmente
- 5 () Concordo totalmente

2.2 A mecânica do jogo é adequada à proposta colaborativa, educativa, engajante?

- 1 () Discordo totalmente
- 2 () Discordo parcialmente
- 3 () Não concordo e nem discordo
- 4 () Concordo parcialmente
- 5 () Concordo totalmente

3. Design e Materiais

3.1 O visual do jogo é atrativo e condiz com o tema?

- 1 () Discordo totalmente
- 2 () Discordo parcialmente
- 3 () Não concordo e nem discordo
- 4 () Concordo parcialmente
- 5 () Concordo totalmente

3.2 Os materiais utilizados são adequados e funcionais (tabuleiro, cartas, peças, pinos, dado, ampulhetas?)

- 1 () Discordo totalmente
- 2 () Discordo parcialmente
- 3 () Não concordo e nem concordo
- 4 () Concordo parcialmente
- 5 () Concordo totalmente

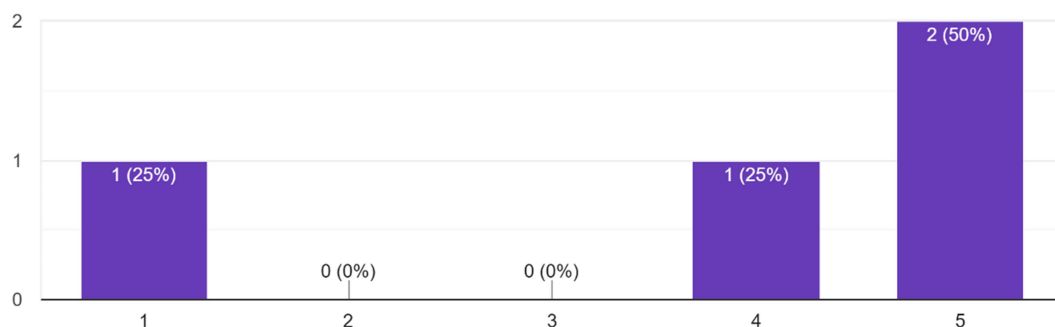
Espaço para comentários dos avaliadores:

RESULTADO DA AVALIAÇÃO

O produto educacional foi encaminhado pelo orientador a quatro avaliadores doutores que não conheciam essa pesquisa nem o orientando, objetivando manter o máximo de neutralidade possível na avaliação. Juntamente com o produto educacional foi encaminhado um vídeo tutorial de aproximadamente 15 minutos em que o orientando explica passo a passo a dinâmica do jogo e como o jogar. Em seguida, foi encaminhado um formulário para que avaliassem o produto educacional. Obtivemos os seguintes resultados:

O jogo está alinhado com os objetivos educacionais propostos?

4 respostas

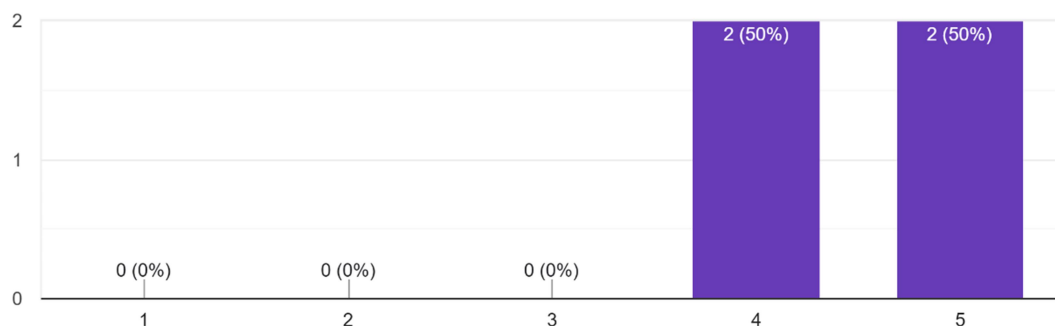


Podemos perceber que dos quatro avaliadores, dois consideraram que concordam totalmente que o produto esteja alinhado com os objetivos educacionais. Um avaliador considerou que concorda parcialmente que o produto esteja alinhado e um avaliador considerou que discorda totalmente. Os avaliadores podiam apresentar

algumas considerações e o que discordou totalmente apresentou os seguintes argumentos: “Sugiro também que sejam revistas as argumentações sobre o jogo e o desenvolvimento cognitivo, social e emocional da criança, uma vez que o jogo está direcionado a qualquer pessoa que queira conhecer os cursos de alguns campi do IFMG e não está direcionado para crianças”. Porém, a proposta da elaboração desse produto educacional foi justamente responder às questões que surgiram durante essa pesquisa de mestrado em que estudantes do curso técnico integrado do IFMG *campus* Congonhas verbalizaram que iniciaram o curso técnico sem conhecer minimamente o próprio curso escolhido. A principal motivação consistia em apresentar os cursos técnicos integrados do IFMG de uma maneira lúdica para que inclusive crianças do ensino fundamental pudessem conhecer melhor esses cursos técnicos. A sugestão de rever as argumentações sobre o jogo foi acatada, no entanto, optou-se por manter a mesma orientação para crianças, uma vez que a escolaridade sugerida para esse produto educacional tem como público alvo crianças, adolescentes e/ou adultos a partir do 6º ano do Ensino Fundamental.

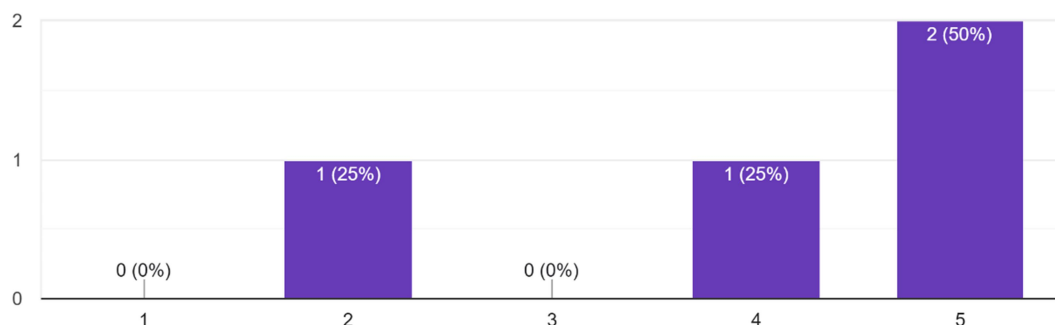
O conteúdo técnico relacionado às profissões está correto e atualizado?

4 respostas



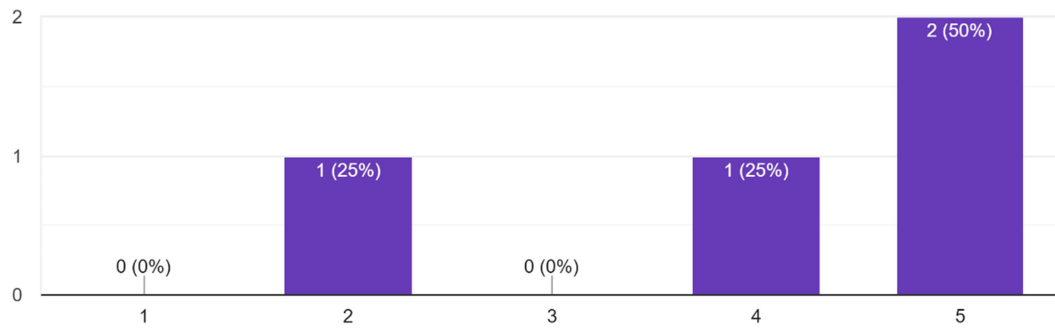
O jogo estimula o aprendizado e o interesse dos jogadores sobre as profissões?

4 respostas



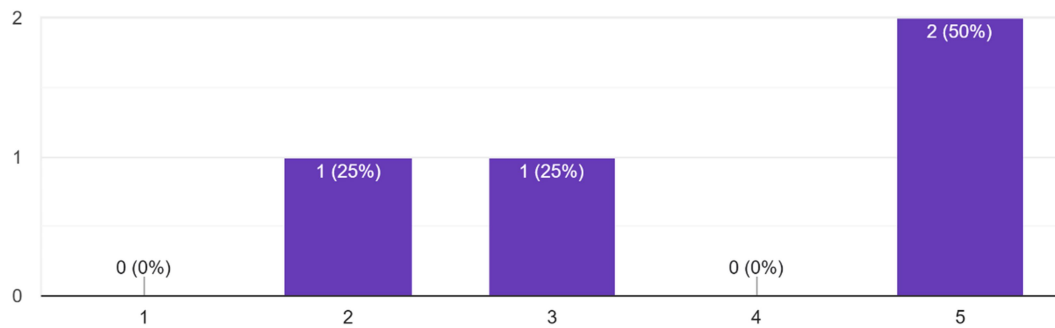
O jogo estimula o aprendizado e o interesse dos jogadores sobre as profissões?

4 respostas



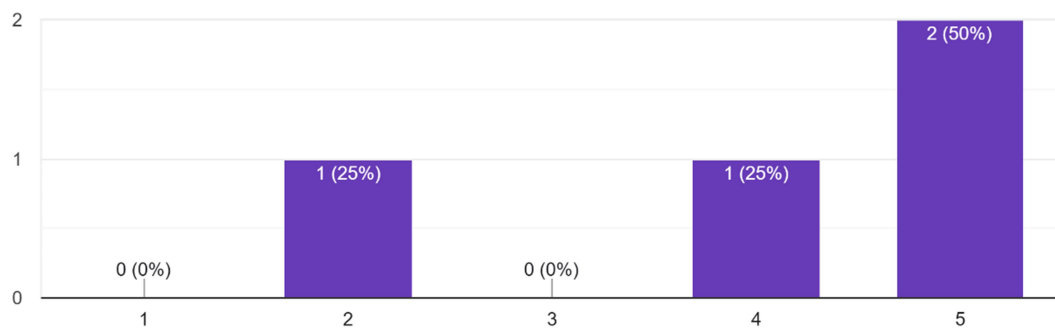
A linguagem está adequada ao público alvo?

4 respostas



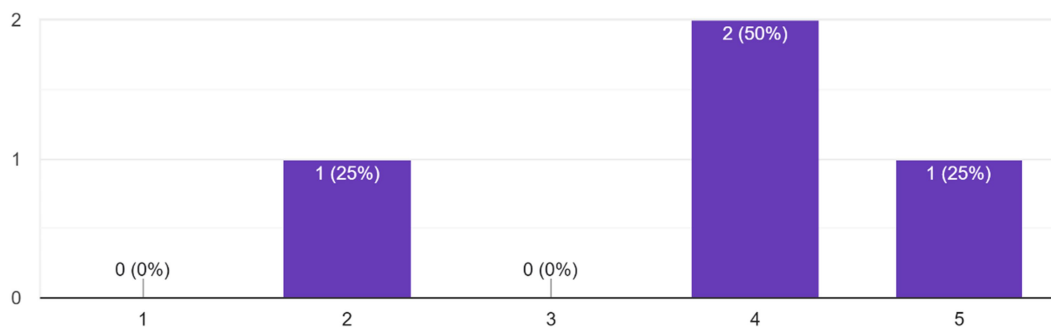
As regras do jogo estão claras e bem definidas?

4 respostas



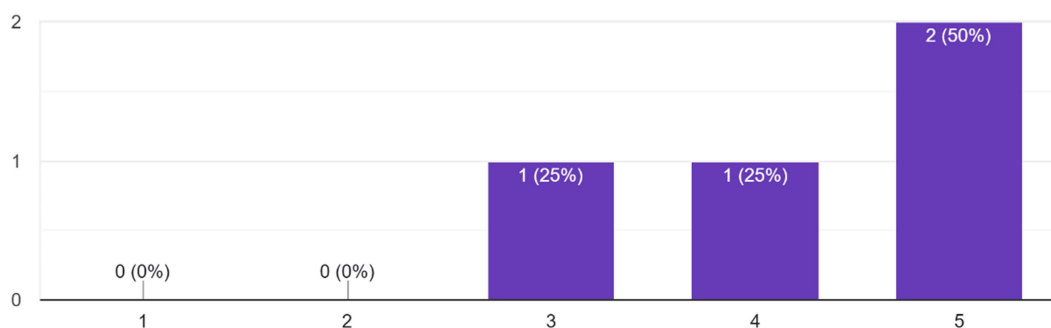
A mecânica do jogo é adequada à proposta colaborativa e educativa?

4 respostas



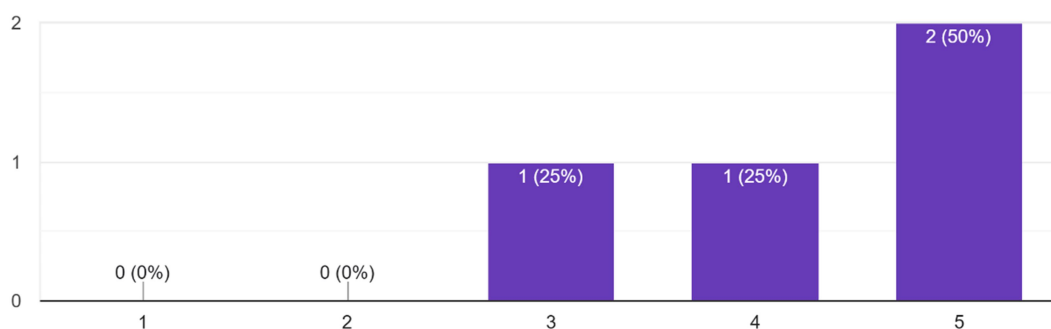
O visual do jogo é atrativo e condiz com o tema?

4 respostas



Os materiais utilizados são adequados e funcionais (tabuleiro, cartas, peões, dado e ampulheta)?

4 respostas



Nosso intuito ao desenvolver o jogo como mediação no processo de Orientação Profissional para estudantes do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) é que seja um facilitador para as suas primeiras escolhas profissionais e que possa também contribuir para que organizem um projeto de vida.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O produto educacional resultante desta pesquisa – um jogo de divulgação dos cursos técnicos integrados do IFMG, especificamente dos campi situados no Alto Paraopeba – é a concretização do objetivo central da pesquisa a qual nos dedicamos. Dessa forma, consideramos que a meta de desenvolver um instrumento lúdico, capaz de ampliar a capacidade de reflexão e conhecimento dos estudantes sobre as profissões foi plenamente alcançada.

Reiteramos ao longo da pesquisa a abordagem sócio-histórica da Orientação Profissional, utilizando como referenciais autores que refletem sobre essa temática de maneira ampla, correlacionada aos projetos de vida dos estudantes e com reflexões sobre o mundo do trabalho e “não apenas como auxiliar no processo de escolha de uma profissão em nível superior” (Batista, 2021, p.84).

Por isso, ressaltamos a importância que assumiu o estudo da psicóloga, Edneia Batista, no ProfEPT – IFMG *campus* Ouro Branco, sob orientação do prof. dr. Adilson Ribeiro, cuja dissertação que nos inspirou teve “como objeto de estudo a Orientação Profissional voltada para o contexto educacional e como objetivos, por um lado, identificar as representações sociais de jovens do Ensino Médio com relação à escolha das profissões e, por outro, propor uma intervenção em Orientação Profissional a ser utilizada por escolas públicas.” (Batista, 2021, p. 10).

A investigação sobre o papel da escola na Orientação Profissional a partir da perspectiva dos alunos dos terceiros anos de uma instituição pública constata a insuficiência do trabalho exercido pela escola nesse âmbito. Embora o contexto educacional investigado pela autora seja outro, encontramos em nossa pesquisa significados bem semelhantes nos documentos analisados:

Os dados apresentados, por exemplo, por meio das palavras “motiva” e “ajuda”, deixam transparecer que, apesar de a escola motivar e oferecer alguns apoios com relação à escolha da profissão, os estudantes em sua maioria consideram como insuficiente o auxílio oferecido com relação a esta questão, como podemos confirmar nos trechos de relatos, a seguir: A escola poderia ter oferecido maior suporte aos estudantes. (p.4) Acho que as iniciativas da escola são insuficientes levando em conta a pressão que temos pra escolher uma profissão e as dúvidas que a maioria tem considerando a ressalta que ha na" escolha certa " "no momento certo ". (p.13) Não tem me ajudado tanto, poderia ser melhor. (p.15) 'Insuficiente'. (p.28) A escola não conseguiu manter o projeto que tinha no início do ano. (p.29) Apesar de

processos de orientação profissional não serem frequentes, creio que os que aconteceram foram úteis. (p.45) (Batista, 2021, p.83)⁶

Os dados apresentados pela autora justificam o objetivo da nossa pesquisa e a elaboração do jogo colaborativo, o qual desejamos futuramente compartilhar com as escolas da região do Alto Paraopeba que ofertam o Ensino Fundamental para que seus discentes realizem escolhas mais conscientes. A demanda pela Orientação Profissional foi sinalizada na pesquisa de Batista (2021, p.84): “Os estudantes evidenciam a demanda por espaços de reflexão com relação ao processo de escolha da profissão e decisões com relação às perspectivas futuras dentro da escola, porém, de forma mais ampla, considerando suas especificidades e o mundo do trabalho.”

Esperamos que nossa pesquisa torne evidente para o leitor o fato de que, ao longo do tempo, os olhares da Psicologia se modificaram em relação à Orientação Profissional, passando de uma visão mais tradicional, que tendia a ver o sujeito com uma vocação inata, para uma abordagem sócio-histórica. Conforme afirma Machado (2020), essa mudança não aconteceu de forma linear, mas foi perpassada por controvérsias:

Essa observação reflete, na prática, a perspectiva sócio-histórica de orientação profissional, indicando que os sujeitos têm seus projetos de vida e de desenvolvimento profissional afetados por movimentos externos a eles. Nesse entendimento não há uma determinação ou liberdade absoluta em relação às escolhas profissionais, mas sim um movimento dialético entre variáveis influenciadoras que precisam ser percebidas e compreendidas no contexto social em que o sujeito está inserido. (Machado, 2020, p.21)

Ensejamos que nossa pesquisa possa colaborar na troca de experiências entre orientadores profissionais, essencial para que a temática se desenvolva e amplie o público atendido no sentido de oportunizar aos discentes a satisfação de suas expectativas em relação às escolhas de carreiras e seus projetos de vida. Essa troca de experiências entre orientadores profissionais tem sido fundamental para o desenvolvimento da orientação profissional no Brasil desde a fundação da ABOP (Associação Brasileira de Orientação Profissional) em 1993. Esperamos contribuir para que avance mais o debate e as propostas de intervenção como vimos acompanhando na constatação do aumento de dissertações e teses de qualidade, conforme publicizadas na Revista Brasileira de Orientação Profissional.

⁶ Respeitando os critérios da ética em pesquisas científicas, Ednéia Batista optou por ocultar o nome dos participantes da pesquisa e utilizou o código P.4, P.13, P.15, P.28, P.45 para identificar as respostas dos estudantes dos terceiros anos ao questionamento sobre o “Papel da Escola na Orientação Profissional”.

6. REFERÊNCIAS

BATISTA, Edneia Aparecida. **Escolhas e representações sociais no Ensino Médio Integrado**: uma proposta de intervenção em orientação profissional. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Minas Gerais. *Campus* Ouro Branco, 2021.

CAMARGO, Brígido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 2, p. 513-518, dez. 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2013000200016&lng=pt&nrm=iso>. acessos em: 24 jul. 2024.

COTONHOTO, Larissy Alves.; ROSSETI, Claudia Broetto.; MISSAWA, Daniela Dadalto Ambrozine. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. **Revista Construção Psicopedagógica**, São Paulo v. 27, n. 28, p. 37-47

CHAKUR, Gabriela de Sá; OLIVEIRA, Maria Beatriz Loureiro de. A Escolha Profissional: Necessidades e Aspirações dos Jovens Concluintes do 2 Grau. Anais SIMPÓSIO BRASILEIRO DE ORIENTADORES PROFISSIONAIS., 3. Canoas, RS.1997. **Anais...** ULBRA - Universidade Luterana Brasileira - Canoas, RS: 02-04 de Outubro de 1997.

CIAVATTA, Maria Aparecida.; FRIGOTTO, Gaudêncio. Educar o trabalhador cidadão produtivo ou o ser humano emancipado? **Revista Trabalho, Educação, Saúde**.,v.1.n.1. p.45-60, 2003

FERREIRA, Fernando. A relação entre sujeito e objeto na obra de Karl Marx. **Revista Fim do Mundo**. n. 8, jul/dez 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. **Educação e Pesquisa**, São Paulo. v.38, n.1, p.13-28, 2012.

LIPPI, José Raimundo. Adolescência e escolha da profissão. ENCONTRO MINEIRO DE ORIENTADORES PROFISSIONAIS: Desafios frente às transformações do mundo do trabalho. **Anais...** *Campus* da PUC Minas, 12 e 13 de março de 1999.p.39-47.

MACHADO, Yane Ferreira. **A orientação profissional vivenciada a partir da gamificação**. Dissertação (mestrado). Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT-Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano. Pernambuco, 2020.

MARTINS, H. H. T. de S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289-300, 2004. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/27936>>. Acesso em: 13 ago. 2025.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**: atores e cenários. Jundiaí: Paco Editorial, 2016.

NEIVA, Kathia Maria Costa. **Entendendo a Orientação Profissional**. São Paulo: Paulus, 2. ed. 2002.

NEIVA, Kathia Maria Costa.; SILVA, Mariita Bertassoni.; MIRANDA, Vera Regina.; ESTEVES, Cristiano. Um estudo sobre a maturidade para a escolha profissional de alunos do ensino médio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**. São Paulo, v.6, n.1. 2005.

OLIVEIRA, Adilson Ribeiro. [et. al.] **Educação Profissional e Tecnológica no Brasil**: da história à teoria, da teoria à práxis. Curitiba: CRV, 2020.

QUINTANEIRO, Tânia.; BARBOSA, Maria Ligia.; OLIVEIRA, Márcia Gardênia Monteiro de. **Um toque de clássicos**: Max, Weber, Durkheim. Belo Horizonte, Editora UFMG: 2007.

RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio integrado: lutas históricas e resistências em tempos de regressão. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**. Espírito Santo, v.1, n.1, p.20-44. 2017.

REZENDE, Patrícia Cappuccio de. **Os estudantes do Colégio Técnico da Universidade Federal de Minas Gerais**: suas expectativas, escolhas e inserção no ensino superior. Belo Horizonte: UFMG, 2022.

RIBEIRO, Marcelo Afonso.; UVALDO, Maria da Conceição Coropos. Frank Parsons: Trajetória do pioneiro da orientação vocacional, profissional e de carreira. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, 2007, v.8, n.1, p.19-31.

SILVA, João Batista da.; SALES, Gilvandenys Leite.; CASTRO, Juscileide Braga. Gamificação como estratégia de aprendizagem ativa no ensino de Física. **Revista Brasileiro Ensino Fís.** v.41, n. 4, 2019.

SOARES, Dulce Helena Penna Soares. **A inserção da orientação profissional no Brasil**. Encontro Mineiro de Orientadores Profissionais: Desafios frente às transformações do mundo do trabalho. *Campus* da PUC Minas, 12 e 13 de março de 1999. p.28-39.

SOUSA, Yuri Sá Oliveira *et. al.* O uso do software Iramuteq na análise de dados de entrevistas. **Pesquisa. prá. psicossociais**, São João Del-Rei, v.15, n. 2, p. 1-19, jun. 2020. Disponível em:
<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082020000200015&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 24 jul. 2024.

SOUZA Marli Aparecida Rocha; WALL, Marilene Loewen; THULER Andrea Cristina de Moraes Chaves; LOWEN, Ingrid Margareth Voth; PERES, Aida Maris. O uso do software IRAMUTEQ na análise de dados em pesquisas qualitativas. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, 2018. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/j/reeusp/a/pPCgsCCgX7t7mZWfp6QfCcC/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 24 jul. 2024.

SPARTA, Mônica. O desenvolvimento da orientação profissional no Brasil. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v.4. n. 1-2., dez. 2003.