

TOMADA DE DECISÕES, SENTIDO DE VIDA E ORIENTAÇÃO CONTEXTUAL: reflexões sobre uma prática de orientação profissional em uma escola pública em belo horizonte¹

Marcela Stefany Reis Soares²

Isabelle de Sousa Gomes³

Gabriela Oliveira Diniz⁴

Agatha Luiza Heiderick Nascimento⁵

Fabiana Pinto de Almeida Bizarria⁶

RESUMO

O Núcleo de Estudos e Pesquisas em Psicologia Organizacional, Trabalho e Orientação Profissional (NEPPOTOP), do curso de Psicologia da PUC Minas, *campus* Barreiro, desenvolveu, por meio de monitoras e sob supervisão docente, o projeto “Projeto de Vida-Trabalho em Cocriação por Estudantes de Ensino Médio em uma Escola Pública de Belo Horizonte”, pautando-se na coconstrução de sentido de vida, tomada de decisão e orientação contextual. A análise das experiências das extensionistas, registrada em diários de campo e sistematizada via Atlas Ti, organizou-se em temas como acolhimento e vínculo, reflexão sobre escolhas profissionais, significado do projeto e transformação pessoal, narrativas coletivas, valorização do trabalho, flexibilidade no processo de orientação e reconhecimento de desafios sociais e individuais. O projeto valorizou a escuta, a flexibilidade e a atenção às singularidades dos participantes, promovendo espaços que ampliaram o protagonismo dos adolescentes, reforçando o vínculo coletivo na construção de sentido profissional. A experiência favoreceu a leitura-participação, leitura-intervenção e leitura-vivência em espaços de pertencimento e escuta qualificada, ressignificando o sentido do trabalho e do projeto de vida, apoiando os jovens na afirmação do protagonismo em processos decisórios relacionados à vida, ao futuro e ao trabalho, promovendo sujeitos engajados, críticos e em contínua interação com seu contexto sociocultural.

Palavras-chave: protagonismo; profissão; futuro; trabalho; expectativas.

¹ Projeto apresentado na Mostra de Extensão: ser humano é chamado a cultivar, cuidar e servir, PUC Minas 2025.

² Graduanda em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC Minas, Brasil., marcela.soares.1398748@sga.pucminas.br

³ Graduanda em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC Minas, Brasil., igisabelle4@gmail.com

⁴ Graduanda em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC Minas, Brasil., diniz648@email.com

⁵ Graduanda em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, PUC Minas, Brasil. agathaheiderick@gmail.com

⁶ Doutora em Administração pela Universidade de Fortaleza. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais – PUC/MG. fabianabizarria@pucminas.br

**DECISION-MAKING, MEANING OF LIFE AND CONTEXTUAL GUIDANCE:
reflections on a career guidance practice in a public school in belo horizonte
abstract**

The Centre for Studies and Research in Organizational Psychology, Work, and Career Guidance (NEPPOTOP), part of the psychology course at PUC Minas, Barreiro campus, developed, through monitors and under academic supervision, the project 'Life-Work Project Co-created by High School Students at a Public School in Belo Horizonte', based on the co-construction of meaning in life, decision-making, and contextual guidance. The analysis of the extension workers' experiences, recorded in field diaries and systematized via Atlas Ti, was organized into themes such as welcoming and bonding, reflection on professional choices, the meaning of the project and personal transformation, collective narratives, valuing work, flexibility in the guidance process, and recognition of social and individual challenges. The project valued listening, flexibility, and attention to the uniqueness of the participants, promoting spaces that expanded the protagonism of adolescents, reinforcing the collective bond in the construction of professional meaning. The experience favored reading participation, reading intervention, and reading experience in spaces of belonging and qualified listening, reframing the meaning of work and life projects, supporting young people in asserting their protagonism in decision-making processes related to life, the future, and work, and promoting engaged, critical subjects in continuous interaction with their sociocultural context.

Keywords: leadership; profession; future; work; expectations.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO

A Orientação Profissional (OP) em psicologia concentra-se em auxiliar pessoas na tomada de decisões e no desenvolvimento de suas habilidades profissionais, considerada um subcampo de atuação em Psicologia Organizacional e do Trabalho (CFP, 2025). Envolve compreender os próprios interesses e as potencialidades na perspectiva dos objetivos de carreira e projetos de vida, incluindo diferentes abordagens e metodologias.

A OP, fundamentada na Psicologia Sócio-histórica ou Histórico-Cultural, enfatiza os processos de escolhas a partir da análise dos contextos e histórias pessoais (Medeiros; Souza, 2018; Veriguine; Basso; Soares, 2014). Nessa perspectiva, a consciência se constrói no contexto social, com ênfase nas interações e suas influências nas tomadas de decisão (Lima *et al.*, 2020). A abordagem considera a realidade socioeconômica e sociocultural, as transformações do mundo do trabalho e os significados compartilhados pelas pessoas em suas trajetórias, possibilitando a construção de projetos de vida significativos relacionados a trabalho, profissão e carreira (Aguiar, 2006).

O protagonismo emerge como eixo central da OP, promovendo espaços que permitam a expressão de emoções e pensamentos e incentivem reflexões críticas sobre escolhas

profissionais (Medeiros; Souza, 2018; Veriguine; Basso; Soares, 2014). Em paralelo, o conceito de carreira tem se transformado: trajetórias lineares, baseadas em estabilidade e promoções, dão lugar a modelos que valorizam autonomia, adaptação e autogestão (Oliveira, 2010). Carreiras proteanas e sem fronteiras exemplificam essa tendência, ao estimular o desenvolvimento contínuo, a superação de limites organizacionais e a construção de redes de aprendizado e relacionamento que ampliem oportunidades no mercado de trabalho (Marques, 2017).

A concepção contemporânea de carreira desloca-se de modelos organizacionais inflexíveis para trajetórias de vida e projetos pessoais, refletindo as demandas do mercado atual (Muller; Scheffer; Closs, 2020). Nesse contexto, os trabalhadores assumem maior responsabilidade pelo próprio desenvolvimento, promovendo o repensar das práticas organizacionais e das próprias noções de carreira, frequentemente permeadas por discursos de individualismo e de responsabilização pessoal pelas trajetórias (Bastos, 2005). Tal perspectiva, ao incentivar estudantes a se verem como “empreendedores de si mesmos”, reforça uma lógica neoliberal que valoriza eficiência, autonomia e competitividade (Rodrigues; Rodrigues, 2024).

A Orientação Profissional (OP), entretanto, pode oferecer um contraponto a essa lógica, ao estimular o protagonismo dos estudantes e a construção de projetos de vida contextualizados às suas experiências, promovendo reflexão crítica e autonomia. A categoria de ‘projeto de vida’ na OP integra o trabalho às reflexões sobre futuros, enfatizando a possibilidade de escolhas conscientes (Mandelli; Soares; Lisboa, 2011). Sob a perspectiva sócio-histórica, inspirada em Vygotsky, a OP valoriza a compreensão das dimensões subjetivas – linguagem, emoções e significados – constituídas pelas experiências simbólicas e afetivas dos indivíduos (Bizarria *et al.*, 2025). Dessa forma, a prática de OP pode potencializar vivências que promovam consciência crítica sobre as possibilidades de trabalho, fundamentadas nas experiências e influências que configuram as decisões dos jovens (Lima *et al.*, 2020).

A adolescência constitui um período marcado por transformações e produção de sentidos subjetivos permeados por desafios sociais e emocionais (Aguiar, 2006). Nesse contexto, a Orientação Profissional (OP) deve ser concebida como um processo que acolhe as contradições, medos e incertezas próprios dessa fase da vida, favorecendo uma tomada de decisão reflexiva e sensível. Tal prática precisa estimular o campo perceptivo e imaginativo dos adolescentes (Meurer; Gesser, 2009), incentivando novas formas de pensar, sentir e agir

no mundo, por meio de atividades coletivas que promovam pertencimento e identificação com os espaços educativos (Bizarria *et al.*, 2014).

O ensino médio, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tem entre seus objetivos a preparação para o trabalho e para a cidadania (Ponte *et al.*, 2024). Entretanto, é necessário reconhecer que a OP deve considerar as desigualdades sociais e educacionais que atravessam os jovens brasileiros – especialmente aqueles que precisam trabalhar precocemente, tendo menos acesso ao ensino superior e a empregos qualificados, o que acentua o abandono escolar a partir dos 15 anos (Costa; Silva, 2020, Hoppe; Castaman, 2025).

Além disso, políticas públicas recentes voltadas à saúde mental de adolescentes, como as Leis n.º 13.819/2019 e n.º 14.819/2024, reforçam a importância de a OP constituir-se também como espaço de acolhimento e escuta, capaz de integrar preocupações emergentes relacionadas ao bem-estar, à identidade e às perspectivas de futuro (Bizarria *et al.*, 2022; Bizarria *et al.*, 2024). Assim, a Orientação Profissional se consolida como prática formativa, ética e emancipatória, comprometida com a inclusão, o cuidado e o fortalecimento dos adolescentes em seus projetos de vida e de mundo.

A partir de uma abordagem integradora da Orientação Profissional (OP), propõe-se um modelo que articule tomada de decisão, sentidos de vida e orientação contextual, valorizando a subjetividade do adolescente (Mendoza Cedeño; Ramírez; Recio, 2016). Essa perspectiva é especialmente relevante no contexto das escolas públicas, em que vulnerabilidades precisam ser observadas ante o planejamento profissional e de construção de projetos de vida (Nogueira; Ximenes, 2024). Defende-se, assim, uma OP que utilize recursos expressivos – como oficinas, grupos de discussão e atividades práticas – para favorecer a exploração de motivações, habilidades e oportunidades de trabalho.

O(a) psicólogo(a), nesse processo, atua como facilitador(a) da expressão e contextualização sociocultural, considerando fatores como classe, gênero e etnia (Nogueira; Ximenes, 2024), criando espaços seguros de diálogo sobre expectativas e incertezas em relação ao futuro (Canle; Vallejos, 2015). Metodologicamente, a proposta ancora-se na Investigação-Ação Participativa (IAP), promovendo a coconstrução de atividades e eventos que estimulem o compartilhamento de ideias e a integração coletiva (Shakir; Siddiquee, 2023). Desse modo, a cocriação fortalece as interações entre os estudantes, permitindo-lhes imaginar, projetar e elaborar colaborativamente estratégias para a construção de seus projetos de vida e trabalho.

Esses espaços também habilitam discursos e práticas de (re)negociação de significados, configurando uma interconexão de mensagens que mobiliza múltiplos sentidos e interpretações. Tal abertura às significações no campo representacional precisa ser revisitada em compreensões dialógicas, nas quais os sujeitos se constituem e se transformam pela linguagem (Polizel; Mendes; Carvalho, 2017). Essa (re)negociação engendra espaços relacionais atravessados por fluxos afetivos, nos quais se metamorfoseiam sentidos subjetivos e se configuram novas formas de experiência vivida (Döveling; Harju; Sommer, 2018). Assim, a orientação profissional se reafirma como prática dialógica, política e formativa, que articula as dimensões trabalho, profissão e carreira, de modo a refletir sobre o sujeito em seu contexto histórico, econômico, social e cultural, promovendo processos de autoconhecimento, autonomia e emancipação crítica (Albino *et al.*, 2019). Com isso, objetiva-se refletir sobre experiências formativas em psicologia no âmbito da coconstrução de projetos de vida voltados à orientação profissional com adolescentes estudantes de ensino médio.

A proposta configura-se como uma ação extensionista cuja finalidade é integrar ensino, pesquisa e prática profissional, articulando a formação dos estudantes de Psicologia à realidade social e educacional dos adolescentes. Nesse contexto, a extensão universitária é compreendida como espaço privilegiado de aprendizagem e formação crítica, possibilitando aos universitários a construção de uma leitura analítica sobre o contexto social e cultural em que as práticas ocorrem, fortalecendo, assim, a dimensão política e social da formação profissional (Jager *et al.*, 2021). Sob acompanhamento e supervisão acadêmica, os estudantes desenvolvem atividades em grupo, articulando saberes e fazeres em uma perspectiva crítica e colaborativa. Essa vivência permite a integração entre teoria e prática, contribuindo para a construção de uma identidade profissional crítica e reflexiva, comprometida com as demandas reais da sociedade.

Por meio dessas vivências, o projeto contribui para o desenvolvimento de habilidades reflexivas, fundamentais para compreender as angústias, sentimentos e representações que permeiam as escolhas profissionais. A partir do autoconhecimento e da compreensão das trajetórias como processos contínuos e mutáveis, os estudantes e participantes são convidados a reconhecer que as escolhas profissionais não são definitivas, mas se constroem ao longo da vida, em diálogo com as condições históricas, culturais e subjetivas (Albino *et al.*, 2019). Nessa perspectiva, os espaços extensionistas tornam-se habilitadores de experiências de (re)conhecimento, uma vez que podem ser subjetivamente transformados por novas produções de sentido – emergentes de múltiplas vias de subjetivação, não restritas ao momento concreto da ação (Souza; Patino Torres, 2019). Com isso, ampliam-se as possibilidades de contribuição

da Psicologia no contexto escolar e comunitário, instaurando *loci* de enunciação que acolhem a subjetividade em transformação e favorecem a construção de projetos de vida.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Os pressupostos da pesquisa refletem o movimento das pesquisadoras/ extensionistas na construção de investigações orientadas para ação (Haguette, 1987), haja vista a compreensão da sociedade em sua dinamicidade, em que se supõe a realidade em sua produção cotidiana permeada por elementos materiais e simbólicos a partir das práticas sociais. Nesse caminho, parte-se de uma pesquisa engajada, comprometida com transformações sociais, assumindo a ‘participação’ como fundamental, que “[...] envolve a presença ativa dos pesquisadores e de certa população em um processo comum de investigação que é ao mesmo tempo, processo educativo, produzido *dentro* da ação” (Haguette, 1987, p. 142).

O projeto assume uma perspectiva de pesquisa qualitativa compreensiva (Minayo, 2014), que valoriza práticas, crenças, valores e sistemas sociais relacionados ao tema, reconhecendo os discursos como práticas sociais em constante elaboração (Denzin; Lincoln, 2006). A investigação é ancorada na Investigação Ação Participativa (IAP), inspirada em Fals-Borda, que articula compromisso social, autoconhecimento e transformação pessoal e coletiva, incluindo relações afetivas, e fundamenta-se em uma racionalidade relacional (Urdapilleta Carrasco; Aguirre, 2018).

A IAP constitui um método investigativo e educativo, pautado no investigar-educar- atuar, sustentado em experiências vivenciais e diálogo de saberes. Esse processo pressupõe a superação de relações verticalizadas e promove novos modos de conceber a realidade e produzir conhecimento, articulando teoria e prática e reconhecendo as relações afetivas, ou sentipensar, como referência para a construção de uma ciência reflexiva e dialética (Bizarria, 2025; Cichoski; Alves, 2019; Mota Neto, 2018).

Complementarmente, a prática do sentipensar se organiza com base em experiências como as de Abreu *et al.* (2020) e no uso das palavras geradoras de Paulo Freire (Círculo de Cultura/Universo Temático), que possibilitam a construção de conhecimento a partir da fala e dos significados dos participantes (Brandão, 2011). Os círculos de cultura funcionam como grupos focais, simulando conversas cotidianas e enfatizando a diversidade de discursos, experiências e interações, conforme orientações de Flick (2004) e Byers e Wilcox (1988), que

recomendam grupos de 8 a 12 participantes para favorecer abertura, expressão de ideias e reflexões coletivas.

Em relação ao grupo focal, Sim e Waterfield (2019) recomendam atenção na preservação da integridade do diálogo, com respostas rápidas da moderação para minimizar desconfortos sobre discussões que levantem temas sensíveis, bem como construir um ambiente de apoio em que os participantes possam expressar suas opiniões, emoções e expectativas relacionadas ao tema discutido. Ainda sobre grupo focal com adolescentes, Hermesen, Abswoude e Steenbergen (2023) recomendam: (i) criar um ambiente confortável e não ameaçador; (ii) adolescentes em uma faixa etária semelhante; (iii) incentivo ao compartilhamento das ideias; (iv) ênfase na importância de compreender as perspectivas dos adolescentes.

O projeto foi realizado em cinco encontros com duas turmas de adolescentes do ensino médio (15 a 18 anos), incluindo um participante com síndrome de Down, com aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE: 79560724.6.0000.5137) e assinatura dos Termos de Consentimento e Assentimento Livre e Esclarecido (TCLE e TALE). Os encontros não foram gravados, sendo a produção escrita dos participantes utilizada como *corpus* textual, complementada por observações das reflexões dos adolescentes e das experiências da equipe extensionista, sob supervisão em encontros semanais para discussões e ajustes das atividades conforme as vivências *in loco*.

Uma reunião presencial com a escola contou com a participação de duas extensionistas, a professora do curso, a diretora e a supervisora da escola, com apresentação da proposta e validação do cronograma, além da designação de uma professora responsável como ponte de comunicação entre o grupo extensionista e a escola. A formação dos grupos de alunos foi feita de maneira voluntária, com divulgação do projeto e manifestação de interesse junto à professora responsável. Ao longo dos encontros, houve alterações nos grupos, com desistências e inclusões de novos participantes indicados pela escola.

As atividades propostas foram flexíveis, adaptadas ao longo dos encontros de acordo com as decisões dos grupos, reflexões situadas no contexto escolar e orientações da equipe extensionista, considerando as particularidades de cada grupo. Essa abordagem permitiu ajustar o planejamento às experiências concretas, fortalecendo a participação e o protagonismo dos adolescentes no processo de construção coletiva das atividades.

O projeto foi conduzido em três etapas principais – Introdução, Oficina e Cocriação – com o objetivo de promover autoconhecimento, reflexão e planejamento das trajetórias pessoais e profissionais dos adolescentes.

Na etapa de Introdução (1h30), as atividades visaram à integração do grupo e ambientação para o trabalho reflexivo, divididas em quatro momentos: (i) dinâmica do novelo de lã (15 min), inspirada em Soares (2002), para apresentação dos participantes e fortalecimento do senso de grupo; (ii) contrato de convivência e sigilo (5 min), definindo regras, expectativas e diretrizes para participação; (iii) apresentação de vídeo musical (15 min), com a música “Passarinho” de Emicida (2024), estimulando engajamento e evocando sentimentos ligados a mudanças pessoais e profissionais; e (iv) Caixa de Perguntas (15 min), inspirada em Meurer e Gesser (2009), para que os adolescentes formulassem questões sobre preferências e objetivos profissionais.

A segunda etapa, Oficina (1h30), foi estruturada em dois momentos principais, baseando-se em Coutinho e Lehmann (2012) e Peroff *et al.* (2019). Inicialmente, realizou-se a oficina de fotos e exposição de imagens de profissionais, utilizando a linguagem visual como ferramenta de reflexão autobiográfica sobre juventude, mudanças e perspectivas futuras. Os participantes escolheram imagens ou desenharam profissões de interesse, sendo a maioria ligada ao futebol, e, em seguida, houve roda de conversa para compartilhamento de escolhas e motivações, promovendo reflexão sobre múltiplas trajetórias profissionais. A oficina também abordou temas de tomada de decisão, sentido de vida e orientação contextual.

O segundo momento foi planejado para tratar dúvidas prévias dos participantes, coletadas pela professora da escola. Entretanto, devido às reflexões emergentes durante a oficina de fotos, a equipe optou por flexibilidade, dedicando o tempo restante do encontro às demandas atuais do grupo, ajustando o planejamento às necessidades reais e estimulando a participação ativa e o protagonismo dos adolescentes.

A terceira etapa, Cocriação, seguiu as recomendações de Mendoza Cedeño, Ramírez e Recio (2016), abordando as categorias de tomada de decisão, sentido de vida e orientação contextual, com o objetivo de desenvolver nos adolescentes habilidades de autoconhecimento e capacidade decisória contextualizada, preparando-os para os desafios da transição à vida adulta. Para isso, utilizou-se o Círculo de Cultura de Paulo Freire, conforme Abreu *et al.* (2020), em que a participação ativa, por meio do diálogo, desenhos e pinturas, constitui elemento central do processo educativo.

Os encontros encerraram-se em 2024, retornando em 2025 com um novo grupo de alunos da mesma escola, selecionados pela instituição e convidados a participar, com adaptações no método de formação do grupo para aumentar a adesão e engajamento dos estudantes. O primeiro encontro da nova turma incluiu apresentações pessoais para

estabelecer vínculos com as extensionistas e a utilização de palavras geradoras – perguntas respondidas em uma palavra ou frase breve – como ferramenta de reflexão e engajamento.

Durante a etapa da oficina, adaptada à disponibilidade de tempo da turma, os alunos pintaram as profissões que desejavam seguir, permitindo observar diferenças nas representações profissionais entre as turmas. Destacou-se que os alunos da segunda turma construíram representações mais concretas e planejadas de suas trajetórias profissionais, sugerindo maior reflexão e elaboração sobre escolhas futuras em comparação à primeira turma.

No segundo encontro, foi realizada uma atividade coletiva de criação de uma história a partir de palavras pré-selecionadas geradas nas perguntas do encontro anterior. A partir dessas palavras, os alunos foram convidados a montar um parágrafo em conjunto, de forma que todos concordassem com a frase escrita. Esse momento foi crucial para levantar dúvidas e questionamentos internos dos alunos, fomentando discussões sobre o que é um trabalho digno, profissão, estudos, entre outros assuntos. Proporcionou a reflexão de que construir um projeto de vida não é algo feito de forma isolada, além de promover reflexões sobre decisões e sentido de vida. Para situar a dimensão colaborativa, considerando a inspiração de Reis *et al.* (2004), realizou-se adaptação à proposta da coconstrução, quando os alunos foram convidados a identificar e planejar seus objetivos pessoais e profissionais de maneira coletiva, resultando em um projeto único.

Ao final, considerando o processo de avaliação reflexiva sugerido por Meurer e Gesser (2009), as extensionistas realizaram devolutiva do projeto, com a sistematização das aprendizagens e as reflexões voltadas aos objetivos futuros compartilhados no grupo, fortalecendo o senso de compromisso com os planos traçados.

Ao final de cada encontro, as extensionistas do NEPPOTOP, vinculadas ao curso de Psicologia do *campus* Barreiro, registraram suas impressões e observações em diários de campo, documentando a condução das atividades e reflexões emergentes. Para a análise de dados, esses registros foram reunidos e organizados em um processo analítico que evidenciou as construções coletivas do projeto, articuladas pelas discentes de psicologia.

Essa abordagem de análise possibilitou compreender que todos os envolvidos estavam imersos em processos formativos e de transformação, com reverberações no coletivo que impactaram os processos subjetivos dos participantes, incluindo a trajetória identitária das extensionistas. Assim, o projeto promove contribuições significativas no âmbito da Investigação-Ação Participativa (IAP), ao situar as vivências na formação acadêmico-

científica e estimular a produção de conhecimento vivo em constante transformação, fortalecendo a integração entre teoria, prática e experiência reflexiva.

De maneira operativa, para a análise do *corpus* textual dos diários de campo, optou-se pela análise temática, como apresentada por Braun e Clarke (2006), considerando a identificação de temas significativos para o processo analítico, seguindo (i) a familiarização com os registros, visando ao encontro com o conjunto de textos por meio de leituras repetidas para compreender os significados mais gerais do material de forma imersiva. Em seguida, o processo de códigos, em que as unidades de significação são identificadas, registradas e agrupadas. Na terceira etapa, ampliou-se a análise para identificar potenciais temas emergentes, estabelecendo conexões entre os códigos, suas relações e os significados. Por fim, seguiu-se o refinamento dos temas, buscando coerência entre as narrativas e o que foi identificado, além de nomear e definir cada tema, para facilitar as discussões.

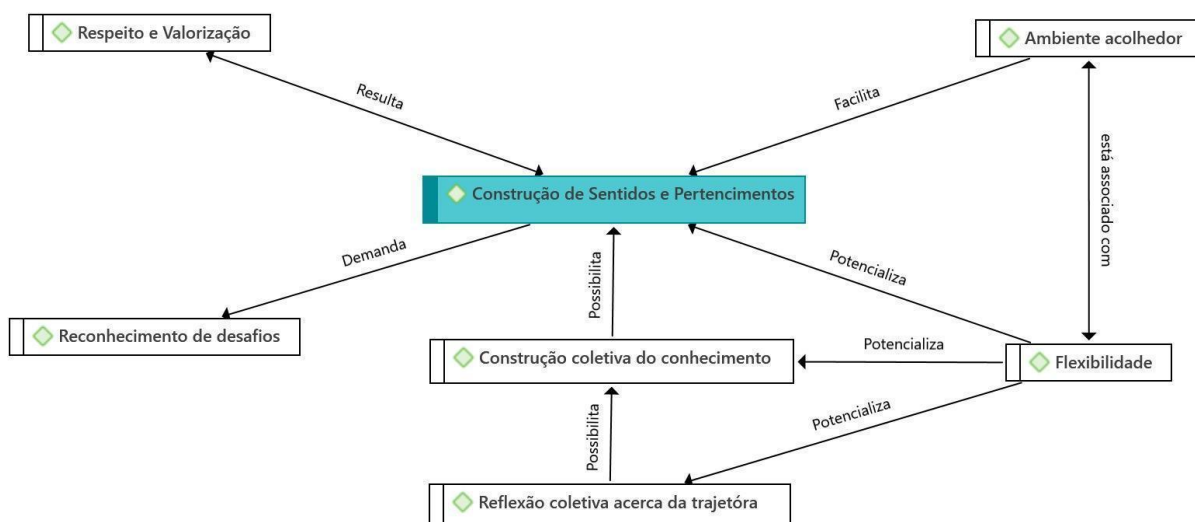
O processo de análise qualitativa utilizou o *software* ATLAS.ti para estruturar o trabalho analítico, baseando-se na codificação do *corpus* textual dos diários de campo, composto por 3 diários de campo segmentados em unidades de significado (citações). Conforme apontam Cruz e Fernandes (2023), o ATLAS.ti permite a visualização das relações semânticas, porém não realiza inferências automáticas, cabendo ao pesquisador a responsabilidade pela interpretação e validação das categorias por meio de ciclos iterativos da análise.

3 REVERBERAÇÕES FORMATIVAS DA VIVÊNCIA COLETIVA

No processo da análise temática, foram definidos sete temas para a discussão das experiências do projeto: (i) ambiente acolhedor para a construção de vínculos, refletido a partir dos espaços e das práticas que promovem segurança emocional e interação empática entre os participantes; (ii) reflexão coletiva acerca da trajetória profissional, associada aos momentos e processos em que grupos discutem escolhas e aprendizagens profissionais; (iii) construção de sentidos e pertencimentos, a partir dos processos pelos quais pessoas atribuem significado às experiências e se reconhecem como parte de um coletivo; (iv) construção coletiva do conhecimento e dos significados, situados na produção conjunta de saberes e interpretações entre os participantes; (v) respeito e valorização no trabalho, quando emerge a ideia de reconhecimento, abordagem ética e valorização do trabalho e da pessoa no contexto profissional/educacional; (vi) flexibilidade, no sentido da adaptação no processo de orientação profissional, incluindo ajustes metodológicos e de relacionamento conforme as necessidades

contextuais; (vi) reconhecimento de desafios sociais e pessoais, associado à identificação e consideração de fatores externos (sociais) e internos (pessoais) que influem na orientação e trajetórias.

Figura 1 – Rede semântica



Fonte: *Output do software Atlas Ti.*

O primeiro tema de discussão situa a etapa inicial, que buscou estabelecer um *ambiente acolhedor para a construção de vínculos*, sendo que muitos demonstraram timidez e até certo desânimo em participar. Para mobilizá-los, foi realizada a dinâmica do novelo de lã, cujo objetivo era instituir uma “teia” de vínculos visíveis entre os participantes. Embora o desenho físico da teia não tenha se concretizado, o sentido simbólico esteve presente: “A ideia era fazer com que o fio do barbante parecesse uma teia no final das apresentações entre os participantes que estavam posicionados em roda, mas não ficou parecendo muito, pois cada um foi passando o fio para o colega ao lado (acredito que seja pela timidez de andar pela sala)” (Discente A).

A expressão de uma participante que revelou o desejo de ser cozinheira, diferente do sonho majoritário de ser jogador de futebol, sensibilizou a equipe e indicou que os alunos estavam, de fato, abrindo espaço para a experiência: “Me senti um pouco sensibilizada por essa fala dela, pois estava sentindo que eles não estavam gostando muito de estar lá, mas a partir da fala dela eu percebi que eles poderiam estar dando uma chance para nós e nosso projeto” (Discente A).

Mandelli, Soares e Lisboa (2011) observam que a atuação dos orientadores como mediadores contribui com a promoção da autonomia dos jovens, mas essa mediação deve

estar embasada em uma relação de acolhimento que fortaleça o vínculo emocional, possibilitando o protagonismo juvenil na construção da vida e inserção profissional. Com isso, a oferta de espaços e atividades favoráveis à expressão é fundamental ao processo, apoiando a reflexão crítica e o empoderamento (Medeiros; Souza, 2018; Veriguine; Basso; Soares, 2014).

Ao descrever a dinâmica do novelo de lã, com inspiração em Abreu *et al.* (2020) e Soares (2002), foi possível observar que a construção simbólica de “teias” fortalece os laços necessários para o engajamento coletivo e a criação de significados compartilhados, reforçando a necessidade do acolhimento e da construção coletiva de vínculos para o êxito dos projetos de vida-trabalho, confirmando que o desenvolvimento humano é mediado pela inserção social e pelas relações (Mendoza Cedeño; Ramírez; Recio, 2016).

Ao longo dos encontros, observou-se um processo significativo de *reflexão coletiva acerca da trajetória profissional*. O projeto considerou as questões sociais dos participantes e explorou como diferentes experiências influenciam a forma como os adolescentes percebem profissões, sendo suas escolhas mediadas por fatores externos, como contexto familiar, social e econômico. A trajetória profissional foi compreendida como não linear, marcada por mudanças e influências pessoais e contextuais. Por meio de rodas de conversa, os estudantes compartilharam escolhas por meio de imagens e narrativas, vivenciando que o projeto de vida envolve múltiplas experiências e perspectivas: “Esse momento se revelou extremamente potente, pois permitiu aos alunos perceber que o caminho profissional não é linear e que a construção de um projeto de vida envolve múltiplas experiências e redirecionamentos” (Discente G).

Nesse caminho, observa-se a singularidade dos jovens, que vivem contradições simbólicas e emocionais, o que torna a tomada de decisão permeada por desafios subjetivos, o que reforça a atenção à dimensão ética na condução metodológica, como sinaliza Aguiar (2006). Com isso, refletiu-se sobre a capacidade de integrar a tomada de decisão, sentido de vida e orientação contextual, ampliando a autoconsciência e autodeterminação dos alunos (Mendoza Cedeño; Ramírez; Recio, 2016). Isso é complementado pelos relatos dos discentes que reconhecem que o caminho profissional envolve redirecionamentos e múltiplas experiências, refletindo a não linearidade do processo.

A experiência favoreceu o desenvolvimento dos alunos e repercutiu na equipe extensionista, evidenciando o valor das relações e do processo dialógico para a *construção de sentidos e pertencimentos*: a dinâmica realizada no encontro consistiu em uma abordagem dialógica inspirada nos círculos de cultura de Paulo Freire (Abreu *et al.*, 2020). Os alunos

foram convidados a refletir sobre temas centrais como tomada de decisões, sentido de vida e orientação contextual, por meio de perguntas norteadoras que estimularam tanto a expressão coletiva quanto individual. As respostas foram construídas em grupo, com palavras-chave no quadro, e de forma íntima, em folhas avulsas. A atividade promoveu momentos de escuta, intervenção e debate, revelando conflitos, sonhos e percepções sobre o ambiente escolar. Ao final, os participantes expressaram seus projetos de vida por meio de desenhos e pinturas, fortalecendo vínculos e despertando o sentimento de pertencimento ao grupo e ao processo educativo. E essa construção não se ateve somente aos participantes, mas também às extensionistas:

[...] participar deste projeto foi uma experiência de grande valor, tanto do ponto de vista acadêmico quanto pessoal e profissional... Mais do que discutir profissões, o projeto possibilitou aos alunos e à equipe a construção de um espaço de troca, reconhecimento e fortalecimento de suas trajetórias (Discente M).

Além disso, foi possível observar que o projeto de vida não é construído individualmente, mas a partir das relações e do coletivo: “Reforcei com o grupo que um projeto de vida não se constrói sozinho. Ele é tecido nas relações, nas trocas, nos apoios e também nos conflitos... A presença do outro é essencial para que possamos nos reconhecer, nos fortalecer e, muitas vezes, até redirecionar nossos caminhos” (Discente M). Essa tomada de consciência reforça o caráter transformador que ações extensionistas podem assumir, indo além dos objetivos técnicos para afetar subjetivamente todos os envolvidos.

Com esses relatos, enfatiza-se a autonomia dos adolescentes ante a mediação dos orientadores, que atuam como facilitadores do diálogo e da reflexão sobre trajetórias profissionais e pessoais, como orientam Mandelli, Soares e Lisboa (2011). Meurer e Gesser (2008) apontam para o protagonismo dos adolescentes ao ampliar sua visão e imaginação sobre projetos futuros, o que reforça o papel transformador das ações extensionistas que ultrapassam objetivos técnicos, influenciando na construção subjetiva dos envolvidos. A experiência relatada pelos alunos reforça que a construção do projeto de vida acontece nas relações, trocas e conflitos, em que o outro é fundamental para o reconhecimento e o fortalecimento mútuo.

Durante as atividades, *a construção coletiva do conhecimento e dos significados* foi estimulada por uma dinâmica de cocriação, em que os alunos elaboraram uma história a partir de palavras previamente discutidas em grupo, as quais foram geradas das respostas dadas às perguntas mapeadas nos temas centrais como tomada de decisões, sentido de vida e orientação contextual, no diálogo inspirado nos círculos de Paulo Freire. As palavras foram

impressas em formato atrativo e dispostas sobre uma mesa, onde os alunos, organizados em roda, foram convidados a construir coletivamente uma narrativa coerente e consensual. A atividade incentivou debates sobre o valor do trabalho, dignidade, riscos profissionais e relações sociais, evidenciando o engajamento crítico dos participantes e a importância da escuta sensível e da mediação pedagógica. As histórias elaboradas pelos estudantes refletiram seus sonhos, valores e desafios, como exemplificado pela narrativa coletiva intitulada “Projeto de Vida-Trabalho”.

Eu tinha um sonho de ser empresário, para ficar rico e ter uma família e amigos. E para isso preciso ter apoio da minha mãe e pai. Além disso, é preciso ter crença em Deus. Penso que preciso ter coragem e maturidade para adquirir um trabalho digno, pois há vantagem em ter uma profissão somente pelo dinheiro, mas sem estudar temos desvantagem na vida (Grupo de participantes).

Essa história simboliza o pensamento coletivo da turma, que associa a realização pessoal e profissional à presença do outro, à fé e à educação, refletindo elementos fundamentais à tomada de decisão mais consciente.

Tal dinâmica situa contribuições da metodologia freiriana do Círculo de Cultura, que enfatizam a troca horizontal e a coconstrução do saber como práticas que fortalecem vínculos e pertencimentos (Abreu *et al.*, 2020). Ante esse contexto, observam-se as contradições que envolvem as escolhas profissionais, incluindo os desafios sociais e a influência do apoio familiar e comunitário, como discutem Nogueira e Ximenes (2024). A construção coletiva do conhecimento aparece como uma estratégia para promover flexibilidade e adaptação, reconhecendo a multiplicidade de trajetórias possíveis e modelos de decisão não lineares.

Outras temáticas são observadas com a leitura dos relatos de experiência, desde o *respeito e valorização no trabalho*. Durante a dinâmica de construção coletiva de texto, os alunos foram convidados a utilizar palavras previamente discutidas para elaborar uma história sobre projeto de vida e trabalho. A atividade gerou um intenso debate sobre o que seria um “trabalho digno”.

Os adolescentes manifestaram uma percepção crítica sobre o que consideram um trabalho digno, associando-o a respeito e salário justo. A discussão revisitou visões conflitantes e tabus, revelando a complexidade da valorização social do trabalho e autovalorização, sugerindo que não basta apenas ter um emprego, mas reconhecê-lo como significativo e respeitado socialmente. Por exemplo, ao discutir o trabalho sexual, uma adolescente afirmou que ele não era digno, porque a mulher “não se valoriza”, ao que os colegas responderam com contrapontos que indicam diferentes perspectivas culturais e sociais sobre o tema.

Essa situação demonstra que o respeito no trabalho não é apenas uma questão individual, mas envolve valores sociais, culturais e econômicos compartilhados e contestados. A discussão se aprofundou, revelando visões divergentes entre os adolescentes e evidenciando como valores culturais, sociais e morais influenciam a percepção sobre profissões. A mediação pedagógica permitiu que os alunos refletissem criticamente sobre o valor do trabalho e sobre o que significa “vender sua mão de obra”, levando-os a distinguir entre vender serviços e vender a si mesmos. Além disso, a construção coletiva da história “Projeto de Vida-Trabalho” mostrava que os alunos valorizavam a ideia de um trabalho com respeito e realização, mais do que apenas ganhar dinheiro: “Há vantagem em ter uma profissão somente pelo dinheiro, mas sem estudar temos desvantagem na vida” (Grupo de participantes). Portanto, no tocante à valorização do trabalho e às percepções de trabalho digno, os relatos de discussões sobre temas como respeito, salário justo e trabalho sexual situam a complexidade dessa valorização social, que não se reduz a aspectos individuais, mas é mediada por valores coletivos, culturais e sociais, como sugerem Canle e Vallejos (2015).

Flexibilidade e adaptação no processo de orientação profissional, partindo da construção coletiva do saber e do projeto de vida, na perspectiva da cocriação do conhecimento, diálogo horizontal e participação ativa dos alunos para compreender a escolha profissional como um processo não linear, permeado por múltiplas experiências e redirecionamentos. O desenvolvimento do projeto evidenciou a importância da flexibilidade para responder às necessidades e características do grupo. Houve alterações no plano original, como a troca da dinâmica proposta no segundo encontro, diante do conhecimento da turma e de sua predominância masculina, optando-se por atividades que favorecessem a participação e o engajamento dos adolescentes. A atuação extensionista privilegiou a escuta sensível e a adaptação contínua, como afirmam nas considerações finais: “Essa atuação extensionista reforçou a importância da escuta sensível, da adaptação às necessidades do grupo e da valorização do processo em si, mais do que do planejamento rígido” (Discente I). Tal postura mostra que orientar profissionais em formação ou adolescentes requer flexibilidade para acolher o inesperado e garantir a efetividade do processo.

Com isso, observa-se que a orientação deve considerar os contextos socioculturais e as contradições específicas de cada realidade, promovendo espaços de diálogo e reflexão sobre a valorização social do trabalho e as próprias identidades dos adolescentes (Nogueira; Ximenes, 2024). A participação ativa e a cocriação do conhecimento, portanto, refletem estratégias para responder à necessidade do grupo, reconhecendo as multiplicidades dos trajetos de vida e as variadas experiências de redirecionamento (Bizarria *et al.*, 2014). Essa postura reflete a

necessidade de um diálogo horizontal, em que o adolescente é protagonista, e o orientador atua como mediador sensível às especificidades do grupo, alinhando-se à ideia de uma intervenção flexível e adaptativa.

Para favorecer o reconhecimento de desafios sociais e pessoais, no sentido das influências psicossociais, desafios do mercado de trabalho e a importância do apoio familiar e comunitário, o projeto inclui uma compreensão ampliada sobre a construção de projeto de vida, que ultrapassa a escolha profissional linear e incorpora fatores externos e internos, relacionais e sociais. Está evidenciado que “um projeto de vida não se constrói sozinho. Ele é tecido nas relações, nas trocas, nos apoios e nos conflitos” (Discente M), reconhecendo os desafios de pertencimento e responsabilidade coletiva. Além disso, a turma demonstrou sonhos que, embora muitas vezes pareçam simples (como ser jogador de futebol), refletem também uma resposta às suas realidades e contextos sociais. A intervenção que valorizou os sonhos, mesmo diante do ceticismo, revela a sensibilidade aos desafios pessoais dos adolescentes: “Expliquei que os sonhos são possíveis, mesmo diante de cenários adversos” (Discente M). Assim, o projeto acolhe os desafios sociais e pessoais, promovendo espaços de troca e fortalecimento.

A construção do projeto de vida é um processo relacionado às relações sociais, às trocas e aos conflitos vivenciados pelos adolescentes (Aguar, 2006; Mendoza Cedeño; Ramírez; Recio, 2016). Desde essa ótica, o projeto de vida reflete uma teia de relações culturais e sociais, que deve ser respeitada e fortalecida. Assim, a valorização dos sonhos e a atenção às realidades socioeconômicas reforçam o entendimento de que a orientação deve acolher as aspirações dos adolescentes, mesmo diante de condições adversas, com reconhecimento das singularidades e desafios de cada adolescente, promovendo a esperança e o fortalecimento de seus projetos de vida (Mandelli; Soares; Lisboa, 2011).

Os relatos situam que a prática com suporte em abordagem sócio-histórica compreende a valorização do protagonismo e da compreensão das dinâmicas sociais e culturais que mobilizam as identidades juvenis, reforçando a necessidade de abordagens flexíveis, dialógicas e contextualizadas na orientação profissional. Com isso, dá-se ênfase às interações como experiência cultural que ocorre por meio da vivência, da participação, da intervenção, valorizando a escuta sensível, o diálogo e a flexibilidade para acolher as singularidades dos adolescentes em seus contextos socioculturais, representando o movimento de leitura-participação, leitura-intervenção e leitura-vivência, em espaços de pertencimento, escuta qualificada, potencializando a ressignificação do sentido do trabalho e do projeto de vida. Tal postura reflete uma leitura-fruição que se manifesta na valorização das experiências

subjetivas e coletivas, como movimentos favoráveis a formar sujeitos engajados, críticos e em contínua conexão com o mundo social e cultural contemporâneo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática relatada reflete a importância de abordagens flexíveis, sensíveis e relacionais na orientação profissional, observando que adolescentes, muitas vezes, vivenciam contextos de inseguranças e visões restritas sobre suas possibilidades. O projeto sugere que promover a escuta, o diálogo aberto e o reconhecimento das trajetórias, sonhos e desafios concretos dos jovens é fundamental para ampliar seus horizontes. Como declararam os participantes e a equipe, a experiência valoriza o conhecimento técnico, mas sobretudo o entrelaçamento de afetos e trocas que potencializam o desenvolvimento de cada um.

As reflexões finais apontam para a complexidade envolvida na construção dos projetos de vida dos adolescentes. A experiência evidencia que essa construção não é um processo linear ou isolado, mas um caminho permeado por inserções sociais, relações afetivas e redirecionamentos constantes. A centralidade das relações interpessoais no fortalecimento dos jovens compreende que o vínculo, o pertencimento e o apoio coletivo são elementos indissociáveis para a construção de sentido e direção na perspectiva do futuro atrelado à busca profissional. Essa percepção é fundamental para mobilizar reflexões sobre leituras individualistas presentes na sociedade contemporânea, que muitas vezes responsabiliza unicamente o indivíduo pelo sucesso ou fracasso de sua trajetória.

Por outro lado, compreendeu-se fundamental a valorização da escuta sensível e da flexibilidade para acolher as singularidades, respeitar os diferentes ritmos e interesses, bem como possibilitar ajustes no percurso que ampliem a participação e o protagonismo dos adolescentes. Esse olhar atento ao processo, em vez de um planejamento rígido, contribui para a construção de espaços educativos mais colaborativos.

Ademais, a reflexão coletiva sobre trabalho, sonhos e desafios sociais ampliou possibilidades de os jovens compreenderem o significado do trabalho para além da mera remuneração, relacionando-o a valores como respeito, dignidade e realização pessoal. Essa dimensão agrega sentido às escolhas profissionais, ainda que considere as dificuldades contextuais que podem exigir resiliência e adaptabilidade. Em meio a um cenário muitas vezes adverso, o processo possibilita o aprendizado mútuo e o fortalecimento de identidades dos adolescentes e das estudantes de psicologia envolvidas, reafirmando a importância dos espaços de diálogo, pertencimento e escuta qualificada para a formação integral dos jovens.

Os limites do estudo estão relacionados à especificidade do contexto cultural e social em que o projeto foi desenvolvido, que, ao incluir a dinâmica participativa, demanda recursos e tempo que nem sempre estão disponíveis em diferentes ambientes educacionais. Para pesquisas futuras, recomenda-se aprofundar a investigação acerca dos processos de leitura-participação, leitura-intervenção e leitura-vivência, explorando como esses mecanismos podem ser potencializados em diferentes comunidades escolares, de modo a fortalecer espaços de pertencimento e escuta qualificada. Também seria relevante estudar longitudinalmente os efeitos da ressignificação do sentido do trabalho e do projeto de vida nos trajetos pessoais e profissionais dos adolescentes ao longo do tempo.

REFERÊNCIAS

- ABREU, L. D. P.; TORRES, R. A. M.; VERAS, K. C. B. B.; ARAÚJO, A. F.; COSTA, I. G.; OLIVEIRA, G. R. Web Radio: educational nursing care technology addressing cyberbullying students' statements. **Rev Bras Enferm.** v. 73, n. 4, p. e20180872, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2018-0872>. Acesso em: 12 nov. 2025.
- AGUIAR, W. M. J. de. A escolha na orientação profissional: contribuições da psicologia sócio-histórica. **Psicologia da Educação**, v. 23, p. 11-25, 2006. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752006000200002. Acesso em: 13 out. 2025.
- ALBINO, A. B. A.; DIAS, C. R. M.; ALVES, I. T.; NASCIMENTO, L. C. L. C.; SILVA, W. M. Sensibilização para orientação profissional de jovens do ensino médio: reflexões e relatos de uma experiência. **Pretextos – Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas**, v. 4, n. 7, p. 522-537, 2019. Acesso em: 10 set. 2025.
- BASTOS, J. C. Efectividad de elecciones profesionales de jóvenes oriundos de la enseñanza pública: Una mirada sobre sus trayectorias. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, [s. l.], v. 6, n. 2, p. 31-43, 2005. Acesso em: 10 set. 2025.
- BIZARRIA, F. P. A. Uma crítica decolonial ao fazer investigação ação participativa (IAP) em psicologia. In: SCHMIDT, M. L. G., BORGE, L. O., BARBOSA, S. da C.; OLIVEIRA, F. F. de. (org.). **Desafios metodológicos ao pesquisador socialmente engajado**. Santos, SP: Editora Universitária Leopoldianum, 2025. Acesso em: 8 nov. 2025.
- BIZARRIA, F. P. de A.; PINHEIRO, L. V. de S.; SILVA, A. C. M. da; BARBOSA, F. L. S. Vivências, afetos e espaços habilitadores às interações sociais: ensaiando abordagem à saúde mental e extensão universitária na perspectiva de Vygotsky e González Rey. **Plurais – Revista Multidisciplinar**, v. 10, n. 00, e025021, 2025. DOI:10.29378/plurais.v10i00.21590. Acesso em: 20 dez. 2025.
- BIZARRIA, F. P. de A.; MADUREIRA, M.; PINHEIRO, L. V. de S.; BARBOSA, F. L. S. Atenção psicossocial e o enfrentamento à violência no contexto escolar – ensaiando leituras

com suporte nos campos simbólico, ontológico e epistêmico. Da Investigação às Práticas: Estudos De Natureza Educacional, v. 15, n. 2, e433. Disponível em: <https://doi.org/10.25757/invep.v15i2.433>. Acesso em: 8 set. 2025.

BIZARRIA, F. P. A.; FIGUEREDO, I. B.; CAVALCANTE, S. N. C.; SILVA, E. J. D. S.; BARBOSA, F. L. S. Políticas públicas de saúde para a juventude – estudo bibliométrico e agenda de pesquisa com base na Web of Science. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 27, n. 10, p. 3975-3985, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/GZ9xrCvgp9bJcpS867nvQcz/?lang=pt>. Acesso em: 16 set. 2025.

BIZARRIA, F. P. A.; DANTAS, N. F.; TASSIGNY, M. M.; FROTA, A. J. A. Envolvimento e compromisso social – uma experiência de educação diferenciada. **Revista Eletrônica Gestão & Saúde**, v. 5, n. 2, p. 611-621, 2014. Acesso em: 16 ago. 2025.

BRANDÃO, C. R. **O que é o método Paulo Freire**. 32. ed. São Paulo: Brasiliense, 2011. . Acesso em: 8 ago. 2025.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, [s. l.], v. 3, n. 2. p. 77-101, 2006. Acesso em: 16 ago. 2025.

BYERS, P. Y.; WILCOX, J. R. Focus groups: an alternative method of gathering qualitative data in communication research. In **ERIC**, 1988. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED297393>. Acesso em: 8 nov. 2025.

CANLE, L.; VALLEJOS, L. Instrumento para avaliação de projeto de vida e expectativas de inserção laboral en jóvenes sin experiencia laboral. **VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología**, Buenos Aires, 2015. Acesso em: 16 abri. 2024.

CFP – Conselho Federal de Psicologia. **Psicologia Organizacional e do Trabalho (POT): você precisa conhecê-la [Cartilha]**. Sociedade Brasileira de Psicologia Organizacional e do Trabalho (SBPOT) & Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (ABEP), 2025. Disponível em: https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2025/06/cartilha_POT_B.pdf. . Acesso em: 16 ago. 2025.

CICHOSKI, P.; ALVES, A. F. A pesquisa-ação na obra de Orlando Fals Borda: contribuições para repensar o desenvolvimento rural. **Revista Campo-Território**, v. 14, n. 34, dez. 2019. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/view/51309>. Acesso em: 16 set. 2025.

COSTA, A. R da C.; SILVA, M. A. L. da. Jovens batalhadores entre a formação e o trabalho: uma incógnita no ideário juvenil. **Inovação e Tecnologia Social**, [s. l.], 2020. <https://doi.org/10.267-0090.2019.1.3>. Acesso em: 8 set. 2025.

COUTINHO, L. G.; LEHMANN, L. de M. e S. Produção de imagens e construção de sentidos: uma oficina com jovens na escola. **ETD. Educação Temática Digital**, [s. l.], v. 14, 202-219, 2012. Acesso em: 6 ago. 2025.

CRUZ, A. B. da; FERNANDES, G. W. R. Uso do software QDA Atlas.TI para a compreensão do ciclo hermenêutico iterativo incremental da análise textual discursiva. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 11, n. 28, p. 757-786. 2023. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/621>. Acesso em: 6 ago. 2025.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **O planejamento da pesquisa qualitativa teorias e abordagens**. Porto Alegre, RS: Artmed. 2006. Acesso em: 8 set. 2025.

DÖVELING, K.; HARJU, A. A.; SOMMER, D. From mediatized emotion to digital affect cultures: new technologies and global flows of emotion. **Social Media + Society**, v. 4, n. 1, p. 1-11, 2018. <https://doi.org/10.1177/20563051177>. Acesso em: 16 ago. 2025.

EMICIDA. **Emicida**. Retrieved April 22, 2024. Disponível em: <https://emicida.com.br/>. Acesso em: 5 nov. 2025.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004. Acesso em: 8 abr. 2025.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. Petrópolis. Editora Vozes, 1987. Acesso em: 2 mai. 2025.

HERMSEN, S.; ABSWOUDE, F. VAN; STEENBERGEN, B. The effect of social networks on active living in adolescents: qualitative focus group study. **JMIR Formative Research**, v. 7, p. e46350. 2023. Disponível em: <https://formative.jmir.org/2023/1/e46350>. Acesso em: 8 nov. 2025.

HOPPE, L. F.; CASTAMAN, A. S. Juventude(s) e mundo do trabalho: uma reflexão. **Plurais - Revista Multidisciplinar**, v. 10, n. 00, p. e025003, 2025. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/20024>. Acesso em: 7 out. 2025.

JAGER, M. E.; PERES BEMGOCHEA JUNIOR, D.; ESTEVE TORRES, I.; FIM ALBERTI, T.; SILVA DOS SANTOS, S. Formação em psicologia e práticas extensionistas: relato de uma experiência universitária. **Linhas Críticas**, v. 27, p. e35340, 2021. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/35340>. Acesso em: 12 out. 2025.

LIMA, E. B.; SILVA, G. N.; GUEDES, D. C. V.; BARRETO, M. A. Perejivânie (Vivência) na prática de Orientação Profissional: contribuições da Psicologia Histórico-Cultural. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 21, n. 2, p. 151-161, 2020. <https://doi.org/10.26707/1984-7270/2020v21n203>. Acesso em: 19 out. 2025.

MANDELLI, M. T.; SOARES, D. H. P.; LISBOA, M. D. Juventude e projeto de vida: novas perspectivas em orientação profissional. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 63, p. 49-57, 2011. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672011000300006. Acesso em: 7 out. 2025.

MARQUES, G. C. **Desafios na carreira da geração Y**. 2017. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2017. Acesso em: 6 ago. 2025.

MEDEIROS, F. P.; SOUZA, V. L. T. de. Psicologia Histórico-Cultural e orientação profissional: vivências de jovens mobilizadas pela arte. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 18, n. 2, p. 155-165, 2018. Disponível em: https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902017000200004&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 22 set. 2025.

MENDOZA CEDEÑO, I. G.; RAMÍREZ MACHADO, E. F.; RECIO DE OCA, N. M. La orientación vocacional y la elaboración de los proyectos personales de vida. tendencias y enfoques. **Revista Cognosis**, v. 1, n. 4, p. 67, 2016. Disponível em: <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/266>. Acesso em: 28 mai. 2025.

MEURER, B.; GESSER, M.. “Tessituras” em Psicologia Social: relato de experiência com adolescentes / “Weaves” in Social Psychology: report on a workshop with adolescents. **Pesquisas & Práticas Psicossociais**, v. 3, n. 2, p. 235-24, 2009. Disponível em: https://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/Meurer_e_Gesser.pdf. Acesso em: 28 mai. 2025.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014. Acesso em: 22 set. 2025.

MOTA NETO, J. Paulo Freire e Orlando Fals Borda na genealogia da pedagogia decolonial latino-americana. **Folios**, [s. l.], v. 48, p. 3-13, 2018. Acesso em: 6 ago. 2025.

MULLER, C. V.; SCHEFFER, A. B. B.; CLOSS, L. Q. Uma viagem pode transformar a sua vida: experiências de vida e carreira na contemporaneidade. **Administração: Ensino e Pesquisa**, [s. l.], v. 21, n. 3, p. 425-453, 2020. Acesso em: 6 out. 2025.

NOGUEIRA, C. G. M.; XIMENES, V. M. Orientação profissional na construção de projetos de vida: um relato de experiência na escola pública. **Plurais – Revista Multidisciplinar**, v. 9, n. (esp. 1), p. e024005, 2024. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/17441>. Acesso em: 24 ago. 2025.

OLIVEIRA, M. Z. de. **Modos reflexivos e os auto-relatos de profissionais sobre as carreiras proteana e sem-fronteiras**. 2010. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Acesso em: 6 ago. 2025.

PEROFF, D. M.; MORAIS, D. B.; SEEKAMP, E.; SILLS, E.; WALLACE, T. Assessing residents’ place attachment to the guatemalan maya landscape through mixed methods photo elicitation. **Journal of Mixed Methods Research**, v. 14, n. 3, p. 379-402, 2019. <https://doi.org/10.1177/1558689819845800>. Acesso em: 28 mai. 2025.

POLIZEL, A. L.; MENDES, N. A.; CARVALHO, F. A. de. Discursos, violências e sensibilizações anti-cyberbullying: nós, os outros e as virtualidades reais. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 10, n. 3, p. 302-320, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.3895/rbect.v10n3.5145>. Acesso em: 27 out. 2025.

PONTE, D. F.; SILVA, A. M. S.; BIZARRIA, F. P. A.; GONÇALVES NETO, J. U.; LEITE, M. M. L. Um estudo sobre saúde mental e ensino médio a partir da análise de cluster. **Brazilian Journal of Education, Technology and Society** (Br. J. Ed., Tech. Soc.), v. 17, n. 1,

p. 37-49. 2024. Disponível em: <https://brajets.com/index.php/brajets/article/view/1001>. Acesso em: 23 out. 2025.

RODRIGUES, A. M.; RODRIGUES, A. C. S. O discurso neoliberal no Ensino Médio: o Projeto de Vida e a construção do empreendedor de si. **Revista Educação e Emancipação**, v. 17, n. 3, p. 15-38, 2024. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/24105>. Acesso em: 23 out. 2025.

REIS, A. C. dos; ZANELLA, A. V.; FRANÇA, K. B.; DA ROS, S. Z. Mediação pedagógica: reflexões sobre o olhar estético em contexto de escolarização formal. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 17, p. 51-60. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/6JtvwPS7xrtDQFDJfyJRQnr/?lang=pt>. Acesso em: 4 set. 2025.

SHAKIR, S.; SIDDIQUEE, A. “Our community building and belonging”: a student and staff co-creation project. **Equity in Education & Society**, v. 3, n. 1, p. 4-17, 2023. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/27526461231166013>. Acesso em: 18 out. 2025.

SIM, J.; WATERFIELD, J. Focus group methodology: some ethical challenges. **Quality & Quantity**, v. 53, n. 6, p. 3003-3022, 2019. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11135-019-00914-5>. Acesso em: 23 out. 2025.

SOARES, H. D. **A escolha profissional**: do jovem ao adulto. São Paulo: Summus, 2002. Acesso em: 21 ago. 2025.

SOUZA, E. C. de; PATINO TORRES, J. F. A teoria da subjetividade e seus conceitos centrais. Obutchénie: **Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, Uberlândia, MG, v. 3, n.1, p. 34-57, jan./abr. 2019. Acesso em: 9 jul. 2025.

URDAPILLETA CARRASCO, J.; AGUIRRE, LIMÓN F. Hacia una experiencia profunda dentro de la Investigación Acción Participativa. **Revista Colombiana de Sociología**, v. 41, n. 1, p. 111-131, 2018. Disponível em: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/66559>. Acesso em: 25 out. 2025.

VERIGUINE, N. R.; BASSO, C.; SOARES, D. H. P. Juventude e perspectivas de futuro: a orientação profissional no Programa Primeiro Emprego. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 34, n. 4, p. 1032-1044. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/vVKcTF6pDbQ6sNvvgKg986F/?lang=pt>. Acesso em: 17 set. 2025.