

## DO ENSINO MÉDIO À UNIVERSIDADE: CONSTRUINDO UM PROJETO DE VIDA COM PROPÓSITO

Marcus Vinicius Lopes Silva <sup>1</sup>  
João Pedro Guimarães Neto <sup>2</sup>  
Diego de Sousa Mendes <sup>3</sup>

### RESUMO

O presente trabalho descreve o desenvolvimento do Estágio Curricular Obrigatório III, realizado no curso de Licenciatura em Educação Física, tendo como objetivo a vivência e análise da prática pedagógica no Ensino Médio. O estágio foi realizado em uma Escola Estadual, sob orientação institucional do curso e supervisão da professora responsável pela turma de 3º ano do Ensino Médio Tempo Integral. As atividades de estágio ocorreram no período de abril a junho de 2025. O objetivo principal do trabalho foi tematizar, na disciplina de “Projeto de Vida” (Itinerários Formativos), do novo CRMG, o ingresso no ensino superior e aspectos da “vida universitária” e seus mecanismos para permanência estudantil, tais como: apresentação dos cursos, notas de corte, depoimentos estudantis, documentários e informações sobre as particularidades do Enem e das instituições de ensino superior. Após o período de observação, foram planejadas oito aulas com foco no Enem e nas variantes que envolvem a vida do jovem durante essa fase de transição da escola para o ensino superior. As ações propostas buscaram desenvolver reflexão e autonomia entre os estudantes para compreender sua condição de acesso à universidade, considerando os desafios e as oportunidades presentes em seu contexto social e cultural. As intervenções realizadas, focadas em dinâmicas reflexivas, apoio prático com as inscrições do ENEM e relatos dos pibidianos que humanizam a trajetória acadêmica e profissional, mostraram-se eficazes em quebrar a barreira inicial do desânimo e ausência de perspectiva dos estudantes frente a possibilidade de cursar uma universidade. Conclui-se que o projeto trouxe consigo a experiência de trabalhar com os Itinerários Formativos de maneira adaptada ao currículo sugerido, buscando identificação e aproximação à realidade dos alunos.

**Palavras-chave:** Projeto de Vida, Ensino Médio, Universidade

1 Graduando do Curso de Educação Física da Universidade Federal de São João del Rei- UFSJ, [marcuslopes010@aluno.ufsj.edu.br](mailto:marcuslopes010@aluno.ufsj.edu.br);

2 Graduando do Curso de Educação Física da Universidade Federal de São João del Rei- UFSJ, [guimaraesjoaopedro663@aluno.ufsj.edu.br](mailto:guimaraesjoaopedro663@aluno.ufsj.edu.br);

3 Professor Doutor do Curso de Educação Física da Universidade Federal de São João del Rei- UFSJ, [diegomendes@ufsj.edu.br](mailto:diegomendes@ufsj.edu.br)

## INTRODUÇÃO

Este artigo, na forma de relato de experiência, relata o desenvolvimento do Estágio Curricular Obrigatório III, realizado no curso de Licenciatura em Educação Física. O estágio foi realizado com a turma do terceiro ano do Ensino Médio Integral em uma escola pública no interior de Minas Gerais, de abril a junho de 2025. O estágio aconteceu no componente curricular Projeto de Vida, pois a professora de educação física, integrante dos Itinerários Formativos do Novo Ensino Médio, ministrava a matéria. Sua tarefa é mediar e auxiliar os estudantes a refletir criticamente e a planejar suas trajetórias pessoais, acadêmicas e profissionais.

O diagnóstico inicial revelou um cenário de apatia e desmotivação entre os alunos do 3º ano, que verbalizavam falta de perspectiva em relação ao futuro e demonstravam sentimentos de exclusão do espaço universitário, com falas como: “não vou fazer faculdade porque sou burro” e “faculdade é muito difícil, por isso não vou fazer”. Essa visão está alinhada com os resultados de Braga e Xavier (2016), que mostram como as disparidades socioeconômicas restringem o acesso dos alunos de escolas públicas ao ensino superior, frequentemente fazendo-os pensar que a universidade “não é para eles”.

Entretanto, o componente Projeto de Vida tem se transformado em um campo de disputa. Por um lado, os documentos oficiais o descrevem como um espaço para promover a autonomia juvenil e fortalecer a identidade (BRASIL, 2018). Por outro lado, estudos críticos como os de Lopes (2019) e Silva et al. (2023) sugerem que o percurso pode adquirir um caráter fragmentado e instrumental, focado na adaptação dos jovens ao mercado de trabalho, restringindo sua capacidade emancipatória. Nesse cenário, Barbosa e Paiva (2025) enfatizam que a eficácia desse componente depende de como ele é experimentado no dia a dia escolar: como uma simples exigência curricular ou como um espaço para diálogo, reflexão e construção coletiva de significados.

Dessa forma, o principal objetivo do estágio foi usar o segundo bimestre da matéria de Projeto de Vida para aproximar os estudantes do 3º ano da faculdade, apresentando cursos, notas de corte, modalidades de ingresso, relatos de estagiários e docentes, além de oferecer vivências práticas, como o suporte para a inscrição no ENEM e a visita a um campus universitário. O objetivo foi superar o desânimo inicial e, por meio de um diálogo, criar novas perspectivas para o futuro, integrando informações objetivas, apoio pedagógico e reflexões críticas.



Portanto, este trabalho busca refletir sobre as potencialidades e desafios do Projeto de Vida como espaço formativo no Ensino Médio, discutindo como práticas pedagógicas contextualizadas podem contribuir para ressignificar as expectativas dos jovens da escola pública e favorecer seu reconhecimento como sujeitos de direito, capazes de sonhar e projetar sua trajetória para além da escola.

## METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como qualitativa, do tipo análise da experiência, e foi realizada durante o Estágio Curricular Obrigatório III. A coleta de dados ocorreu por meio de diário de campo, registros em imagens e vídeos, que documentam as intervenções pedagógicas realizadas com a turma do 3º ano do Ensino Médio Integral.

O estágio foi conduzido em uma escola estadual no interior de Minas Gerais, que conta com uma nota média no Enem (CN, CH, MT, LC) de 512,13 pontos. Contém uma taxa de participação dos alunos: 23% (Fonte: Enem 2019, Inep). No período de abril a junho de 2025, junto à turma do 3º ano do Ensino Médio Integral, sob a supervisão da professora responsável pela disciplina Projeto de Vida. As atividades foram estruturadas em oito encontros sequenciais, planejados a partir de um diagnóstico inicial de observação que revelou um quadro de apatia, baixa autoestima e desmotivação dos estudantes em relação ao futuro acadêmico e profissional.

Esse cenário dialoga diretamente com as análises de Braga e Xavier (2016), que apontam as dificuldades históricas da juventude da escola pública em acessar o ensino superior, em função de barreiras socioeconômicas e da ausência de estímulos institucionais consistentes.

Dessa forma, o planejamento pedagógico foi estruturado em oito aulas sequenciais, cada uma organizada com objetivos específicos. As intervenções envolveram atividades informativas sobre o ensino superior, reflexões críticas a partir de documentários e rodas de conversa, apoio prático para a inscrição no ENEM e vivência concreta por meio da visita ao campus universitário, buscando romper com o quadro de desmotivação identificado e fomentar o interesse dos estudantes pelo seu futuro.

O planejamento pedagógico foi organizado em torno de três eixos de intervenção. O primeiro eixo envolve aulas expositivas e dialogadas com apresentação dos cursos ofertados





pela Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ) e pelo Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves (Uniptan), bem como explicações sobre as formas de ingresso, incluindo o Sistema de seleção unificada (SISU), Programa universidade para todos (Prouni) e o Fundo de investimento estudantil (FIES). Também foram abordadas as políticas de permanência, como bolsas, moradia estudantil e auxílio alimentação. Como destacam Barbosa e Paiva (2025), o Projeto de Vida pode se tornar espaço de mediação crítica quando os estudantes reconhecem sua própria realidade nas narrativas apresentadas, o que motivou os estagiários a compartilhar suas trajetórias e experiências universitárias com a turma.

O segundo eixo concentrou-se em momentos de reflexão crítica, com a exibição dos documentários *Nada*, que abordam a vida de Bia, uma jovem de 18 anos que se sente pressionada pela escola e pelo país a ingressar na faculdade, mas opta por não fazer nada. As rodas de conversa seguintes mostraram falas de descrença, como “não vou fazer faculdade porque sou burro”, mas também permitiram discutir que essas percepções são resultado de desigualdades estruturais, e não de falta de habilidade individual. Essa abordagem dialoga com Silva et al (2023), ao problematizar que, sem mediações críticas, o Projeto de Vida corre o risco de se reduzir a uma prática instrumental, limitando-se a ajustar expectativas juvenis às exigências do mercado.

O terceiro eixo metodológico priorizou vivências concretas de aproximação com o ensino superior. Em uma das aulas, realizada no laboratório de informática, os alunos foram orientados e acompanhados na inscrição do ENEM, superando dificuldades técnicas que poderiam inviabilizar sua participação. Em outro momento, uma dinâmica em sala, a pedido dos professores estagiários, os estudantes estimaram as notas de ENEM dos estagiários; ao descobrirem os resultados reais e ouvirem relatos sobre o acesso a bolsas de permanência, os alunos perceberam que o ingresso na universidade não exige resultados inatingíveis, mas pode ser viabilizado por políticas públicas de apoio. Por fim, a visita ao campus da UFSJ (CTAN), em parceria com o PIBID, consolidou simbolicamente esse processo, permitindo que os jovens experimentassem o espaço acadêmico e reconhecessem que a universidade também lhes pertence.

Toda a organização metodológica esteve amparada no princípio de que o Projeto de Vida deve ser trabalhado em sintonia com a realidade concreta dos estudantes, não como mera formalidade curricular. Nesse sentido, a experiência dialoga com as críticas de Lopes (2019),



que questiona o controle dos projetos de vida a partir de metas pré-definidas, e reafirma a necessidade de práticas que reconheçam a diversidade e legitimem as vozes juvenis. Ao articular informação objetiva, reflexão crítica e experiências práticas, a metodologia buscou transformar a disciplina em espaço de diálogo, protagonismo e ressignificação de perspectivas para os alunos do 3º ano.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A introdução do Projeto de Vida como eixo central do Novo Ensino Médio, prevista pela Lei nº 13.415/2017 e regulamentada pela BNCC (BRASIL, 2018), trouxe à escola uma proposta que, em teoria, busca apoiar os estudantes na reflexão sobre suas trajetórias pessoais, profissionais e acadêmicas. Entretanto, sua implementação nas escolas públicas têm suscitado amplos debates. De um lado, os documentos oficiais destacam a importância do protagonismo e da autonomia juvenil; de outro, a literatura crítica tem apontado os limites estruturais e ideológicos dessa proposta.

Segundo Lopes (2019), o Projeto de Vida corre o risco de se tornar um mecanismo de controle das juventudes ao estabelecer metas de futuro orientadas por prescrições externas, em vez de se constituir como espaço de escuta e construção coletiva. Para a autora, há um tensionamento entre a promessa de liberdade de escolha e a realidade de currículos engessados, que frequentemente desconsideram as condições concretas em que os estudantes vivem. Esse ponto é fundamental para compreender o cenário encontrado no estágio: jovens que verbalizam descrença em suas capacidades e afirmam que “a universidade não é para eles”, internalizando barreiras impostas por desigualdades estruturais.

Nesse mesmo sentido, Silva et al (2023) problematizam a forma como os itinerários formativos foram incorporados ao Novo Ensino Médio, destacando que, na prática, há fragmentação curricular e esvaziamento pedagógico. Segundo os autores, o Projeto de Vida muitas vezes se limita a atividades pontuais, sem condições reais de fomentar protagonismo juvenil. Essa crítica se relaciona diretamente com o desânimo observado nos alunos do 3º ano, que enxergavam o componente como uma disciplina distante de seus dilemas concretos, até que as intervenções buscam aproxima-los de experiências práticas ligadas ao ingresso no ensino superior.



Ao analisar a relação entre juventude e universidade, Braga e Xavier (2016) evidenciam que, embora muitos jovens da rede pública desejem ingressar no ensino superior, fatores como renda, gênero e incentivo familiar influenciam decisivamente essa possibilidade. A pesquisa mostra que a escola sozinha não dá conta de superar desigualdades históricas, mas pode desempenhar um papel fundamental ao oferecer informações claras, apoio prático e estímulo emocional. Esse dado reforça a importância da intervenção realizada no estágio, que envolveu não apenas a apresentação de cursos e notas de corte, mas também o acompanhamento direto na inscrição do ENEM e a visita ao campus universitário, como forma de concretizar perspectivas de futuro.

Por outro lado, Barbosa e Paiva (2025) argumentam que o Projeto de Vida pode, sim, constituir-se em espaço de emancipação, desde que não seja reduzido a um instrumento burocrático de adequação ao mercado. Os autores defendem que sua potência formativa está em possibilitar o diálogo, a escuta e a construção coletiva de sentidos sobre o presente e o futuro, reconhecendo as singularidades dos sujeitos. A prática vivida no estágio procurou seguir nessa direção, ao valorizar os relatos dos próprios estagiários e aproximar os estudantes das universidades por meio de experiências concretas, em contraposição ao modelo prescritivo criticado por Lopes (2019).

Em síntese, o Projeto de Vida se apresenta como um território em disputa: de um lado, pode assumir um caráter superficial e instrumental, reduzindo-se a um mecanismo de controle e adaptação às exigências externas; de outro, pode constituir-se como espaço de emancipação, desde que seja vivenciado de forma crítica, a partir do diálogo, da escuta e da valorização das trajetórias juvenis. Nesse sentido, Dutra et al (2025) ressalta que o componente pode ser capturado por práticas neoliberais de ajuste ao mercado, mas também pode tornar-se campo de resistência e construção coletiva, dependendo das escolhas pedagógicas que orientam sua aplicação. O desafio, portanto, está em criar condições pedagógicas para que o Projeto de Vida deixe de ser apenas um item do currículo e se torne uma prática significativa, que fortaleça a identidade, a autonomia e o sentimento de pertencimento dos estudantes.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO





X Encontro Nacional das Licenciaturas  
IX Seminário Nacional do PIBID

O processo de intervenção junto à turma do 3º ano do Ensino Médio evidenciou inicialmente um quadro de desmotivação e descrença em relação ao futuro. Durante as observações, os estudantes expressaram falas como “não vou fazer faculdade porque sou burro” ou “faculdade é muito difícil, por isso não vou”, revelando uma percepção de afastamento em relação ao espaço universitário. Esse dado dialoga diretamente com as conclusões de Braga e Xavier (2016), que apontam as desigualdades sociais e econômicas como fatores determinantes para que jovens da escola pública se sintam alijados do ensino superior, muitas vezes naturalizando a exclusão como se fosse resultado de suas próprias limitações.

As intervenções buscaram romper com essa visão cristalizada. A primeira estratégia foi o trabalho informativo sobre cursos, universidades, notas de corte e formas de ingresso (SISU, Prouni, FIES), além da apresentação de auxílios de permanência, como bolsas, moradia e alimentação. Ao ouvir relatos pessoais dos estagiários sobre suas trajetórias acadêmicas e o acesso a esses recursos, os estudantes passaram a reconhecer que a universidade não é um espaço distante e inalcançável. Essa prática encontra respaldo em Barbosa e Paiva (2025), que defendem a importância de aproximar o Projeto de Vida da realidade concreta dos alunos, valorizando narrativas que lhes sejam significativas.

Um segundo momento relevante foi a exibição dos documentários “Nada”. O curta, por exemplo, retrata a trajetória de Bia, jovem pressionada pela escola e pela família a escolher uma carreira, mas que se recusa a decidir “o que fazer da vida”. A reação dos alunos diante da personagem revelou forte identificação: muitos verbalizaram que não sabiam o que fazer após a escola ou que não desejavam continuar os estudos. Essa vivência possibilitou uma roda de conversa crítica, na qual se discutiu que a falta de perspectivas não decorre de “fracasso individual”, mas de condições sociais estruturais. Conforme destacam Silva et al (2023), o Projeto de Vida corre o risco de se tornar uma prática instrumental se não enfrentar essas contradições, funcionando apenas como espaço de adaptação às demandas externas. Ao trazer a discussão para o cotidiano dos alunos, a atividade se aproximou do ideal de um Projeto de Vida emancipatório.

Outro resultado expressivo foi a dinâmica em sala sobre as notas do ENEM dos estagiários. Ao serem convidados a estimar os resultados, os estudantes apostaram em notas muito altas, imaginando que o ingresso na universidade exigiria desempenho “perfeito”. A



revelação das notas reais, acompanhada dos relatos sobre acesso a bolsas de permanência, gerou surpresa e alívio, contribuindo para desconstruir a ideia de que a universidade está reservada apenas aos “melhores alunos”. Esse momento constituiu um divisor de águas na percepção da turma, pois, como afirma Lopes (2019), é fundamental questionar as narrativas hegemônicas que padronizam trajetórias e impõem metas externas, deslegitimando as possibilidades reais de cada sujeito.

O quarto resultado importante foi o apoio prático à inscrição no ENEM. Muitos estudantes relataram não ter acesso a computadores ou apresentavam dificuldades para preencher o formulário de inscrição. A atividade, realizada no laboratório de informática com acompanhamento dos estagiários, garantiu que todos pudessem se inscrever. Esse momento rompeu a barreira burocrática que, em muitos casos, inviabiliza a participação de jovens de baixa renda. Ao transformar o Projeto de Vida em prática concreta de suporte, a experiência materializou o que Barbosa e Paiva (2025) chamam de mediação crítica: quando a escola não apenas orienta, mas atua efetivamente na viabilização de trajetórias possíveis.

Por fim, a visita ao campus da UFSJ (CTAN), no encerramento do projeto, configurou-se como experiência simbólica fundamental. Estar fisicamente no espaço acadêmico permitiu aos estudantes visualizar-se nesse ambiente. Como analisam Braga e Xavier (2016), o sentimento de pertencimento à universidade é um fator decisivo para que jovens da escola pública considerem o ingresso como possibilidade concreta.

Em síntese, os resultados demonstram que, quando trabalhado de forma contextualizada e crítica, o Projeto de Vida pode cumprir sua função de apoiar a juventude em sua transição para o futuro. Ao contrário do modelo prescritivo apontado por Lopes (2019) e das limitações práticas identificadas por Silva et al (2023), as intervenções aqui relatadas evidenciam que a disciplina pode tornar-se espaço de escuta, acolhimento e ação concreta, fortalecendo a autoestima e ampliando o horizonte dos estudantes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência vivida no Estágio Curricular Obrigatório III, junto à turma do 3º ano do Ensino Médio Integral, evidenciou os desafios e as potencialidades do componente Projeto de Vida como espaço formativo. O diagnóstico inicial apontava para uma turma apática, marcada por baixa autoestima e descrença em relação ao futuro acadêmico, cenário que dialoga com as



análises de Braga e Xavier (2016) sobre os obstáculos enfrentados pela juventude da escola pública no acesso à universidade.

As oito aulas desenvolvidas ao longo do estágio mostraram que, quando o Projeto de Vida é trabalhado de forma crítica e contextualizada, ele pode se tornar um instrumento potente de transformação. Estratégias como a exibição de documentários (Nada), a dinâmica sobre as notas do ENEM, o apoio prático às inscrições e a visita ao campus universitário permitiram aos alunos refletir sobre suas próprias trajetórias, questionar a ideia de que a universidade não lhes pertence e vislumbrar novas possibilidades de futuro. Esse processo materializa o que Barbosa e Paiva (2025) denominam mediação crítica: práticas que não se limitam a prescrever metas, mas que acolhem, escutam e viabilizam concretamente projetos de vida possíveis.

Ao mesmo tempo, a experiência confirma as críticas de Lopes (2019) e Silva et al (2023) quanto ao risco de o Projeto de Vida se reduzir a um espaço instrumental, desvinculado das necessidades reais dos jovens. Se trabalhado apenas como obrigação curricular, tende a reforçar desigualdades e reproduzir frustrações. Contudo, quando concebido como espaço de diálogo, reflexão e aproximação com a realidade, pode cumprir sua função de apoiar a emancipação juvenil.

Conclui-se, portanto, que o estágio possibilitou não apenas a vivência pedagógica, mas também a confirmação de que o Projeto de Vida deve ser entendido como um território em disputa: entre o risco de adaptação e controle e a potência da emancipação e do protagonismo juvenil. O trabalho desenvolvido com a turma do 3º ano demonstrou que a escola, por meio de práticas concretas, pode reduzir barreiras simbólicas e burocráticas, fortalecer a autoestima e ampliar o horizonte de expectativas dos estudantes.

Mais do que apresentar informações sobre o ensino superior, foi fundamental humanizar o acesso à universidade, mostrando que ela não é distante nem inalcançável, mas um direito possível. O Projeto de Vida depende de sua capacidade de dialogar com os jovens, reconhecer suas trajetórias e criar condições para que se sintam pertencentes a espaços historicamente negados. Nesse sentido, o estágio deixou como aprendizado central a certeza de que sonhar é legítimo, e que cabe à escola cultivar espaços de diálogo e acolhimento que transformem esse sonho em projeto concreto de vida.





## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, M. M. R.; PAIVA, J. M. de. Projeto de vida: tensões e possibilidades para a educação. *Revista Delos*, [S. l.], v. 18, n. 65, p. e4363, 2025. DOI: 10.55905/rdelosv18.n65-062. Disponível em: <https://ojs.revistadelos.com/ojs/index.php/delos/article/view/4363>. Acesso em: 1 out. 2025.
- BRAGA, M. J.; XAVIER, F. P. Transição para o ensino superior: aspiração dos alunos do ensino médio de uma escola pública. *Educar em Revista*, n. 62, p. 245–259, out. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.46817>. Acesso em: 1 out. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 1 out. 2025.
- DEMO, Pedro. Metodologia científica em ciências sociais. São Paulo: Atlas, 1992.
- DUTRA, P.; FREITAS, B. P. de; SILVA, A. S. da. Entre uma educação libertadora e práticas neoliberais educativas: revisão sobre a categoria Projeto de Vida. *Educ. Form.*, [S. l.], v. 10, 2025. DOI: 10.25053/redufor.v10.e14699. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/14699>. Acesso em: 1 out. 2025.
- LOPES, A. C. Itinerários formativos na BNCC do Ensino Médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis. *Retratos da Escola*, [S. l.], v. 13, n. 25, p. 59–75, 2019. DOI: 10.22420/rde.v13i25.963. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/963>. Acesso em: 1 out. 2025.
- SILVA, M. R.; KRAWCZYK, N. R.; CALÇADA, G. E. C. Juventudes, novo ensino médio e itinerários formativos: o que propõem os currículos das redes estaduais. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 49, n. contínuo, p. e271803, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202349271803por>. Disponível em: <https://revistas.usp.br/ep/article/view/218603>. Acesso em: 2 out. 2025.