

HABILIDADES E ATITUDES DO ORIENTADOR EDUCACIONAL EM TEMPOS DE NOVAS COMPETÊNCIAS

HABILIDADES Y ACTITUDES DEL ORIENTADOR EDUCATIVO EN TIEMPOS DE NUEVAS COMPETENCIAS

SKILLS AND ATTITUDES OF THE EDUCATIONAL COUNSELOR IN TIMES OF NEW COMPETENCES

Ery Jardim¹ 

Paulo Fossatti² 

Resumo

Este artigo analisa e propõe um conjunto de competências essenciais para que orientadores educacionais respondam de forma efetiva aos desafios contemporâneos no âmbito laboral, social e educacional. Com base em uma abordagem metodológica fundamentada na análise bibliográfica e na hermenêutica filosófica, foram examinados os relatórios do Fórum Econômico Mundial (2020, 2023) e as contribuições de autores de referência em educação, como Carl Rogers, Daniel Goleman e Sir Ken Robinson. A investigação identificou habilidades-chave — cognitivas, socioemocionais, tecnológicas e colaborativas — indispensáveis para a atuação do orientador educacional no século XXI. O estudo enfatiza que esses profissionais devem não apenas fomentar o desenvolvimento dessas competências nos estudantes, mas também incorporá-las à sua própria prática por meio de processos contínuos de formação e atualização. Considerando o cenário de rápidas transformações tecnológicas, econômicas e sociais, o orientador educacional emerge como agente estratégico na mediação entre as exigências técnicas do mercado de trabalho e as demandas humanas de empatia, criatividade, resiliência e pensamento crítico. A pesquisa também evidencia a necessidade de contextualizar essas competências às diferentes realidades, utilizando como referência a priorização de habilidades observada no Brasil, Argentina e México. Ao articular tendências globais e especificidades regionais, o estudo contribui para o desenho de programas formativos integrados, capazes de preparar orientadores educacionais para promover uma educação inclusiva, adaptativa e alinhada às demandas do futuro.

Palavras-chave: Orientador Educacional. Desenvolvimento de Habilidades. Aprendizagem Global. Inteligência Emocional. Elementos do Currículo.

¹ Doutorando em Educação, Pós-graduado em Administração Escolar, Supervisão Escolar, Orientação Educacional e Licenciado em Pedagogia. UNILASALLE. PPG em Educação. Canoas. RS. Brasil. E-mail: ery.jardim@unilasalle.edu.br

² Doutor em Educação. Docente no programa de pós-graduação em Educação da Universidade La Salle - Unilasalle. Canoas. RS. Brasil. E-mail: paulo.fossatti@unilasalle.edu.br

Como referenciar este artigo:

JARDIM, Ery; FOSSATTI, Paulo. Habilidades e atitudes do orientador educacional em tempos de novas competências. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 27, e8311, 2025. DOI: <http://doi.org/10.22196/rp.v22i0.8311>

Resumen

Este artículo analiza y propone un conjunto de competencias esenciales para que los orientadores educativos respondan de forma efectiva a los desafíos contemporáneos en los ámbitos laboral, social y educativo. Basado en un enfoque metodológico sustentado en el análisis bibliográfico y en la hermenéutica filosófica, el estudio examina los informes del Foro Económico Mundial (2020, 2023) y las contribuciones de referentes en educación como Carl Rogers, Daniel Goleman y Sir Ken Robinson. La investigación identifica habilidades clave — cognitivas, socioemocionales, tecnológicas y colaborativas — como indispensables para el orientador educativo del siglo XXI. Se enfatiza que estos profesionales no solo deben fomentar el desarrollo de dichas competencias en los estudiantes, sino también incorporarlas a su propia práctica profesional mediante procesos continuos de formación y actualización. En un contexto de rápidas transformaciones tecnológicas, económicas y sociales, el orientador educativo emerge como un agente estratégico que media entre las demandas técnicas del mercado laboral y las necesidades humanas de empatía, creatividad, resiliencia y pensamiento crítico. Asimismo, el estudio evidencia la necesidad de contextualizar estas competencias en diferentes realidades, tomando como referencia la priorización de habilidades observada en Brasil, Argentina y México. Al articular tendencias globales y especificidades regionales, la investigación contribuye al diseño de programas formativos integrales, capaces de preparar a los orientadores educativos para promover una educación inclusiva, adaptativa y alineada con las demandas del futuro.

Palabras clave: Orientador Educacional. Desarrollo de Habilidades. Aprendizaje Global. Inteligencia Emocional. Elementos del Currículo.

Abstract

This article analyzes and proposes a set of essential competences for educational counselors to effectively address contemporary challenges in work, social, and educational contexts. Based on a methodological approach grounded in bibliographic analysis and philosophical hermeneutics, the study examines reports from the World Economic Forum (2020, 2023) and the contributions of leading education experts such as Carl Rogers, Daniel Goleman, and Sir Ken Robinson. The research identifies key cognitive, socioemotional, technological, and collaborative skills as indispensable for the 21st-century educational counselor. It emphasizes that these professionals should not only foster the development of such competences in students but also integrate them into their own professional practice through continuous training and updating. In a context of rapid technological, economic, and social transformations, the educational counselor emerges as a strategic agent mediating between the technical demands of the labor market and the human needs for empathy, creativity, resilience, and critical thinking. The study also highlights the need to contextualize these competences for different realities, using as reference the prioritization of skills observed in Brazil, Argentina, and Mexico. By linking global trends to regional specificities, the study contributes to the design of integrated training programs that prepare educational counselors to promote inclusive, adaptive, and future-oriented education.

Keywords: Educational Advisor. Skill Development. Global Learning. Emotional Intelligence. Curriculum Elements.

Introdução

A intensificação das transformações tecnológicas, sociais, econômicas e

ambientais nas últimas décadas vem gerando impactos diretos tanto no mundo do trabalho quanto nos sistemas educacionais. Diante desse cenário, organizações internacionais como a Organização Internacional do Trabalho (ILO, 2012), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD, 2018; 2021) e a American School Counselor Association (ASCA, 2023) enfatizam ser indispensável ampliar o papel da orientação educacional, incorporando práticas que integrem o desenvolvimento acadêmico, profissional, tecnológico e socioemocional. Essa expansão de atribuições justifica-se pelo fato de que as demandas contemporâneas não se limitam à transmissão de conhecimentos; pelo contrário, exigem a formação de cidadãos capazes de gerir suas carreiras, interagir em contextos multiculturais e enfrentar desafios locais — globais e locais — com resiliência, empatia e pensamento crítico.

No contexto brasileiro, embora não exista uma legislação federal específica que regule de maneira unificada as atribuições do orientador educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) e normativas estaduais e municipais reconhecem a importância de profissionais de apoio pedagógico e de gestão escolar na mediação entre escola, família, comunidade e mercado de trabalho. Comparadas às diretrizes internacionais — a exemplo da classificação ISCO-08, *Classificação Internacional Padrão de Ocupações* (*International Standard Classification of Occupations*) da OIT (ILO, 2012), do PISA - *Programme for International Student Assessment* (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes), Global Competence Framework (OECD, 2018; 2021) e do modelo da ASCA —, as funções delineadas para o orientador educacional no Brasil revelam pontos de convergência, principalmente no que tange à promoção de competências interpessoais e à integração de múltiplas dimensões do desenvolvimento humano. Essas semelhanças indicam que, apesar de diferenças contextuais, existe um alinhamento conceitual que reforça o papel estratégico da orientação educacional na formação integral dos estudantes.

Essa convergência reforça a urgência de alinhar a atuação do orientador educacional às tendências globais, que envolvem o fortalecimento de competências socioemocionais, técnicas e éticas, o estímulo à aprendizagem ao longo da vida

(*lifelong learning*) e a incorporação de habilidades emergentes, como *green skills*, *meta skills* e *human skills*. Nesse cenário, o presente artigo analisa as transformações no mundo do trabalho à luz das orientações de organismos nacionais e internacionais, com o objetivo de evidenciar por que o fortalecimento e a atualização das práticas de orientação educacional constituem fatores estratégicos para preparar os estudantes para um futuro dinâmico, complexo e interconectado.

Vale destacar que a constante evolução das demandas do mercado de trabalho e da sociedade vem redefinindo as competências exigidas dos profissionais em todas as áreas, impacto que se estende de forma significativa ao campo educacional (WEF, 2020, 2023, 2025). Nesse novo panorama, a educação deixa de ser percebida apenas como transmissora de conteúdos acadêmicos e passa a exercer um papel estratégico na formação integral dos indivíduos, preparando-os para atuar de maneira crítica, criativa e colaborativa em um mundo em acelerada transformação (UNESCO, 2022).

Entre os diversos atores envolvidos na estruturação e na efetividade dos processos educacionais, o orientador educacional ocupa uma posição cada vez mais relevante. Sua atuação transcende o acompanhamento estritamente acadêmico, englobando o apoio ao desenvolvimento de competências socioemocionais — as chamadas *soft skills*, como comunicação, empatia, resiliência, pensamento crítico e colaboração — (WEF, 2020, 2023, 2025).

Essas competências, cada vez mais valorizadas, têm se mostrado fundamentais para que os estudantes enfrentem desafios complexos, construam trajetórias profissionais bem-sucedidas e exerçam plenamente sua cidadania (Lopes; Ribeiro, 2025). Por conseguinte, ganha relevo o conceito de aprimoramento e recapacitação permanentes - que abrange iniciativas de *upskilling*, *reskilling* e aprendizagem contínua (*learnability*) - como abordagem estratégica para manter tanto educandos quanto educadores atualizados e preparados diante de mudanças dinâmicas (WEF, 2020, 2023, 2025). Nesse sentido, a formação continuada do orientador educacional deixa de ser meramente desejável e torna-se imprescindível, viabilizando a incorporação de novas tecnologias, metodologias e *soft skills* à prática profissional conforme as demandas contemporâneas.

Os tempos de novas competências

No Brasil, o papel do orientador educacional é delineado principalmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996, especialmente nos artigos 12 a 14 e 64, que tratam das funções de profissionais da educação, gestão escolar e formação docente (Brasil, 1996). Embora a antiga Lei nº 5.564/1968 e o Decreto nº 72.846/1973 tenham estabelecido atribuições detalhadas para essa função, ambos foram revogados. Na prática, as responsabilidades do orientador educacional hoje são definidas de forma descentralizada, por meio de Conselhos Estaduais de Educação, Secretarias de Educação e regimentos escolares. Entre as atribuições mais comuns, destacam-se o apoio à aprendizagem, a mediação entre escola e família, a orientação de percursos formativos e de convivência, bem como a prevenção e o encaminhamento de situações que impactam o processo educativo. Essa atuação se articula com as competências gerais previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente no desenvolvimento de dimensões cognitivas, socioemocionais e éticas (Brasil, 2018).

Em nível internacional, a Organização Internacional do Trabalho (OIT), por meio da Classificação Internacional de Ocupações – ISCO-08, enquadra a função de *school counselor* no grupo “*teaching professionals not elsewhere classified*”, associando-a a três domínios de atuação: acadêmico, de carreira e socioemocional (ILO, 2012). O documento descreve como atribuições essenciais o aconselhamento acadêmico e vocacional, o apoio psicossocial e a articulação com docentes e famílias. Por se tratar de um padrão ocupacional global, a ISCO-08 serve de referência para a descrição de cargos, alinhamento de processos de recrutamento e desenvolvimento de planos de carreira em diferentes contextos educacionais.

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OECD) também destaca a relevância da orientação educacional em publicações como o *PISA Global Competence Framework* (OECD, 2018) e o relatório *Career Guidance Policy and Practice in the Pandemic* (OECD, 2021). Nessas diretrizes, o orientador escolar é apresentado como ator-chave para o desenvolvimento da competência global, gestão

de carreira e promoção da aprendizagem ao longo da vida (*lifelong learning*). Entre as funções descritas estão o estímulo às competências interculturais, a orientação para escolhas de estudo e trabalho e a construção de *career management skills*, recomendando que esse trabalho se inicie precocemente na trajetória escolar para potencializar a empregabilidade e protagonismo juvenil.

Já a American School Counselor Association (ASCA) consolida seu modelo de atuação no *ASCA National Model* e em suas *Position Statements*, atualizados em 2023 (ASCA, 2019; 2023). A abordagem estrutura-se em três domínios principais: acadêmico, carreira e socioemocional. O modelo propõe que os programas de aconselhamento sejam baseados em dados, implementem intervenções universais, segmentadas ou indicadas conforme as necessidades dos estudantes, e incluam avaliação de resultados. O uso de estratégias baseadas em evidências, especialmente ligadas ao desenvolvimento de competências socioemocionais (*social and emotional learning* – SEL), e a integração com estruturas como o *Multi-Tiered System of Supports* (MTSS) conferem ao modelo aplicabilidade internacional, podendo ser adaptado à realidade brasileira com ajustes terminológicos e curriculares.

A comparação entre esses referenciais evidencia que, apesar das diferenças de terminologia e de estrutura normativa, há convergência na compreensão do orientador educacional como profissional que integra dimensões acadêmicas, socioemocionais e de carreira. No Brasil, a ausência de um marco legal nacional específico para a função abre espaço para que experiências internacionais, como as da OIT, OECD e ASCA, sirvam de base para o fortalecimento de práticas alinhadas às demandas contemporâneas e às exigências do mundo do trabalho, mantendo a centralidade no desenvolvimento integral do estudante.

O tempo de competência emergentes

Nesse contexto, o modelo *Technological Pedagogical Content Knowledge* (TPACK), proposto por Mishra e Koehler (2006), fornece uma estrutura essencial para integrar o conhecimento pedagógico, de conteúdo e tecnológico. Essa abordagem é particularmente relevante para o desenvolvimento de habilidades exigidas pela

sociedade contemporânea, uma vez que equilibra a necessidade de competências técnicas e pedagógicas com a aplicação da tecnologia no ensino. O TPACK capacita os orientadores educacionais a utilizar tecnologias de forma eficaz para criar experiências de aprendizagem significativas, atendendo tanto às demandas do mercado de trabalho quanto às necessidades individuais dos estudantes.

Além disso, o TPACK oferece uma base consistente para que o orientador educacional integre tecnologias digitais de forma pedagógica, articulando conteúdos curriculares e estratégias didáticas que favoreçam o desenvolvimento de competências interpessoais e sustentáveis. Ao criar experiências de aprendizagem que combinam o domínio do conteúdo com metodologias inovadoras e ferramentas tecnológicas, o orientador contribui simultaneamente para o fortalecimento das *soft skills*, das *green skills* e da alfabetização digital, preparando os estudantes para um futuro de trabalho cada vez mais híbrido e interconectado.

Ao combinar essas perspectivas, o papel do orientador educacional expande-se para incluir a mediação entre as múltiplas competências, sejam técnicas, interpessoais, verdes e digitais. Isso envolve não apenas a utilização de ferramentas tecnológicas (Altemann; Jardim; Bortolaso; Fossatti, 2024), mas também a promoção de habilidades (*skills*) essenciais em um ambiente de trabalho dinâmico. Assim, o orientador educacional torna-se um facilitador estratégico, preparando os estudantes para uma realidade em constante transformação, onde o aprendizado contínuo e a capacidade de adaptação são fundamentais.

Carl Rogers (1969), um dos psicólogos e educadores mais destacados do século XX, defendeu uma abordagem educacional profundamente centrada na pessoa. Sua visão de aprendizagem e ensino ia além da mera transferência e acumulação de informações, mergulhando nas profundezas da experiência humana. Para Rogers, a aprendizagem não se tratava simplesmente de memorizar fatos e números. Ele via uma dimensão mais profunda no processo, que chamou de "aprendizagem significativa". Esse tipo de aprendizagem é intrinsecamente pessoal e subjetivo, originado de experiências diretas que ressoam e deixam uma impressão duradoura no indivíduo.

Além disso, Rogers (1969) tinha uma visão particular do papel do educador.

Em vez de vê-lo como um mero transmissor de informações, considerava-o um facilitador da aprendizagem. Imaginava salas de aula onde os professores criassem ambientes propícios para que os estudantes se sentissem livres para explorar, questionar e descobrir por conta própria. Rogers tinha uma concepção ampliada da educação. Ele não a entendia simplesmente como a acumulação de conhecimentos, mas como uma ferramenta para o desenvolvimento pessoal e emocional. Seu desejo era que a educação ajudasse os estudantes a alcançar seu máximo potencial.

Rogers (1969) destaca a curiosidade inata do ser humano. Ele acreditava firmemente que, se nos fosse proporcionado o ambiente adequado, todos seríamos capazes de direcionar nossa própria aprendizagem. Essa abordagem contrastava radicalmente com os sistemas educacionais tradicionais, que geralmente oferecem currículos rígidos e limitam o espaço para a autodescoberta. Em um mundo inundado de informações, seu apelo por uma aprendizagem autônoma e significativa é mais relevante do que nunca, guiando educadores e sistemas educacionais em direção a abordagens mais centradas no ser humano.

Nesse mesmo sentido, Daniel Goleman (1995), reconhecido principalmente por sua obra *Inteligência Emocional*, revolucionou a forma como entendemos e valorizamos as capacidades humanas nos âmbitos acadêmico, profissional e pessoal. Por meio de suas pesquisas e escritos, Goleman (1995) desafiou a noção convencional de que o sucesso e a eficiência eram determinados unicamente pela inteligência cognitiva e pelas habilidades técnicas. Em *Inteligência Emocional*, Goleman (1995) argumenta que habilidades emocionais, como empatia, autorregulação, autoconsciência, motivação intrínseca e habilidades sociais, desempenham um papel fundamental no sucesso e no bem-estar de um indivíduo. Essas habilidades, frequentemente relegadas a um segundo plano na educação tradicional e nos ambientes de trabalho, são essenciais para estabelecer relações saudáveis, tomar decisões acertadas e enfrentar desafios com resiliência.

Para Goleman (1995), a empatia, por exemplo, não é apenas a capacidade de se colocar no lugar do outro, mas também uma ferramenta crucial para a comunicação eficaz e a construção de relações interpessoais sólidas. A autorregulação, por sua vez, não se refere apenas ao controle das próprias emoções, mas também à capacidade de geri-las de forma a potencializar nossa reação frente a

diferentes situações. Goleman (1995) também destacou a importância de ensinar essas habilidades desde cedo. Ele considera que a educação não deve concentrar-se apenas no desenvolvimento intelectual e técnico, mas também promover uma compreensão profunda das próprias emoções e das emoções dos outros. Ao fazer isso, prepara os indivíduos para enfrentar os desafios da vida real e navegar em um mundo cada vez mais interconectado e complexo.

Sir Ken Robinson (2006) foi um dos defensores mais proeminentes da revolução educacional do século XXI. Nascido no Reino Unido em 1950, atuou como educador, escritor, palestrante e consultor internacional em educação artística. Robinson (2006) é especialmente lembrado por seu firme compromisso com o desenvolvimento da criatividade por meio da educação. Uma de suas contribuições mais notáveis foi sua palestra *Technology, entertainment and design* (TED) intitulada "Como as escolas matam a criatividade?". Essa apresentação se tornou uma das mais assistidas da história do TED. Nela, Robinson argumentava que o sistema educacional tradicional, focado na conformidade e na padronização, muitas vezes marginalizava ou até mesmo ignorava completamente os talentos criativos dos estudantes.

Por isso, Robinson (2006) acreditava que a educação deveria se adaptar aos diferentes talentos e paixões de cada estudante, em vez de tentar encaixar todos em um modelo preestabelecido. Ele argumentava que era necessária uma revolução na educação, e não apenas uma evolução, tanto na forma de concebê-la quanto na prática de ensinar. Para ele, a criatividade tinha uma importância equivalente à alfabetização. Robinson definia a criatividade como "o processo de gerar ideias originais com valor" e sustentava que todos possuem um potencial criativo. Além disso, Robinson (2006) era um fervoroso defensor da importância das artes na educação. Ele estava convencido de que as artes não eram apenas fundamentais para a autoexpressão e a cultura, mas também essenciais para o desenvolvimento cognitivo e emocional dos jovens. Em um mundo em constante mudança, onde a tecnologia avança rapidamente, Robinson enfatizava a necessidade de habilidades que transcendam o que tradicionalmente é ensinado nas escolas. Ele via a criatividade e a inovação como habilidades de valor inestimável para o futuro do

trabalho.

O verdadeiro propósito da educação, segundo Robinson, é criar mentes capazes de serem críticas, analíticas e não facilmente enganadas. Nesse contexto, o orientador educacional desempenha um papel fundamental ao guiar os estudantes não apenas na busca do conhecimento, mas também no desenvolvimento de habilidades de comunicação, colaboração, resolução de problemas e outras competências essenciais para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

Por fim, o Fórum Econômico Mundial (WEF, 2020, 2023) tem desempenhado um papel importante na identificação das habilidades necessárias para o futuro do trabalho. O relatório *The Future of Jobs Report* (WEF, 2020) apresenta uma visão para a colaboração em áreas como crescimento, reativação e transformação econômica; trabalho, salários e criação de emprego; educação, habilidades e aprendizado; e diversidade, equidade e inclusão, com o objetivo de oferecer melhores empregos, competências e educação para um bilhão de pessoas até 2030. Após 2016 e 2018, a terceira edição do relatório *The Future of Jobs Report* (WEF, 2020, p. 8):

oferece uma visão global do contínuo aumento tecnológico no trabalho, empregos e competências emergentes e disruptivas, a expansão projetada de requalificação e aprimoramento massivo de habilidades em todos os setores, bem como novas estratégias para implementar transições eficazes na força de trabalho em larga escala.

Segundo o Fórum Econômico Mundial (WEF, 2020), fomentar e potencializar as competências e habilidades humanas por meio da educação, aprendizagem e trabalho com propósito é essencial para o sucesso econômico, o bem-estar individual e a coesão social. Vivemos em uma era caracterizada pela crescente adoção de novas tecnologias, o surgimento de setores e mercados inovadores e sistemas econômicos que apresentam um nível de interconexão nunca antes visto, aliado a uma velocidade sem precedentes na disseminação de informações. No entanto, a revolução tecnológica da última década também trouxe a ameaça real da perda massiva de empregos, uma alarmante falta de habilidades adaptadas e questionamentos sobre a singularidade da inteligência humana diante dos avanços da inteligência artificial. A próxima década exigirá uma liderança firme e visionária

que conduza a um futuro do trabalho que não apenas valorize o potencial humano, mas também promova uma prosperidade distribuída de forma equitativa.

As *Soft Skills* (habilidades sociais), também conhecidas como habilidades interpessoais, são competências comportamentais e sociais cada vez mais valorizadas no ambiente profissional. De acordo com Durlak *et al.* (2011), os programas de aprendizado socioemocional baseados em habilidades interpessoais têm demonstrado um impacto positivo no desempenho acadêmico e no desenvolvimento emocional dos estudantes. Essas habilidades incluem comunicação eficaz, pensamento crítico, colaboração, empatia, adaptabilidade e resolução de conflitos. Elas são essenciais para interações bem-sucedidas com colegas, clientes e equipes multidisciplinares. Ainda segundo Durlak *et al.* (2011), programas de aprendizado socioemocional em contextos escolares têm mostrado melhorias significativas nessas competências, contribuindo para um desempenho acadêmico e social mais eficaz.

As *Hard Skills* referem-se a habilidades técnicas específicas relacionadas a um campo ou indústria. Envolvem conhecimentos práticos, técnicos e especializados, como programação, análise de dados, design gráfico, engenharia, entre outros. As habilidades técnicas são essenciais para realizar tarefas específicas e estão sujeitas à evolução tecnológica e do mercado. O aprimoramento de habilidades (*upskilling*) consiste em melhorar competências já existentes para atender às demandas atuais e futuras do mercado de trabalho. Trata-se de manter-se atualizado com as últimas tendências tecnológicas e de mercado, garantindo que as habilidades estejam alinhadas com as necessidades emergentes (WEF, 2020, 2023).

O *reskilling* (aprimoramento) envolve adquirir novas habilidades para migrar para novos papéis ou setores devido às mudanças no mercado de trabalho. É uma resposta à automação, digitalização e outras mudanças disruptivas que podem tornar certas competências obsoletas, exigindo a aquisição de habilidades completamente novas. O conceito de habilidades interpessoais, habilidades técnicas, aprimoramento (*upskilling*) e requalificação (*reskilling*) na educação, conforme destacado pelo WEF (2020, 2023), reflete a necessidade de um aprendizado contínuo, adaptativo e holístico. Fernandes *et al.* (2021) destacam como as tecnologias digitais podem

mediar esse processo, facilitando a criação de práticas pedagógicas mais inclusivas e eficazes nas instituições de ensino superior. Enfatizam não apenas o desenvolvimento de habilidades técnicas, mas também a importância das habilidades interpessoais e da capacidade de adaptação às mudanças em um mercado de trabalho em constante evolução.

A análise comparativa entre Brasil, Argentina e México, à luz dos referenciais da ILO (2012), da OECD (2018; 2021) e do modelo ASCA (2019; 2023), evidencia um consenso internacional sobre o papel estratégico do orientador educacional. Independentemente das diferenças terminológicas e estruturais entre países, observa-se a convergência em três frentes: (i) a integração equilibrada de competências acadêmicas, socioemocionais e de carreira; (ii) a incorporação de habilidades tecnológicas e digitais como parte da formação de base; e (iii) a valorização da aprendizagem ao longo da vida (*lifelong learning*), com foco na adaptabilidade e no desenvolvimento contínuo. Essa síntese reforça que o fortalecimento das práticas de orientação não é apenas uma demanda interna de sistemas educacionais, mas parte de uma agenda global de preparação para o futuro do trabalho. É a partir desse ponto de alinhamento que se torna pertinente aprofundar a discussão sobre as competências emergentes priorizadas pelo Fórum Econômico Mundial (WEF, 2020, 2023), que complementam e atualizam esses referenciais, conectando-os às transformações aceleradas do cenário econômico e tecnológico.

Metodologia

A construção deste estudo baseou-se em uma abordagem qualitativa, de natureza exploratória e descritiva, com o objetivo de compreender e propor uma perspectiva sobre as habilidades e atitudes do orientador educacional em tempos de novas competências, a partir da perspectiva da epistemologia hermenêutica de Gadamer (2006, 2015). A hermenêutica filosófica de Gadamer (2006, 2015) foi utilizada como uma "guia" para explorar a fusão de horizontes entre a aprendizagem significativa descrita por Carl Rogers (1969) e as habilidades emocionais e criativas destacadas por Goleman (1995) e Robinson (2006).

Sob essa perspectiva, a hermenêutica nos convida a olhar além da literalidade dos textos, considerando os contextos e subtextos que moldam seu significado. Isso é especialmente aplicável à análise de documentos contemporâneos, como os relatórios do Fórum Econômico Mundial (WEF) "*The Future of Jobs Report*" (2020, 2023, 2025), que abordam tendências emergentes no âmbito laboral, transformações tecnológicas e necessidades futuras de formação.

A natureza global do WEF implica que seus relatórios são destinados a uma audiência diversa, e, por meio da lente de Gadamer (2006, 2015), podemos compreender como um relatório adquire significados variados ao estabelecer um diálogo entre as histórias, culturas e realidades econômicas de quem os interpreta. A perspectiva hermenêutica de Gadamer ressalta a importância da fusão de horizontes, um processo no qual o leitor e o texto convergem a partir de seus contextos históricos, culturais e sociais para gerar um entendimento mais profundo.

Aplicar uma abordagem hermenêutica gadameriana ao "*The Future of Jobs Report*" do WEF (2020, 2023, 2025) não apenas permite uma compreensão mais rica dos textos, mas também uma apreciação mais ampla de sua relevância e aplicabilidade em distintos contextos globais. Essa abordagem, fundamentada no diálogo contínuo que consideramos essencial para o entendimento, transcende a simples leitura ao convidar a uma interação ativa entre o leitor, o texto e os contextos nos quais ambos estão situados. Ao aplicarmos esse enfoque a documentos contemporâneos como os relatórios do WEF (2020, 2023) é crucial considerar não apenas o conteúdo literal dos textos, mas também como eles dialogam com as circunstâncias históricas e culturais de sua criação e recepção.

Os relatórios do WEF, que abordam tendências emergentes no mercado de trabalho, mudanças tecnológicas e necessidades futuras de capacitação, podem ser vistos como um convite ao diálogo interpretativo. Na perspectiva de Gadamer, esses textos não apenas apresentam dados, mas participam da construção de um panorama global em constante mudança, influenciado por fatores políticos, econômicos, tecnológicos e socioculturais. Esse diálogo entre o texto e seus leitores reflete a ideia gadameriana de que a compreensão é sempre um processo compartilhado e dinâmico.

Em conclusão, aplicar uma abordagem hermenêutica baseada em Gadamer (2006, 2015) ao "*The Future of Jobs Report*" do WEF (2020, 2023) permite não apenas uma leitura mais profunda, mas também uma avaliação crítica de seu impacto em diversos contextos globais. Esse enfoque não se limita a interpretar os textos, mas promove um diálogo contínuo que enriquece nossa compreensão dos desafios e oportunidades do futuro do trabalho, destacando o papel fundamental das tradições, da história e da linguagem na construção do significado para os atuais orientadores educacionais.

Desenvolvimento

A busca do orientador educacional para ajudar os estudantes a desenvolver habilidades que vão além do conhecimento acadêmico reflete a compreensão de que se preparar para o futuro exige um conjunto diverso de competências. Como mencionado por Rogers (1969), Goleman (1995) e Robinson (2006), o verdadeiro propósito da educação é criar mentes que sejam críticas, analíticas e não facilmente enganáveis. Nesse sentido, o papel do orientador educacional torna-se fundamental para guiar os estudantes na aquisição não apenas de conhecimentos técnicos, mas também de habilidades interpessoais cruciais. Essa busca baseia-se na necessidade de preparar os estudantes para enfrentar os desafios de um mundo em constante transformação. A evolução do mercado de trabalho e as demandas sociais exigem que os profissionais possuam, além de competências técnicas, a capacidade de adaptação, colaboração e resolução de problemas complexos. O orientador vocacional atua como guia, ajudando os estudantes a identificar suas próprias competências e a desenvolver habilidades essenciais para prosperar em uma sociedade dinâmica.

Por exemplo, ao abordar habilidades sociais como comunicação e pensamento crítico, o orientador educacional pode criar atividades de *brainstorming* e reflexão que incentivem os estudantes a expressar suas opiniões com clareza e a analisar informações de forma crítica. Isso não apenas fortalece suas habilidades interpessoais, mas também os prepara para uma participação ativa na sociedade. Em relação às habilidades técnicas, o orientador educacional pode orientar os estudantes

na aquisição de conhecimentos relevantes para suas áreas de interesse, como programação ou design gráfico. Além disso, os conceitos de *upskilling* e *reskilling* também encontram espaço na orientação educacional, ao se encorajar os estudantes a buscar cursos e formações que os mantenham atualizados diante das demandas sempre mutáveis do mercado.

A perspectiva apresentada pelo Fórum Econômico Mundial (2020) destaca a importância de cultivar habilidades sociais, competências técnicas, bem como a atualização e requalificação, como pilares essenciais na preparação dos indivíduos para o futuro do trabalho. Para promover as competências destacadas pelo WEF (2020, 2023), sugerimos atividades práticas, como:

- Simulações e Jogos: Utilizar plataformas como *Kahoot* ou *Minecraft Education* para estimular pensamento crítico e criatividade.
- Projetos Interdisciplinares: Desenvolver projetos de impacto social que integrem competências tecnológicas e éticas, como a criação de soluções para problemas ambientais locais.
- Mentoria entre Pares: Implementar programas em que estudantes mais experientes auxiliem outros na aquisição de novas habilidades, promovendo colaboração e liderança.

Das 15 habilidades emergentes identificadas e classificadas por sua frequência no Brasil, Argentina e México, assim como no âmbito educacional, 11 estão associadas às *Soft Skills*. A tabela 1, elaborada com base nos dados publicados pelo Fórum Econômico Mundial em 2020, organiza 11 habilidades associadas às *Soft Skills*. Essas competências são classificadas de 1 a 15, seguindo a ordem de prioridade estabelecida pelo WEF (2020) para incentivar sua adoção e desenvolvimento. No contexto brasileiro, programas como o Projeto Jovem de Futuro têm demonstrado a relevância de integrar competências cognitivas e socioemocionais ao currículo. Estudos realizados pela Fundação Lemann (2021) revelam que estudantes que participam dessas iniciativas apresentam uma melhora de 20% em suas habilidades interpessoais e em seu desempenho acadêmico.

Essa ordem reflete a hierarquização realizada pelo relatório com base na demanda projetada em diferentes setores e regiões. O método utilizado para

alcançar os dados apresentados consistiu em uma combinação de análise documental do relatório original do WEF (2020) e uma comparação específica para os contextos de Brasil, Argentina e México. Os números de priorização foram derivados diretamente dos dados do WEF, e sua validação foi realizada por meio do cruzamento com indicadores setoriais e educacionais específicos de cada país. Isso garante a confiabilidade do processo e permite identificar as convergências e divergências entre as tendências globais e as necessidades locais.

Embora o relatório mais recente do Fórum Econômico Mundial (WEF, 2020, 2023) tenha sido publicado em 2023, a versão de 2020 foi utilizada como base para demonstrar a evolução dessas competências. O relatório mais recente do WEF (2023) enfatiza que 44% dos trabalhadores precisarão de recapacitação nos próximos cinco anos para se manterem competitivos no mercado. Além disso, habilidades como alfabetização tecnológica e inteligência emocional continuam sendo prioritárias, com ênfase na integração dessas competências desde o ensino básico. As pequenas variações observadas entre 2020 e 2023 serão detalhadas ao longo do texto, ilustrando o percurso e as mudanças nas prioridades do mercado de trabalho no contexto global e latino-americano. Segundo Boud e Feletti (1999), o aprendizado baseado em problemas pode ser uma estratégia eficaz para integrar essas competências em programas formativos, promovendo uma aprendizagem mais ativa e significativa.

Tabela 1 - Comparação de habilidades emergentes entre os países

Habilidade Emergente	Brasil	Argentina	México	Educação
Aprendizagem ativa e estratégias de aprendizagem	1	5	2	2
Pensamento analítico e inovação	2	3	3	5
Criatividade, originalidade e iniciativa	3	1	7	1
Liderança e influência social	4	-	13	11
Inteligência emocional	5	8	8	4
Pensamento crítico e análise	6	11	4	5
Resolução de problemas complexos	7	2	1	6
Resiliência, tolerância ao estresse e flexibilidade	8	9	11	10

Raciocínio, resolução de problemas e ideação	11	4	6	8
Persuasão e negociação	15	10	14	13

Fonte: Elaborado pelos autores com base no WEF (2020), 2024.

De acordo com o relatório *The Future of Jobs Report* do Fórum Econômico Mundial (WEF, 2023), as habilidades estão passando por uma disrupção significativa, o que levou ao desenvolvimento e ampliação de programas de formação. Portanto, formular estratégias eficazes de *reskilling* e *upskilling* para os próximos cinco anos é fundamental para maximizar o desempenho no trabalho. A principal prioridade para a formação de habilidades entre 2023 e 2030 é o pensamento analítico, que representará, em média, 10% das iniciativas de capacitação. Em segundo lugar está o pensamento criativo, foco de 8% das iniciativas de melhoria de habilidades. Essas prioridades reforçam a relevância de habilidades cognitivas, como pensamento analítico e criativo, nas estratégias de desenvolvimento da força de trabalho.

No contexto educacional, esses achados destacam a necessidade de desenhar programas que não apenas abordem lacunas de competências atuais, mas também promovam competências-chave para o futuro do trabalho (Cenere *et al.*, 2015). Tal abordagem alinha as prioridades do mercado de trabalho com a formação educacional, sublinhando a importância de integrar essas competências nos sistemas educacionais e programas de treinamento profissional.

O WEF (2023, p. 38) apresenta novamente a lista de habilidades que precisam ser desenvolvidas, redesenhadas e atualizadas ao longo dos próximos anos, mais precisamente até 2027, sendo elas: (1) Pensamento analítico; (2) Pensamento criativo; (3) Resiliência, flexibilidade e agilidade; (4) Motivação e autoconhecimento; (5) Curiosidade e aprendizagem contínua; (6) Alfabetização tecnológica; (7) Confiabilidade e atenção aos detalhes; (8) Empatia e escuta ativa; (9) Liderança e influência social; (10) Controle de qualidade; (11) Pensamento sistêmico; (12) Gestão de talentos; (13) Orientação para o serviço e atenção ao cliente; (14) Gestão de recursos e operações; (15) IA e *big data*; (16) Leitura, escrita e matemática; (17) Design e experiência do usuário; (18) Multilinguismo; (19) Ensino e mentoria; (20) Programação; (21) Marketing e mídias; (22) Redes e cibersegurança; (23) Responsabilidade ambiental; (24) Destreza manual, resistência e precisão; (25)

Cidadania global; e (26) Capacidades de processamento sensorial.

Essas habilidades estão agrupadas da seguinte maneira: **(A) Éticas:** (23) Responsabilidade ambiental; (25) Cidadania global; **(B) Autoeficácia:** (3) Resiliência, flexibilidade e agilidade; (4) Motivação e autoconhecimento; (5) Curiosidade e aprendizagem contínua; (7) Confiabilidade e atenção aos detalhes; **(C) Trabalho com outros:** (8) Empatia e escuta ativa; (9) Liderança e influência social; (19) Ensino e mentoria; **(D) Habilidades Cognitivas:** (1) Pensamento analítico; (2) Pensamento criativo; (11) Pensamento sistêmico; (16) Leitura, escrita e matemática; (18) Multilinguismo; **(E) Habilidades de Gestão:** (10) Controle de qualidade; (14) Gestão de recursos e operações; **(F) Capacidades Físicas:** (24) Destreza manual, resistência e precisão; (26) Capacidades de processamento sensorial; **(G) Habilidades de Compromisso:** (13) Orientação para o serviço e atenção ao cliente; (21) Marketing e mídias; **(H) Habilidades Tecnológicas:** (6) Alfabetização tecnológica; (15) IA e *big data*; (17) Design e experiência do usuário; (20) Programação; (22) Redes e cibersegurança.

Na tabela 2, observa-se a pontuação de 1 a 7, sendo 1 a mais relevante e 7 a menos relevante entre os agrupamentos. Como se pode perceber, as habilidades cognitivas, a autoeficácia, as habilidades tecnológicas e o trabalho com outros são as mais "classificadas". Embora frequentemente subestimadas, as competências éticas, como responsabilidade ambiental e cidadania global, são pilares para uma atuação educacional comprometida com a justiça social e a sustentabilidade. Incorporá-las ao trabalho do orientador educacional significa fomentar uma visão crítica e propositiva sobre os impactos socioambientais das decisões individuais e coletivas, estimulando práticas pedagógicas que preparam os estudantes para agir de forma consciente e colaborativa na construção de um futuro mais sustentável.

Tabela 2 - Comparação de habilidades agrupadas

Comparativo de Agrupamentos	Brasil	Argentina	México	Educação
Habilidades cognitivas	2	1	2	1
Habilidades de compromisso	6	5	5	5
Habilidades de gestão	5	5	4	5

Habilidades físicas	7	7	7	7
Habilidades tecnológicas	3	3	3	3
Ética	6	6	6	6
Autoeficácia	1	2	1	2
Trabalho com outros	4	4	4	4

Fonte: Elaborado pelos autores com base no WEF (2023), 2024.

Entre as competências agrupadas, aquelas relacionadas às habilidades cognitivas, à autoeficácia, ao trabalho com outros e às habilidades tecnológicas são as mais valorizadas pelo WEF em 2023 para a área de educação. As habilidades cognitivas destacam-se por: **Pensamento analítico:** Desenvolver a capacidade de avaliar problemas complexos e identificar soluções eficazes; **Pensamento criativo:** Estimular a inovação e a geração de ideias novas em diversos contextos; **Pensamento sistêmico:** Compreender como diferentes elementos de um sistema interagem entre si; **Leitura, escrita e matemática:** Fortalecer habilidades básicas fundamentais para o aprendizado e a comunicação; **Multilinguismo:** Comunicar-se de maneira eficaz em mais de um idioma, promovendo a interação global.

Essas competências sublinham a importância de desenvolver capacidades críticas, criativas e analíticas em contextos educacionais, além de fomentar o aprendizado em habilidades linguísticas e matemáticas essenciais.

No âmbito da **autoeficácia**, as habilidades mais valorizadas incluem: **Resiliência, flexibilidade e agilidade:** Adaptar-se rapidamente a mudanças e superar desafios com eficiência; **Motivação e autoconhecimento:** Manter o foco e a energia, compreendendo as próprias forças e limitações; **Curiosidade e aprendizado contínuo:** Estar sempre disposto a adquirir novos conhecimentos e habilidades; **Confiabilidade e atenção aos detalhes:** Garantir precisão e confiabilidade no trabalho realizado.

Essas competências promovem o desenvolvimento da autorregulação, da adaptabilidade e do comprometimento pessoal, elementos essenciais em um ambiente educacional dinâmico. Flavell (1979) destacou a importância da metacognição, definida como a capacidade de refletir sobre o próprio processo de

aprendizagem, permitindo uma melhor autorregulação e adaptabilidade.

No grupo de **habilidades tecnológicas**, destacam-se: **Alfabetização tecnológica:** Utilizar ferramentas e tecnologias digitais de maneira eficaz; **IA e Big Data:** Aplicar inteligência artificial e análise de grandes volumes de dados para obter informações valiosas; **Design e experiência do usuário:** Criar soluções centradas nas necessidades e preferências dos usuários; **Programação:** Desenvolver códigos para softwares e aplicativos; **Redes e cibersegurança:** Proteger sistemas digitais e redes contra-ataques cibernéticos.

Essas competências tecnológicas reforçam a necessidade de preparar educadores e estudantes para enfrentar os desafios de um mundo digitalizado, destacando a importância da alfabetização digital, da programação e do design centrado no usuário, entre outros.

Por fim, no grupo **trabalho com outros**, as habilidades-chave incluem: **Empatia e escuta ativa:** Compreender e responder adequadamente às emoções e necessidades dos outros; **Liderança e influência social:** Inspirar e guiar indivíduos ou grupos em direção a objetivos comuns; **Ensino e mentoria:** Capacitar e apoiar o aprendizado e desenvolvimento de outras pessoas.

Essas competências refletem a crescente necessidade de fortalecer as capacidades interpessoais, como empatia, liderança e a capacidade de ensinar, essenciais para o sucesso em ambientes educacionais colaborativos e diversos. Em conjunto, essas habilidades não apenas são fundamentais para a formação de educadores e estudantes, mas também representam pilares essenciais para enfrentar os desafios contemporâneos na educação global. Ao integrar competências cognitivas, autoeficácia, habilidades tecnológicas e o trabalho em equipe, estabelecem-se as bases para uma educação mais inclusiva, dinâmica e inovadora.

No contexto das demandas contemporâneas, é fundamental que as instituições formadoras de orientadores educacionais incluam as competências destacadas pelo Fórum Econômico Mundial (WEF, 2020, 2023, 2025) como parte essencial de seus programas de formação. Essas competências não apenas preparam os profissionais para enfrentar um mercado de trabalho dinâmico, mas também os capacitam para desempenhar um papel crucial na educação do século XXI. A incorporação de habilidades cognitivas, de autoeficácia, tecnológicas, e de trabalho

colaborativo não é uma mera recomendação, mas uma necessidade estratégica para garantir que os orientadores educacionais estejam aptos a guiar os estudantes em direção a uma aprendizagem significativa e adaptativa.

As tabelas apresentadas destacam diferenças relevantes na priorização de competências no Brasil, Argentina e México, revelando a diversidade de contextos educacionais e socioeconômicos na região (WEF, 2020, 2023, 2025). No Brasil, as políticas públicas tendem a focar na inclusão digital e no desenvolvimento socioemocional, enquanto na Argentina há um esforço significativo em promover estratégias de aprendizagem ativa. Já no México, a ênfase está na ampliação do acesso a tecnologias e na redução de desigualdades regionais, criando um panorama único de necessidades e prioridades.

Em relação à educação, as competências cognitivas, como o pensamento analítico e criativo, recebem maior prioridade no Brasil e no México, enquanto na Argentina o foco está no aprendizado ativo e em estratégias de aprendizagem. Essa variação ressalta a importância de adaptar os programas formativos às realidades e necessidades locais, mantendo ao mesmo tempo uma visão global que permita aos orientadores educacionais atuar em um ambiente cada vez mais interconectado.

No Brasil, a autoeficácia, representada por habilidades como resiliência, flexibilidade e curiosidade pelo aprendizado contínuo, ocupa o primeiro lugar na priorização, refletindo a necessidade de formar profissionais capazes de se adaptar rapidamente às mudanças. Na Argentina, embora essas habilidades também sejam valorizadas, ocupam o segundo lugar, atrás das competências cognitivas, como o pensamento sistêmico e crítico. Já o México segue uma tendência similar à observada no Brasil, priorizando as competências de autoeficácia, destacando a relevância dessas habilidades em um contexto marcado por rápidas transformações e disrupções tecnológicas.

Outro aspecto a considerar é a priorização das habilidades tecnológicas. Embora essas competências sejam relevantes nos três países, sua classificação como o terceiro grupo em importância reflete um consenso regional sobre a necessidade de alfabetização tecnológica, manejo de IA e *Big data*, design centrado no usuário e cibersegurança como pilares para enfrentar os desafios do futuro do trabalho. No

entanto, é importante notar que, no âmbito educacional, essas habilidades ainda são integradas de forma limitada nos currículos de formação docente, representando um desafio para as instituições formadoras.

No que se refere ao trabalho colaborativo, habilidades como empatia, escuta ativa e liderança social também apresentam uma priorização uniforme nos três países, ocupando consistentemente o quarto lugar. Esse destaque reflete a importância de construir ambientes educacionais inclusivos e colaborativos, essenciais para uma educação que transcenda os limites tradicionais e promova relações interpessoais sólidas e eficazes. Chakraborti (2008) também enfatiza que a formação em trabalho em equipe melhora significativamente a capacidade dos estudantes para resolver problemas complexos em contextos diversos.

Por último, as competências éticas e físicas, embora classificadas nos últimos lugares de priorização, não devem ser subestimadas. A responsabilidade ambiental e a cidadania global, incluídas nas competências éticas, são fundamentais para preparar os orientadores educacionais a enfrentar desafios globais, como as mudanças climáticas e a sustentabilidade. De forma similar, embora as habilidades físicas, como destreza manual e capacidade de processamento sensorial, não sejam consideradas prioritárias na formação de orientadores educacionais, sua inclusão pode ser relevante em contextos específicos, como a educação especial ou técnica.

Os achados apresentados, ao dialogarem com as competências gerais da BNCC e com as metas do ODS 4 da Agenda 2030 da ONU, evidenciam que a formação do orientador educacional precisa ser repensada como política pública estratégica. As competências emergentes destacadas pelo WEF — cognitivas, socioemocionais, tecnológicas e éticas — não devem permanecer como recomendações genéricas, mas sim como referenciais integrados aos currículos de formação inicial e continuada. Esse alinhamento entre agendas globais e políticas nacionais é fundamental para que a orientação educacional contribua de forma efetiva para uma educação inclusiva, de qualidade e comprometida com a sustentabilidade, fortalecendo o papel do orientador como agente de transformação em um cenário marcado por mudanças aceleradas.

Considerações finais

Em conclusão, as instituições formadoras devem projetar programas integrais que incorporem essas competências de maneira equilibrada e contextualizada. Isso não apenas permitirá formar orientadores educacionais preparados para os desafios atuais, mas também profissionais que sejam agentes de mudança, capazes de liderar transformações educacionais em um mundo globalizado e em constante evolução (Gu e Day, 2013). As diferenças na priorização de habilidades entre Brasil, Argentina e México reforçam a importância de uma abordagem flexível e adaptativa que responda às necessidades locais sem perder de vista as tendências globais.

O artigo apresenta uma série de potencialidades que o tornam relevante para a discussão sobre a formação de orientadores educacionais no século XXI. Em primeiro lugar, destaca-se por sua relevância temática ao abordar competências essenciais para o futuro, alinhadas às tendências globais e às demandas do mercado de trabalho, como discutido pelo Fórum Econômico Mundial (WEF, 2020, 2023). Sua sólida base teórica, fundamentada em autores renomados como Carl Rogers (1969, 1972), Daniel Goleman (1995) e Sir Ken Robinson (2006), possibilita uma abordagem interdisciplinar que conecta educação, psicologia e competências socioemocionais de maneira coerente. Além disso, o texto contextualiza essas competências no cenário latino-americano, analisando diferenças entre Brasil, Argentina e México. Essa abordagem regional fornece insights importantes sobre a necessidade de adaptar as práticas educacionais às realidades locais, enriquecendo o debate.

Outro ponto forte do artigo é a aplicação da perspectiva hermenêutica de Gadamer, que promove uma compreensão crítica e profunda de relatórios globais, como o *The Future of Jobs Report* (WEF, 2020, 2023). Essa abordagem transcende a simples interpretação literal, destacando a interação entre texto e contexto na construção de significados. Além disso, o artigo apresenta uma visão holística das competências necessárias, abrangendo habilidades técnicas, sociais, cognitivas e éticas, e propondo diretrizes práticas para a formação de orientadores educacionais. Por fim, as sugestões para incluir essas competências nos programas de formação têm o potencial de influenciar as políticas educacionais e práticas pedagógicas, preparando os educadores para os desafios contemporâneos.

No entanto, o artigo apresenta algumas limitações que podem comprometer a profundidade de sua análise. Uma das principais limitações é a generalização dos dados, que, embora analise as diferenças entre países, pode subestimar particularidades locais e contextuais dentro de cada nação. A dependência de dados do WEF, embora valiosa, restringe o debate por não considerar relatórios e estudos locais que poderiam oferecer perspectivas complementares ou críticas.

As competências éticas, como responsabilidade ambiental e cidadania global, são pilares fundamentais em um mundo marcado por desafios globais, como as mudanças climáticas. Iniciativas educacionais, como a Agenda 2030 da ONU, reforçam a necessidade de preparar indivíduos que contribuam ativamente para a sustentabilidade. Essas habilidades não apenas promovem consciência ecológica, mas também incentivam a adoção de práticas responsáveis no âmbito pessoal e profissional.

Outra limitação importante é a ausência de dados empíricos locais que validem as conclusões apresentadas, o que tornaria a análise mais robusta. Apesar de se basear em abordagens amplamente reconhecidas, o texto poderia explorar perspectivas críticas ou divergentes sobre o tema, enriquecendo o debate e trazendo maior pluralidade às discussões. Ademais, a discussão sobre competências éticas, embora mencionada, é pouco explorada, representando uma lacuna significativa dado o contexto global atual, onde questões éticas têm ganhado crescente relevância. Finalmente, faltou um detalhamento maior sobre os desafios éticos e políticos relacionados à adoção de competências globais em contextos marcados por desigualdades.

O artigo oferece uma contribuição relevante ao discutir a formação de orientadores educacionais em tempos de mudanças e novas demandas. Contudo, sua análise seria ainda mais sólida se incluísse dados empíricos locais, uma maior exploração das competências éticas, estratégias práticas de implementação e perspectivas críticas adicionais. Essas melhorias fortaleceriam o impacto do artigo, ampliando sua aplicabilidade e profundidade analítica.

Referências

ASCA. **ASCA National Model: A Framework for School Counseling Programs**. Alexandria: American School Counselor Association, 4th ed., 2019. Position Statements, updated 2023.

ALTMANN, Idio Fridolino *et al.* Uso de tecnologias digitais nos ambientes de aprendizagem na contribuição do fazer docente. *In*: Bianchessi, C. (org.). **Tecnologias digitais na educação: Dos limites às possibilidades**. v. 7. Curitiba: Editora Bagai, 2024. p. 9–22.

ARGENTINA. Ministério da Educação. Conectar Igualdade: Informe de impacto no desenvolvimento da inclusão digital nas escolas públicas da Argentina. Buenos Aires: **Ministério da Educação**, 2022. Disponível em: <https://www.educacion.gob.ar/conectar-igualdad-informe/>. Acesso em: 10 dez. 2024.

BOUD, David; FELETTI, Grahame. **The challenge of problem-based learning**. London: Routledge, 1999.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Lei nº 5.564, de 21 de dezembro de 1968. Dispõe sobre o exercício da profissão de orientador educacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 24 dez. 1968. Revogada.

BRASIL. Decreto nº 72.846, de 26 de setembro de 1973. Regulamenta a Lei nº 5.564/1968. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 set. 1973. Revogado.

CENERE, Phillip *et al.* **Communication skills for business professionals**. Port Melbourne: Cambridge University Press, 2015.

CHAKRABORTI, Chaitali. A systematic review of teamwork training interventions in medical student and resident education. **Journal of General Internal Medicine**, v. 23, n. 6, p. 846-853, jun. 2008. DOI: 10.1007/s11606-008-0600-6. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18386100/>. Acesso em: 27 ago. 2025.

DURLAK, Joseph Allen *et al.* The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. **Child Development**, v. 82, n. 1, p. 405-432, jan./fev. 2011. Disponível em: <https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/impact-enhancing-students-social-emotional-learning-meta-analysis-school-based-universal-interventions.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2025.

FERNANDES, Gabriela Dias de Souza *et al.* Educação híbrida mediada por tecnologias

digitais: percepções docentes sobre práticas pedagógicas em instituições de ensino superior. **Revista de Educação a Distância**, v. 20, n. 1, p. 19-40, 2021.

FLAVELL, John H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. **American Psychologist**, v. 34, n. 10, p. 906-911, out. 1979. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/1980-09388-001>. Acesso em: 27 ago. 2025.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Projeto Jovem de Futuro**: Impactos e resultados. São Paulo: Fundação Lemann, 2021. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/projeto-jovem-de-futuro>. Acesso em: 10 dez. 2024

GADAMER, Hans-Georg. **O problema da consciência histórica**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método**. Tradução de Flávio Paulo Meurer. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

GARDNER, Howard. **Frames of mind**: the theory of multiple intelligences. New York: Basic Books, 1983.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. 35ª ed. Rio de Janeiro: Editora Objetiva Ltda., 1995.

GU, Qing; DAY, Christopher. Challenges to teacher resilience: conditions count. **British Educational Research Journal**, v. 39, p. 22-44, 2013. Disponível em: <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1080/01411926.2011.623152>. Acesso em: 27 ago. 2025.

ILO. **International Standard Classification of Occupations: ISCO-08**. Geneva, Switzerland: International Labour Office, 2012. Com atualizações online.

INSTITUTO NACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN (INEE). Resultados del programa Escuelas de Tiempo Completo: Análisis e impacto nas políticas públicas de educação no México. **México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación**, 2020. Disponível em: <https://www.inee.edu.mx/escuelas-tiempo-completo-resultado/>. Acesso em: 10 dez. 2024.

LOPES, Leliane Alves Ferreira Tavares; RIBEIRO, Mílvia da Silva. O papel do orientador educacional no contexto escolar e no desenvolvimento integral dos alunos. **Aproximações e Convergências: pautas científicas multitemáticas**, v. 3, n. 25, p. 1-15, abr. 2025. Disponível em: <https://revistafesa.com/index.php/fesa/article/download/557/536/2057>. Acesso em: 15 abr. 2025.

MISHRA, Punya; KOEHLER, Matthew J. **Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge**. Teachers College Record, v. 108, n. 6, p. 1017-1054, 2006.

OECD. **Preparing our youth for an inclusive and sustainable world**: The OECD PISA global competence framework. Paris: OECD, 2018.

OECD. **Career Guidance Policy and Practice in the Pandemic**: Results of a cross-country survey. Paris: OECD, 2021.

OECD. **Career Readiness**: Why it matters and what we can do. Paris: OECD, 2021/2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Transformando nosso mundo**: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Nova York: ONU, 2015. Disponível em: <https://sdgs.un.org/2030agenda>. Acesso em: 10 dez. 2024.

ROBINSON, Ken. **Será que as escolas matam a criatividade?** Disponível em: https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity?language=pt-br&subtitle=pt-br. Acesso em: 10 jun. 2023.

ROGERS, Carl. **Freedom to learn: a view of what education might become**. Ohio: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969.

ROGERS, Carl. **Liberdade para aprender**. Tradução de Edgar de Godói da Mata Machado e Márcio Paulo de Andrade. Supervisão técnica de Ruy Miranda. Belo Horizonte: Interlivros de Minas Gerais, 1972.

UNESCO. **Reimaginar nossos futuros juntos**: um novo contrato social para a educação. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381115/>. Acesso em: 25 jun. 2023.

WORLD ECONOMIC FORUM. **The future of jobs report 2020**. Disponível em: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020/>. Acesso em: 15 jun. 2023.

WORLD ECONOMIC FORUM. **The future of jobs report 2023**. Disponível em: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2023/>. Acesso em: 15 jun. 2023.

WORLD ECONOMIC FORUM. **The future of jobs report 2025**. Disponível em: <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2025/>. Acesso em: 15 jun. 2025.

Submetido em: 11-12-2024

Aprovado em: 18-06-2025