

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO SOCIOLOGIA E CIÊNCIA POLÍTICA
CURSO CIÊNCIAS SOCIAIS

Clarissa Pereira Antunes

Projeto de vida como currículo: presenças e ausências da Sociologia

Florianópolis

2022

Clarissa Pereira Antunes

Projeto de vida como currículo: presenças e ausências da Sociologia

Trabalho Conclusão do Curso de Graduação em Licenciatura em Ciências Sociais do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para obtenção do título de Licenciado em Ciências Sociais

Orientador: Prof., Antonio Alberto Brunetta, Dr.

Florianópolis

2022

Ficha de identificação da obra

A ficha de identificação é elaborada pelo próprio autor.
Orientações em:
<http://portalbu.ufsc.br/ficha>

Clarissa Pereira Antunes

Clarissa Pereira Antunes

Projeto de Vida como Currículo: presenças e ausências da Sociologia.

Este Trabalho Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “Licenciada em Ciências Sociais” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Ciências Sociais.

Florianópolis, 02 de agosto de 2022.



Documento assinado digitalmente
Rodrigo da Rosa Bordignon
Data: 02/08/2022 14:29:16-0300
CPF: 979.833.810-34
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Prof. Rodrigo da Rosa Bordignon, Dr.
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:



Documento assinado digitalmente
Antonio Alberto Brunetta
Data: 02/08/2022 13:33:20-0300
CPF: 248.148.348-02
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Prof. Antonio Alberto Brunetta, Dr.
Orientador(a)
MEN/CED/UFSC



Documento assinado digitalmente
Eduardo Vilar Bonaldi
Data: 02/08/2022 15:58:37-0300
CPF: 310.948.108-19
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Prof. Eduardo Vilar Bonaldi, Dr.
Membro Avaliador
SPO/CFH/UFSC



Documento assinado digitalmente
CHARI MELEIENE BREVERS GONZALEZ NOBR
Data: 02/08/2022 19:24:05-0300
CPF: 035.735.859-73
Verifique as assinaturas em <https://v.ufsc.br>

Profa. Chari Meleiene Brevers Gonzalez Nobre, Mas.
Membro Avaliadora
SED/SC

Este trabalho é dedicado às minhas crias.

AGRADECIMENTOS

Agradecer me remete de certa forma a reverenciar a trajetória percorrida. Trajetória que se percorreu olhando para o entorno, tendo referências e tendo encontrado o suporte e estímulos para o aprendizado. Os meus primeiros estímulos eu situo na infância, quando via os irmãos mais velhos envolvidos com trabalho, estudos e livros, numa família de pais trabalhadores praticamente sem escolaridade. A essa família enorme gratidão por mostrar o caminho possível para nós.

Depois, essas referências foram os professores empenhados que se destacaram em estimular o conhecimento de forma crítica, num tempo que ainda se ensinava educação moral e cívica. A estes professores muito obrigada.

E, quando acessei pela primeira vez o ensino superior, na UFRGS, como estudante, que era antes de tudo trabalhadora, e que só poderia estudar numa universidade gratuita, as referências se ampliaram e os desafios aumentaram. As referências foram as pessoas nesse contexto que tornaram mais amistosa essa caminhada. Aí estão os queridos colegas e os primeiros amigos da vida acadêmica que ficaram para a vida, em especial, Greice Machado, Simone Camargo Gimenes, Luís Fernando Santos Corrêa da Silva, e Ivonei Freitas da Silva (*in memoriam*). Ainda nesse grupo tive a sorte de contar com a minha irmã mais nova, como parceira e incentivadora constante, Claudia Pereira Antunes. Destaco também os professores que se esforçaram por estimular os estudantes do curso noturno, muitas vezes ou na grande maioria vindos do trabalho, a concentrar as últimas energias do dia no exercício intelectual para ampliar os horizontes, problematizando o senso comum e acirrando a perspectiva crítica e a imaginação sociológica. A todos o meu muito obrigada!

Já na UFSC após saídas e retornos da faculdade, e agora com duas crianças para dividir a minha atenção e energia além do trabalho, eu encontrei as condições para retomar a licenciatura e finalmente concluí-la.

Registro a importância da turma de estágio de 2018, com quem eu tive a maior troca ao longo da licenciatura sobre as experiências de sala de aula, o aprendizado naquele momento deu saltos muito importantes. Em especial, pela parceria estabelecida com a colega e amiga Samira dos Santos de Vargas, minha dupla de estágio docente, juntas encontramos a nossa forma de ser professoras de sociologia. Outra colega especial que se tornou amiga para

a vida, Raquel Michel dos Santos, com quem continuo discutindo e aprendendo sobre o fazer docente sem perder de vista a perspectiva do professor pesquisador.

E, finalmente, chego ao trabalho de conclusão desta licenciatura, onde encontrei o meu orientador, Antonio Alberto Brunetta. Desde o primeiro encontro virtual senti que seria possível, pois estava diante de um professor comprometido, que me lembrava sempre que eu precisava (e eu precisei bastante) que eu estava em formação, e o papel dele era me ajudar. Com sua orientação gentil, estimulante e precisa, em me apontar não falhas, mas antes, os espaços que poderiam ser preenchidos, e ensinando como fazer isso, demos conta deste trabalho. Ao meu orientador, muito obrigada.

Chegando ao fim dos agradecimentos, uma dupla especial, meus compadres e também docentes Caroline Pacheco de Quadros e Maurício T. Nascimento e Souza, agradeço pela amizade e cumplicidade nos nossos ideais pela educação.

Por fim, agradeço às duas pessoas que não escolheram, mas percorreram comigo a maior parte desta trajetória acadêmica, dividida também com a maternidade e a vida laboral, as minhas crias, que tive a sorte e a felicidade de ajudar a trazer para esse mundo e que são fontes diárias de incentivo e desafios para o meu constante aprendizagem e crescimento.

Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer.

Por isso mesmo é que, no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas.

Pelo contrário, aquele que é “enchido” por outro de conteúdos cuja inteligência não percebe; de conteúdos que contradizem a forma própria de estar em seu mundo, sem que seja desafiado, não aprende. (FREIRE, 1980).

RESUMO

A presente pesquisa busca compreender qual a contribuição da Sociologia nas obras de Projeto de Vida do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) 2021, através da identificação, problematização e análise dos conteúdos de sociologia presentes no livro didático. O percurso de exame do objeto passou por explorar o contexto dos estudos da sociologia referentes ao Ensino Médio (EM) e projeto de vida, compreender as diretrizes normativas que definem e estruturam a implantação da disciplina projeto de vida no novo ensino médio, que demanda a elaboração do livro didático, e a análise de uma das obras aprovadas pelo PNLD 2021 elaborada por um cientista social. A análise constatou que os conteúdos de sociologia são contemplados principalmente nos temas afetos à formação pessoal, cidadã e profissional, mas não necessariamente explorados conceitualmente. Ou seja, os fundamentos pedagógicos presentes na estruturação do texto do livro PV não são, por vezes, suficientemente explicitados, problematizados, ou apresentados à luz da sociologia. O que suscita orientar que os cientistas sociais pleiteiem a disciplina como campo de atuação. E por fim, a pesquisa pontua o impacto político administrativo da reforma ao criar disciplinas desordenadas nas áreas específicas de formação docente, e, sem uma fundamentação teórica de base.

Palavras-chave: Projeto de vida. Livro Didático. Ensino Médio.

ABSTRACT

This research aims to understand the contribution of Sociology in the textbooks Life Project present in the *Plano Nacional do Livro Didático* (PNLD) 2021 through identification, problematization, and analysis of the sociological contents found in the textbook. The object's examination process passed through exploring the context of the sociological studies related to both High School and Life Project, understanding the rules and regulations which define and structure the implementation of the subject Life Project into the New High School Curriculum which demanded the edition of the textbook. The last step in this process was the analysis of a textbook written by a social scientist from the ones approved by the PNLD 2021. The study showed that sociology contents are present mainly in the subjects related to personal development, citizenship, and professional development. However, they are neither approached nor even explored conceptually. In other words, the pedagogical foundations present in the textbook are, in most cases, neither explained and clear enough, nor are they problematized or approached through the sociological point of view. This, in its turn, points to the need of social scientists claiming this subject as their particular field of work.. Lastly, the research points to the political and administrative impact of the reform by creating unordered school subjects into specific areas of teachers' formation, and lacking basic theoretical foundations.

Keywords: Life Project. Textbook. High School.

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	11
2	INTRODUÇÃO	14
3	CONTEXTO DOS ESTUDOS SOBRE EM	18
3.1	OS PROBLEMAS E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DO EM NO BRASIL	18
3.2	A ESCOLA PARA A VIDA NO HORIZONTE DAS REFORMAS EDUCACIONAIS	21
3.3	PERFIL E TRAJETÓRIA DOS EGRESSOS DO EM	24
4	PROJETO DE VIDA: O FOCO DO NOVO EM	28
4.1	OS CRITÉRIOS PARA A SELEÇÃO DAS OBRAS DIDÁTICAS PV	28
4.2	A ADAPTAÇÃO DO PNLD À REFORMA DO ENSINO MÉDIO	33
4.3	AS OBRAS SELECIONADAS PELO PNLD 2021	34
4.4	A CONCEPÇÃO DO PV NO TERRITÓRIO CATARINENSE	41
5	O LIVRO DIDÁTICO PV EM ANÁLISE	47
5.1	O LIVRO DIDÁTICO COMO OBJETO DE PESQUISA	47
5.2	O LIVRO DIDÁTICO PV PELO OLHAR DA SOCIOLOGIA	49
5.3	O AUTOCONHECIMENTO PARA A FORMAÇÃO PESSOAL	51
5.4	A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA	59
5.5	A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO	63
6	ALGUMAS CONSIDERAÇÕES, MUITAS INDAGAÇÕES	69
	REFERÊNCIAS	75
	ANEXO A - MATRIZ CURRICULAR PARA O COMPONENTE PROJETO DE VIDA	77

1 APRESENTAÇÃO

A inspiração para este trabalho surgiu a partir da minha experiência de estágio docente do ensino de sociologia para o ensino médio, realizada em 2018, no Instituto Estadual de Educação (IEE). Nesta oportunidade, que retorno ao ambiente escolar, após anos da minha própria experiência como secundarista, refiz reflexivamente meu percurso formativo e profissional decorrente da formação de Ensino Médio (EM). Assim como meus alunos, naquele momento eu havia cursado o meu “segundo grau” em uma escola pública estadual, do estado do Rio Grande do Sul.

A maior parte do meu percurso profissional decorre desta formação de nível médio, porém numa formação profissionalizante, como Técnica em Edificações, formação que concluí no ano de 1996, ainda sob o paradigma da reforma do ensino médio da década de 1980 “em que o objetivo deixa de ser o de qualificar e passa a ser o de preparar para o trabalho.” (OLIVEIRA, 2019, p. 81).

Destacando que a distinção mais específica entre educação básica e educação profissional vai acontecer a partir da LDB, de 1996. Analisando minha experiência como educanda de formação de nível médio técnica, vivenciada entre os anos de 1993 e 1996, percebo que, mesmo sendo voltada para o trabalho, pouco existe ou mesmo inexistente uma reflexão sobre trajetória profissional possível a partir daquela formação, menos ainda sobre um percurso de continuidade de estudos para o nível superior ou perspectiva que remetesse a noção de cidadania daquela formação. Ou seja, mesmo esta preparação para o trabalho não discutiu as condições de trabalho, não se pautou por reflexões críticas de âmbito social, político e econômico do contexto do trabalho no país, que eu, profissional recém formada estava prestes (ou não) a ingressar.

Havia a necessidade de profissionais com determinada formação, e os cursos profissionalizantes formavam estes profissionais. Avalio que o que se viveu na década de 1990 constituiu uma formação voltada para aquisição das habilidades prioritariamente técnicas e operacionais necessárias à atuação conforme as demandas do mercado de trabalho.

A despreparação frente ao contexto do trabalho fica evidente, quando, tão logo concluí o curso, me deparei com grandes dificuldades de colocação profissional, sem a experiência requerida e com restrições (ora explícitas ora implícitas), nunca discutidas durante a formação, quanto ao gênero e a idade, para executar determinadas funções consideradas

mais aptas a serem desempenhadas por homens e pelos mais experientes preferencialmente. Somente 8 anos após a conclusão do curso me inseri profissionalmente com esta formação, via concurso público, durante estes 8 anos minha ocupação profissional foi em trabalhos temporários, precarizados e/ou com exigências de escolarização inferior à que eu possuía e também estágios. Em outras palavras, a experiência formativa que vivenciei não me preparou para a realidade profissional que encontrei fora da escola, em relação às complexidades inerentes à inserção no mundo do trabalho, mesmo sendo uma formação voltada para tal finalidade.

Preparou para executar as tarefas peculiares de uma ocupação específica. Com significativas lacunas quanto à formação para o exercício da cidadania, e para o desenvolvimento de uma perspectiva crítica para compreender o papel de sujeito ativo participante de uma sociedade em construção.

Esse relato tem a intenção de conectar, a partir da experiência e trajetória pessoal, e refletir sobre a relação entre educação, trabalho e projeto de vida, um tema caro para mim enquanto pesquisadora social. Feita esta digressão, eu volto ao momento do estágio, em que foi aplicado um instrumento de pesquisa à turma, numa atividade integrante do estágio. Este questionário visava captar a percepção do estudante sobre a escola, e as experiências vivenciadas no espaço escolar, sobre a disciplina de sociologia, as motivações de estar cursando o EM e a perspectiva de continuidade dos estudos, perfil socioeconômico do grupo, entre outras questões. E a principal questão, que atraiu a minha atenção, e da qual extraí o foco do meu estudo, diz respeito às intenções manifestadas pelos estudantes sobre o que esperam de resultado para suas vidas tendo cursado o EM.

O grupo de 28 alunos da turma estagiada, quando questionados sobre o motivo de estarem cursando o ensino médio respondeu da seguinte forma: dos 28 participantes, 18 afirmaram que é para garantir uma melhor colocação no mercado de trabalho, e 10 disseram que é para se prepararem para prestar vestibular. Da totalidade dos 28 respondentes, 25 afirmaram que pretendem cursar ensino superior.

Assim, interpretando suas respostas pode-se dizer que o principal objetivo vislumbrado com o diploma de EM está vinculado à perspectiva de inserção no mercado de trabalho, seguido em segundo lugar pela intenção de que o EM possa favorecer o acesso ao ensino superior. Destacando a avaliação que os alunos fizeram da escola nesta mesma pesquisa, quando solicitados que estabelecessem uma classificação, a grande maioria (desta pequena amostra) considera a escola boa, razoável ou ótima.

E quando perguntados sobre o que motiva a intenção de cursar ensino superior, dos 25 que afirmaram esta intenção nem todos responderam a esta pergunta. Assim, considerando os respondentes, 16 motivaram suas intenções às perspectivas no mundo do trabalho, como melhor colocação no mercado, remunerações mais altas e mobilidade social, e somente 7 estabelecem outras relações como adquirir conhecimento, ou o alcance do ensino superior como uma conquista pessoal.

Olhar para estas questões despertou diversas reflexões acerca da educação prescrita e da educação que se concretiza na escola historicamente. O que estes estudantes estão dizendo é que possuem expectativas de que sua formação lhes possibilite primeiramente inserção profissional e posteriormente formação continuada. Mas estas expectativas são embasadas por quais informações? Como o estudante pensa seu ingresso na esfera laboral? Que estratégias usará para acessar o ES? São expectativas palpáveis, realistas ou desejos, aspirações sem conexão com a realidade do contexto em que se está inserido? A escola tem a mesma expectativa em relação ao aluno? A escola está direcionada para atender a quais expectativas?

Estas e outras questões tangenciam as preocupações que me fazem dedicar esforços para pesquisar e compreender mais a realidade do EM contribuindo para minha formação e atuação como docente e se possível contribuindo para o debate que busca refletir sobre a realidade, as possibilidades e o que se deseja de formação de EM, alinhado com a expectativa que almejam uma educação para a transformação da realidade prioritariamente das classes populares.

2 INTRODUÇÃO

Este trabalho teve como ponto de partida a experiência de estágio docente de ensino de sociologia para o ensino médio realizada em 2018 no Instituto Estadual de Educação (IEE). Nesta oportunidade nos inserimos no universo da escolarização de jovens, e a vivência realizada como professora estagiária de sociologia permitiu a aproximação com os sujeitos deste grupo, composto pelos jovens/alunos, os professores e a equipe de gestão escolar, entre outros. E também com a escola, como espaço das relações que se estabelecem neste contexto, e com as políticas públicas que instituem as diretrizes formuladas para o nível de formação em questão.

Desde os primeiros momentos de contato com o universo escolar percebemos que a realidade com a qual nos deparamos, por mais que lêssemos a respeito e debatêssemos nos bancos da faculdade, trazia nuances, circunstâncias e contornos somente possíveis de conhecer, reconhecer e estranhar de perto, experimentando o exercício da prática. E a realidade concreta da educação que vimos fez pensar sua relação com a educação prescrita, a formação idealizada, no tocante a suas convergências e divergências.

Conforme afirmam os documentos norteadores da educação de nível médio vigentes no país, entre os quais a Lei nº 9.394, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e o Plano Nacional de Educação de 2014, os objetivos aos quais se visa alcançar são a formação para a vida adulta de forma integrada à sociedade com capacidade de exercer cidadania, além de formar para o trabalho e para a continuidade dos estudos em fases subsequentes ao Ensino Médio (EM).

A recente reforma do ensino médio, anunciada como respostas às demandas dos próprios jovens, promovida pela Lei 13.415/2017, que altera a LDB de 1996, não altera a finalidade da educação básica que é “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” (BRASIL, 1996). Contudo, o novo ensino médio apresenta mudanças fundamentais na estrutura do currículo tanto na base comum quanto na parte diversificada das disciplinas e conteúdos.

Seguindo a tendência, que havia se acentuado desde a década de 1990, o texto incorpora termos e expressões de outras áreas do conhecimento à escrita legislativa, com o fim de corroborar a “imagem modernizadora” de que se reveste a reforma, por exemplo, ao sugerir a utilização de atividades on-line, itinerários formativos em

que seja possível oferta de formações experimentais, vivências em ambientes de simulação de prática de trabalho, possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, modulação do Ensino Médio de forma que se possa adotar o sistema de créditos com terminalidade específica. A categorização do conhecimento em linguagens e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; ciências humanas e sociais aplicadas, já utilizada em outros instrumentos regulatórios da educação, passa a constar do texto reformador da LDB em 2017. (OLIVEIRA, 2019, p. 83).

Já o texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) diz que para atender as finalidades da educação do Ensino Médio a escola tem de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida. A BNCC apresenta o Projeto de Vida como “[...] eixo central em torno do qual a escola pode organizar suas práticas” (BRASIL, 2017, p. 472-473), e a forma como o próprio jovem vai se preparar para inserir-se de forma ativa, crítica, criativa e responsável em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível “[...] de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores.” (BRASIL, 2017, p. 465-466).

Refletindo sobre os objetivos e finalidades estabelecidos nos documentos da política educacional, e pensando nas questões que se apresentaram no contato com os alunos da classe que estagiamos, e com elementos de algumas leituras de sondagem sobre o assunto, percebemos que ao longo deste período de formação, os alunos foram construindo expectativas pessoais para suas trajetórias futuras, após o término do curso. Alguns elaboraram planos de como e por onde seguir, outros vislumbram um futuro de forma menos articulada, mas a maioria pensou algo a respeito com maior ou menor sistematização e clareza quanto a seus projetos de vida.

A ideia de projeto de vida remete a um plano de ação que o indivíduo se propõe a realizar em relação a alguma esfera de sua vida (profissional, escolar, afetivo etc.) em um arco temporal mais ou menos largo. Tais elaborações dependem sempre de um campo de possibilidades dado pelo contexto socioeconômico e cultural no qual cada jovem se encontra inserido e que circunscreve suas experiências. (LEÃO; DAYRELL; REIS; 2011, p. 1071).

Assim, visando compreender um pouco mais sobre esta questão, que despertou nosso interesse de estudo, e nos pareceu relevante no contexto da educação de EM, realizamos um trabalho prospectivo em produções acadêmicas que tratassem da questão de projeto de vida dos jovens após a conclusão do EM, as quais abordaremos de forma mais detalhada no capítulo intitulado Contexto dos estudos sobre EM.

Este breve estudo de sondagem demonstrou que um campo de pesquisa tem se desenvolvido com interesse nesta questão, e tem investido esforços para acrescentar

conhecimentos e vozes no que diz respeito às expectativas dos jovens com o EM e após a conclusão deste.

Com frequência, os estudos têm encontrado grande distância entre projeto institucional e os projetos pessoais. Muitas questões entram no rol da discussão nos estudos sobre EM da área que acessamos, e a própria indefinição ou falta de clareza da identidade do EM entre formar para continuidade dos estudos e formar para inserção no mundo do trabalho é uma delas, impactando diretamente no modelo de ensino e conteúdo oferecido (MESQUITA; LELIS, 2015).

Outro aspecto tematizado diz respeito a crise de sentidos da escola como agência socializadora, e a dificuldade em reconhecer as pautas juvenis e o seu potencial protagonismo para as transformações que a sociedade necessita dinamizar. Os jovens atribuem significados diversos às vivências dentro da escola, que compõem para si determinados sentidos da escolarização e educação para suas vidas e que influenciam as projeções de futuro que eles formulam. E a escola nega em certa medida a juventude, pondo de lado os comportamentos e pensamentos próprios dos estudantes. Na medida que segue seu projeto sem incorporar o que os estudantes trazem de conhecimentos das suas trajetórias e de outras vivências para além da escola como tratam Laranjeira, Iriart e Rodrigues (2016).

Diante da problemática identificada pelos estudos sobre ‘juventude e projeto de vida’ coloca-se uma nova política educacional e curricular (Reforma do EM e BNCC) que reconfigura o currículo, desdisciplinarizando-o e criando ‘Itinerários’, e incluindo via Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) um campo específico de trabalho por meio dos livros “Projeto de Vida”.

O que enseja a seguinte questão: se a maioria das disciplinas foram suprimidas, mas foi incluída, como componente curricular, a possibilidade de discutir especificamente Projeto de Vida (consolidada formalmente pelo PNLD em livros específicos), o que restou, qual o papel, ou a função da Sociologia nesse lugar do currículo a partir da leitura dessas obras?

Com estas questões em mente, elaboramos a presente pesquisa com o objetivo geral de compreender qual a contribuição da Sociologia nas obras Projeto de Vida do PNLD 2021. E, para cumprir o objetivo geral, colocam-se como necessários objetivos específicos que visem identificar e categorizar os conteúdos sociológicos nos livros, problematizar a relação entre os “conteúdos de sociologia” e “juventude e PV”, e analisar os conteúdos sociológicos nos livros PV à luz dos debates sobre Juventude e Projeto de Vida.

Assim, no primeiro capítulo deste estudo revisamos a bibliografia atinente aos estudos voltados ao ensino médio no horizonte dos problemas e desafios contemporâneo, das reformas direcionadas ao EM e das perspectivas de trajetórias dos concluintes do EM.

O segundo capítulo se deteve em compreender os parâmetros definidos pelo PNLD para as obras PV no que compete à estrutura, conteúdos, fundamentos teóricos, proposta de atividade e avaliação e orientação ao docente. Nele, realizamos uma leitura exploratória nas resenhas de todas as obras PV aprovadas no PNLD 2021, de modo a eleger uma obra que, por ter autoria de um cientista social, garantisse a análise pretendida. Concluímos o capítulo com a verificação do CBTC para compreender como o currículo para o novo ensino médio demandado pela reforma foi estruturado no território catarinense.

No terceiro capítulo é dedicado à análise propriamente de livro didático escolhido, primeiramente contextualizado o livro didático como objeto de estudo e passando a análise dos módulos em que se divide o livro e correspondem a demanda de formação pessoal, cidadã e profissional.

3 CONTEXTO DOS ESTUDOS SOBRE EM

Neste capítulo inicial fazemos uma revisão bibliográfica sobre os estudos relacionados aos ensino médio elaborados no campo da sociologia voltados aos problemas e desafios contemporâneos desta etapa de ensino, as reformas que direcionadas ao ensino médio a partir de 1930, e por fim sobre os estudos direcionados às expectativas de trajetórias dos jovens após a conclusão da formação básica.

3.1 OS PROBLEMAS E DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS DO EM NO BRASIL

Esta revisão de literatura acerca do Ensino Médio se pautou em buscar elementos para compreender os problemas e desafios contemporâneos que se colocam ao EM no Brasil, e refletir sobre a pertinência das percepções verificadas, e das questões suscitadas no decorrer da experiência docente vivenciada pela pesquisadora, a partir da qual se constatou uma relação inalienável entre o EM e seu público, as juventudes.

Alguns quesitos como a ampliação de matrículas, a proposta de superar ensino propedêutico, a redefinição da identidade do ensino médio, são questões evidenciados por Mesquita e Lelis (2015) como avanços necessários para o EM. Que apontam também os limites concretos constatados ao se debruçar sobre dados de aproveitamento dos alunos e da qualidade da formação recebida. Estes autores sinalizam que embora tenham sido repensadas políticas para este segmento escolar, a aplicação efetiva de muitas medidas esbarra em profundos e enraizados problemas que remetem a infraestrutura física e capacitação dos profissionais formadores além de sérios problemas no tocante às remunerações e carreiras dos profissionais dedicados ao ensino do nível médio. Segundo seus estudos do cenário evidenciam-se três dificuldades para a universalização do EM, quais sejam: acesso e permanência, qualidade de ensino, e identidade e objetivos da escolarização do ensino médio.

Outra dimensão estudada no contexto do EM diz respeito às questões das sociabilidades juvenis, sendo assunto tematizado por alguns pesquisadores da área. Destacamos o trabalho sobre as sociabilidades juvenis em Pereira (2016) que busca descrever as dimensões que a categoria juvenil adquire a partir das experiências que os estudantes vivenciam. Este autor traz para reflexão sobre a experiência escolar a questão do ritmo disciplinar, e reflete sobre o controle físico dos corpos estudantis operacionalizado por diversas estratégias da escola. E exemplifica que para conter o ritmo juvenil, que não é tido

como ideal e favorável para o ambiente escolar e para o processo de escolarização, se aplica o controle dos corpos, pela escola, até mesmo com trancas em salas e portões. Em Dayrell (*apud* PEREIRA, 2016) sobre as sociabilidades, a conjuntura incita a saber se a escola ainda influencia a sociabilidade juvenil ao questionar se a escola faz a juventude. Dayrell explora as noções de temporalidades e espacialidades, quando trata da vigência de uma disputa entre a escola, por estabelecer uma forma rígida e inflexível, e os tempos e espaços, protagonizados pelos jovens.

Tomazetti e Schlickmann (2016) debatem a massificação da escolarização desta etapa de ensino e a falta de sentido para os jovens, e temas associados, como a crise de autoridade e tensões geracionais. Esses autores destacam as perspectivas de outros pesquisadores¹ que criticam as políticas que partem do contexto atual da educação, como inexorável e inevitável, julgando que tais premissas direcionam o indivíduo ao ajustamento. Para eles, esta situação desemboca numa escola esvaziada de sentido de sua finalidade educativa. Esta é uma abordagem que avalia a função de aprender a aprender, definida na política educacional para esta fase de escolarização, inclinada à adaptação flexível da realidade existente ou à aceitação, ou seja, sem a existência de uma oposição crítica voltada para a mudança social.

Os estudos na área, a que se dedicam estes dois autores, situam a escola como local de diversidade cultural, principalmente ao computar seu caráter de intenção universalizante. Os jovens ao mesmo tempo que são produtos são também produtores de diferentes narrativas e expressões de modos de ser, agir e fazer contemporâneo, construindo significados. Entretanto, o ensino médio se apresenta como um conservatório de práticas de longa duração que muitas vezes não se conecta com os interesses dos alunos.

Para Tomazetti e Schlickmann (2016), os jovens internalizam o discurso corrente da educação como sendo instrumento para seu desenvolvimento, porém se vinculam de modo social à escola, como um campo de construção de suas subjetividades, reconhecendo e exercitando estas subjetividades. As produções estudadas e discutidas pelos autores demonstram que os adultos da educação, ou seja, escola e professores não reconhecem as práticas juvenis como detentoras de conhecimento. Os alunos não se sentem reconhecidos como sujeitos de e com conhecimento. E este é um posicionamento que afasta ou dificulta a

¹ Dubet (1996, 1997, 2006); Dubet; Martuccelli (1998); Canário (2005, 2006); Dayrell (2007); Sposito (2000, 2009); Esteves (2005); Romero (2007); Tomazetti; Ramos (2010); Souza (2003); Dufour (2005).

incorporação dos jovens ao ambiente escolar e configura a perda da oportunidade de interação entre as gerações.

A crise da autoridade docente e a crise do modelo de formação escolar, são problematizadas também nos estudos de Tomazetti e Schlickmann (2016). A questão da autoridade da palavra é um dos momentos em que essa crise se manifesta. A palavra como antigo ponto de ancoragem da autoridade do professor é perdida com a passagem do ensino fundamental para o médio. A configuração anterior, ou seja, do Ensino Fundamental - EF, é atravessada pelas mudanças nas formas de deter a palavra ou narrar os conhecimentos no momento da transição entre os níveis escolares, sendo confrontada pela subjetivação intensa dos jovens no EM, e no bojo dessa transição se solidifica uma situação de incomunicabilidade da experiência entre as gerações.

Entendemos, a partir destas breves leituras, que as questões levantadas são algumas das muitas postas ao EM que dialogam fortemente com as projeções que os jovens farão em relação às suas perspectivas de futuro acadêmico e ocupacionais.

A possibilidade ou inviabilidade de comunicarem aos demais a leitura que fazem do seu contexto e de imprimir ritmos próprios prenuncia, em certa medida, a performance da sua atuação após o EM. Problematiza-se aqui que se deseja autonomia e protagonismo de jovens que têm ao mesmo tempo invisibilizados seus modos e formas de ser e estar no espaço coletivo da escola, que se constitui como um dos primeiros espaços de exercício de sociabilidade da juventude. Especialmente quando se vislumbra que os jovens alcancem com este nível de ensino a preparação para continuidade dos estudos e a inserção na dinâmica social como cidadãos e trabalhadores, esta dinâmica estabelecida na escola é bastante conflituosa.

Entendemos que as expectativas que serão elaboradas pelos jovens estão visceralmente ligadas à vivência que terão na escola, de forma que podem elaborar planos de acomodação às possibilidades existentes ou a transformação da realidade em que estão inseridos, rompendo padrões socialmente determinados principalmente para os jovens da educação pública.

Entre outras percepções, podemos apontar que situações contraditórias estão postas na dinâmica escolar. Evidenciadas em desejar que os jovens sigam à risca os padrões impostos pelo modelo escolar, e ao mesmo tempo sejam capazes de lidar com toda a diversidade de situações que se seguem ao término da fase de estudante secundarista, alcançando resultados satisfatórios tanto na sequência dos estudos quanto nas atividades ocupacionais. Entretanto,

parece haver, na percepção dos estudantes, pouca disposição da escola para rever sua relação com os alunos.

Pelo exposto adotamos e reforçamos a percepção de que a escola tem impacto fundamental, seja positivamente, seja negativamente nas expectativas de futuro que os jovens irão produzir.

Os problemas e desafios contemporâneos do EM no Brasil, com base nesta pesquisa inicial, são frequentemente estudados, e por vezes são formuladas diversas possibilidades de projetar mudanças ao formato de educação em curso. Os principais quesitos que demandam atenção dizem respeito às condições em que se propõe a universalização do ensino médio, como estrutura física, capacitação e condições de trabalho dos docentes; o distanciamento entre interesses e objetivos da instituição escolar e os interesses do seu público alvo; a dicotomia aluno-jovem que contribui para o distanciamento referido entre escola e o estudante; e a fundamental questão da identidade da formação para o nível de ensino, assunto ainda não pacificado, considerando o desencontro entre os documentos das políticas públicas e a efetividade da formação oferecida nas escolas de EM. A educação para a vida e a educação para o trabalho, e as articulações advindas destes dois nortes se estabelecem como oposições necessárias ou campos complementares na formação do EM?

3.2 A ESCOLA PARA A VIDA NO HORIZONTE DAS REFORMAS EDUCACIONAIS

Conforme tratado no título anterior, e de fácil demonstração através dos muitos estudos existentes sobre ensino médio a que se dedicam diversos pesquisadores, núcleos de pesquisa e observatórios de Ensino Médio², é bastante conhecido o cenário dos problemas e dos desafios postos a este nível de formação, estudos embasados principalmente na políticas públicas formalizadas nos documentos normatizadores da educação e colhida nas percepções do ambiente escolar dialogando com alunos, professores, direção, assim como prestando atenção nos aspectos da infraestrutura escolar e a carreira docente.

Os governos, por sua vez, há décadas vêm reformando o sistema de educação do ensino médio. Na década de 1930, a reforma³ traz a ideia de ensino alinhado com a sociedade

² Observatório do Ensino Médio em Santa Catarina UDESC; Observatório da Juventude da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais; Observatório Jovem da Universidade Federal Fluminense; Observatório do Ensino Médio da Universidade Federal do Paraná.

³

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>

moderna, contraditoriamente posto em meio ao cenário político de ascensão de Getúlio Vargas ao poder por um golpe de estado. Na década seguinte⁴, reforça um caráter de formação com ênfase na continuidade de estudos na formação superior, favorável sobretudo à formação das elites condutoras do país. A reforma da década de 1970⁵ estabelece entre os objetivos gerais a formação para o trabalho e para o exercício da cidadania. Na reforma da década de 1980⁶ o objetivo deixa de ser o de qualificar e passa a ser o de preparar para o trabalho. Em 1996⁷ temos a reforma sob denominação de Lei de Diretrizes e Bases da Educação, alinhada aos pressupostos de organismos internacionais como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO); a Organização dos Estados Americanos (OEA) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento ou Econômico (OCDE), (OLIVEIRA, 2019, p. 82) que emoldura o ensino médio dentro da educação básica como a etapa final de formação, que deve abarcar a consolidação e aprofundamento dos conhecimentos adquiridos na etapa anterior; preparação básica para o trabalho e para a cidadania; aprimoramento do educando como pessoa humana por meio de formação ética, desenvolvimento da autonomia intelectual e pensamento crítico; compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos (OLIVEIRA, 2019, p 82). E, a mais recente reforma, realizada através de um decreto presidencial, transformado posteriormente em lei⁸, denunciada por estudantes, professores e pesquisadores do E.M., pelo seu caráter autoritário, e propagandeada pelo governo federal novamente como solução aos entraves na educação de EM e principalmente resolvendo a questão da identidade da formação, que passa a ser conduzida para que o jovem assuma a responsabilidade pelo percurso da própria formação e conseqüentemente da sua trajetória pessoal e profissional através de uma formação direcionada para elaboração do seu Projeto de Vida.

4

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>

5

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>

6

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>

7

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>

8

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>

A ideia de “escola para a vida”, portanto, não é nova, é um prato que vem sendo requeentado e servido como novidade ao longo dos anos e das reformas educacionais, e anunciado como resposta a todos os problemas diagnosticados na educação. Kuenzer ao analisar a implantação das medidas da reforma anterior, nos anos 2000, faz uma análise que continua contribuindo para atentarmos para aquilo que está implícito na reforma atual e ao longo de um século de reformas do ensino médio brasileiro.

Compreender a Reforma do Ensino Médio, portanto, exige que se elucidem as concepções, preenchendo o discurso lacunar, para que as intencionalidades decorrentes de interesses e visões particulares de mundo, próprias das diferentes posições de classe, venham à tona, e assim se possa exercer o direito de escolha por possíveis históricos que são necessariamente contraditórios, dentro dos limites da democracia possível. (KUENZER, 2000, p. 17).

A reflexão que faz Kuenzer (2000) dialoga com as medidas decorrentes da reforma de 1996 formalizadas pela Resolução 03/98 CNE com vistas à “vincular a educação com o mundo do trabalho e a prática social, consolidando a preparação para o exercício da cidadania e propiciando preparação básica para o trabalho” e que tem como principal efeito estabelecer por lei que não há separação entre a formação geral e a preparação básica, destacando, contudo, que esta preparação não se confunde com formação profissional. Kuenzer (2000) pontua que buscar constituir uma unitariedade do ensino médio, que integre os conhecimentos científicos e tecnológicos preparando para o trabalho, mas de forma a não se configurar como profissionalizante, serve para camuflar as novas demandas do mercado globalizado como determinantes dos rumos deste nível de formação. Em que através desta formação se vá lidando com a incerteza, substituindo a rigidez pela flexibilidade e rapidez, muito mais atendendo e se ajustando a demandas dinâmicas, que se diversificam em qualidade e quantidade, do que participando como sujeito na construção de uma sociedade em que o resultado da produção material e cultural esteja disponível para todos, assegurando qualidade de vida e preservando a natureza.

Com base nessa crítica, não basta afirmar que a nova educação média deverá ser tecnológica – e, portanto, organizada para promover o acesso articulado aos conhecimentos científicos, tecnológicos e sócio-históricos – e, ao mesmo tempo, extinguir os cursos profissionalizantes, estabelecendo por decreto que a dualidade estrutural foi superada por meio da constituição de uma única rede, o que justificou, inclusive, a não discussão de formas de equivalência entre Ensino Médio e profissional. (KUENZER, 2000, p. 20).

Além disso,

A dualidade estrutural que determinou duas redes diferenciadas ao longo da história da educação brasileira tem suas raízes na forma de organização da sociedade, que expressa as relações entre capital e trabalho; pretender resolvê-la na escola, por meio de uma nova concepção, é ingenuidade ou má-fé. (KUENZER, 2000, p. 21).

A escola para a vida como colocada naquele momento, e escola vislumbrada pela atual reforma, que tem como eixo central da formação promover as ferramentas para que os estudantes elaborem seus projetos de vida, dá autonomia para escolhas limitadas, e que perpetuam a distinção entre futuros trabalhadores precarizados pela preparação ao ingresso precoce e com baixa qualificação no mercado de trabalho, e aqueles privilegiados que poderão continuar seus estudos e obter a formação para o trabalho com níveis mais altos de qualificação no nível superior. E ainda atribui ao próprio estudante a responsabilidade pela sua formação e sucesso alcançado, pois foi o resultado de suas escolhas.

Tendo em vista um certa “simplificação” pressuposta na concepção de um projeto de vida lembramos de um jogo clássico de tabuleiro do anos 1980, o jogo da vida. Neste jogo, os jogadores em contato com “situações do cotidiano” tomam decisões para suas vidas relacionadas a estudos, profissão, relacionamento e vida financeira, e tem que lidar nas próximas rodadas com as consequências das escolhas. Então, contado com a “sorte” ou “revés” - as variáveis não controladas do jogo - os jogadores alcançam ou não o sucesso com suas escolhas. Se der tudo errado pode-se começar novamente assim que o jogo chegar ao final.

3.3 PERFIL E TRAJETÓRIA DOS EGRESSOS DO EM

Analisar as expectativas dos jovens do ensino médio da rede pública sobre a continuidade dos estudos e a inserção no mercado de trabalho, tendo como premissa inicial a hipótese de que estes alunos possuem altas expectativas de ingressar no mercado de trabalho e baixas expectativas quanto à continuidade dos estudos é uma perspectiva elaborada por estudos clássicos da educação na etapa do Ensino Médio.

Nesta linha, as trajetórias, tanto escolar quanto profissional, estão relacionadas à inserção de classe socioeconômica da família do estudante, o que enseja formular que haja baixa expectativa para estudos e alta expectativa para o trabalho. Esta é a hipótese inicial de trabalho de Souza e Vazquez (2015) quando se concentram em analisar a fase em que os jovens estão construindo suas expectativas de abandono ou continuidade dos estudos, e ou a inserção no mercado de trabalho, nos planos que intencionam seguir, na avaliação que fazem

das possibilidades, e em como antecipam a superação das dificuldades a serem encontradas no caminho.

O referencial teórico crítico reprodutivista embasa as reflexões desses autores. Utilizam três classificações propostas por Saviani a saber: a teoria da violência simbólica, a teoria da escola como aparelho ideológico, e a teoria da escola dual, tendo em conta que a educação é um fenômeno condicionado pelas práticas sociais. Assim, as hipóteses explicativas que Souza e Vazquez (2015) elaboram para validar a hipótese inicial - baixa expectativa para estudos e alta expectativa para o trabalho - sugerem as seguintes suposições: a) a resignação à exclusão - esperança subjetiva que incorpora as condições objetivas de sua classe, b) a escola reproduz a sociedade desigual através das trajetórias escolares desiguais, c) expressa um sistema dual burguesia proletariado, e, d) interesse típico do operariado é a entrada no mercado de trabalho e da classe média é prolongar estudos para distinguir-se via meritocracia, legitimando a valorização desigual do trabalho manual e do trabalho intelectual, reproduzindo os privilégios de classe.

Resumidamente, a análise que Souza e Vazquez (2015) fazem dos dados da pesquisa realizada com jovens do EM de escolas públicas da região metropolitana de São Paulo, e do cruzamentos estabelecidos, levaram os autores à conclusão de que os jovens se inserem em uma perspectiva de que *o céu é o limite*, o que traduzem como uma expectativa mascarada e romantizada das possibilidades de superação das dificuldades que se impõem ao prolongamento dos estudos, sendo que consideram-se, em sua maioria, inseridos na classe média, com chances médias de ingresso em curso superior, mas com dificuldades para se manter estudando, seja no ensino público seja no ensino superior privado.

Assim, esses jovens estabelecem como estratégia o trabalho concomitante aos estudos, entretanto, é o que também avaliam, como sendo um elemento dificultador da continuidade dos estudos, ou seja, eles não partem das mesmas estratégias consideradas típicas das classes médias, a de se manterem exclusivamente estudando por um período prolongado para alcançar as carreiras de desenvolvimento intelectual, apesar de se considerarem inseridos no estrato socioeconômico médio. Sobre as limitações, percebidas com maior ou menor impacto, ao alcance dos objetivos estipulados pelas projeções dos jovens quanto ao seu futuro, os autores atribuem a denominação de teto de vidro.

Os dados apresentados permitem concluir que, embora, em um primeiro momento, o céu seja o limite para os jovens quando constroem expectativas, há um teto de vidro

que os posiciona desigualmente, impondo limites que reduzem as chances de êxito em sua trajetória. (SOUZA; VAZQUEZ, 2015, p. 423).

Outra análise que se dirige a pensar sobre a contribuição e impacto da atuação da escola para a elaboração dos projetos de vida diz respeito aos estudos de Leão, Dayrell e Reis (2011), no qual propõe essa reflexão, a partir da percepção dos jovens. Em suas análises problematizam a dissociação que percebem das outras identidades juvenis, da noção que a escola concebe de aluno. Abordam a naturalização do fenômeno de a escola não levar em conta as diversidades que interagem neste momento da vida juvenil, e mais frequentemente dialogar somente com um ideal elaborado de aluno. A análise concebida pelos autores detecta que essas são questões que não estão problematizadas na dinâmica do ensino médio. Consolidado num sistema escolar que não reconhece a vivência subjetiva e social do aluno, e todas as implicações das peculiaridades que são relacionadas diretamente com os projetos de vida que elaboram para si.

Os pressupostos do autor Leccardi (*apud* LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011) sustentam que o modo de conceber o tempo não é algo natural, mas sim sociocultural, com influência da noção de futuro aberto, espaço do incerto, que adquire significado pela escolha e decisões do presente. A elaboração do projeto de vida é que define o lugar a ser ocupado no futuro, e demonstrará o resultado das capacidades individuais que os jovens conseguiram acionar bem como os esforços que precisam empreender para seguir no rumo pré-determinado, sem desvios.

Segundo os autores, a pesquisa empreendida apresentou expectativas de escolarização articuladas com o mundo do trabalho, confirmando a centralidade dessas duas dimensões para a condição juvenil, contudo, muitas vezes as projeções se apresentam como sonhos, como meta a ser perseguida, carente de uma reflexão mais sistemática sobre suas perspectivas.

A conjuntura descrita por Laranjeira, Iriart e Rodrigues (2016), parte da noção de juventude como o grupo que tenciona os espaços sociais e geracionais, ao reconhecer a singularização das trajetórias pessoais em que os sujeitos estão construindo suas biografias na interação com as contingências sócio-históricas que as delineiam. O local e global são sentidos profundamente pela juventude na transição entre escola, trabalho e inserção social. E justo por não ser um processo somente biológico, mas também cultural, a vivência e a experiência são pilares das construções identitárias. O jovem é o indivíduo que emerge da

diversidade social e se constitui numa recriação constante, portanto os conflitos da sociedade são sentidos e vividos individualmente em todas as facetas do ser.

Para esses autores a integração social é gerada a partir de relações concretas, que são as experiências vivenciadas pelos jovens, lembrando que as possibilidades de experiência são marcadas pela mesma desigualdade que espelha a realidade social. Assim identificam tipos ideais para olhar e analisar o processo de transição escola-vida adulta. Um dos tipos se refere aos sujeitos que se dedicam à formação profissional; outro grupo é daqueles que têm possibilidade de fazer a transição em dois tempos, numa fase lúdica seguida de uma experimental, e o tipo precoce das camadas populares.

No bojo das suas análises os autores detectaram que a crise de sentidos interpela educadores a reconhecer a posição das novas gerações nas transformações sociais. As relações entre as sociabilidades juvenis e as estratégias de inserção social evidenciam ruptura e reconstrução, envolvendo negociação de valores, sentidos e crenças. A juventude é uma etapa da vida marcada por descontinuidades, e sob a qual está posto o desafio para o jovem de projetar seu futuro num cenário de mudanças em que ele mesmo passa por enorme transformação individual com repercussão social. Assim o cenário social contemporâneo, marcado por uma crise das agências socializadoras em especial a escola, é problematizada por Laranjeira, Iriart e Rodrigues (2016) frisando a dificuldade da escola em reconhecer as pautas juvenis e o seu potencial protagonismo para as transformações que a sociedade necessita dinamizar.

A leitura dos trabalhos comentados, nos permite constatar que se está pesquisando um grupo da juventude que abrange a maioria da população brasileira, que é o grupo das famílias que vivem da renda do trabalho para manterem suas condições materiais de existência e reprodução. O que, em relação à escolarização, significa dizer que para que os filhos estudem, as famílias são as provedoras, e dentro deste grupo haverá famílias que poderão oferecer condições mais ou menos abrangentes de acesso a qualificação dos estudos. E por não se tratar de grupo caracterizado pela homogeneidade, mas antes por diversidade de características, que estão profundamente relacionadas ao poder econômico das famílias, o percurso realizado e o ponto de chegada oferecem um campo de análise para estudo dos fenômenos sociais afetos à educação dos jovens e as repercussões daí advindas para a esfera coletiva e individual.

4 PROJETO DE VIDA: O FOCO DO NOVO EM

Este capítulo se dedica a investigar o PNLD 2021, sua adequação a reforma do ensino médio e as obras didáticas aprovadas, naquilo que prescrevem, consideram adequado, apropriado e aceitável ao tratamento/abordagem de temas e questões envolvidas na formação para a cidadania, principalmente refletindo sobre que princípios norteiam a concepção de cidadania pautadas no livro didático. Contribuindo para construir uma base sobre a qual passaremos a analisar o livro didático no terceiro capítulo.

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) integra a política educacional das ações do governo federal destinada a garantir a disponibilização dos livros didáticos nas escolas das redes públicas de ensino básico de todo o país.

O marco legal do novo ensino médio lastreia a processo aquisitivo das obras para a edição 2021 integrando a Lei nº 13.415/2017 que altera a LDB nº 9394/1996, a Atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – Nov/2018, e a Homologação da Base Nacional Comum Curricular – Etapa Ensino Médio – Dez/2018⁹.

O processo de escolha das obras na edição 2021 contou com o “O Guia do PNLD”, um guia digital que condensa as informações sobre as obras aprovadas no PNLD 2021, contendo resenhas com a estrutura de cada obra, os conteúdos, princípios fundamentos teóricos e propostas de atividades e avaliação, para orientar professores e escola na indicação da ou das obras escolhidas.

4.1 OS CRITÉRIOS PARA A SELEÇÃO DAS OBRAS DIDÁTICAS PV

O Guia Digital do PNLD 2021, no capítulo Obras Didáticas explicita que os objetivos das obras Projetos Integradores e Projetos de Vida visam promover uma trajetória escolar que faça sentido para os jovens com capacidade de engajá-los em ações transformadoras conectando seus planos e realizações aos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores necessários para lidar com os desafios da sociedade contemporânea.

Segundo o Guia, os jovens passam a ocupar um lugar estratégico no processo educacional tornando-se o centro do trabalho pedagógico; para isso as escolas precisam se organizar para acolher as culturas juvenis. É esperado da escola que seja capaz de promover a

⁹https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/encotntros/ApresentaoPNLD2021EnsinoMdioObjeto2_Resultado_PNLD2021.pdf

formação intelectual e também estimular a dimensão física, social, emocional e cultural da aprendizagem para que o aluno esteja preparado para situações corriqueiras, das mais simples às mais complexas, assim como para o mundo do trabalho e o exercício da cidadania.

Conforme o Guia, as obras didáticas precisam ser isentas de qualquer tipo de estereótipo ou preconceito e devem promover as diversidades étnicas, culturais, econômicas, políticas, demográficas entre outras.

As obras didáticas são divididas em três partes que correspondem a três dimensões a serem desenvolvidas na formação dos estudantes: a dimensão pessoal, a dimensão cidadã e a dimensão profissional, e visam desenvolver as Competências Gerais 6 e 7 da BNCC.

A Competência 6, trata diretamente dos parâmetros de formação vinculados ao desenvolvimento das capacidades de planejamento e projeção do futuro dos estudantes, descrito também no sentido de valorizar-se e aproximar-se de conhecimentos e experiências para entender o mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas à cidadania e ao seu projeto de vida. Já a Competência 7 diz respeito ao desenvolvimento das capacidades argumentativas dos estudantes. De forma mais específica, argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

Neste ponto apresentamos o Quadro 1 com algumas palavras/sentenças chaves das três dimensões como foram abordadas no guia digital, no sentido de delinear de forma breve o que cada dimensão abrange ou contempla.

Quadro 1 - Palavras/sentenças chaves das três dimensões

dimensão pessoal	dimensão cidadã	dimensão profissional
autoconhecimento; identificação de interesses e necessidades; estabelecimento de objetivos e metas; compreensão de suas emoções; superar as dificuldades; realização dos sonhos	princípios éticos; construção da cidadania; atuação coletiva; percepção do estudante como parte de um coletivo e como parte interdependente de redes locais e virtuais; busca de	compreender o mundo do trabalho como um espaço de competição; reflexão e o diálogo sobre seus interesses em relação à inserção no mundo do trabalho; conhecimentos sobre os contextos, as características, as

	soluções concretas para problemas existentes	possibilidades e os desafios do trabalho no século XXI
--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Ainda dentro deste capítulo do Guia intitulado Obras Didáticas, é importante dar destaque para a chamada ao final do texto direcionada aos professores:

É responsabilidade sua, agora, escolher as obras que são mais apropriadas para a sua prática pedagógica, a realidade de sua escola e a da comunidade em que a escola está inserida. Sua escolha deve ser feita com cuidado, para que, em suas mãos, essas obras produzam aprendizagens significativas, que promovam a educação integral de seus estudantes, considerando as competências e habilidades previstas para o Ensino Médio. (BRASIL, 2021, p. 19).

Uma pontuação importante a fazer sobre a escolha das obras didáticas. Quando os professores fazem suas indicações das obras ao MEC, às vezes o MEC elege a segunda opção, e isso tem a ver com os contatos com as editoras e sua capacidade produtiva.¹⁰

Além das dificuldades de distribuição dos livros didáticos conforme a escolha da escola e conforme seu calendário letivo, outro aspecto que pode estar representando defasagem em relação aos materiais didáticos diz respeito ao fato de que, enquanto as escolas públicas ainda dependem de uma distribuição precária de livros didáticos, as escolas privadas já estão em pleno processo de substituição de materiais didáticos impressos por plataformas digitais de ensino; distribuem tablets e notebooks aos estudantes e disponibilizam acesso à internet de qualidade no ambiente escolar. Isso demonstra que o Guia Digital 2021, embora atenda às diretrizes curriculares orientadas pela BNCC, chega com uma defasagem de ordem tecnológica, do ponto de vista de incorporação das tecnologias aos processos educativos escolares.

Contudo, são questões levantadas para um estudo distinto da proposta de análise que este trabalho abarca. Fica a problematização pontuada para a reflexão geral e do contexto envolvido e um possível trabalho no futuro.

Dentre os critérios eliminatórios comuns elencados para aprovação das obras submetidas ao PNLD, destacamos aqui os que tratam sobre:

¹⁰ A tese de doutoramento de Barbara de Souza Fontes trata em um dos capítulos sobre os meandros do processo de produção e atualização dessas obras. FONTES, Barbara de Souza. **Entre o “chão da escola” e a universidade**: a antropologia nos manuais didáticos de sociologia. Rio de Janeiro, 2019. Tese (Doutorado em Antropologia). Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2019.

- a) Respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas à Educação;
- b) Observância aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano;
- c) Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica;
- d) Correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos;
- e) Adequação e pertinência das orientações prestadas ao professor.

Quanto aos documentos legais de referência, esses abrangem desde a constituição federal, a LDB de 1996 e a Lei da Reforma do Ensino Médio, passando pelos estatutos do idoso, da criança e adolescente, da igualdade racial, a diversos pareceres e resoluções do Conselho Nacional de Educação, e decretos que regulamentam questões específicas como Atendimento Educacional Especializado e Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar Quilombola.

Ao tratar dos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano pontuamos alguns dos requisitos que as obras devem atender, quais sejam: estar livre de estereótipos ou preconceitos de condição socioeconômica, regional, étnico-racial, de gênero, de orientação sexual, de idade, de linguagem, de deficiência, religioso, e livre de doutrinação; promover o pluralismo de ideias, e promover positivamente a imagem da mulher, e da cultura e a história afro-brasileira, quilombola, dos povos indígenas e dos povos do campo; representar a diversidade social, histórica, política, econômica, demográfica e cultural do Brasil e também a de outros povos e países; promover, ao longo da obra, práticas (orais e escritas) de argumentação fundamentada em dados científicos a respeito dos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano, e estar isenta de imagens e textos que contenham violência sem a devida justificativa pedagógica.

Ao tratar da coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica o texto dá destaque a algumas noções-concepções a serem contempladas nas obras, na perspectiva de que propiciem uma efetiva apropriação de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, conforme estabelecido pela BNCC, quais sejam, abranger diferentes modelo de pedagogia que permitam a aquisição das competências e habilidades por estudantes com distintos perfis, manter a uniformidade dessa abordagem ao longo da obra, considerar o estudante para além do desenvolvimento intelectual ao abarcar as suas dimensões física, emocional, social e

cultural, tem em conta as culturais juvenis, sempre relacionar teoria e prática, e ter uma organização que possibilite flexibilidade no processos de aprendizagem.

A correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos é também um dos princípios e critérios de avaliação das obras didáticas, e para adequação a este requisito as obras devem apresentar linguagem que seja atrativa; explorar conceitos, informações e procedimentos corretos e atualizados; disponibilizar os últimos avanços sobre o ensino da argumentação, da inferência e do pensamento computacional; e estar livre de indução ao erro, contradições ou ideias equivocadas.

E, o último dos princípios e critérios de avaliação das obras didáticas que destacamos, para a análise quanto a presença de conteúdos de sociologia nas obras de PV, trata da adequação e pertinência das orientações prestadas ao professor. Neste requisito o guia orienta que o manual do professor deve disponibilizar a formação disciplinar do professor indicado para trabalhar com cada segmento correspondente da obra, assim como subsídios para o planejamento e para a autonomia do professor. Demonstrar a diferença de se trabalhar com competências gerais, com competências específicas e com habilidades, e demonstrar o que implica trabalhar com a BNCC. Apresentar procedimentos para mapear os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que o estudante detém ao chegar à sala de aula e procedimentos correlatos de como planejar as aulas a partir desses diagnósticos, bem como para se trabalhar com grupos grandes de estudantes que possuam diferenças significativas de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Deve também apresentar procedimentos para se trabalhar as culturas juvenis e o Projeto de Vida, de forma transversal, com estudantes de diferentes perfis. E, oferecer orientações claras e precisas de como desenvolver a capacidade de produzir análises críticas, criativas e propositivas em estudantes, de como desenvolver a capacidade de argumentar, como ensinar a atingir sistematicamente o nível inferencial nos processos de leitura, e de como ensinar estudantes de diferentes perfis a desenvolver o pensamento computacional. Propor diferentes atividades que estimulem, por meio de interação, o reconhecimento da diferença e o convívio social republicano junto à família, à comunidade escolar e à sociedade em geral, especialmente, em relação ao mercado de trabalho; que promovam o combate a todos os tipos de violência, especialmente a intimidação sistemática (bullying), e que promovam a saúde mental dos estudantes. Alertar, sistematicamente, para a necessidade de se promover a cultura de paz na comunidade escolar e na sociedade em geral. E, estimular, de forma recorrente, o pluralismo de ideias e a investigação científica.

Podemos inferir que a reforma do ensino médio, a despeito das concepções pedagógicas que a orientam, produz um desarranjo administrativo relacionado à contratação de professores, visto que a subtração da maior parte das disciplinas do currículo do Ensino Médio permitiu que a contratação de professores, especialmente temporários, não fosse balizada pela área de formação desses profissionais, especialmente quanto ao componente curricular PV que não prevê conhecimentos específicos para o docente ministrante¹¹.

Em síntese, nos interessa aqui identificar os conteúdos sociológicos nas obras Projeto de Vida, visto que como o próprio Guia reconhece haver relação direta entre as dimensões formativas “pessoal”, “cidadã” e “profissional”, mas, esta pesquisa parte de dois pressupostos: 1) que a cidadania enquanto conteúdo escolar sempre foi temática privilegiada na disciplina Sociologia; 2) que a cidadania possui centralidade entre as 3 dimensões da formação, pois em não havendo horizonte de cidadania para esses jovens há forte tendência de que a dimensão pessoal e profissional apenas reforcem pressupostos liberais do individualismo e da empregabilidade.

4.2 A ADAPTAÇÃO DO PNLD À REFORMA DO ENSINO MÉDIO

Para avançar nesta direção consideramos importante e didático salientar alguns extratos do guia para observar os aspectos da adaptação do PNLD à Reforma do Ensino Médio, que nos auxiliam na tarefa de refletir sobre o conteúdo de sociologia nas obras de PV.

Nessas obras espera-se igualmente o desenvolvimento da competência geral 6, “valorizar-se e apropriar-se de conhecimentos e experiências para entender o mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas à cidadania e ao seu projeto de vida”. (BRASIL, 2021, p. 18)

[...]

É nesse contexto e perspectiva que as obras didáticas de Projeto de Vida chegam aos professores e estudantes do Ensino Médio pela primeira vez. Essas obras integram o conjunto de materiais didáticos destinados ao Ensino Médio para viabilizar a implantação das mudanças estruturais dessa etapa de ensino. O Edital de Convocação n. 03/2019 – CGPLI, que chamou a inscrição das obras de Projetos de Vida para o Ensino Médio, estabeleceu como critério de produção da obra Projeto de Vida o enfoque prioritário nas Competências Gerais 6 e 7 da BNCC. A Competência 6, como já observado, trata diretamente dos parâmetros de formação vinculados ao desenvolvimento das capacidades de planejamento e projeção do futuro dos estudantes. Já a Competência 7 diz respeito ao desenvolvimento das capacidades argumentativas dos estudantes:

¹¹ Vale mencionar o Edital 2213/2021 que possibilita ao portador de qualquer licenciatura plena concorrer ao processo seletivo para atuar como docente no componente curricular PV <https://www.sed.sc.gov.br/documentos/act-2022>

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (BNCC, 2018, p. 9 *apud* BRASIL, 2021, p.28).

O reconhecimento pelo PNLD da dimensão cidadã coincide com a permanência do papel da sociologia na formação dos jovens tendo em vista que a formação cidadã sempre foi um dos propósitos da sociologia na educação básica - propósito central (LDB). Por isso se faz importante uma análise dos conteúdos sociológicos dentro do livro PV. O mesmo poderia ser dito em relação à formação para o trabalho - dimensão profissional e LDB.

Assim, identificamos dentro dos critérios de avaliação das obras o critério que trata da “Observância aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano”, já pontuado anteriormente, que resumidamente postula que a obra deve ser isenta de estereótipos ou preconceitos de toda ordem e tipo, livre de doutrinação, deve promover o pluralismo de ideias, assim como promover positivamente a imagem da mulher, e da cultura e a história afro-brasileira, quilombola, dos povos indígenas e dos povos do campo, precisa contemplar a diversidade social, histórica, política, econômica, demográfica e cultural do Brasil e também a de outros povos e países; promover, ao longo da obra, práticas (orais e escritas) de argumentação fundamentada em dados científicos a respeito dos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano, e estar isenta de imagens e textos que contenham violência sem a devida justificativa pedagógica.

A partir da compreensão do que o guia estabelece para submissão dos livros PV ao PNLD, a etapa seguinte para nosso percurso investigativo é verificar nas obras selecionadas como é trabalhada a formação para a cidadania e por conseguinte, conforme nossa busca, identificar os elementos e a função da sociologia no currículo do EM a partir das obras PV.

4.3 AS OBRAS SELECIONADAS PELO PNLD 2021

O Guia Digital PNLD 2021 apresenta 24 obras selecionadas, em forma de resenhas¹² para que o professor faça a escolha da obra mais adequada para a condução da disciplina. A seguir, elencamos uma breve apuração sobre o que há de sociologia nos livros didáticos aprovados no PNLD 2021 a partir do que se pode captar com a leitura das resenhas. Apresentamos uma sistematização sobre a formação acadêmica dos autores e as referências

¹² https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2021_proj_int_vida/componente-curricular/pnld-2021-didatico-projeto-de-vida

apontadas nas resenhas sobre o que e como aborda cidadania e as questões atribuída a formação cidadã e/ou em que momento aparecem nas obras, assim como as ausências. Este breve panorama do material disponível, auxiliou a eleger uma obra a ser analisada mais detidamente com o foco em identificar os elementos e a função da sociologia presentes no livro didático PV.

#MEUFUTURO, esta obra tem autoria de dois profissionais da psiquiatria, apresenta como metodologia a aprendizagem baseada em problemas na busca da participação ativa e central dos estudantes. Foca em demonstrar o alinhamento às competências 06 e 07 da BNCC ao trabalhar as três dimensões tratadas como o autoconhecimento; o encontro com o outro e com o mundo; a projeção para o futuro. As atividades são conduzidas no sentido de que o estudante lide com essas diferentes dimensões, para a “compreensão do eu” e para a “superação de problemas e eventuais conflitos consigo, com os outros e com o mundo.”

A obra #VIVENCIAS - PROJETO DE VIDA foi elaborada por autores com formação em direito, pedagogia e serviço social. E ao tratar da dimensão “o encontro com o outro e o mundo” enfatiza a dimensão cidadã, destacando que as vivências e atividades propostas possibilitam a reflexão sobre as relações sociais, além de seus direitos e deveres como cidadão.

A autora do livro didático (DES)ENVOLVER E (TRANS)FORMAR - PROJETO DE VIDA tem formação em psicologia e pós graduação em educação, com atuação em pesquisa e formação de educadores. É destacado que a obra valoriza a importância da família e da escola no desenvolvimento das juventudes e na auto regulação das condutas juvenis. Enfatizado que o multiculturalismo perpassa a obra “e está vinculado à exploração da diversidade das culturas juvenis, evidenciando a diversidade cultural brasileira e mundial.“. E a parte dedicada à alteridade possibilita trabalhar diferenças culturais e sociais, a diversidade de viver se se organizar socialmente a os preconceitos na sociedade atual.

CAMINHAR E CONSTRUIR - PROJETO DE VIDA é uma das obras aprovadas no PNDL 2021, desenvolvida por profissionais das áreas de geografia, educação e psicologia. No módulo “eu e o mundo” aborda as relações sociais dentro e fora da escola, com atividades voltadas para a reflexão principalmente sobre as relações sociais.

O livro EDUCAÇÃO PARA A VIDA foi escrito por cinco autores com formação em pedagogia, psicologia, artes, comunicação social, história e letras. Destaque dado à perspectiva interdisciplinar da obra, e sugestão de que o professor tenha uma postura ativa,

seja “um designer de caminhos, um curador de conteúdo, um orientador, um facilitador, um timoneiro, [...]”. Informa que ao longo da obra, o tema contemporâneo transversal, “multiculturalismo”, trata da diversidade cultural com valorização das diferentes culturas. Assim como destaca como tema “a vida familiar e social”, direcionado para questões do meio ambiente e do mundo da produção econômica.

EU POSSO, obra de autoria de profissional com licenciatura em ciências biológicas e mestrado em educação. Apresenta uma unidade que trabalha a dimensão chamada “o encontro com o outro e com o mundo” visando lidar com os aspectos afetivos, sociais e culturais na relação do estudante com o outro.

Em EXPEDIÇÃO FUTURO tem-se quatro autores responsáveis pela elaboração do material didático, que possuem formação em biblioteconomia, história, comunicação social, e pós graduação em marketing, mestrado em educação com atuação em educação financeira, e ciências biológicas. A obra é apresentada em formato de percurso com instrumentos de gamificação, em que as dimensões “o eu, o outro e o nós” são entendidas como desafios de um jogo. Esta obra faz uso de metodologia e instrumentos do mundo do trabalho, sugerindo aplicá-los nas variadas dimensões da vida do estudante focando em inserção no mundo do trabalho e crescimento pessoal. Este material foi avaliado insatisfatório quanto a presença de elementos conceituais importantes na dimensão do autoconhecimento. E há uma crítica quanto à conceituação da ideia de valor estabelecida na obra, atrelada a uma visão empresarial e gerencial que predomina no texto, que não se coaduna as noções de valor e princípios éticos, valor e diversidade ou valor e gosto, como preconizados na BNCC. É bastante curioso a aprovação de uma obra mal avaliada, mesmo que parcialmente.

GPS - GUIA DE PROTAGONISMO NO SÉCULO XXI é um dos livros didáticos, do PNLD 2021, cuja autora é mestre em educação, com formação em bacharelado e licenciatura em letras. Neste material também é estabelecida uma analogia com rotas e percursos a serem trilhados. E na rota Vida em Sociedade as atividades são direcionadas para discussão da sociedade e comportamentos éticos dos sujeitos, com noções de empatia, direitos e deveres, definição de coletivos, e empreendedorismo social. Fica destacado na análise do resenhista a necessidade de ampliar aspectos da cultura afro-brasileira, indígena, respeito às mulheres e a diversidade de gênero.

O texto de JOVEM PROTAGONISTA PROJETO DE VIDA foi desenvolvido por dois autores com formação em história e psicologia. A obra se apresenta como multidisciplinar com atividades para que os estudantes reconheçam suas competências,

habilidades, conhecimentos e desejos para a partir deles possam traçar aspirações profissionais, estabelecendo estratégias para alcançar seus objetivos.

JUVENTUDE PLURAL: PROJETO DE VIDA: VOLUME ÚNICO, livro didático que compõe a lista das obras do PNLD 2021, de autoria de um PhD com teses sobre educação financeira e educação empreendedora, autor de outros livros voltados para educação financeira, e um pedagoga com formação também em letras e psicopedagogia. Esta obra apresenta uma unidade que aborda alteridade, tratada em capítulos nomeados “encontro com o outro”, “relações interpessoais”, “Cidadania” e “Jovem Cidadão: Direitos e Deveres”.

O livro MEU PROJETO DE VIDA: UMA AVENTURA ENTRE SONHOS E

DESAFIOS foi elaborado por um único autor cuja formação de graduação é a sociologia, com mestrado e doutorado em Antropologia Social. Neste material apresenta a dimensão que chama de "O meu encontro com os outros" e nela trata sobre entender quem são os outros, as possíveis formas de amar, respeito às diferenças, coletividade, bem comum, os sujeitos no mundo e vivenciar a transição. O resenhista enfatiza a apresentação de um diagnóstico da sociedade contemporânea positivo e estimulante para os jovens pensarem em soluções e alternativas, mas considera a obra pouco rica na proposição de atividades. Entende que a obra contempla uma boa fundamentação teórica, mas para que não se torne muito cansativa o professor deverá elaborar atividades paralelas para dar suporte às aulas. Ainda, segundo avaliação institucional vários docentes poderão ser envolvidos embora indique mais interação com o professor de Língua Portuguesa.

PENSAR, SENTIR E AGIR tem como autor profissionais de formação e especialização na área da psicologia. O projeto gráfico é avaliado como infantilizado. O perfil empreendedor é o foco da construção do PV, conjuntamente com as habilidades socioemocionais: empatia, ética, iniciativa, resiliência, comprometimento e adaptabilidade. A fundamentação teórica é embasada na psicologia e filosofia. Segundo a resenha, a conscientização da relação com o outro é trabalhada através de exemplos de superação, diversidade social, cultural e ética em textos e fotografias. É dado destaque a presença das filosofias essencialista e existencialista na obra, mas considerada pouco delimitadas, uma vez que apresenta o PV como uma construção apoiada nos aspectos sociais da existência, e também reconhece a essência humana como fonte de felicidade.

Em PLANEJANDO A JORNADA: UM GUIA PARA SEU PROJETO DE

VIDA, a autora com formação em psicologia, considera desejável que o professor do PV seja um mediador, entre alunos, responsáveis e instituição escolar, numa abordagem que conduza à reflexão sobre desafios, transformações e possibilidades da escolha de uma carreira. A dimensão do trabalho sobressai na resenha desta obra com direcionamento para o empreendedorismo incluindo atividades pedagógicas para abertura do próprio negócio. O termo “cidadania” aparece como tema contemporâneo transversal que permeia a organização do conteúdo. É apontado pelo resenhista lacunas sobre protagonismo, povos indígenas e culturas afro-brasileiras.

Já a obra “PROJETO DE VIDA : MEU PLANO EM AÇÃO” é elaborada por dois autores da área de administração pública e de empresas, que na dimensão cidadã exploram temas como comunidade, participação na política e respeito à diversidade e promoção da igualdade de direitos e oportunidades. Um alerta é feito sobre as atividades apresentarem uma conotação mais direcionada para o plano individual. E que as imagens da obra não atendem a diversidade étnica, social e cultural da população brasileira.

PROJETO DE VIDA: CONSTRUINDO O FUTURO, de autoria de profissionais com formação em psicologia, educação e ciências naturais e matemática. O termo cidadania nesta obra aparece abordado em atividades interdisciplinares com temas diversos, com a intenção, de acordo com a resenha, de contemplar os temas contemporâneos transversais e propiciar o desenvolvimento da capacidade crítica.

PROJETO DE VIDA: HISTÓRIAS QUE INSPIRAM, tem como único autor um doutor em filosofia, com graduação e mestrado na mesma área. Predomina na obra o teor argumentativo e reflexivo, direcionado para desenvolver a autonomia, consciência crítica e responsabilidade, com vistas ao bem comum, como indica a resenha. Apresenta embasamento em ensaios filosóficos e fragmentos de obras literárias, problematizando os fenômenos da realidade brasileira. E tem como foco a reflexão sobre relações sociais no capítulo atribuído à dimensão cidadã.

PROJETO DE VIDA: UM PROJETO VITAL, livro do PNLD elaborado por autores com formação em educação, história, administração escolar, e professor de sociologia com mestrado e doutorado na mesma área. No módulo que trata a dimensão cidadã pontua a discussão da sociedade e dos comportamentos éticos dos sujeitos, como a sociedade vê o jovem, e apresenta como exemplo histórias de PV bem sucedidas no plano profissional e pessoal voltadas para o bem coletivo. Na obra ainda há destaque para a cidadania e civismo em temas contemporâneos transversais

No livro “PROJETO DE VIDA: VIVÊNCIAS E POSSIBILIDADES”, a formação dos atores abarca as áreas de serviço social, educação e saúde pública, história e dança, psicologia e ciências biológicas. O módulo denominado de cidadania traz dois capítulos nomeados “A vida cidadã” e “Cuidando da convivência em sociedade”. A resenha destaca que a obra se ajusta aos princípios éticos e aos marcos legais relativos ao respeito às diferenças que se voltam para a formação cidadã.

Em “SE LIGA NA VIDA” o livro didático tem autores cujas formações passam por literatura, filosofia, português e psicologia. Neste material o tema cidadania é apresentado em temas contemporâneos transversais, segundo a resenha contemplados com profundidade e contextualização, juntamente com outros temas como saúde física e financeira, tecnologias digitais e meio ambiente. Aborda também as culturas juvenis apresentando “profissionais da vida real”, como denomina, atuando em vários contextos sociais e culturais, relacionados ao universo juvenil, e discutindo questões sociais e culturais através de atividades de leitura e de obras de arte.

SER EM FOCO, livro didático elaborado por dois autores das áreas de história, ciências biológicas, ambos com mestrado em educação. A resenha salienta que a obra possui diferencial em investir na articulação da discussão teórica, do trabalho coletivo, protagonismo juvenil, autonomia e reflexão de si e sobre o outro e a sociedade compreendendo o planejamento do futuro e os interesses profissionais. Não percebemos ênfase a aspectos mais voltados à cidadania para além de uma abordagem das “juventudes” com o horizonte de que são diversas as formas de ser e se constituir enquanto jovem no mundo contemporâneo.

SER PROTAGONISTA PROJETO DE VIDA, uma obra idealizada por um bacharel em letras-portugues, uma graduada em ciências biológicas com especialização em educação e gerente de projetos educacionais no Instituto Ayrton Senna, outra graduada em português-letras, e mais uma Bacharela em Português com Mestrado em Artes Visuais e Licenciatura em História. Neste livro o estudante é orientado a pensar globalmente e agir localmente tendo como ponto de chegada sua inserção no mundo do trabalho, de acordo com a resenha. Aqui também a cidadania e o civismo estão inseridos na seção que trata os temas contemporâneos transversais, em conjunto com outros temas como meio ambiente, economia, saúde, multiculturalismo, ciência e tecnologia.

Uma única autora com mestrado e doutorado em linguística responde pela criação do livro *TECER O FUTURO - VOCÊ, OS OUTROS, O MUNDO AO REDOR - PROJETO DE VIDA*. Neste livro, na seção direcionada ao trabalho irá aparecer a problematização que dá conta da importância de diferentes agentes sociais na sociedade. E de acordo com a resenha existe uma fragilidade quanto a formação cidadã nesta obra, situada na baixa representatividade das questões étnico raciais em espaços de protagonismo e valorização de suas histórias e saberes. Aponta para o âmbito artístico cultural como possibilidade para que se desenvolva um PV que não seja centrado no mercado de trabalho.

VALOR DE UMA VOZ é mais uma obra construída por muitas vozes e mãos. Assinada por seis autores que contribuem com conhecimentos de letras e pedagogia, ciências sociais e geografia, mestre em educação com licenciatura em letras, doutorando em educação, e bacharel em ciências sociais, mestre em antropologia social com bacharelado em ciências sociais, e mais uma autora com graduação, mestrado e doutorado na sociologia. Neste livro o módulo que abarca a dimensão social tematiza o conflito e as diferentes formas de lidar com o outro no campo das relações individuais e no campo da coletividade, discutindo empatia, desigualdade, indiferença e os direitos humanos. Na resenha é enfatizado que a obra conjuga reflexão e ação em determinados momentos práticos o que pode resultar em mais democracia no espaço escolar o que é atrativo aos jovens. É pontuado, entretanto, um alerta sobre atividades que promovam o protagonismo e a cultura democrática na escola, mas que não geram conflitos dentro da comunidade escolar.

VOCÊ NO MUNDO, livro didático de autoria de um mestre em história, uma Bacharela e Licenciada em Artes e linguística, e uma Graduada em Letras, Pesquisadora no Programa de Mestrado em Linguística. Foco na articulação à área de Linguagens e suas Tecnologias, que traz a cidadania trabalhada sob o título de "os princípios éticos e o exercício da cidadania" com subtítulos "Todos somos um"; "Dilemas éticos e morais"; "Os lugares da solidariedade"; "O direito à cidade"; e "Empreendedorismo social". Após estes títulos a obra apresenta outro que denomina de "Expansão e exploração: como permaneceremos atentos à dimensão cidadã?". Entretanto, há uma crítica na resenha apontando que a apresentação e valorização das diferentes realidades sociais da diversidade brasileira é frágil na obra.

Com base nas resenhas analisadas, percebemos que apesar da maioria das obras propor a abordagem da cidadania quando trata da dimensão social ou o encontro com o outro e mundo, como nomeado pelo PNLD, nem todas parecem pautadas por esse horizonte ou tendo cidadania como centralidade na formação do ensino médio condensada no PV. Em

algumas, percebe-se maior destaque ao desenvolvimento pessoal e em outras maior foco na inserção no mundo do trabalho.

Consideramos importante para nossa reflexão atender para a formação dos autores que elaboram os livros de PV, para pensar o arcabouço conceitual e teórico voltado a analisar o contexto social que irão acionar para propor os trabalhos direcionados às questões que delineiam a dimensão cidadã, como foram abordadas no guia digital, resumidamente, os princípios éticos; a construção da cidadania; a atuação coletiva; a percepção do estudante como parte de um coletivo e como parte interdependente de redes locais e virtuais; e a busca de soluções concretas para problemas existentes, entre outras questões.

Diante do que se propõe neste trabalho - identificar os elementos e a função da sociologia no currículo do EM a partir das obras PV - elegemos uma obra, para compreender como é trabalhada a formação para a cidadania elaborada por autor com formação na sociologia.

A obra escolhida é MEU PROJETO DE VIDA: UMA AVENTURA ENTRE SONHOS E DESAFIOS, por seu autor ter formação na sociologia e pela resenha assinalar a abordagem da coletividade, o respeito às diferenças, se propor a pensar os sujeitos no mundo e as transições, entender quem são ou outros, e refletir sobre as possíveis formas de amar ao trabalhar a formação para a cidadania. Ainda, pautou a escolha, as considerações do resenhista sobre a obra apresentar um diagnóstico favorável a que os jovens pensem em soluções e alternativas para a sociedade contemporânea.

Assim, dedicamos o quarto capítulo ao exercício de buscar em uma obra por determinados elementos que possam nos dar pistas sobre onde foi parar a sociologia no novo ensino médio, com um currículo que suprime, diminui e “desdiscipliniza” a sociologia, frente a uma proposta de formação que preconiza a formação cidadã e oferece um PV como resposta para problemas de engajamento juvenil com a própria formação, e a identidade do ensino médio. Antes porém, fazemos uma verificação dos parâmetros nos quais o Estado de Santa Catarina elaborou a implantação da disciplina projeto de vida a partir da BNCC.

4.4 A CONCEPÇÃO DO PV NO TERRITÓRIO CATARINENSE

O Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense é o documento que consolida a proposta curricular para ensino médio no estado de Santa Catarina a partir de 2022 e cuja implantação deverá ser concluída em 2024. O CBTC foi elaborado coletivamente

por profissionais da Rede Estadual de Ensino, está fundamentado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e, alinhado com a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (Uncme/SC), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime/SC), a Federação Catarinense de Municípios (Fecam/SC), o Conselho Estadual de Educação (CEE/SC) e a Secretaria de Estado da Educação (SED/SC).

O objetivo do trabalho cumpriu elaborar um novo currículo, demandado pelo reforma do ensino médio, em que o Projeto de Vida assume a condição de componente curricular formativo, na qual o protagonismo juvenil, a ser desenvolvido ao longo da formação é a aposta para o problema do desinteresse dos estudantes nesta formação, marcada nacionalmente pelo alto índice de abandono escolar e baixa proficiência. (CBTC - Caderno 1, p. 20).

O CBTC teve início em 2019, com o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), e foi desenvolvido em etapas que contaram com a colaboração de professores, gestores e profissionais das Coordenadorias Regionais de Educação de todas as mesorregiões do estado, e, por conta da pandemia da Covid-19, precisou ser ajustado para forma remota (online) para dar continuidade, contou ainda com consultas públicas para contribuições, sendo finalizado em 2020.

De acordo com o Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense¹³, o Projeto de Vida oferece situações de aprendizagem voltadas para os interesses dos estudantes de forma a promover autonomia e responsabilidade por suas escolhas. Prima pelo desenvolvimento de competências socioemocionais para que os estudantes compreendam a si e seu papel no mundo, sendo espaço para as múltiplas identidades juvenis. Visa desenvolver aspectos cognitivos, emocionais, físicos sociais e culturais num desenvolvimento integral das dimensões pessoal, cidadã, e profissional.

O componente PV também tem o propósito de auxiliar na composição dos itinerários formativos que os próprios jovens escolherão. O CBTC pretende fornecer a fundamentação teórica e metodologia para a implementação do PV nas escolas do EM em Santa Catarina

Ao abordar a fundamentação teórica e metodológica, o CBTC denomina o PV como resposta aos desafios que se colocam na formação dos jovens frente ao mundo contemporâneo

¹³ Santa Catarina. Secretaria de Estado da Educação Currículo base do ensino médio do território catarinense: caderno 1 – disposições gerais / Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis: Gráfica Coan, 2021. 120 p. : il.. Acesso em <http://www.cee.sc.gov.br/index.php/curriculo-base-do-territorio-catarinense>

marcado por transformações principalmente de ordem tecnológica que impactam as formas de se relacionar com o mundo físico e social. Faz referência a BNCC quanto a atender as expectativas das juventudes ao buscar superar a fragmentação do conhecimento em forma de disciplinas, estabelecendo uma formação que seja aplicável à vida real e a importância do contexto do aprendizado condensado na construção de projeto de vida.

O documento base pontua a participação e intervenção social ao propor o PV e sua tarefa formativa. Define o projeto de vida como um planejamento para se atingir as metas traçadas para a dimensão pessoal, a cidadã e profissional do jovens, delimitando as expectativas da aprendizagem, e orientando os percursos para a construção destes projetos.

A construção do PV está ancorada no reconhecimento da ou das identidades para que os jovens projetem seu futuro. Apesar de frisar que o PV não deve se caracterizar por uma abordagem terapêutica, o CBTC visa, entre outras, o desenvolvimento de competências para o enfrentamento do vazio existencial, de modo que os jovens possam autorregular seus sentimentos e condutas. E, além disso, o PV pretende desenvolver “resiliência para lidar com desvios em seus percursos, alteridade para lidar com as diferenças”.

As habilidades que se espera que os estudantes desenvolvam visa a inserção social e no mundo do trabalho. Espera-se que essa formação do PV permita ao jovem saber-se capaz de atuação e transformação pessoal, coletiva e profissional. A formação do PV pretende capacitar para a realização de leitura crítica e contextualizada da existência humana, de forma que o jovem seja capaz de intervir no meio em que vive com protagonismo, entendido como sujeito que propõe soluções para sua existência individual e coletiva considerando aspectos sociais, culturais, econômicos, históricos e políticos.

Ao tratar sobre a orientação pedagógica o CBTC entende que o PV pode ser lugar/espço para interação entre estudantes e professores no qual se privilegia a escuta, a reflexão e o diálogo. Para isso, propõe dinâmicas com intencionalidade pedagógica ancoradas em metodologias ativas sem uma base específica, mas que promova o “aprender fazendo” e o “aprender a aprender” como guia aos estudantes visando produzir sentidos e significados do próprio processo de aprendizagem. Ao final são sugeridas práticas e ferramentas que auxiliem as aulas de PV¹⁴.

¹⁴ Aprendizagem baseada em problemas e por projetos; Aprendizagem por investigação; Debates; Dilemas; Estudos de caso; Exercícios de atenção plena (mindfulness); Exercícios de clarificação de valores; Jogo de modelos (role-model); Jogo de papéis (role-playing); Mapa mental Narrativa de vida; Painel integrado; Práticas de autorregulação; Resolução de conflitos; Rodas de conversa; Rotação por estações e Tempestade de ideias (brainstorming).

O CBTC não define uma formação específica do professor, podendo ser ministrado/conduzido por habilitados em qualquer uma das áreas de conhecimentos, entretanto o professor deve ter um determinado perfil que contempla os seguintes aspectos: ser resiliente, flexível, empático e aberto ao diálogo, compreendendo as especificidades da adolescência e das culturas juvenis. Espera-se que dotado desse perfil o docente possa contribuir para o desenvolvimento de um tipo de trabalho pedagógico que estimule a participação ativa nas atividades, o qual deve ser baseado no reconhecimento das singularidades e potenciais de cada estudante; bem como reforçado pelas noções de respeito e bem comum em situações concretas para o aprimoramento do convívio social. Ainda, destaca-se a necessidade de contínua formação docente para o desenvolvimento das habilidades e competências que o componente PV demanda.

O CBTC traz um Organizador Curricular do componente PV alinhado às diretrizes da BNCC sugestivo, que pode ser usado de maneira flexível, para promover o desenvolvimento das habilidades que se vinculam às 10 competências gerais da BNCC. O quadro que apresenta a matriz curricular para o componente Projeto de Vida, relaciona uma lista de habilidades a serem desenvolvidas para cada uma das dez competências gerais da BNCC. No Anexo A apresentamos o quadro na íntegra, por ser muito extenso optamos por não reproduzir no corpo do texto.

Analizamos e destacamos algumas das habilidades que compõem a matriz curricular do PV com a intenção de identificar pistas da contribuição dos conhecimentos do campo da sociologia para a formação desenhada para o PV. Estes elementos são referências para analisar o livro didático PV no capítulo seguinte.

As habilidade de “Compreender a influência do contexto socioeconômico, cultural, histórico e político e aplicá-la ao próprio contexto pessoal” e “- Problematizar o enfrentamento dos desafios dos jovens e sensibilizar para o fazer” são alinhadas à competência que valoriza o conhecimento para explicar a realidade social.

A habilidade de “Analisar as funções sociais das profissões, e suas relações com as demandas da sociedade contemporânea e do mundo de trabalho” está relacionada à competência que visa desenvolver o pensamento científico, crítico e criativo.

Relaciona-se a habilidade de “Reconhecer, respeitar e valorizar manifestações culturais, pessoas e ideias de diferentes regionalidades e territorialidades” à competência denominada de repertório cultural, que prima pelo reconhecimento da influência cultural na qual se está inserido e se elabora o próprio PV.

Desenvolver as habilidades para “Usar as redes sociais como plataforma para a defesa de causas sociais” e “Refletir sobre o comportamento humano nas redes sociais” se vinculam à competência comunicação, quando se espera que os estudantes aprendam a comunicar suas ideias. Interessante destacar que a aposta é fundamentalmente no meio digital.

E, aparentemente, de maneira redundante as duas habilidades citadas no item acima e mais a de “Conhecer a legislação do ambiente virtual, problematizar e conscientizar para problemas como as fake news, deep web, entre outros” está atribuída a aprendizagem da competência cultura digital.

Já ao tratar da competência trabalho e projeto de vida as habilidades a serem alcançadas demandam por “Reconhecer os fatores pessoais e sociais que interferem na tomada de decisões e fazer escolhas que impactam a vida pessoal e/ou coletiva de forma autônoma, criteriosa e ética” e “Identificar as características, as possibilidades e os desafios do trabalho no século XXI”.

Entre outras, duas habilidades são relacionadas ao autoconhecimento e autocuidado, são elas “Compreender que a autoestima é influenciada por fatores subjetivos e socioculturais e ser capaz de elaborar uma representação positiva de si mesmo” e “Compreender que a identidade é uma construção que cada indivíduo realiza ao longo de sua vida na interação com o meio, sob a influência de elementos políticos e socioculturais, entre outros”.

Habilidades direcionadas para “Promover ações que valorizem o direito à diferença e reconhecer as identidades, valorizando o multiculturalismo e a inclusão” e “Compreender o protagonismo e a identidade dos diversos sujeitos históricos (crianças, juventudes, idosos, mulheres, população LGBTQIA+, negros, quilombolas, indígenas, pessoas com deficiência, povos originários, entre outros)” são apresentadas como necessidade para competência Empatia e cooperação, no sentido que os estudantes entendam que seus projetos de vida estão articulados e se realizam na esfera social e, portanto, interdependentes de múltiplos agentes.

E, por fim, para desenvolver a competência denominada “Responsabilidade e cidadania” aponta habilidades que se orientam por “Reconhecer as responsabilidades pessoais com as demandas do mundo comum e atribuir sentido ético e sócio político ao projeto de vida, comprometendo-se com ações individuais e coletivas voltadas ao bem comum” e por “Avaliar as implicações éticas das profissões, e sobre elas refletir, compreendendo que é possível contribuir com a sociedade por meio do exercício profissional”.

O Currículo Base sugere unidades temáticas que permitam ao estudante organizar a jornada de desenvolvimento das competências. Essas unidades, que podem ser adaptadas, distribuem-se conforme as dimensões de formação do PV, quais sejam Pessoal, Cidadã e Profissional.

Entende-se válido destacar que a linguagem utilizada na elaboração das orientações do CBTC sobre o PV ressalta o protagonismo atribuído aos estudantes no desenvolvimento das competências, e em alguns momentos provoca a sensação que o material está dialogando diretamente com o aluno e não com o professor, embora se trate de um material direcionado aos professores.

Para ilustrar o que foi mencionado acima as unidades foram divididas e distribuídas de forma que a Dimensão Pessoal se divide em unidades temáticas assim denominadas: Investigação sobre minha história e as histórias que me compõem; Ser jovem na contemporaneidade; Minhas escolhas: escola, estudos e futuro; Diversidade: modos de viver a vida; e Projetos pessoais e projetos societários: cruzamentos possíveis.

Na Dimensão Cidadã as Unidades temáticas são: Conhecendo minha comunidade local, seu potencial econômico e social; Apoios sociais: relações competitivas e cooperativas; Problemas sociais e ambientais; A sociedade retratada em diversos contextos históricos; e Projetos de vida e transformação social

E na dimensão Profissional as Unidades Temáticas foram organizadas sugestivamente como: Os desafios da escolha profissional; Mundo do trabalho: quais as possibilidades? Carreiras profissionais; O profissional do futuro; e Preparação para o mundo do trabalho.

Por fim, o Currículo Base trata da avaliação processual em projeto de vida, pautando como objetivo da avaliação o favorecimento da tomada de decisão do estudante sobre seu processo na construção do seu PV. Dessa forma, entende que a avaliação deve ser sistematizada mantendo interface com as demais áreas de conhecimento, contando com práticas avaliativas que envolvam autoavaliação dos estudantes e realização de devolutivas sobre o semestre, de modo que sirva de tomada de consciência por parte do aluno de seus aprendizados e competências desenvolvidos.

Considerando as orientações do PNLD 2021, da BNCC que estrutura as prescrições da Reforma do Ensino Médio (2017), bem como as referências do CBTC sobre o PV, no próximo capítulo será analisado o livro MEU PROJETO DE VIDA: UMA AVENTURA ENTRE SONHOS E DESAFIOS.

5 O LIVRO DIDÁTICO PV EM ANÁLISE

O foco deste capítulo é tratar do livro didático “MEU PROJETO DE VIDA Uma aventura entre sonhos e desafios”, em cada um dos módulos que desenvolvem a formação pessoal, cidadã e profissional. No entanto, iniciamos por uma demarcação do livro didático como objeto de pesquisa.

5.1 O LIVRO DIDÁTICO COMO OBJETO DE PESQUISA

Antes de entrar propriamente na análise da obra de PV escolhida, tratamos brevemente sobre os estudos de livros didáticos, em especial os de Sociologia para o ensino médio, entendendo que existe uma relação estreita entre a disciplina de sociologia e o PV. Considerando, alinhado com nossa pergunta de pesquisa - onde está a Sociologia - que o PV absorveu a tarefa de formação para a cidadania, conteúdo curricular privilegiado, antes da reforma do ensino médio, pela disciplina de sociologia e por conseguinte conteúdo abrangido pelos livros didáticos desta disciplina.

Os livros didáticos são publicações voltadas para o processo de ensino e aprendizagem que abrangem as concepções eleitas por autores e editores, dispendo-se a compreensão de certa área de conhecimentos tornada componente curricular. Sendo potencialmente criadores de discursos pedagógicos, os livros didáticos, ao mesmo tempo, se tornam registros históricos das escolhas e definições de currículo escolar, e, pelo alcance de público que as obras detém, objeto de grande interesses que a sua comercialização encerra (MAÇAIRA, 2020).

Aproveitando ainda, a análise de Maçaira (2020), que demarca historicamente os momentos da publicação dos livros didáticos no Brasil, o momento em que os livros de sociologia passaram a integrar o PNLD, até o presente, em que a publicação passa a ser organizada por áreas de conhecimento, refletindo a reforma do ensino médio e os parâmetros da BNCC, encontramos na pergunta que a autora reelabora estreita conexão com a busca do nosso trabalho.

Qual será a parte dedicada à Sociologia nos livros didáticos da área “Ciências Humanas e Sociais Aplicadas”? Essa mudança no material escolar exigirá um novo esforço analítico para se pesquisar a implantação de um currículo integrado (classificação fraca entre as disciplinas) em um contexto autoritário no qual as decisões vêm de cima para baixo. Será que o PNLD 2021 inaugurará a quarta

geração de livros didáticos de Sociologia? Ou esse edital está selando o fim dessa obra didática? Estas são investigações que merecem e precisam ser desenvolvidas pelos pesquisadores da área de ensino de Sociologia. (MAÇAIRA, 2020, p. 214).

Ao verificar o que se estuda acerca dos livros didáticos de sociologia, Engerroff (2017) encontra quatro temáticas de pesquisa para fins de análise, quais sejam, história das disciplinas escolares, currículo, categoria em destaque, e prática docente. Contudo, interpreta que estas temáticas se mesclam, e o principal foco gira em torno do currículo, mais precisamente nas “prescrições oficiais ou percepções sobre o que se ensina ou se espera do ensino de sociologia.” (ENGERROFF, 2017, p. 76).

Sarandy (2004) é autor de uma dissertação dedicada a estudar os manuais de sociologia para o ensino médio antes da disciplina passar a integrar o currículo obrigatório do EM, e, entre outros aspectos, sua pesquisa está interessada em verificar qual o sentido do ensino de sociologia, e, em postular a legitimidade e a relevância dos manuais didáticos como produção científica das ciências sociais. Em relação aos sentidos, entende

[...] que os manuais da disciplina reproduzem um ensino com forte ênfase conceitual e fundamentado no pressuposto da sociologia como propiciadora de uma “consciência crítica” interventora sobre a realidade social e relevante para o desenvolvimento da cidadania. (SARANDY, 2004, p. 5).

Reconhecendo que o livro didático ultrapassa o âmbito escolar, e ao sistematizar o saber de um campo de conhecimento diz respeito ao processo social de disseminação da produção cultural e científica de uma sociedade, Meucci (2019), propõe um desenho metodológico para a investigação dos livros didáticos atenta para as relações entre escola, mercado, sociedade e Estado, que leva em conta as condições de produção e distribuição dos livros, as formulações de conteúdo, e, o estatuto e estabilidade do conhecimento.

Em relação ao estatuto e estabilidade do conhecimento, os aspectos que a autora privilegia na sua proposta de análise são a tônica, a direção e estabilidade dos argumentos, os quais se articulam aos impasses e possibilidades da sociedade e assim determinam o lugar daquele saber nos livros didáticos. De modo que “ A partir desses conflitos, poderemos decifrar o estatuto de que goza o campo de conhecimento. Afinal, interpretando o que está em disputa, é que se descobre o sentido do saber.” (MEUCCI, 2019, p. 12).

Em relação a produção dos livros, no que tange a disputa do conhecimento, Meucci faz referência à “uma escrita mais homogênea e controlada que está relacionada às condições de produção e de compreensão normalizada do que é o material didático”, e, “uma modalidade de escrita reacionária”, esta última, que pode ter ação sobre a supressão de

determinados conteúdos considerados polêmicos e que deve ser estudada. No seu entendimento “parece que ocorre a repercussão de tensões políticas da sociedade no campo do ensino, onde se trava afinal a luta pelo monopólio dos princípios estruturantes da vida social.” (MEUCCI, 2019, p.13).

Considerando esse apanhado de compreensões acerca do livro didático, como potencial criador de discurso pedagógico, com caráter de registro histórico e definidor de currículo, e, portanto, objeto de grande interesse financeiro, emanador de prescrições do que e como ensinar, impregnado de um sentido de ensino para intervenção e para a cidadania, e como recurso disseminador da produção cultural e científica que entrelaça escola, mercado, sociedade e Estado, estudar o livro PV com o interesse em verificar a contribuição da sociologia na formação que o PV pretende, é importante para compreender os rumos do EM dentro da atual política educacional pós reforma, e situar a importância conferida a formação básica no projeto político de governo vigente.

5.2 O LIVRO DIDÁTICO PV PELO OLHAR DA SOCIOLOGIA

O livro “MEU PROJETO DE VIDA Uma aventura entre sonhos e desafios” foi elaborado por Alexandre Barbosa Pereira, Graduado em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo e Doutor em Antropologia Social pela mesma Universidade, é Professor do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de São Paulo. O livro foi editado pela Tulipa Editora Ltda, e a obra analisada neste trabalho é a 1ª edição, de 2020, versão digital do Manual do Professor.

O livro inicia a apresentação dirigindo-se aos estudantes, destacando as principais questões que norteiam a obra, como entender seu lugar no mundo, transformar sonhos em projeto efetivo, a importância de construir planos para o futuro conhecendo a si mesmo e as reais possibilidades de realização desses sonhos, numa tarefa que exige organização e estudo. Nesta apresentação são dedicadas vinte páginas para demonstrar o que é um projeto, para que serve, e como pode ser elaborado.

Partindo da ideia de que todos sonham e imaginam o futuro, o texto problematiza a seguinte questão: “quais as reais possibilidades de esses sonhos se concretizarem?”. Com base na noção de planejar para alcançar um objetivo, são utilizados exemplos de projetos necessários para a construção de um supermercado, por exemplo, ou uma cidade. Demonstrando que muitos conhecimentos envolvem cada um desses projetos, como, quais

produtos oferecer, qual o público consumidor, quem fornecerá mercadorias, em se tratando de um negócio, ou como distribuir a ocupação do espaço urbano entre residências e área comercial, em se tratando de planejar uma cidade.

Contempla também exemplos de projetos que envolvem a construção de jogos digitais, e a ideia de realizar uma refeição seguindo uma receita, que pode também ser compreendida como um projeto; e explana que as atividades que se desenvolvem na escola também estão contempladas por um projeto político pedagógico, que define o que se ensina, como, em qual etapa, e quais assuntos/conteúdos cada série/ano precisa desenvolver, chegando ao exemplo de projeto de pesquisa científica.

As consequências positivas e negativas de se fazer um projeto são bastante referenciadas para postular a importância de elaborar um plano para qualquer objetivo que se tenha. Indicamos algumas passagens do material didático que remetem a esta mensagem:

E o que é uma receita se não um projeto de como preparar uma refeição cotidiana ou uma comida especial de que gostamos muito? Basta seguir a receita que a chance de tudo dar certo é enorme. (PEREIRA, 2020, p. 15)

Um dos grandes problemas que encontramos na maioria das cidades brasileiras, aliás, reside no fato de elas não serem resultado de um projeto. Ou seja, não foram planejadas adequadamente e, assim, cresceram de maneira desordenada, gerando uma série de questões ambientais e sociais. (PEREIRA, 2020, p. 13)

Toda abertura de empresa – seja ela grande ou pequena – depende de um projeto que leve em consideração as reais condições de quem quer empreender. Do contrário, a chance de as coisas não caminharem bem é grande. (PEREIRA, 2020, p. 13)

Tendo se familiarizado com o que é um projeto o aluno é inserido na ideia de projeto de vida como a tarefa a ser desenvolvida ao longo do livro, passando por três perspectivas delimitadas como, a do autoconhecimento relacionada à vida pessoal, a da sua relação com os outros no mundo, relacionada à vida cidadã, e, a do planejamento de suas trajetórias de formação e atuação profissional relacionada à vida escolar ou profissional.

Fechando a apresentação, o estudante é informado sobre a estrutura do livro, a forma como as atividades são desenvolvidas em seções que estão conectadas com determinadas competências gerais, específicas e habilidades. Essas seções são intercaladas no texto, trazendo exemplos, propostas de trabalho, dicas e outras fontes a serem acessadas pelo aluno, são elas: “Autoconhecimento”, “Ampliando o Repertório”, “Atividade de aprofundamento”, “#Fica a dica” e “Roda de Conversa”.

Fazemos um destaque neste ponto sobre o enfoque estabelecido acerca de projeto e sonhos, no que tange às perspectivas estudantis diante da conclusão do EM. Leão, Dayrell e Reis (2011) perceberam em seus estudos que muitos projetos de vida elaborados pelos estudantes se apresentam como sonhos aos quais falta uma reflexão mais sistemática sobre suas perspectivas.

Uma grande parte dos jovens expressou seus projetos de uma forma mais geral, sem mencionar os meios e as estratégias necessárias para alcançá-los. No geral, expressaram o desejo da finalização do ensino médio e a continuidade dos estudos em um curso superior que lhes possibilitassem ter acesso a uma profissão, em formulações que apareciam mais como um sonho do que uma meta a ser perseguida. Esta dimensão do sonho fica ainda mais evidente na escolha de qual curso seguir, o que, para muitos, ainda é objeto de dúvidas. Em muitos casos, manifestava-se uma falta de reflexão sobre seu desejo e suas potencialidades pessoais, mas também certo desconhecimento acerca das profissões escolhidas. Podemos afirmar que grande parte dos participantes dos DG demonstrou a falta de uma reflexão mais sistemática sobre suas perspectivas de futuro anteriormente aos grupos, ao mesmo tempo em que expressaram muitas dúvidas sobre os cursos desejados, bem como sobre a realidade do mundo do trabalho local. Parecia haver uma postura diante do tempo futuro que, em face da indeterminação e incerteza predominantes, transmutava o projeto em sonhos, como vimos na discussão anterior. Outro desejo expresso por alguns jovens era a constituição de uma família, articulada à conquista de uma estabilidade, desejo este mais presente entre aqueles com idade mais avançada. (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2001, p. 1075).

A referência marcada acima localiza a abordagem adotada na construção do livro PV em análise, alinhada com as preocupações e investimentos de pesquisa a que as ciências sociais têm se dedicado. A forma como é apresentado o livro PV dialoga com as inquietações e tensões verificadas nos estudos relativos ao projeto de vida dos estudantes após o EM.

5.3 O AUTOCONHECIMENTO PARA A FORMAÇÃO PESSOAL

Assim, passamos ao primeiro módulo do livro PV que é intitulado “O meu encontro com o outro”, nele é trabalhada a dimensão do autoconhecimento relacionada à vida pessoal. A abordagem utilizada reforça a importância de elaborar um projeto de vida e planejar os passos da trajetória futura. Situa a ideia de que os conhecimentos adquiridos e trajetória (passado), neste ponto denominado “repertório cultural”, fundamentam o PV, e que a percepção ou conhecimento das condições reais ou de realização, denominada “campo de possibilidades”, viabilizam projetar o futuro. O Livro PV, ao pontuar que os privilégios sociais ampliam o campo de possibilidades e que quem tem um campo mais restrito para alcançar seus objetivos terá que superar maiores e mais obstáculos, indica que enriquecer

repertório cultural amplia o campo de possibilidades, sinalizando que o repertório cultural é adquirido nos mais diferentes ambientes sociais, família, escola, coletivos juvenis.

Nessa linha, o material didático assinala que sem um projeto de vida bem estruturado e condizente com o seu campo de possibilidades os sonhos viram mera fantasia, e corre-se o risco de investir grande esforço em algo sem considerar aspectos que independem do estudante, incorrendo em perspectivas irrealistas, de forma que orienta identificar possibilidades e limites para que o projeto seja efetivo e realista. Seguindo esta perspectiva, na seção “Autoconhecimento”, sugere-se que o estudante reflita sobre os obstáculos, e como fazer para superá-los, identificando vantagens ou oportunidades no seu campo de possibilidades.

Os conceitos “trajetória”, “campo de possibilidades”, e “projeto” são explorados por Gilberto Velho (2003), autor que consta nas referências bibliográficas deste livro PV.

Um dos conceitos que considero fértil para lidar com casos como o que estamos examinando é o de *projeto*. Beneficiei-me das obras de diversos autores mas vem principalmente de A. Schutz a influência principal nessa direção. *Projeto*, nos termos deste autor, é a *conduta organizada para atingir finalidades específicas*. Para lidar com o possível viés racionalista, com ênfase na consciência individual, auxilia-nos a noção de *campo de possibilidades* como dimensão sociocultural, espaço para formulação e implementação de *projetos*. Assim, evitando um voluntarismo individualista agnóstico ou um determinismo sociocultural rígido, as noções de *projeto* e *campo de possibilidades* podem ajudar a análise de trajetórias e biografias enquanto expressão de um quadro sócio-histórico, sem esvaziá-las arbitrariamente de suas peculiaridades e singularidades. (VELHO, 2003, p. 40).

E, ainda

As trajetórias dos indivíduos ganham consistência a partir do delineamento mais ou menos elaborado de *projetos* com objetivos específicos. A viabilidade de suas realizações vai depender do jogo e interação com outros *projetos* individuais ou coletivos, da natureza e da dinâmica do *campo de possibilidades*. Os *projetos*, como as pessoas, mudam. Ou as pessoas mudam através de seus *projetos*. A transformação individual se dá ao longo do tempo e contextualmente. A heterogeneidade, a globalização e a fragmentação da sociedade moderna introduzem novas dimensões que põem em xeque todas as concepções de identidade social e consistência existencial, em termos amplos. (VELHO, 2003, p. 47).

O projeto de vida pode ir além do sucesso individual, e relacionar-se com questões mais amplas da sociedade ou da humanidade, é o que afirma o livro apresentando perfis de algumas personalidades públicas e os obstáculos que enfrentam para alcançar determinados objetivos, como exemplo inspiradores de “projetos de vida desafiadores”. A apresentação é breve e visa chamar atenção para os obstáculos superados nestas histórias de vida.

Na lógica da superação dos obstáculos que se impõem na trajetória que se deseja trilhar, o texto afirma a importância de elaborar um plano B, tendo ciência de que alternativas são necessárias, pois um projeto não se desenvolve sem turbulências. Fundamenta essa visão destacando a importância de continuar a formação com curso superior, diversificados cursos complementares, especialização e idiomas. Ademais, ponderando que o sonho pode ser de difícil acesso, sugere formações mais "plausíveis", como por exemplo, de artista para educador de artes, de atleta de sucesso para educador físico.

Neste ponto, evidencia-se a importância crucial de como este recurso do livro PV será trabalhado. Entende-se aqui que, se o objetivo em aula for analisar mais detidamente essas ou outras trajetórias, demonstrando os percalços e também os contextos, fica mais palpável a realidade em que o estudante elabora seu projeto e onde pode “negociar com a realidade” e fazer ajustes. Caso isso não seja contemplado faltam elementos para lidar com os emaranhados e tramas que preenchem estas biografias dadas como exemplo, haja vista a mensagem de que o plano deve ser flexível para ser repensado e adaptado às possibilidades, e a forma de lidar com o campo de possibilidades, no sentido de alarga-lo visando alcance mais amplo, acaba por ser de responsabilidade individual do estudante.

Dito isto, é pertinente destacar que a sociologia e a antropologia detêm um repertório para dar suporte ao aprofundamento do tema tomando as biografias e histórias de vida como objeto e metodologia de estudos¹⁵, assim como outras áreas como história, serviço social, psicologia, educação também o fazem. Segundo Bodart (2019), sobre a biografia no campo da sociologia¹⁶, pensada a partir das contribuições de Norbert Elias, “a vontade individual não pode ser considerada fora da dimensão social, assim como a biografia de cunho sociológico não pode desconsiderar o momento histórico e a estrutura social estabelecida.”

A questão do autoconhecimento é central neste primeiro módulo, pois é o que dá possibilidade de compreender o “repertório cultural” e o “campo de possibilidade”, e o que sustentará um projeto bem sucedido na visão do livro PV. O texto adiciona a esta concepção o

¹⁵ Autores que tomam as biografias como objeto e método de análise sociológica: Pierre Bourdieu (1986, 2005), Didier Demazière (2007), Florestan Fernandes (2007), Queiroz (1988).

¹⁶ Dois artigos de discussão sobre uso sociológico das biografias: Junqueira, L. (2019). ABORDAGENS BIOGRÁFICAS DE PESQUISA E DISPOSICIONALISMO SOCIOLOGICO. REVISTA DE CIÊNCIAS SOCIAIS - POLÍTICA & TRABALHO, 1(50), 29-42. <https://doi.org/10.22478/ufpb.1517-5901.2019v1n50.43603>
Santos, H., Oliveira, P., & Susin, P. (2014). Narrativas e pesquisa biográfica na sociologia brasileira: Revisão e perspectivas. Civitas - Revista De Ciências Sociais, 14(2), 359-382. <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2014.2.17152>

estímulo à ampliação dos conhecimentos que o estudante deve empreender, tanto, mas não só dos escolares, como tudo o que se aprende no mundo e sobre ele, nas múltiplas relações sociais que se estabelecem. Algumas passagens do texto são ilustrativas:

Só é possível pensar em um projeto de vida se você consegue, antes de tudo, olhar para si mesmo e refletir sobre quem você é e onde está, para depois analisar aonde quer chegar.

[...]

[...] voltar-se para si mesmo. Ou seja, antes de mais nada, você precisa se conhecer muito bem. É fundamental compreender suas potencialidades e também suas fragilidades, a fim de saber como lidar com elas da melhor forma. (PEREIRA, 2020, p. 33; 35).

Desdobrando o tema central do módulo, a questão das tecnologias ganha relevo. A ideia apresentada é de que a era do excesso de informação torna difícil a tarefa de voltar-se para si mesmo, porque "nossos olhares, desejos e pensamentos são capturados a todo instante para um foco fora de nossas preocupações essenciais." (PEREIRA, 2020, p. 35). E, que a obsolescência programada de nossos desejos e de nossas relações sociais é uma consequência da acelerada substituição dos recursos tecnológicos, e, como este ritmo fomenta uma cultura do imediatismo. Um pequeno texto do Instituto Brasileiro de Defesa do Consumidor, na seção "Ampliando o Repertório", enfatiza como o entrelaçamento da vida com as novas tecnologias tem o poder de alterar o nosso modo de viver, e como "muitas pessoas têm se pautado por uma cultura da busca constante por novidades ou atualizações, desvalorizando as tradições e experiências de longo prazo, por exemplo." (PEREIRA, 2020, p. 36).

Mas, não só aspectos negativos das tecnologias são desenvolvidos no livro PV, ao sustentar que "a internet e as redes sociais podem tornar-se excelentes espaços para a criação de novas ideias e mesmo oportunidades de trabalho", e que "as tecnologias digitais da informação e da comunicação apresentam-se como potencialidades para sua vida, [...]", promovendo a ideia de tecnologia como meio, e não como fim (PEREIRA, 2020, p. 38).

Entretanto, indaga se a experiência de vivenciar o dia-a-dia está sendo sentida de fato ou só capturada para postar nas redes sociais? Aludindo uma preocupação sobre saúde mental, quando a necessidade de transmitir nas redes virtuais, em tempo real, aquilo que se está passando/vivendo/fazendo gera angústia, e demanda por respostas rápidas, em visualizações, curtidas e comentários. Algumas sentenças do texto atribuem uma responsabilidade individual à maneira de se relacionar com as tecnologias:

Precisamos refletir que nós mesmos é que estamos nos impondo essa velocidade alucinada.
Muitas vezes nos deixamos subordinar a uma velocidade que não é humana, mas de máquinas.
Contudo, de alguma maneira, nossa submissão a esse controle absoluto é voluntária. Ninguém, pelo menos em tese, nos obrigou a aderir às redes sociais e postar coisas sobre nossa vida privada para que outras pessoas possam saber dela e nos controlar, mas mesmo assim o fazemos.
(PEREIRA, 2020, p. 39).

A discussão sobre as tecnologias no nosso cotidiano é encerrada lembrando que a felicidade e alegria constante, muitas vezes propagandeada nas redes sociais, não é real. A realidade implica em momentos tanto de satisfação quanto de frustração e que o tornar-se humano está relacionado a vivenciar estes diferentes sentimentos.

Outro desdobramento da temática do autoconhecimento como dimensão da vida pessoal, aponta para a compreensão da identidade e dos papéis sociais da juventude. Conforme o texto, nesta fase da vida, os papéis sociais da juventude começam a ser vislumbrados para a inserção na vida adulta: profissional, conjugal e familiar, cultural, de consumidor, e como cidadão, assim, o projeto de vida é apontado para ajudar a orientar o aluno a se preparar para esses papéis.

A problematização do tema fica por conta da seção “Ampliando o Repertório”, na qual dois pequenos textos são apresentados lançando ideias que discorrem sobre a simultaneidade de percursos juvenis, que envolvem lidar com escola, trabalho, vida familiar, sociabilidade e sexualidade.

Sublinhamos a identidade e os papéis sociais como temas bastante elementares da sociologia e antropologia, lembrando o objetivo deste trabalho de compreender qual a contribuição da Sociologia nas obras Projeto de Vida. Assim, sinalizamos como o texto também aponta esta relação, na seção “Ampliando o Repertório”, ao definir que o “Papel social é um conceito sociológico”, e indica a referência bibliográfica do livro *A representação do eu na vida cotidiana de Erving Goffman* (PEREIRA, 2020, p. 44).

Ainda sobre os papéis sociais, o texto discorre sobre as expectativas de performar determinado papel social de acordo com as regras de cada ambiente, para ser aceito, ser conveniente, e de como a vivência deste papéis sociais se manifesta e atravessa o corpo - pois o corpo é social. Propondo observar como o corpo é mobilizado nos diferentes papéis sociais que se representa, e do mesmo modo, como as muitas emoções são sentidas.

O subtema “Biografias” dá sequência ao módulo realçando a simultaneidade de sermos seres sociais, psicológicos e biológicos, e assim, complexos, como atividade solicita que o aluno elabore uma minibiografia sua. O texto contextualiza o trabalho classificando a biografia como gênero literário, e exhibe exemplos de biografias escritas em orelhas de livros ou na apresentação de escritores de blogs. Para a elaboração das minibiografias adverte-se que os perfis serão apresentados para a turma, assim, devem conter apenas perspectivas positivas de si mesmo e aquilo que deseja divulgar, pois “O modo como nos descrevemos é o modo como queremos nos apresentar para o mundo.” (PEREIRA, 2020, p. 51).

Julgamos que a tarefa proposta de redigir mini biografias ou perfis próprios oportuniza ao estudante refletir sobre os papéis sociais que desempenha entre as esferas pública e privada, no âmbito do individual e coletivo, entendendo a relação indivíduo e sociedade na qual está inserido. Segundo o Dicionário do Ensino de Sociologia:

A narrativa sobre si no ensino de Sociologia é um dispositivo de aprendizagem que objetiva problematizar as relações entre indivíduo e sociedade”. Embasa-se na compreensão de que as realidades individuais são socialmente construídas e de que biografias revelam aspectos sociais, culturais e históricos. De forma específica, através de narrativas de si (orais, escritas, imagéticas), são desenvolvidos a imaginação sociológica (Charles Wright Mills), a interpretação do mundo social (Bernard Lahire), o estranhamento e a desnaturalização, conforme as Orientações Curriculares para o Ensino Médio-Sociologia. O uso desse dispositivo de aprendizagem nas aulas de Sociologia envolve a definição de temáticas sociológicas a serem postas em relação com as narrativas autorreferenciais. Desse modo, a abordagem sociológica vai ao encontro de realidades significativas de jovens estudantes. (PEREIRA, 2020, p. 251).

Acerca disto, o conceito de subjetividade aparece quando se convoca o estudante a realizar um mergulho no seu próprio interior, para saber como se relaciona consigo mesmo, explicando que isso trata-se da sua subjetividade, o campo do território existencial onde habitam seus sentimentos e pensamento mais privados. Através da seção “Roda de Conversa” (PEREIRA, 2020, p.53), após refletir sobre as suas mini biografias, estabelece-se uma discussão que parte da exposição de cada um, com o chamado à que se perceba se existem semelhanças dos sentimentos ou modos de pensar individual, em relação ao grupo.

O próximo tema explorado foca na distinção entre público e privado, esclarecendo que os modos de agir em cada espaço são diferentes, e procura demarcar o que é coletivo e o que é pessoal. É utilizado como exemplo aos diários on-line num tom de crítica quando mencionado que “com as redes sociais, as pessoas passaram a construir diários on-line, nos

quais expõem aspectos muito particulares de sua vida pessoal, por meio de blogs, vídeos ou mesmo em seus perfis nas redes sociais.” (PEREIRA, 2020, p. 54).

Contudo, a abordagem reconhece a necessidade de em algum momento ou situação externar o que está na intimidade ser importante para se entender, mas destaca que isso é próprio da vida pessoal, colando a seguinte questão: “Você sabia que uma grande parte dos problemas que as pessoas vivenciam no dia a dia são consequências do modo como entendem ou não essa distinção entre o público e o privado?” (PEREIRA, 2020, p. 54).

Na passagem seguinte, o livro PV apresenta como exemplos da não observância dos regramentos do espaço público, o desrespeito ao sinal de trânsito e a corrupção, e desenvolve mais um pouco a dicotomia público e privado, pessoal e coletivo, observando os diários de antigamente, e os blogs e vlogs, quando estes se apresentam na forma de relatos pessoais com a intenção de expor ao público. Aqui, percebe-se uma validação das duas formas de expressão ao destacar que muitos diários pessoais se tornaram obras literárias como os das autoras Carolina Maria de Jesus e Helena Morley, que falam das suas particularidades, mas, ao mesmo tempo, dialogam com questões e acontecimentos seu meio e do seu tempo.

Adentra-se então ao tema do protagonismo juvenil baseado na noção de estar à frente das decisões que definem a vida futura. Interpretamos que o tratamento conferido no texto supõe uma postura simples de ser tomada que depende muito do aluno, como uma característica que se desenvolve ao decidir ser protagonista. Composto essa noção, uma passagem do texto expressa a seguinte percepção: “O ambiente escolar é extremamente propício para você praticar o seu protagonista juvenil.”, que problematizamos. Considerando a ambiguidade da afirmação, se a intenção é anunciar que o ambiente escolar é favorável ao protagonismo juvenil, pontuamos as conclusões de Laranjeira, Iriart e Rodrigues (2016), que sinalizam a existência de uma crise de sentidos da escola como agência socializadora, que tem dificuldades em lidar com as pautas juvenis e o seu potencial protagonismo, e não legitima os conhecimentos das trajetórias dos alunos e de suas outras vivências para além da escola.

Observamos uma crise de sentidos no papel de algumas agências socializadoras tradicionais, como por exemplo, a escola em integrar as novas gerações no plano político e social, em uma sociedade, como a brasileira, marcada entre outros fatores, por fortes desigualdades sociais, raciais, de orientação sexual e de gênero. Conjugado ainda, à fragilidade dos laços sociais e de filiação intergeracional, este estado de coisas, interpela educadores e pesquisadores sobre a necessidade de reconhecermos a posição das novas gerações como potenciais autores na dinamização cultural e nas transformações sociais. Diante do contexto sociopolítico, em sua dimensão pública, os jovens têm potencial para exercer protagonismo, a exemplo dos movimentos culturais da periferia, ou ainda dos movimentos coletivos

organizados, na reivindicação de direitos sociais e políticos, em seus diferentes territórios. (LARANJEIRA; IRIART; RODRIGUES, 2016, p. 118).

Assim, tendo percorrido uma pauta de assuntos e temas que transitaram por sonhos que podem virar projetos efetivos, repertório cultural e campo de possibilidades, o uso das tecnologia e o impacto no ritmo de vida, identidade, papéis sociais e espaço público e privado, o livro PV volta ao tema dos sonhos propondo agora uma distinção mais transparente entre imaginação e fantasia, visando sobretudo a elaboração de projetos que possam se efetivar, alertando que “[...] devemos tomar muito cuidado para não nos perdermos em uma fantasia que tem pouca conexão com a realidade”. (PEREIRA, 2020, p. 62).

Ainda, frisando a importância de ser realista, trata os sonhos que não se consegue realizar como fantasias, pela impossibilidade de dialogar com o mundo ou com as outras pessoas, e aquele sonho que se efetiva, se torna projeto de vida, uma vez que “[...] quando você não consegue materializar aquilo que deseja e não pensa em alternativas, não elabora, portanto, um “plano B”, pode-se dizer que esse sonho constituiu-se como uma fantasia.” (PEREIRA, 2020, p. 62).

Entendemos que essa leitura, de distinção entre projetos efetivos e fantasia, exige uma apreciação atenta e complexa. Se de um lado a realização de um projeto de vida necessita lastro no campo de possibilidades como bem trabalha o texto, por outro, entender como esse campo se constitui na dinâmica social é fundamental para o jovem vislumbrar aquilo que ele pode tomar para si enquanto tarefa de atuação sobre seu campo de possibilidades, e o que depende de mudanças de ordem estrutural da sociedade, e aqui também percebe as possibilidades de intervenção, porém, como incumbência coletiva.

Sobretudo, a noção que o texto apresenta de acomodar os sonhos às possibilidades, com passagens que chamam a atenção por transmitir mensagens de ajuste, acomodação e resiliência, nos leva a pensar que, para não cair na prescrição simplificada de superação de obstáculos para alcance de objetivos, deve estar profundamente comprometidas com a compreensão da complexidade dos contextos em que estão inseridas, do contrário, o livro PV serviria menos à transformações de si para o estudante e da sociedade a sua volta, e mais à acomodação dos contexto em que o jovens está inserido que muitas vezes é bastante limitador de projetos de vida.

À vista disso, mais perguntas ficam no ar, sobre se a formação escolar dos jovens, e até mesmo as vivências que foram possíveis até o seu momento de vida no curso do ensino médio dão conta de tentar extrair deles um projeto de direção para os seus passos futuros. Ou,

esse projeto de vida, abrevia escolhas, e o novo currículo suprime experiências de conhecimentos e de disciplinas, que poderiam, essas sim ampliar mais os horizontes. E, os professores como estão preparados para conduzir a elaboração do projeto de vida, a própria trajetória profissional docente pode ser exemplificada para oferecer densidade e relevo às questões que se colocam ao planejamento do futuro dos seus alunos?

5.4 A FORMAÇÃO PARA A CIDADANIA

O segundo módulo do livro PV, dedica-se ao estudo da relação com os outros no mundo, relacionado à vida cidadã, e é denominado “O meu encontro com os outros”. No início do capítulo, uma poesia de Paulo Leminski, "Contranarciso", é utilizada para abordar a importância de sair de si para estabelecer uma relação com o outro, baseada no respeito às diferenças de toda ordem, considerando o outro na sua expressão, percebendo os limites de ação no mundo, dado que uma postura egoísta dificulta compreender o real campo de possibilidades. Neste ponto o conceito de alteridade, é usado para pensar a relação com o outro, utilizando um trecho do livro do filósofo Byung-Chul Han, da sua obra *A agonia do Eros*. A alteridade é definida como a “Capacidade de compreender as diferenças dos outros pelo contraste que ressalta a sua identidade. Ou seja, trata-se de, ao olhar para os outros, perceber o que há de particular neles e em você.” (PEREIRA, 2020, p. 73).

Partindo destes ensinamentos, o estudante é convocado a perceber a influência das outras pessoas na vida de cada um. A seção “Atividade de Aprofundamento” propõe aos alunos que identifiquem comportamentos que têm e que foram influenciados por outras pessoas, e percebam como essa influência também se verifica no projeto pessoal elaborado no primeiro módulo.

Progredindo nesta linha de raciocínio, da mesma forma como o estudante refletiu anteriormente sobre os papéis sociais distintos que desempenha nos diferentes espaços que frequenta, neste ponto é levado a pensar nos papéis sociais que as outras pessoas, que também estão neste espaços, desempenham, como agem, o que se espera delas, visto que o projeto de vida do estudante estará em relação com as demais pessoas com as quais convive em sociedade.

Visando compreender quem são “os outros”, a noção de identidade é acionada e desenvolvida demonstrando que resulta das múltiplas relações que se estabelece.

Definimos nossa identidade tanto pelo que admiramos nos outros e, portanto, queremos seguir ou fazer parecido, quanto pelo que não concordamos e desejamos nos afastar ou fazer exatamente o oposto. Em outras palavras, somos o que somos por complementação ou contraste ao que as pessoas à nossa volta são, fazem ou pelo modo como elas nos afetam. (PEREIRA, 2020, p. 75).

Sendo resultado das inúmeras relações sociais, a identidade está em constante transformação, porque as relações se ampliam, se acessa outras pessoas, lugares e práticas ao longo da vida formada que irão modificando a ou as identidades. Com base nesse enunciado, na seção “Autoconhecimento” é solicitado que o aluno reflita sobre como o seu comportamento muda de acordo com as pessoas com quem está se relacionando em determinados momentos, inclusive nas interações virtuais.

Avançando na compreensão das formas de interação com o mundo, o corpo, como meio de interação social, é abordado, com atenção aos aspectos físicos e emocionais, e, aos cuidados que demandam para que o estudante perceba como se relaciona com os aspectos físicos e emocionais dos outros com quem interage, como se sente em relação a isso, e o quanto se dispõem a estar com o outro diferente de si. Pontuamos aqui que a abordagem sobre o corpo direciona para o entendimento dos sentimentos e a interligação daquilo que se experimenta e o que afeta o corpo, compreendendo o corpo nas suas manifestações a partir da experiência social. O referencial teórico parte da antropologia do corpo num texto sobre corpo e afeto nas relações juvenis na seção "Ampliando Repertório" (PEREIRA, 2020, p.79) do autor da sociologia João Batista de Menezes Bittencourt (2012).

Outro enfoque do encontro com o outro, tratado neste módulo, diz respeito a “O amor como encontro e as muitas formas de amar”. O texto indaga sobre as diferentes formas de amar, de compreender o amor, e, como o amor está relacionado ao encontro com o outro, na perspectiva de Maturana e Baumann¹⁷. A partir destes autores tem-se a noção de amor como fundante das interações sociais, como forma de aceitar o outro sendo outro, e o modo como isso é constitutivo do ser humano e também da linguagem.

Posteriormente o texto trabalha a noção de aproximação e distanciamento, sob o subtítulo “O estranho, o familiar e o respeito às diferenças”, reiterando que no movimento de distanciar-se pela não identificação, ou o aproximar-se pela identificação, na busca de compreender e conhecer o outro com sua diversidade vai desenvolvendo o respeito às diferenças. Pois “Em um mundo globalizado e cada vez mais conectado como o atual,

¹⁷ MATURANA, Humberto. Emoções e linguagem na educação e na política. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1998. p. 23-24; e BAUMAN, Zygmunt. O amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004. p. 98.

aprender a respeitar e a conviver com as diferenças é uma habilidade fundamental.” (PEREIRA, 2020, p. 85).

As culturas juvenis, também são tematizadas demonstrando que o estudante pode ter familiaridade com culturas juvenis de lugares fisicamente muito distantes de si, e, também, de outras que fazem parte da sua cultura local. As formas de participar/vivenciar podem ser como público espectador, mas também como protagonista das diferentes expressões juvenis. E, exercitando a aproximação do desconhecido e estranhamento do familiar como forma de investigar as diferentes práticas, é possível percebê-las como elementos da sociabilidade e expressão das diferentes culturas juvenis, e reconhecer a legitimidade destas manifestações.

As culturas juvenis são formas específicas de os jovens se organizarem em torno de um determinado componente cultural, que pode ser a música, mas também muitos outros tipos de produção artística e de prática social ou tecnológica, como as histórias em quadrinhos e os games, além de determinadas atividades corporais e esportivas. Por meio delas, os jovens articulam-se coletivamente em torno de certos estilos de se vestir e se portar no espaço público. (PEREIRA, 2020, p. 88).

Retomando a ideia de sonhos como possibilidades de projeto de vida, o texto estimula o estudante a pensar sobre sonhos coletivos e o bem comum, e num projeto para a realização desse sonho coletivo. Aprofunda a questão propondo inserir o projeto pessoal do estudante, elaborado no primeiro módulo, no contexto social a que pertence, questionando se os sonhos e projetos das outras pessoas podem favorecer ou prejudicar o êxito do seu projeto.

Então, enfatizando o “Protagonismo e empreendedorismo nas culturas juvenis”, exemplifica trajetórias de dois jovens de regiões periféricas, que associaram uma expressão da culturas juvenis em que estavam inseridos e deram corpo a sonhos pessoais ou desejos de melhorias coletivas, e articularam isso como trabalho. Ou seja, como alguns jovens se utilizam de interesses pessoais e coletivos do seu entorno para alavancar formas de gerar trabalho e renda, e, atender em alguns casos às necessidades das suas comunidades.

Os desdobramentos do módulo chegam ao tema da juventude e dos marcadores sociais da diferença, estabelecendo distinção entre diferenças e desigualdades. Para isso estimula que se conheça o Estatuto da Juventude como política protetora e promotora do respeito a identidade e diversidade, assim como da solidariedade e da não discriminação. Especifica os marcadores sociais da diferença como as características peculiares sociais ou individuais próprias que formam os grupos sociais e que delimitam as subjetividades.

Assim, um marcador social de diferença importante e mais geral que sustentamos é a nossa nacionalidade. Por nascermos em determinado território, delimitado por uma

fronteira, somos considerados de uma determinada nacionalidade. Outro importante marcador social de diferença é a identidade étnico-racial, que no Brasil é constituída por três grupos principais: o branco, o negro e o indígena. Nesse caso, tomam-se aspectos físicos e culturais para definir como nos apresentamos e somos vistos no mundo. (PEREIRA, 2020, p.102).

O texto demonstra que estes marcadores podem se tornar elementos de desigualdade se, em razão deles, houver preconceito e injustiça no acesso aos bens sociais que o Estado deve promover, como a educação, a saúde, transporte, moradia e oportunidades de trabalho. Com pequeno trecho do artigo de um autor das ciências sociais, Márcio Zamboni aborda a relação entre diferença e desigualdade na formação dos indivíduos na sociedade contemporânea, indicando como certas diferenças podem virar marcas de desigualdade. E, embasado na noção de Zygmunt Bauman de estigma e preconceitos, que servem como classificadores do que é normal e não normal, ação operada por quem detém de um poder político de manter uma ordem, sendo portanto uma criação sociocultural.

Ao final deste módulo o estudante é solicitado a retomar o projeto pessoal que elaborou no primeiro módulo, e analisar como a relação com os outros afeta ou impacta a realização do seu projeto, sendo lembrado que neste segundo módulo foi levado a perceber que um projeto necessita de flexibilidade para que se amolde às mudanças na própria vida e nas relações que vai estabelecendo. Algumas perguntas são colocadas pelo material didático para gerar a reflexão:

2 Você consegue realizar seus objetivos sozinho?

3 Como a cooperação com outras pessoas e a abertura a elas podem ajudar você em seu projeto de vida?

4 Você está disposto a cooperar com as pessoas à sua volta para a realização do projeto de vida delas? (PEREIRA, 2020, p. 105)

A tarefa final é a elaboração em grupo de um projeto de ações que cooperem para mudanças positivas na escola ou comunidade dos alunos. A sugestão é de identificar situações que geram incômodo e propor soluções para sanar o problema. Como “vivência de transição” entre módulos é recomendado apresentar os projetos elaborados à comunidade escolar. Tarefa que deve ser precedida de um planejamento com etapas definindo o que será apresentado, dividindo tarefas, divulgando o evento para promover a apresentação, tudo isso realizado pelos alunos.

Neste segundo módulo dedicado a trabalhar a formação para a cidadania, os temas examinados passaram por respeito às diferenças acessando os conceitos de alteridade e identidade, os papéis sociais que o outro desempenha na relação entre o “eu” e o “outro”, o

corpo e as formas de amar como meios de interação social, as culturas juvenis e o protagonismo juvenil como formas de sociabilidade, e por fim a diferença e a desigualdade social atravessadas pelas relações de poder.

Dito isto, podemos afirmar que neste módulo estão claramente presentes os conhecimentos do campo das ciências sociais e na filosofia, para dar conta da tarefa de compreender a dinâmica social na qual a vida de todos os indivíduos está implicada e onde o estudante vai projetar seu futuro. E, julgamos dizer que não poderia ser diferente, pois como o próprio autor deste livro PV entende, se o estudante quiser realizar um projeto para seu futuro irá precisar de uma sociedade que lhe dê condições disso e que seja sustentável a longo prazo, senão de que adianta ser cidadão sem um meio onde exercer esse papel social.

5.5 A FORMAÇÃO PARA O TRABALHO

O terceiro módulo é dedicado ao planejamento das trajetórias de formação e atuação profissional relacionada à vida escolar ou profissional. Focado na perspectiva de um mundo em transformação progressiva ditada pela tecnologia, impactando formas de trabalho, de aprender e de se relacionar afetivamente, é necessário saber lidar com alterações de planos.

Com referência do autor norte americano, William Damon, psicólogo e pesquisador sobre juventude e projeto de vida, o módulo inicia explorando a ideia de um projeto para fazer diferença no mundo, com um projeto nobre e não com objetivos imediatistas. E, com a convicção de que a cooperação abre um caminho fundamental para a constituição do projeto de vida (PEREIRA, 2020, p. 112), apresenta uma citação de Richard Sennett, sociólogo também, norte americano, do seu livro “Juntos” para tratar de cooperação no sentido de juntar esforços para alcançar objetivos, e, neste contexto, a resiliência é uma característica importante para adaptação às mudanças, resiliência para superar adversidades pessoais e sociais.

Partindo da noção do sujeito ser formado pelo seu meio, pela sociedade, e também ser agente na sociedade, o texto aprofunda a discussão sobre entender e interpretar o mundo que já existe antes da nossa existência, com a teoria, do campo da fenomenologia, de Alfred Schutz ao afirmar que "Toda interpretação sobre esse mundo é baseada sobre um estoque de experiências prévias a seu respeito," (SCHUTZ *apud* PEREIRA 2020, p. 113), e que a vivência cotidiana é de ação “no” mundo e “sobre” o mundo (PEREIRA, 2020, p. 114).

Assim, o texto trabalha na perspectiva de mapear o mundo e mapear a si mesmo, trata-se de atentar para a rede de relações sociais da qual se faz parte, ou para o mundo no qual se habita, e refletir sobre as expectativas para o futuro cuidadosamente. Entretanto, pondera sobre a impossibilidade de um mapa ser absolutamente real, mas antes uma representação da realidade, assim, também um projeto de vida que pudesse abranger tudo que acontecerá nos mínimos detalhes não é útil e nem possível de realizar, pois precisa de adaptações ao longo do percurso.

Com a interpretação de que um projeto contempla as ações de forma planejada para realizar etapas, o livro traz a proposta de desenvolver um mapa afetivo, entendendo melhor os caminhos conhecidos e dos quais se gosta, mas estabelecendo um distanciamento que permita compreender os lugares e espaços afetivamente importantes, de forma negociada com o grupo, descrevendo quais práticas são realizadas ali.

Numa etapa posterior, a avaliação do trabalho, visa discutir aquilo que não está no mapa, seja por se tratar de lugares desconhecidos, ou aos quais não se tem apego sentimental. Desdobrando mais um pouco a atividade, a seção “Autoconhecimento” sugere ao estudante pensar sobre como o projeto de vida de cada um se situa nesse mapa do lugar onde vive, e alcançar uma reflexão mais abrangente de como o seu projeto de vida se situa no mundo (PEREIRA, 2020, p. 117).

Finalizando essa atividade que utiliza a metáfora do mapa, o aluno é interpelado sobre sua trajetória a partir da conclusão de EM, e solicitado a avaliar a trajetória pessoal até então, especialmente a sua formação escolar, e perceber quantas coisas aprendeu, as dificuldades que teve no caminho, que por fim geraram seu amadurecimento, e enxergar que existem muitas possibilidades como realizar um curso técnico ou superior, trabalhar ou buscar um tipo de formação em áreas de interesse.

Assim, pensando nestas muitas possibilidades, acrescenta a esse horizonte a noção de que as conexões com as pessoas ou rede de contatos podem contribuir para a realização daquilo que se estabelece como objetivo, como por exemplo organizar um evento, em que as tarefas possam ser divididas e cada um possa contribuir com o resultado final. Pontuando também a colaboração que se pode ter de instituições, e destacando o quanto as tecnologias de comunicação podem ajudar a estabelecer estas conexões de ajuda mútua.

Valorizando a concepção de rede de relações sociais para além da família, o texto orienta a construção de um guia de oportunidades, que agregue informações de lugares na cidade que seriam fontes importantes de apoio para a levar adiante o projeto de vida. Lugares

ou instituições desconhecidos, ou que se sabe pouco, que podem ser pesquisados na internet, ou com pessoas e espaços dentro do próprio bairro, que podem auxiliar na consolidação de seu projeto de vida, seja em relação à formação, seja na escolha profissional, em um atividade coletiva e colaborativa, para além de relacionar lugares, mas dialogar e pensar em conjunto como eles podem ajudar a cada um dos alunos e sua comunidade, para isso o guia precisa de dados como a área de atuação, contatos, endereço etc. Este guia pode ser apresentado também em um mapa virtual a ser divulgado na própria comunidade¹⁸.

Ao se referir à cidadania propriamente, o texto faz uso da categoria “cidadão” pela primeira e única vez neste módulo, e, da mesma forma utiliza a definição “projeto profissional”, afirmando a importância da participação como cidadão na sociedade na qual se deseja realizar o projeto profissional.

Você já sabe que é muito importante ter um projeto de vida pessoal ou de realização profissional. Além disso, não pode perder de vista a sua participação como cidadão na sociedade. Se você quiser ter condições plenas para a realização de um projeto profissional, certamente precisará de uma sociedade que lhe propicie melhores condições para organizar-se e de um mundo sustentável do ponto de vista ambiental. (PEREIRA, 2020, p. 123).

O desenvolvimento do tema se dá associado à ideias como “o dinheiro não pode ser o objetivo primordial de sua vida”, “educação financeira”, e “o dinheiro ou o consumo de determinados bens deve ser sempre um dos meios para chegar aos seus sonhos, e nunca se transformar na finalidade ou no objetivo a ser perseguido”, além de se referir ao impacto social e ao meio ambiente do consumo (PEREIRA, 2020, p.123), indagando ao estudante:

Você consegue imaginar-se em projetos com um propósito maior, ultrapassando expectativas imediatistas e individualistas da sua vida e voltando-se para o bem comum?
Conhece iniciativas ou coletivos que persigam objetivos transformadores para todos ao seu redor?
Gostaria de participar de algum projeto transformador para sua comunidade? Em caso afirmativo, qual seria?
(PEREIRA, 2020, p. 123)

¹⁸ O livro sugere alguns pontos de partida para a pesquisa: Universidades públicas; Cursos pré-vestibulares comunitários; Cursos gratuitos de idiomas; Cursos gratuitos de tecnologia da informação; Cursos técnicos e/ou profissionalizantes; Cursos de música, dança, teatro e/ou outras atividades artísticas; ONGs ou projetos sociais; Associações comunitárias; Grupos de apoio ao jovem; Bibliotecas; Centros culturais; Cinemas; Teatros; Espaços de lazer; Espaços de atendimento e orientação em saúde; Espaços de acolhimento e orientação em psicologia; CEDECAs (Centros de Defesa da Criança e do Adolescente); Conselhos Tutelares.

Na seção “Ampliando o repertório”, o livro demonstra a experiência de dois coletivos de jovens como exemplo de atuação cidadã e de transformação de suas condições de vida; envolvidos em causas em que se mobilizam para ação conjunta, um coletivo ajuda jovens empreendedores a monetizar pequenos negócios, e outro promove incentivo da produção literária com protagonismo de mulheres.

Neste momento da abordagem o livro levanta a questão sobre a grande transição que ocorre, com o final do EM na vida do estudante, da escola para a participação efetiva na vida adulta. Afirma que caberá ao jovem delinear como será essa participação assumindo maiores responsabilidades, tendo como pilar seu repertório cultural, seu campo de possibilidades e seu projeto de vida. Assim, problematiza a abordagem com as seguintes indagações:

- 1 Como você dará continuidade a seus estudos?
- 2 Onde poderá encontrar seu primeiro emprego?
- 3 Como organizará seu tempo para ter espaço de lazer e de encontro com amigos e familiares? (PEREIRA, 2020, p. 128).

Indicando que dois grandes caminhos se entrelaçam, o da formação com a continuidade dos estudos, e o do trabalho com a inserção profissional, o módulo trata sobre perfil profissional e o currículo com um exercício de esboçar um currículo na seção “Atividade de Aprofundamento”, onde apresenta alguns parâmetros e informações necessárias que devem ser contempladas no documento, lembrando que diferentemente do perfil pessoal elaborado no primeiro módulo os aspectos mais pessoais não são interessantes para as empresas.

Então, é retomado aquilo que já foi desenvolvido nos módulos anteriores, quanto ao investimento na formação promover o alargamento dos horizontes, o olhar para a vida, e por conseguinte, estender o repertório cultural e o campo de possibilidades, favorecendo uma melhor colocação no mercado de trabalho, visto que com uma formação consistente e diversificada haverá mais opções de trabalho.

Não acredite na cultura do imediatismo, de que haverá um caminho rápido para uma grande conquista, como se costuma observar em alguns filmes, programas de televisão e mesmo nas redes sociais. Em muitos casos, é preciso analisar quais são as reais condições que você tem para conseguir um determinado trabalho, refletindo sempre sobre o que é preciso fazer para melhorar suas ofertas de oportunidades. E o fundamental, que é o objetivo deste livro: desenvolva um projeto de vida que lhe permita organizar-se para a realização de seus sonhos e para o mundo do trabalho, com base em uma análise realista da sociedade em que vive. (PEREIRA, 2020, p. 131).

Com base em um conto popular apresentado pelo autor Luís da Câmara Cascudo, “Quem tudo quer tudo perde”, é apresentada uma mensagem sobre pessoas que tiveram grandes oportunidades e não as aproveitaram, frisando que os problemas devem ser enfrentados com os pés no chão, pois a felicidade não é um estado constante, e todos os problemas podem ser enfrentados e superado.

Nesta linha, uma das formas indicadas pelo PV para lidar com os problemas é poder contar com outras pessoas nos momentos de impasses, e compartilhar as dúvidas e angústias. Uma outra poesia de Paulo Leminski é utilizada para reafirmar que problemas não se resolvem em passe de mágica ou por decreto, eles fazem parte da vida assim como as realizações, e o planejamento para o futuro ajudará a lidar com os problemas que aparecerão.

Segundo o texto, um propósito grande de vida se realiza muitas vezes com pequenas ações, de forma que pensar em objetivos menos imediatistas e fantasiosos com soluções rápidas, e usar o que aprendeu que as realizações envolvem tempo, trabalho e dedicação, ações que contemplem além dos interesses pessoais, projetos que podem ser compartilhados e também ajudados por outras pessoas, norteiam o caminho.

Uma reflexão sobre sentidos para a vida, de forma a diferenciar desejos de curto prazo de projetos vitais que organizam a vida, é trabalhada com dois textos, na seção “Autoconhecimento” (PEREIRA, 2020, p. 136). Visa orientar o estudante a pensar sobre as área de conhecimento da formação escolar que tem mais interesse e afinidade, e considerar que esse pode ser um caminho para escolhas de formação e profissão, sugere que a afinidade com determinada área de conhecimento pode ser uma trilha para encontrar um campo de trabalho relacionado, agregando mais satisfação com o que se vai estudar e trabalhar.

Ao fim do módulo é lembrado como o estudante elaborou seu projeto pessoal, depois o projeto para uma realização coletiva, e então neste momento deve reunir os conhecimentos adquiridos ao longo do percurso e pensar o que fará após o EM. O estudante deve organizar todas as ideias num plano, o seu projeto de vida, que envolve a formação e escolha profissional pretendida, atento para os objetivos a cumprir para realizar o sonho, embasado na análise do contexto e do campo de possibilidades, fazer os ajustes entre sonho e campo de possibilidade e definir a estratégia a adotar.

Tudo isso será discutido numa "Roda de Conversa" de forma que os estudantes se ajudem coletivamente com foco na questão principal "Qual é o propósito para o meu projeto de vida?"

Por fim, é sugerido que se faça uma exposição para a comunidade escolar de algumas etapas desenvolvidas ao longo do percurso formativo: mural de perfis, mapa afetivo do lugar e guia de oportunidades. Estas atividades podem ser complementadas com a participação de pessoas que queiram dialogar sobre suas experiências e falar dos desafios enfrentados para a realização dos próprios projetos.

Compreendemos que este módulo resgatou as questões principais trabalhadas anteriormente visando auxiliar na distinção entre desejos de curto prazo e projetos vitais que vislumbre a atuação cidadã com possibilidades de transformar as condições existentes, a partir do reconhecimento das fontes que podem dar suporte ao projeto de vida que se quer realizar como as redes de relações sociais e instituições, destacando a importância da cooperação e resiliência, demonstrando também caminhos possíveis com guia de oportunidades para buscar a formação escolar continuada e/ou a formação profissional.

Em relação aos elementos da sociologia neste módulo, percebe-se que eles continuam lastreando as noções trabalhadas haja vista a constante demarcação da imbricação das ações do estudante ao projetar a sua vida para o futuro decorrem do social e impactam o social. Entretanto a presença dá-se de forma menos conceitual do que nos módulos anteriores, pois pretende estruturar de forma objetiva as ações práticas a serem tomadas. E entende-se que estas ações se ancoram nas problematizações que ocuparam os estudantes na compreensão de que a vida, em que se faz um projeto para o futuro, resulta da interação entre indivíduo e sociedade, e é portanto, socialmente construída, e que há margem de atuação “na” e “sobre a sociedade”, como assinala Schutz apud Pereira, que pode estar precisamente no seu projeto de vida.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES, MUITAS INDAGAÇÕES

Este estudo nos levou a refletir sobre a educação prescrita, oficializada nos documentos norteadores da educação para formação pelo novo EM, em face da recente reforma, especificamente àquilo que diz respeito à implantação do conteúdo curricular Projeto de Vida através do livro didático.

A nova reforma legislativa que anuncia resolver o desinteresse dos jovens pelo EM, reconfigura o currículo e estabelece itinerários formativos, criando um conteúdo curricular denominado PV, acomodado mediante a supressão de disciplinas assentadas em campos de conhecimentos lastreados cientificamente, principalmente as das ciências humanas, afetando profundamente o ensino de sociologia no novo EM.

O novo conteúdo consolidado no livro PV enseja questionar como formar adolescentes e jovens para inserção social como cidadão e integração ao mundo do trabalho a despeito dos conhecimentos e principalmente dos questionamentos que a sociologia tece para a interpretação da organização e da estruturação da vida em sociedade.

Assim, no primeiro capítulo revisamos a bibliografia atinente aos estudos voltados ao ensino médio no horizonte dos problemas e desafios contemporâneos, das reformas direcionadas ao EM, e das perspectivas de trajetórias dos concluintes do EM. Nesta revisão foi possível verificar que as questões da identidade do quanto a formar para a vida cidadã, para o trabalho e continuidade dos estudos é bastante prioritária, entretanto, se cruza com problemas estruturais de ordem econômica quanto aos investimentos na educação que refletem nos currículos, nas enormes deficiências materiais relacionadas a qualificação de espaço físico e recursos das escolas públicas, na desvalorização das carreiras docentes que leva à precarização das condições de trabalho e a falta de capacitação, nas dificuldades de permanência dos estudantes na escola considerando a evasão precoce das camadas mais vulneráveis economicamente para ingresso no mercado de trabalho. E, como todos estes mesmos problemas, já conhecidos, justificam ao longo de quase um século reformas recorrentes neste nível de formação sem contudo garantir real modificação da qualidade do ensino.

O segundo capítulo se deteve em compreender os parâmetros definidos pelo PNLD para as obras PV no que compete à estrutura, conteúdos, fundamentos teóricos, proposta de atividade e avaliação e orientação ao docente, analisar as resenhas dos livros aprovados pelo

PNLD 2021, e conhecer do CBTC. O guia do PNLD afirma a centralidade do jovem no processo pedagógico, com a premissa de que o projeto de vida possibilite o engajamento estudantil em ações voltadas a pensar-se e planejar-se para uma vida pós EM, visando as competências 6 e 7 da BNCC, afetas às capacidades de planejamento e argumentativa considerando contexto e um futuro sustentável.

O PV se estrutura visando a formação nas dimensões pessoal, cidadã e trabalho, assim as obras didáticas devem contemplar entre outras, na dimensão pessoal o autoconhecimento, a identificação de interesses e o estabelecimento de objetivos, na dimensão cidadã atentar para os princípios éticos e para a percepção do estudante como parte de um coletivo e como parte interdependente de redes que se insere, e na dimensão profissional - compreender o mundo do trabalho como um espaço de competição; conhecimentos sobre os contextos, e os desafios do trabalho no século XXI.

O estudo do PV através das diretrizes para a elaboração do livro didático explicitou a relação que o próprio PV confere entre as três dimensões para planejar futuro, e demarcar os pressupostos da presente pesquisa que parte da perspectiva de que cidadania, como conteúdo, é fundamentalmente tema da disciplina de sociologia, e, que entre as estas três dimensões, a formação para atuação cidadã se destaca como norteadora das vivências dos indivíduos em sociedade no campo pessoal e profissional, do contrário o sujeito está propenso ao encaixe na ordem vigente sem nem mesmo decifrá-la.

A análise das resenhas dos livros didáticos revela uma diversidade de referenciais teóricos e também ideológicos que alinhavam, fundamentam, transpassam ou contornam o conteúdo oferecido para sustentar a formação do novo EM. O que corrobora o entendimento de que livros didáticos “constituem ações/agentes que compõem processos sociais” (MEUCCI, 2019, p. 07). Esses processos tratam de uma dinâmica social que entrelaça o pedagógico, o social, o político e o comercial, que não visamos dar conta aqui, mas, que nos desafiou a procurar os elementos oferecidos em uma obra elaborada a partir do horizonte epistemológico da sociologia, para contribuir na compreensão da complexidade deste cenário em que se propõe como tarefa formativa conceber um projeto de vida.

A análise do CBTC ajudou a verificar como o currículo para o novo ensino médio foi estruturado no território catarinense a partir das diretrizes normativas instituídas pela reforma, com fundamento na BNCC, principalmente no que concerne à fundamentação teórica e metodológica para a implementação do PV nas escolas do EM no estado de Santa Catarina.

Dessa análise extraímos que o PV pensado no estado catarinense visa a promoção de autonomia e responsabilidade dos jovens por suas escolhas, a partir do desenvolvimento de competências socioemocionais para compreender a si e seu papel mundo, sem que tenha abordagem terapêutica, mas que auxilie os jovens a enfrentar um vazio existencial, resiliência e alteridade, para inserção social e no mundo do trabalho com uma atuação transformadora.

Todavia, o CBTC ao abordar orientação pedagógica propõe uma metodologia ativa sem definir um lastro teórico para essa metodologia mas que promova o “aprender fazendo” e o “aprender a aprender”, e, sem definir uma formação específica para ministrar o PV, define um perfil que contemple resiliência, empatia, diálogo com as culturas juvenis, entre outras.

No Organizador Curricular o CBCT estrutura os componentes de PV relacionando habilidades a serem desenvolvidas às 10 competências gerais que a BNCC traça para o EM. Ao fazer este apontamento a CBTC dá um corpo em termos de temáticas a serem percorridas ao se trabalhar o PV, onde se articulam o material didático juntamente com os conhecimentos da área de especialização do docente.

No terceiro capítulo, analisamos o livro escolhido, partindo da noção de que os livros didáticos são potencialmente criadores de discursos pedagógicos (MAÇAIRA, 2020), mas ao mesmo tempo e por isso mesmo estão relacionados ao processo social de disseminação da produção cultural e científica de uma sociedade (MEUCCI, 2019). Assim, compreendemos que através do livro PV se torna possível averiguar a tônica da formação que se postula, o que neste estudo significa conferir o quanto a formação para a cidadania está fundamentada na manutenção ou na exclusão da reflexão sociológica para pensar a sociedade na qual se concebe um projeto de vida.

A análise dos módulos do livro didático PV escolhido demonstra que a sociologia está presente na elaboração desta obra em especial, entretanto sua presença se faz muito perceptível nas abordagens que os temas ganham, mais do que necessariamente no desenvolvimento de conceitos afetos à sociologia. Evidenciamos ao longo deste trabalho passagens em cada módulo em que foi oferecido como ferramenta para o entendimento dos temas trabalhados as reflexões de teóricos das ciências sociais de modo geral e da sociologia com frequência. Entretanto, percebemos e pontuamos também algumas ausências de uma fundamentação de cunho sociológico que seriam pertinentes ao que se pretendia tratar.

Contudo, considerando que esta não é uma obra voltada especificamente para o ensino de sociologia, mas que sobretudo se ocupa de uma tarefa formativa que demanda a

compreensão dos conhecimentos que a sociologia desenvolve como ciência voltada à interpretação da realidade social, concluímos como sendo fundamental o lastro do livro didático PV na sociologia, e não apenas que seja contemplada em um material desenvolvido por um especialista da área.

Os resultados mais amplos deste estudo nos apontam implicações que vão da instância pedagógica à política. Pois, entendemos que os fundamentos pedagógicos presentes na estruturação do texto do livro PV não são, por vezes, suficientemente explicitados, em outras não são problematizados, e às vezes não são sequer apresentados à luz da sociologia. Afirma-se isso - considerando sobretudo o fato da obra ter sido elaborada por cientista social -, conferindo que algumas temáticas ao longo do livro são referenciadas em obras e teóricos, mas não se adota essa sistemática para todos os temas, .

Um exemplo destas ausências se dá ao tratar das relações sociais fora da família, da rede de relacionamentos que pode impactar nos projetos de vida, essa temática se trabalhada declaradamente à luz da sociologia poderia adentrar ao conceito bourdieusiano de capital social. Evidentemente que uma cobrança nesse sentido não é pertinente à obra PV, considerando que a disciplina não prevê que seja o professor de sociologia exclusivamente a ministrar a disciplina, de forma que não cabe uma exigência de que a obra se pautar uma linguagem exclusivamente sociológica.

Entretanto, podemos ter como um resultado desta pesquisa uma orientação ou quem sabe uma prescrição de que cientistas sociais podem e devem pleitear a condução da disciplina projeto de vida como campo de trabalho. Dizemos isso com embasamento na narrativa construída nesta obra em especialmente analisada, mas também pensando no projeto de vida como formador para a cidadania. Lembrando que a reforma que estrutura o novo ensino médio suprime bastante as disciplinas de humanidades para abrigar os itinerários formativos, e com elas a disciplina de sociologia, justamente aquela que tem como um dos conteúdos primordiais a reflexão sobre a cidadania.

O projeto de vida como disciplina, ao assumir a formação voltada para as dimensões pessoal, cidadã e profissional, no que se pode concluir tendo como objeto o livro didático principalmente, mas também as diretrizes da BNCC, do CBTC e do PNLD, está repleto senão dos conceitos sociológicos, das temáticas radicadas no campo da sociologia, que aderem quase que de maneira perfeita aos conceitos sociológicos.

E, um terceiro resultado que apontamos neste estudo nos coloca diante da questão política da reforma do EM. Considerando a maneira que a reforma se deu, e está em

implantação atualmente, ela impacta de maneira caótica a organização institucional escolar, a atuação profissional e a formação dos professores. Ao desordenar as disciplinas que estruturavam o EM e criar novas disciplinas desvinculadas das áreas de conhecimento lastreadas cientificamente, que correspondentes às áreas específicas de formação docente, abre uma lacuna em relação à natureza da orientação de uma formação pensada para a cidadania. Se uma obra não apresenta claramente seus pressupostos, ou seja se eles ficam subentendidos, devemos refletir sobre como o profissional docente vai fazer uso do material disponibilizado para dar suporte às aulas. O que significa pensar: como a formação para a cidadania, para a inclusão no mundo do trabalho, e como a formação pessoal do indivíduo é pauta da formação do docente das diversas áreas disciplinares refletidas no EM? Ou seja, quanto as licenciaturas estão aptas a dar conta dessa formação? E, também implica na própria elaboração do material didático, pois: para qual público de professores será dirigida a obra? como o editor vai se orientar para fundamentar os temas? Temas que se não forem preenchidos com lastro científico que possa ser verificado, abre-se precedente para reforço do senso comum e das ideologias com mais poder de influência. Esta reflexão nos aponta para uma outra questão, não para este trabalho, mas para um estudo futuro, que seria uma análise de como os outros livros PV foram concebidos, sob quais premissas.

Ao fim, julgamos que o presente estudo nos deu algumas respostas, mas propiciou muitos outros questionamentos sobre a atual reforma e sobre o novo EM. O que entendemos ser extremamente frutífero, pois partimos na perspectiva de uma educação questionadora e propositiva. Com tantos questionamentos em mente, pensamos que a reforma poderia ter se dado em outros termos. E se ao invés de criar um projeto de vida como uma disciplina a reforma propusesse como tarefa da disciplina de sociologia discutir e problematizar o projeto de vida dos jovens após o ensino médio, como os estudos da área já haviam problematizado, e se a matemática também discutisse economia brasileira e educação financeira, e se a disciplina de português se envolvesse também na interpretação dos direitos previstos na legislação e elaboração de requerimentos e petições para seu cumprimento, não teríamos uma formação possivelmente com mais instrumentos para atuação?

Porém, nem esta nossa pretensa reforma, nem a atual, ou as passadas garantem ou garantiram a elevação da qualidade do EM, pois muitas outras questões que afetam a qualidade do ensino não foram contempladas, como a qualificação dos espaços escolares, a atenção a carreira docente, a permanência dos estudantes das classes mais vulneráveis na

escola. A resolução ou atenção em tratar destas necessidades se vinculam aos interesses de um projeto de nação, que quando se pautar pela transformação da realidade atual necessita se haver com estas demandas em conjunto.

REFERÊNCIAS

- BODART, Cristiano das Neves. **A biografia no campo da Sociologia**: contribuições de Norbert Elias. *In*: BODART, Cristiano das Neves; SILVA, Roniel Sampaio. **Blog Café com Sociologia**, 10 set. 2019. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/a-biografia-no-campo-da-sociologia/#:~:text=A%20proposta%20de%20Elias&text=Parece%20paradoxo%2C%20mas%20na%20obra,%E2%80%9Ccontexto%20hist%C3%B3rico%20do%20indiv%C3%ADduo%E2%80%9D>. Acesso em: 07 jul. 2022.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 20 jan. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**: educação é a base. Brasília, DF: Ministério da Educação, [2017]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 18 jul. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Guia Digital PNLD 2021**: projetos integradores e projetos de vida. Brasília, DF: Ministério da Educação, [2021]. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2021_proj_int_vida/componente-curricular/pnld2021-didatico-projeto-de-vida. Acesso em: 02 maio 2022
- ENGERROFF, Ana Martina Baron. **Mapeando a produção sobre o livro didático de Sociologia**: um estado da arte no campo acadêmico brasileiro. 110f. 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- KUENZER, Zeneida Acácia. O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito. **Educação e Sociedade**, ano 21, n. 70, p. 15-39, abr. 2000. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/T2SF/AnaDantas/13.pdf>. Acesso 19 jul. 2021.
- LARANJEIRA, Denise Helena Pereira; IRIART, Mirela Figueiredo Santos; RODRIGUES, Milena Santos. Problematizando as Transições Juvenis na Saída do Ensino Médio. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 117-133, mar. 2016. DOI: 10.1590/2175-623656124. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000100117&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 set. 2019.
- LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista dos. Juventude, projetos de vida e ensino médio. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, dez. 2011. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302011000400010>. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302011000400010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 set. 2019.
- MAÇAIRA, Julia Polessa. Livro didático, o ensino de Sociologia. *In*: BRUNETTA, Antonio

Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. **Dicionário do ensino de Sociologia**. 1. ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2020. p. 210.

MESQUITA, Silvana Soares de Araujo; LELIS, Isabel Alice Oswaldo Monteiro. Cenários do Ensino Médio no Brasil. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 89, p. 821-842, dez. 2015. DOI: 10.1590/S0104-40362015000400002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362015000400821&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 set. 2019.

MEUCCI, Simone. Os livros didáticos da perspectiva da Sociologia do conhecimento. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 20, n. 1, p. e098, dez. 2019.

OLIVEIRA, George Fredman Santos. Reforma da educação no Brasil: presente! *In*: THICHES, Jocemara; LOTTERMANN, Josimar; CERNY, Rosely Zen (org.). **Os rumos da educação e as (contra) reformas**: os problemas educacionais do Brasil atual. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2019. p. 70-90.

PEREIRA, Alexandre Barbosa. Outros Ritmos em Escolas da Periferia de São Paulo. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 217-237, mar. 2016. DOI: 10.1590/2175-623654713. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362016000100217&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 set. 2019.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação **Currículo base do ensino médio do território catarinense**: caderno 1 – disposições gerais. Florianópolis: Gráfica Coan, 2021.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. **A Sociologia volta à escola**: um estudo dos manuais de Sociologia para o ensino médio no Brasil. 2004. 142 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia e Antropologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

SOUZA, Davisson Charles Cangussu; VAZQUEZ, Daniel Arias. Expectativas de jovens do ensino médio público em relação ao estudo e ao trabalho. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 409-426, jun. 2015. DOI: 10.1590/s1517-97022015041789. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015000200409&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 set. 2019.

TOMAZETTI, Elisete Medianeira; SCHLICKMANN, Vitor. Escola, ensino médio e juventude: a massificação de um sistema e a busca de sentido. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n. 2, p. 331-342, jun. 2016. DOI:10.1590/S1517-9702201606139017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022016000200331&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 set. 2019.

ANEXO A - MATRIZ CURRICULAR PARA O COMPONENTE PROJETO DE VIDA

Quadro 10 - Matriz curricular para o componente Projeto de Vida

10 COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
<p>1 Conhecimento</p> <p>Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.</p> <hr/> <p>Esta competência se articula ao projeto de vida mediante a necessidade dos estudantes de conhecerem seus contextos e as oportunidades neles inscritas, de modo a fazer escolhas orientadas pelo conhecimento que têm do mundo físico, social, cultural e digital.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar e valorizar os conhecimentos, as habilidades e as competências desenvolvidos no percurso formativo. - Compreender a influência do contexto socioeconômico, cultural, histórico e político e aplicá-la ao próprio contexto pessoal. - Identificar os aspectos que conferem sentido à vida humana e à própria existência, em particular. - Compreender a estrutura dos projetos de vida, diferenciando-os de sonhos e fantasias. - Reconhecer, identificar e valorizar a história e a cultura local na construção de seu projeto de vida. - Problematicar o enfrentamento dos desafios dos jovens e sensibilizar para o fazer. - Promover ações de valorização do aprendizado e da vivência escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Trajetória escolar: vivências escolares, aprendizados e atores envolvidos (professores, colegas, familiares e demais membros da comunidade) que constituem a formação integral - Influência dos diversos contextos - socioeconômico, cultural, histórico e político - na construção do projeto de vida - Sentidos da vida: aspectos que conferem sentido à vida e promovem realização pessoal, felicidade, superação e enfrentamento de condições adversas - Diferença entre projetos de vida (aspirações articuladas a planejamento e engajamento), sonhos (aspirações desarticuladas de planejamento e engajamento) e fantasias (desejos desconectados da realidade) - História e cultura local e suas influências na construção dos projetos de vida dos estudantes catarinenses - Diversidade e desafios das juventudes

10 COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
<p>2 Pensamento científico, crítico e criativo</p> <p>Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.</p> <hr/> <p>Esta competência se articula com o projeto de vida mediante a necessidade dos estudantes de construir trajetórias motivadas pelo senso crítico, pela reflexão, pela investigação das circunstâncias que os afetam e pela proposição criativa de trajetórias que visem à conquista de suas aspirações.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Investigar e analisar dados e informações, formular hipóteses e relacionar variáveis na identificação de problemas sociais e ambientais que possam motivar a construção de seus projetos de vida. - Usar a criatividade para criar soluções inovadoras para demandas sociais e ambientais no entorno escolar e, quando possível, aplicá-las. - Usar a criatividade para elaborar um planejamento viável, desejado e efetivo para a realização do seu projeto de vida. - Investigar diversas possibilidades de escolha profissional para contribuir com a tomada de decisão responsável. - Analisar as funções sociais das profissões, e suas relações com as demandas da sociedade contemporânea e do mundo de trabalho. - Promover intervenções na escola, ou em seu entorno, que evidenciem o protagonismo juvenil, por meio do desenvolvimento de projetos de interesse dos estudantes, que contribuam com seus projetos de vida. 	<ul style="list-style-type: none"> - Problemas sociais e ambientais locais e globais - Justiça social - Democracia - Sustentabilidade ambiental - Inovação como prática de desenvolvimento humano na dimensão pessoal, cidadã e profissional - Carreiras profissionais: função social, formação, remuneração reconhecimento social, competências técnicas e comportamentais - Mundo de trabalho e demandas em diferentes escalas (local, regional, nacional e internacional) - Critérios para um planejamento eficaz: viabilidade, desejabilidade e efetividade

10 COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
--------------------------------	-------------	-------------------------

<p>3 Repertório cultural</p> <p>Valorizar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e delas fruir e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p> <p>Esta competência se articula com o projeto de vida mediante a necessidade dos estudantes de reconhecerem a influência da cultura na qual estão inseridos em seus projetos de vida, apoiando-se nela para se inspirarem a construir formas satisfatórias de viver a vida.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer, respeitar e valorizar manifestações culturais, pessoas e ideias de diferentes regionalidades e territorialidades. - Sistematizar o projeto de vida utilizando diferentes recursos artísticos. - Promover ações que reconheçam a diversidade cultural catarinense, bem como suas manifestações artísticas. - Conhecer e aplicar os princípios da comunicação não violenta nas relações interpessoais. - Conhecer e aplicar os princípios da cultura de paz para dialogar com pessoas que pensam de forma diferente em seus locais de vivência. 	<p>- Manifestações culturais e artísticas de diversas de escalas (local, regional, nacional e internacional) que podem influenciar a construção dos projetos de vida</p>
--	---	--

10 COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
--------------------------------	-------------	-------------------------

<p>4 Comunicação</p> <p>Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das diversas linguagens (artística, matemática e científica), para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar princípios éticos em suas interações nos ambientes digitais. - Praticar o autocontrole para lidar com o excesso de tempo dedicado às redes sociais. - Utilizar a ferramenta do podcast para aprender sobre temas de interesse pessoal e divulgar ideias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidade nas redes sociais - Engajamento social e divulgação de ideias nas redes digitais - Uso de ferramentas de busca e pesquisa para o aprendizado de temas de interesse - Divulgação de dados e informações: riscos
<p>Esta competência se articula com o projeto de vida mediante a necessidade dos estudantes de aprenderem a comunicar suas ideias, seus pensamentos e sentimentos de forma respeitosa e empática, o que fortalece a autoconfiança em suas decisões e angaria o apoio de outras pessoas para a concretização de seus objetivos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Usar as redes sociais como plataforma para a defesa de causas sociais. - Compreender os riscos envolvidos na exposição e compartilhamento de dados e informações nos meios digitais. - Compreender os fatores envolvidos no cyberbullying e combatê-los ativamente. - Refletir sobre o comportamento humano nas redes sociais. - Utilizar redes sociais para explorar o mundo do trabalho e o universo das profissões. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cyberbullying - Criação e compartilhamento de fakenews: riscos - Comportamentos nas redes sociais digitais: cancelamento, stalker - Redes sociais profissionais: LinkedIn Researchgate.

**10 COMPETÊNCIAS
GERAIS DA BNCC**

HABILIDADES

OBJETOS DE CONHECIMENTO

<p>5 Cultura digital</p> <p>Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar princípios éticos em suas interações nos ambientes digitais. - Praticar o autocontrole para lidar com o excesso de tempo dedicado às redes sociais. - Utilizar a ferramenta do podcast para aprender sobre temas de interesse pessoal e divulgar ideias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Responsabilidade nas redes sociais - Engajamento social e divulgação de ideias nas redes digitais - Uso de ferramentas de busca e pesquisa para o aprendizado de temas de interesse - Divulgação de dados e informações: riscos
<p>Esta competência se articula com o projeto de vida mediante a necessidade dos estudantes de se inserirem eticamente na sociedade contemporânea, cujas relações e processos estão cada vez mais marcados pelas tecnologias digitais, as quais, inclusive, configuram um importante mundo de trabalho no qual se podem inserir.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Usar as redes sociais como plataforma para a defesa de causas sociais. - Compreender os riscos envolvidos na exposição e compartilhamento de dados e informações nos meios digitais. - Compreender os fatores envolvidos no cyberbullying e combatê-los ativamente. - Refletir sobre o comportamento humano nas redes sociais. - Utilizar redes sociais para explorar o mundo do trabalho e o universo das profissões. - Promover ações de uso consciente das redes em ambiente escolar. - Conhecer a legislação do ambiente virtual, problematizar e conscientizar para problemas como asfakenews, deep web, entre outros. 	<ul style="list-style-type: none"> -Cyberbullying - Criação e compartilhamento de fakenews: riscos - Comportamentos nas redes sociais digitais: cancelamento, stalker - Redes sociais profissionais: LinkedIn Researchgate.

10 COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
<p>6 Trabalho e projeto de vida</p> <p>Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e a seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.</p> <p>Esta competência se articula com o projeto de vida mediante a necessidade dos estudantes de compreenderem a si mesmos, com o espaço que eles ocupam no mundo social, bem como com o conjunto de saberes e experiências que podem contribuir para que criem projetos de vida com liberdade, autonomia, criticidade e responsabilidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer as relações entre os itinerários formativos e o mundo do trabalho. - Compreender que a formação escolar contribui para o desenvolvimento pessoal e permite a conquista de objetivos profissionais. - Conhecer e desenvolver procedimentos de planejamento, execução e acompanhamento de ações para o cumprimento de objetivos e metas de curto, médio e longo prazo, no âmbito pessoal e coletivo. - Reconhecer os fatores pessoais e sociais que interferem na tomada de decisões e fazer escolhas que impactam a vida pessoal e/ ou coletiva de forma autônoma, criteriosa e ética. - Identificar caminhos e estratégias para superar as dificuldades e alicerçar a busca da realização de seus objetivos, com determinação e resiliência. - Identificar as características, as possibilidades e os desafios do trabalho no século XXI. - Relacionar interesses, habilidades, conhecimentos e oportunidades que correspondem às aspirações futuras com a inserção no mundo do trabalho. - Reconhecer e valorizar o papel da família no desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social e a importância de seu apoio na construção do projeto de vida. - Compreender que redes de apoio auxiliam na superação de dificuldades para a realização de seus projetos e articular contatos com estas possíveis redes. 	<ul style="list-style-type: none"> - Relações entre os itinerários formativos e o mundo do trabalho - Importância da formação para a construção de uma carreira profissional - Diferenças entre objetivos, metas e estratégias - Planejamento e autogestão - Escolhas individuais e coletivas - Critérios para a escolha profissional - Trabalho no mundo contemporâneo - Equilíbrio entre vida profissional e vida pessoal - Objetivos de crescimento pessoal - Potencial econômico e social da comunidade e da região - Função social da família e apoio ao projeto de vida - Redes de apoio para a construção do projeto de vida - Modalidades de ensino e ofertas de formação em nível técnico e superior.

10 COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
<p>7 Argumentação</p> <p>Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.</p> <hr/> <p>Esta competência se articula com o projeto de vida mediante a necessidade dos estudantes de argumentarem sobre seus pontos de vista em relação às decisões que fundamentam seus projetos de vida ao entrar em contato com ideias diferentes das suas, de modo a podê-las defender e a aprender com a perspectiva alheia, de modo ético e responsável.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Argumentar, com base em fatos e dados, para negociar e defender ideias e pontos de vista em situação de debate público e privado. - Exercitar e praticar a tomada de perspectiva e a empatia para reconhecer e compreender as ideias, pensamentos, sentimentos e comportamentos alheios. - Utilizar linguagem verbal e corporal respeitosa ao argumentar sobre seus pontos de vista. - Argumentar sobre as próprias escolhas, explicando quais critérios foram utilizados para fazê-las. 	<ul style="list-style-type: none"> - Características e diferenças entre argumentação e persuasão - Veracidade de dados e informações - Tomada de perspectiva e empatia - Defesa das próprias escolhas

10 COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
--------------------------------	-------------	-------------------------

<p>8 Autoconhecimento e autocuidado</p> <p>Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar atributos da própria personalidade. - Reconhecer valores, pensamentos, sentimentos e hábitos e regular as próprias condutas. - Compreender que a autoestima é influenciada por fatores subjetivos e socioculturais e ser capaz de elaborar uma representação positiva de si mesmo. - Reconhecer e avaliar as características que constituem a própria identidade, relacionando-as com o seu projeto de vida. - Compreender que a identidade é uma construção que cada indivíduo realiza ao longo de sua vida na interação com o meio, sob a influência de elementos políticos e socioculturais, entre outros. - Elaborar a narrativa autobiográfica, atribuindo significados às experiências de vida a partir de uma análise consciente de seu papel na construção da identidade e do projeto de vida. - Promover ações de cuidado com a saúde física e emocional no ambiente escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Conceito de personalidade - Conceito e importância da autoestima - Identidade pessoal e identidade social - Emoções e sentimentos agradáveis e desagradáveis. - Autorregulação - Valores pessoais e desejáveis de universalização - Narrativa de vida - Práticas de autocuidado
<p>Esta competência se articula com o projeto de vida mediante a necessidade dos estudantes de conhecerem a si mesmos para poderem tomar decisões responsáveis sobre quem desejam ser no futuro. Estas decisões também devem ser pautadas no autocuidado, que é a capacidade de não se expor a riscos nas esferas da saúde física e da saúde mental.</p>		

10 COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC	HABILIDADES	OBJETOS DE CONHECIMENTO
--------------------------------	-------------	-------------------------

<p>9 Empatia e cooperação</p> <p>Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos Direitos Humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.</p> <hr/> <p>Esta competência se articula com o projeto de vida mediante a necessidade dos estudantes de compreenderem que, mesmo que o projeto de vida seja uma construção individual, ele se realiza na esfera social, na relação com outras pessoas e depende do apoio e da cooperação de múltiplos agentes. Além disso, a capacidade de empatizar e cooperar com outras pessoas pode levar à criação de projetos de vida coletivos, voltados ao compromisso com o social.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer a importância do convívio com o outro. - Promover ações de enfrentamento de preconceito, discriminação, intolerância e as diferentes formas de violências. - Praticar a tomada de perspectiva e a empatia para reconhecer e compreender ideias, pensamentos, sentimentos e comportamentos alheios. - Agir com empatia, sendo capaz de assumir a perspectiva dos outros, compreendendo as necessidades e sentimentos alheios, construindo relacionamentos baseados no compartilhamento e na abertura para o convívio. - Promover ações que valorizem o direito à diferença e reconhecer as identidades, valorizando o multiculturalismo e a inclusão. - Compreender o protagonismo e a identidade dos diversos sujeitos históricos (crianças, juventudes, idosos, mulheres, população LGBTQIA+, negros, quilombolas, indígenas, pessoas com deficiência, povos originários, entre outros). 	<ul style="list-style-type: none"> - Diversidade de modos de viver a vida - Preconceitos e intolerâncias - Relações competitivas e cooperativas - Protagonismo juvenil - Conceito de alteridade - Lutas e pautas identitárias (crianças, juventudes, idosos, mulheres, população LGBTQIA+, negros, quilombolas, indígenas, pessoas com deficiência, povos originários, entre outros)
<p>10 COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC</p>	<p>HABILIDADES</p>	<p>OBJETOS DE CONHECIMENTO</p>

<p>10 Responsabilidade e cidadania</p> <p>Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.</p> <hr/> <p>Esta competência se articula com o projeto de vida mediante a necessidade dos estudantes de compreenderem que seus projetos de vida devem ser orientados por princípios éticos que não firam a dignidade pessoal, nem a de outras pessoas, além de poderem transformar a realidade pessoal, local e global por meio de projetos de vida comprometidos com a melhoria da qualidade de vida e do meio ambiente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer as responsabilidades pessoais com as demandas do mundo comum e atribuir sentido ético e sociopolítico ao projeto de vida, comprometendo-se com ações individuais e coletivas voltadas ao bem comum. - Avaliar as implicações éticas das profissões, e sobre elas refletir, compreendendo que é possível contribuir com a sociedade por meio do exercício profissional. - Analisar histórias de vida de agentes responsáveis por transformações sociais, considerando suas particularidades, identidades, diversidades e contextos. - Propor ações de respeito, solidariedade, inclusão e equidade dos múltiplos sujeitos históricos, nos lugares de vivência. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cidadania participativa - Trabalho voluntário e atuação das organizações não governamentais (ONG's) - Causas e movimentos sociais - Código de ética das profissões - Histórias de pessoas que foram/são agentes de transformação social
--	---	---

Fonte: Elaboração dos autores.