



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE PALMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM
EDUCAÇÃO**

ELIZIANE DE PAULA SILVEIRA

**PROJETO DE VIDA E PROTAGONISMO JUVENIL COMO COMPONENTE
CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO DO ESTADO DO TOCANTINS:
LIMITES E POSSIBILIDADES**

**PALMAS/TO
2022**

ELIZIANE DE PAULA SILVEIRA

PROJETO DE VIDA E PROTAGONISMO JUVENIL COMO COMPONENTE
CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO DO ESTADO DO TOCANTINS:
LIMITES E POSSIBILIDADES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Tocantins (UFT) como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. José Carlos Silveira Freire

Palmas/TO
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

S587p Silveira, Eliziane de Paula .

Projeto de vida e protagonismo juvenil como componente curricular do ensino médio do Estado do Tocantins: limites e possibilidades. / Eliziane de Paula Silveira. – Palmas, TO, 2022.

68 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) Profissional em Educação, 2022.

Orientador: José Carlos Silveira Freire Freire

1. Ensino Médio. 2. Projeto de Vida. 3. Protagonismo Juvenil. 4. Currículo.
I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizada desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

ELIZIANE DE PAULA SILVEIRA

PROJETO DE VIDA E PROTAGONISMO JUVENIL COMO COMPONENTE
CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO DO ESTADO DO TOCANTINS:
LIMITES E POSSIBILIDADES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação foi avaliada para obtenção de título de Mestre em Educação e aprovada em sua forma final pelo orientador e pela Banca examinadora.

Data de aprovação: 10/06/2022.

Banca examinadora:

Dr. José Carlos Silveira Freire - Orientador PPGE/Profissional/UFT

Dr. Idemar Vizolli- Examinador Externo PPGE/ Acadêmico/UFT

Dra. Marluce Evangelista Carvalho Zacariotti- Examinadora Interna
PPGE/Profissional/UFT

Dedico a Deus, pois sem Ele eu não teria forças para essa jornada, assim fui agraciada pela criatividade e inovação.

AGRADECIMENTOS

A gratidão é essa alegria da memória, esse amor do passado – não o sofrimento do que não é mais, nem o pesar pelo que não foi, mas a lembrança alegre do que foi.

André Comte-Sponville

Minha imensa gratidão ao professor Dr. José Carlos Silveira Freire pela parceria e paciência. Meu muito obrigada pela orientação e pelo exemplo que me concedeu durante todo o tempo do mestrado. Você formou a pesquisadora que sou hoje. Por tudo isso, só tenho a lhe dizer: gratidão infinita!

A minha família que, com muito carinho e apoio, não mediu esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida.

Quero agradecer também em especial, aos meus filhos Luciano Pires Barbosa Filho, Guilherme Silveira Barbosa, minha filha, Ana Sarah Silveira Barbosa, minha nora, Raissa Letícia Arantes Barbosa, meu neto Davi Arantes Barbosa e minha neta Júlia Arantes Barbosa, que são fontes de alegria e iluminam de maneira especial os meus pensamentos me levando a buscar mais conhecimentos e vitalidade nessa jornada chamada vida.

Aos amigos e colegas, pelo incentivo e pelo apoio constantes, em especial Eduardo Ribeiro Gonçalves que comprou os primeiros livros, dessa pesquisa, sem esse passo seria impossível continuar. A minha amiga, Alessandra Oliveira Quirino por seus conhecimentos linguísticos da Língua Inglesa que me ajudou na escrita do abstract.

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar.

É esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir!

Paulo Freire

RESUMO

Este trabalho tratou do Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil como componente curricular na reforma do Ensino Médio na Secretaria Estadual de Educação do Tocantins. Problematisa a pertinência desse tema a ser tratado como componente curricular. O objetivo deste trabalho foi conhecer os limites e possibilidades do Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil como componente curricular. A investigação fundamenta-se na concepção de autonomia como práxis socio-histórica baseado nos autores Marx, Gramsci, Saviane, Libaneo, Freire. Os procedimentos metodológicos adotados foram à pesquisa bibliográfica e documental. A investigação demonstrou que o Projeto de Vida e o Protagonismo Juvenil se caracteriza como um tema transversal fundamentado na BNCC e não como componente curricular. Recomenda-se que a Secretaria Estadual da Educação-Seduc reveja tal decisão e recoloca a temática no âmbito de projetos integradores nas áreas de conhecimento do currículo na perspectiva da emancipação e autonomia individual e social.

Palavras-chave: Ensino Médio. Projeto de Vida. Protagonismo Juvenil. Currículo.

ABSTRACT

This paper talks about “Life Project and Youth Protagonism” as a curricular component in the reform of High School in the State Department of Education of Tocantins. The discussion is essentially about the controversies involving this theme as a curricular component. The objective of this work was to get know the limitations and possibilities of “Life Project and Youth Protagonism” as a curricular component. The investigation was based on the concept of autonomy as a socio historical praxis based on the authors Marx, Gramsci, Saviane, Libaneo, Freire . The methodological procedures adopted were bibliographic and documental research. The investigation showed that the “Life Project and Youth Protagonism” is characterized as a transversal theme reasoned in the BNCC and not as a curricular component. Therefore, it is recommended that SEDUC review this decision and adopt the theme into the scope of integrative projects in the areas of knowledge in the perspective of emancipation and social individual autonomy.

Keywords: High school. Life Project. Youth Protagonism. Curriculum.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Ementa Disciplinar: Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil.....	52
Figura 1 - Estrutura Curricular para atender o Novo Ensino Médio – curso médio básico – diurno/ 2019.....	44
Figura 2 - Dimensões de conhecimento: Cognição, interpessoal e Intrapessoal.....	48
Figura 3 - Competências Gerais da BNCC.....	49
Figura 4 - O tema projeto de vida e protagonismo dentro da área de conhecimento: Ciências humanas e sociais aplicadas	61
Figura 5 - Temas Contemporâneos Transversais	62

LISTA DE TABELA

Tabela 1 - Índices de Repetência e Evasão Escolar no Brasil	28
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
DCT	Documento Curricular do Tocantins
(EM13LP19)	Ensino Médio primeiro ao terceiro ano Língua Portuguesa dezenove
(EM13LP20)	Ensino Médio primeiro ao terceiro ano Língua Portuguesa vinte
(EM13LP21)	Ensino Médio primeiro ao terceiro ano Língua Portuguesa vinte um
(EM13LP22)	Ensino Médio primeiro ao terceiro ano Língua Portuguesa vinte dois
IF	Itinerários Formativos
LDB	Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional
PACTO	Programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
Seduc-TO	Secretaria Estadual da Educação do Tocantins

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 A CONSTRUÇÃO DO TRABALHO: TRILHANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA	17
2.1 Percurso Metodológico.....	20
3 CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO E POLÍTICO SOBRE O PROJETO DE	22
VIDA E PROTAGONISMO JUVENIL NO ENSINO MÉDIO.....	22
3.1 Projeto de Vida, Protagonismo Juvenil: elucidações conceituais.....	25
3.2 Uma problematização do contexto das identidades juvenis e o currículo pedagógico das escolas do Ensino Médio	37
4 LIMITES E POSSIBILIDADES DA IMPLEMENTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR PROJETO DE VIDA E PROTAGONISMO JUVENIL	41
4.1 As competências socioemocionais do século 21	46
5 INTERDISCIPLINARIDADE E TRANSVERSALIDADE COM TEMA PROJETO DE VIDA E PROTAGONISMO JUVENIL NA ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	57
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS	65

1 INTRODUÇÃO

O mundo contemporâneo caracteriza-se por profundas mudanças nas esferas da economia, da política, da cultura e da ciência. Do ponto de vista estrutural presencia-se uma crise nos fundamentos sociais da economia capitalista. O esgotamento do padrão de acumulação taylorista-fordista e sua crescente substituição pelo toyotismo ou acumulação flexível demonstram essa assertiva. A incorporação do conhecimento científico e tecnológico potencializaram a produção toytista reconfigurando assim as bases da produção material e das relações sociais capitalistas. Concomitante, no plano superestrutural, implementa-se o Estado Neoliberal caracterizado pela redução das esferas de atuação do Estado, estímulo à privatização, diminuição de direitos sociais e adoção da cultura do individualismo e competição nas relações sociais (FREIRE, 2020).

Diante desse contexto, o Estado empreende uma reforma na educação escolar ajustada às exigências da formação flexível do trabalhador que possa manter e ampliar o padrão de acumulação capitalista. Nesta perspectiva, o sistema educacional engendra uma formação profissional que priorize qualidades, como autonomia e iniciativa no desenvolvimento das tarefas, autogestão de sua força de trabalho, flexibilidade para se adequar às variações do trabalho, criatividade na resolução dos problemas e, principalmente, busca de aperfeiçoamento contínuo (MACHADO, 1998).

Visando adequar sistemas e redes de educação e ensino às demandas de formação geral do sistema produtivo Estados Nacionais, como o Brasil, aderiram a partir dos anos de 1990 às reformas educacionais capitaneadas por organismos multilaterais como a Unesco, Cepal e Banco Mundial. Tais agências vêm produzindo farta documentação legal e pedagógica orientando mudanças no campo curricular, avaliativo, da gestão e do financiamento da educação básica (FREIRE, 2020).

O Ensino Médio, como etapa final da educação básica, se distingue dos demais níveis de ensino pelo caráter propedêutico e terminalidade da educação básica. Ele possui natureza e organização espaço-temporal próprio. Desde os anos de 1990, o Ensino Médio vem sendo objeto de reformas em vários aspectos, a ênfase recaiu nas dimensões institucional e curricular. No campo da organização curricular, as mudanças atingem a formação clássica e propedêutica.

No Brasil, a aprovação da Lei n°. 9.394/96, conhecida por Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB) , significou o marco político-institucional da reforma educacional

que reconfigurou a educação escolar em dois níveis: educação básica e superior. No âmbito da educação básica, a LDB determinou o caráter compulsório e gratuito do ensino dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, compreendidos da pré-escola ao Ensino Médio. No escopo de mudanças trazidas por essa lei merece destaque a nova identidade conferida ao Ensino Médio. Essa passa a ser concebido como parte integrante e final da educação básica. Devido ao seu lugar estratégico na preparação para o trabalho e cidadania, o Ensino Médio tem sido objeto exaustivo de regulações e regulamentações emanadas pelos órgãos normativos e de execução das políticas educacionais. Essas iniciativas apontam para uma reforma estrutural do Ensino Médio em suas finalidades e organização curricular e pedagógica.

Consideramos que a principal inovação da reforma do Ensino Médio foi no campo curricular. Atualmente essa mudança vem sendo empreendida pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio que indica dispositivos curriculares denominados Itinerários Formativos (IF), articulado a áreas de conhecimento, a qual determina que a organização curricular aconteça por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares. No §7º, Art. 35º da LDB, expressa que os currículos deverão contemplar “a formação integral do aluno”, de maneira a adotar um trabalho voltado para a “construção de seu projeto de vida” e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017).

Diante disso, na proposta do Novo Ensino Médio no Tocantins, o IF é composto pelo componente curricular: Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil, as Trilhas de Aprofundamento e Unidades Eletivas nas 56 escolas-piloto.

Na BNCC (2018) etapa Ensino Médio, o Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil aparecem como tema que deve ser trabalhado nas habilidades por áreas de conhecimento e além disso, a Competência Geral 06 trata especificamente sobre o projeto de vida e trabalho. Entretanto, observou-se que na proposta curricular da Secretaria Estadual de Educação-Seduc, esses temas aparecem literalmente como componente curricular.

Diante dessa decisão de transformar o tema Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil em componente curricular na reforma do Ensino Médio na rede estadual de ensino do Estado do Tocantins, indagamos: quais os limites e possibilidades do Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil como componente curricular?

Para responder esse problema de investigação definimos como objetivo geral: identificar os limites e possibilidades do Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil como

componente curricular na Reforma do Ensino Médio no Tocantins. Como objetivos específicos: caracterizar o contexto sócio-histórico e político que justifica o nome de Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil como o componente curricular no Ensino Médio; descrever e identificar as possibilidades do componente curricular Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil no Ensino Médio na rede estadual de ensino e, por último, discutir para o tratamento do Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil como tema interdisciplinar e transversal na área de conhecimento, a fim de subsidiar o planejamento curricular e de ensino do professor que ministra o componente curricular, fundamentado pela BNCC etapa do Ensino Médio.

O interesse por esta pesquisa surgiu a partir das discussões dos textos teóricos, durante o momento dos estudos na implementação do Novo Ensino Médio pela Gerência do Ensino Médio, sobre os estudos da formação continuada de professores na temática Projeto de vida e Protagonismo Juvenil. Comecei a refletir na perspectiva Freiriana da ação-reflexão sobre a formação de professores. Nesse período, estava cursando a disciplina Saberes Docentes do Programa de Mestrado Profissional em Educação, ainda como aluna especial.

Sou professora efetiva da educação básica do Estado do Tocantins, no momento da pesquisa exercendo a função de técnica pedagógica na Gerência do Ensino Médio na Seduc, redatora do DCT/TO etapa Ensino Médio da área de Linguagens e suas Tecnologias, bolsista do Programa de Apoio à Implementação da BNCC-ProNBCC. Acredito que esta pesquisa, ora realizada, contribui com o processo de formação continuada e planejamento de ensino dos professores, tendo como produto final a dissertação.

Assim, a dissertação apresenta a seguinte estrutura, além desta introdução enquanto sessão primária: na segunda, o caminho metodológico da pesquisa; na terceira, a caracterização do contexto sócio-histórico e político que se dá a sustentação da implementação do componente curricular Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil no Ensino Médio; na quarta, descrevemos e identificamos os limites e possibilidades da implementação do componente curricular Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil a partir da ementa curricular do Ensino Médio na rede estadual de ensino e, por fim, a última seção, indicamos uma pauta de recomendação para o tratamento do conceito de Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil como tema interdisciplinar e transversal na área de conhecimento de Linguagens e suas tecnologias a fim de subsidiar o planejamento curricular e de ensino do professor que ministra o componente curricular, fundamentado pela BNCC etapa do Ensino Médio.

Aqui o enfoque é a recomendação do trabalho interdisciplinar das temáticas Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil, tendo como exemplo, atividades na área de Linguagens e suas tecnologias e não como componente curricular como consta a estrutura curricular/2019 das 56 escolas-piloto. Diante disso, procuramos discutir nesta dissertação as temáticas Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil.

2 A CONSTRUÇÃO DO TRABALHO: TRILHANDO OS CAMINHOS DA PESQUISA

Nessa seção, descrevemos a construção do objeto de pesquisa e o percurso metodológico do contexto da implementação do componente curricular no Ensino Médio no Tocantins e apontar a metodologia de trabalho adotada durante a trilha da pesquisa.

O Ensino Médio vem passando por reformulações da organização curricular para o cumprimento da legislação vigente. Fazemos aqui uma retrospectiva das mudanças das políticas públicas em educação no Ensino Médio no estado.

Em 2012, a Seduc fez adesão ao Programa do governo federal, Programa Ensino Médio Inovador – ProEMI, instituído pela Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009. O objetivo do ProEMI é apoiar e fortalecer os Sistemas de Ensino Estaduais e Distrital no desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de Ensino Médio, disponibilizando apoio técnico e financeiro, consoante à disseminação da cultura de um currículo dinâmico, flexível, que atenda às expectativas e necessidades dos estudantes e às demandas da sociedade atual (MEC, 2012). Naquele ano, foram contempladas 24 (vinte e quatro) escolas, sendo que 21 funcionaram com jornada de 5 horas de estudos e 03 com jornada de 7 horas (TOCANTINS, 2012).

Em 2013, a Seduc aderiu a outro programa do MEC-Ministério da Educação. Trata-se do Programa Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio (PACTO), instituído pela Portaria Ministerial nº 1.140, de 22 de novembro de 2013, seus objetivos foram: 1) promover melhoria da qualidade do Ensino Médio; 2) ampliar os espaços de formação de todos os profissionais envolvidos nesta etapa da educação básica; 3) desencadear um movimento de reflexão sobre as práticas curriculares que se desenvolvem nas escolas e; 4) fomentar o desenvolvimento de práticas educativas efetivas com foco na formação humana integral, conforme apontado nas Diretrizes Curriculares Nacionais-DCNEM's para o Ensino Médio (MEC/2012).

Na implementação do PACTO, duas ações estratégicas foram articuladas: o redesenho curricular, em desenvolvimento na escola e a formação continuada, que formou no Tocantins, 3.947 professores e coordenadores pedagógicos, na modalidade presencial, com carga horária de 200 horas realizadas em duas etapas, com término em 2014. A Formação foi garantida para as escolas que tinham pelo menos, cinco professores de Ensino Médio (TOCANTINS, 2012).

O Plano Estadual da Educação-PEE aprovado em 2014, traz na Meta 4, Estratégia 4.2, a implementação do Documento Curricular do Tocantins-DCT, etapa Ensino Médio. O PEE indica que o documento deve contemplar a identidade cultural e as especificidades da educação escolar para as populações do campo, povos indígenas e comunidades quilombolas, assegurada na perspectiva inclusiva e na educação humana e integral.

Assim, no ano de 2015, a Seduc iniciou o trabalho de ‘ressignificação curricular’ com ênfase na parte diversificada do currículo, considerando os contextos das comunidades escolares e regionalidades. Para tanto, foram realizadas formações nas 13 (treze) Diretoria Regional de Educação (DRE) para coordenadores pedagógicos e assessores de currículo (TOCANTINS, 2015).

A reforma do Ensino Médio no Tocantins inicia com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A partir dessa norma curricular, a Seduc elaborou o DCT, etapa ensino médio. Assim, iniciou-se em 2019 a elaboração do documento, contendo a Formação Geral Básica (FGB) e os Itinerários Formativos (IF). No Tocantins, os IF são formados por Trilhas de Aprofundamento das 4 áreas de conhecimento (Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da natureza e suas tecnologias e Ciências humanas e sociais aplicadas) e o Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil (TOCANTINS, 2021).

Para compreender esse processo da construção do DCT, a etapa do Ensino Médio, inicia aqui uma breve descrição. O DCT foi submetido à consulta pública durante o Seminário Virtual ‘Políticas Públicas à Sala de Aula: currículo e avaliação no contexto da pandemia’. Em virtude das medidas governamentais de prevenção ao contágio da COVID-19, a Seduc realizou *Lives* com transmissão no canal *Youtube* para apresentar o documento, fundamentado à luz da BNCC com intuito de obter sugestões, contribuições e críticas da sociedade. Após a consulta, os redatores das áreas de conhecimento compilaram as contribuições feitas. O documento foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação do Tocantins (CEE/TO) e aguarda a homologação para a fase de implementação do currículo escolar (TOCANTINS, 2021).

Diante do contexto e da orientação da BNCC (2018) em contemplar o tema Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil no currículo das escolas de Ensino Médio, no Brasil, tem suscitado diferentes propostas de tratamento curricular. Vejamos como se deu a implementação desse tema no currículo do Ensino Médio no Tocantins.

A gênese desse processo aqui no estado encontra-se no modelo da Escola Jovem em Ação que integra o Programa de Fomento de implantação de Escolas de Ensino Médio de Tempo Integral (EMTI), sendo uma iniciativa do Governo Federal, em parceria com os Estados, que tem como objetivo implementar o Ensino Médio de tempo integral.

No ano de 2017, foram adaptadas 12 unidades escolares e, em 2019, foram incluídas mais 10 unidades, totalizando 29 escolas participantes do Programa que tem o estudante e seu Projeto de Vida como a centralidade. Na parte diversificada conta os componentes curriculares (Projeto de Vida, Estudo Orientado, Avaliação Semanal, Disciplinas Eletivas, Nivelamento e Práticas Experimentais) com Metodologias de Êxito (Acolhimento e Tutoria) e os instrumentos de gestão (Plano de Ação, Programas de Ação e Guias de Aprendizagem) para o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem. (TOCANTINS, 2019).

Dentro dessa perspectiva o Programa Jovem Ação orienta que os estudantes devem ter acesso às salas de aula temáticas, aulas práticas, disciplinas eletivas, estudos dirigidos e uma série de mudanças curriculares, as quais têm como objetivo prepará-los tanto para o ingresso à universidade quanto para o mundo do trabalho (TOCANTINS, 2019).

O foco da Escola Jovem em Ação é o sucesso dos estudantes, por meio da melhoria no desempenho da aprendizagem e da promoção do protagonismo juvenil. Atualmente, há quatro mil alunos do Tocantins que participam desse programa (TOCANTINS, 2019).

A formação continuada dos profissionais dessas escolas e o material pedagógico são de responsabilidade do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE). Instituto que é financiado pelo governo federal para criar e monitorar políticas públicas, a nosso ver o MEC terceiriza a reponsabilidade da educação para o setor privado. A proposta de trabalho central do ICE é voltada ao projeto de vida, a participação direta dos estudantes nas tomadas de decisão por atuação nos clubes de protagonismo e o material de formação docente contempla as competências para o século 21 (ICE/2018).

No ano de 2019 no Estado do Tocantins, a reforma do Ensino Médio se deu a partir da adesão ao Programa Novo Ensino Médio (PNEM), implantado em 56 (cinquenta e seis) escolas-piloto definidas conforme critérios estabelecidos pela Portaria N° 649, de 10 de julho de 2018. Estas unidades escolares foram selecionadas e informadas oficialmente ao MEC.

Atualmente, no Estado do Tocantins há 8.000 docentes na educação básica, em sua maioria são contratados temporários, causando uma descontinuidade e instabilidade na formação continuada. Estes exercem o trabalho em 496 escolas. Dentro desse universo há

3.952 professores em 298 escolas que ofertam a etapa Ensino Médio e nas 56 (cinquenta e seis) escolas-piloto do PNEM, atendem 6.931 estudantes (TOCANTINS, 2021).

Sendo assim, a implementação do componente curricular Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil é baseado na experiência do Programa Escola Jovem em Ação das 29 escolas, dita como uma ação bem-sucedida (TOCANTINS, 2021).

2.1 Percorso Metodológico

Como diz o ditado popular “quem não sabe para onde ir, qualquer vento serve”. Entendemos que o projeto de vida é uma bússola para orientar a chegada em um determinado ponto, meta ou propósito de vida e protagonismo juvenil, estando voltado à autonomia do sujeito. Assim, para compreender essa temática, identificamos limites, possibilidades.

Os procedimentos teóricos e metodológicos adotados foram a pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica que é o passo inicial na construção efetiva de um protocolo de investigação, quer dizer, após a escolha de um assunto é necessário fazer uma revisão bibliográfica do tema apontado (GIL, 2002). Assim, consultamos as leituras de autores como Damon (2009), Arantes (2020), Costa (2006), Xus (2010), Carrano (2010), Ciavatta (2005), Tardif (2002), Marchesi (2010), Martinelli (1999), Zacariotti (2020), Zabala (1998) dentre outros que embasaram a discussão da temática.

A pesquisa documental é fundamental para averiguarmos a relação da teoria dos documentos. Lüdke (1986) considera a análise documental como uma técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, e complementa informações obtidas por técnicas, desvelando aspectos novos de um tema ou problema. Segundo Gil (2002), os documentos são fontes ricas, estáveis de dados e possuem uma série de vantagens. Neste estudo foram consultados documentos, bem como Portarias que instituem o Novo Ensino Médio, a BNCC (2018), Ofícios, Normativas, Estrutura Curricular, Material Pedagógico do MEC e da SEDUC-TO, DCNEM's (2018b) e outros documentos que estão ligados ao objeto de estudo dessa pesquisa.

Para identificar os limites e possibilidades do Projeto de Vida de Protagonismo Juvenil como componentes curriculares foram utilizados os documentos: a BNCC da etapa do Ensino Médio, análise comentada da competência específica 03, de quatro habilidades específicas de Língua Portuguesa da área de Linguagens e suas tecnologias e a análise crítica da Ementa

Disciplinar do componente. Sendo assim, recorreremos à Gerência do Ensino Médio- GEM da Seduc para conhecer as orientações do planejamento de ensino dos professores, bem como conhecer a Ementa.

Já citado aqui, no ano de 2019, foram adotados duas aulas do componente curricular Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil, como obrigatório, na estrutura curricular da rede estadual de ensino do estado do Tocantins nas 56 escolas-piloto do Novo Ensino Médio.

Portanto, essa pesquisa parte do referencial bibliográfico, busca o recorte do texto documental da BNCC em que se refere aos temas Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil para compreender o seu conceito e funcionamento para então realizar uma análise crítica da Ementa Disciplinar, tendo como parâmetros o que diz as habilidades e competências da BNCC da área de Linguagens e suas tecnologias, apontando assim os limites e possibilidades do componente curricular.

Fazemos também um exercício de análise da competência 3 da área de Linguagens e suas tecnologias e das habilidades específicas de Língua Portuguesa (EM13LP19), (EM13LP20), (EM13LP21) e (EM13LP22) do Campo Vida Pessoal mencionados na BNCC para mostrar que a temática ora pesquisada está contemplada na área de conhecimento.

Passamos agora para a discussão do contexto sócio-histórico e político do Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil no Ensino Médio.

3 CONTEXTO SÓCIO-HISTÓRICO E POLÍTICO SOBRE O PROJETO DE VIDA E PROTAGONISMO JUVENIL NO ENSINO MÉDIO

A presente seção visa discutir a reforma do Novo Ensino Médio, para tanto será feita uma caracterização do contexto sócio-histórico e político.

Desde os anos de 1990, a educação escolar adquiriu centralidade nas reformas educacionais¹. Prova disso, são os vários dispositivos da LDB, Lei nº 9.394/96, que configuram o papel social da escola estabelecendo direitos e obrigações, tais como: “elaborar e executar sua proposta pedagógica”, “zelar pela aprendizagem dos alunos” e exercer com “autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira” a governança da escola. Entretanto, a consecução da função social escola vincula-se às determinações do mundo do trabalho que requerem a formação de trabalhadores com subjetividades flexíveis capaz de se adaptarem a um mercado volátil.

Na Lei nº 9.394/96, Incisos I ao IV, Artigo 35, o Ensino Médio configura-se como etapa final da educação básica. A oferta compulsória do Ensino Médio deve ser garantida pelos Estados. Assim, cabem às escolas de Ensino Médio prover as condições para o aluno possa consolidar e aprofundar os conhecimentos obtidos no ensino fundamental, preparar-se para o trabalho e a cidadania, continuar aprendendo, bem como desenvolver se como pessoa humana e assim adquirir a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, capaz de relacionar a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Desde a promulgação da LDB, em 1996, e da edição de suas diretrizes curriculares que o Ensino Médio tem sido objeto de reformas curriculares. O foco dessas reformas no processo de autonomização da escola em termos de diversificação e flexibilização curricular, considerando as características dos estudantes e as demandas de cada contexto social, bem como à adequação curricular disciplinar dos sistemas de ensino e das escolas, os princípios pedagógicos da interdisciplinaridade e contextualização, compreendidos como eixos organizadores do novo currículo, mediante interação entre as diferentes áreas de conhecimento, (DOMINGUES, 2000).

¹ Shiroma, Moraes e Evangelista (2000) localizam a participação do Brasil na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jontiem – Tailândia, em 1990, como o início do processo de reforma da educação no Brasil. Para Mello (2004) a aprovação da LDB marca o final da primeira geração de reformas educacionais. As diretrizes curriculares e os Parâmetros Curriculares Nacionais inauguraram a segunda geração de reformas educacionais. As Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN’s inserem-se nesse segundo movimento que deverão mudar radicalmente a educação.

Assim, na direção de substituir o modelo único de currículo do Ensino Médio por um modelo diversificado e flexível, a Lei nº 13.415/2017 alterou a LDB, estabelecendo que o currículo do Ensino Médio é composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que são organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber: I – linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III – ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional, materializando a reforma do Ensino Médio.

O documento BNCC (2018) convertido em diretriz curricular por meio da Resolução n.º 04 de 17/12/2018, explicita o caráter que deve ser impresso à nova escola de Ensino Médio: “a escola que acolhe as juventudes tem de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida”. Ademais, tal escola deve ser organizada para acolher as diversidades, promover o respeito à pessoa humana e aos seus direitos, bem como garantir aos estudantes que assumam o protagonismo de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como produtores legítimos de currículo, ensino e aprendizagem.

O conceito de juventude é bastante explorado na BNCC-EM: não se trata um grupo homogêneo, nem conceber a ‘juventude’ como mero rito de passagem da infância à maturidade. Ao contrário, defendem ser fundamental reconhecer a juventude como

[...] condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes - Parecer CNE/CEB nº 5/2011. (BRASIL, 2018a, p. 462-463).

Diante disso, a formação dos estudantes seja feita em sintonia com seus percursos e histórias, que lhes permita definir seu projeto de vida, tanto no estudo quanto no trabalho. Assim, as finalidades do Novo Ensino Médio precisam ser recontextualizadas, repensando sua organização curricular disciplinar rígida por um modelo diversificado e flexível, por áreas do conhecimento articulado à “oferta de variados itinerários formativos” (BRASIL, 2018a).

Por conseguinte, os currículos e propostas pedagógicas, adequados ao Novo Ensino Médio, serão compostos por uma Base Comum Curricular e por itinerários formativos, os

quais deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, segundo artigo 36 da LDB. Os currículos do Ensino Médio serão compostos pela formação geral básica², articulada aos itinerários formativos como um todo indissociável. O IF trata-se de conjunto de unidades curriculares ofertadas pelas instituições e redes de ensino que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos e se preparar para o prosseguimento de estudos ou para o mundo do trabalho de forma a contribuir para a construção de soluções de problemas específicos da sociedade.

A formação geral básica, segundo a BNCC-EM, deve contemplar, sem prejuízo da integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de: I - língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas; II - matemática; III - conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil; IV - arte, especialmente em suas expressões regionais, desenvolvendo as linguagens das artes visuais, da dança, da música e do teatro; V - educação física, com prática facultativa ao estudante nos casos previstos em Lei; VI - história do Brasil e do mundo, levando em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia; VII - história e cultura afrobrasileira e indígena, em especial nos estudos de arte e de literatura e história brasileiras; VIII - sociologia e filosofia; IX - língua inglesa, podendo ser oferecidas outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade da instituição ou rede de ensino, segundo Artigo 11, parágrafo 4º da Resolução CNE/CEB Nº 3/2018.

É no âmbito dos Itinerários Formativos que a BNCC indica os princípios da diversidade e flexibilização curricular. Eles são estratégicos para a BNCC porque possibilitam opções de escolha aos estudantes com foco em uma área do conhecimento, na formação técnica e profissional ou, também, na mobilização de competências e habilidades de diferentes áreas, compondo itinerários integrados.

Ao assumir que a BNCC tem compromisso com a educação integral³ o documento elege o Projeto de Vida como eixo em torno do qual a escola pode organizar suas práticas

³ Concepção de educação que visa garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural e se constituir como projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais. Para a BNCC-EM, a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do

curriculares. Diante disso, considera-se que os três grandes desafios da escola que acolhe as juventudes são: o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes e de seu projeto de vida, por meio da escolha orientada do que querem estudar; a valorização da aprendizagem, com a ampliação da carga horária de estudos; e a garantia de direitos de aprendizagem comuns a todos os jovens.

Nesta perspectiva, o protagonismo e a autoria juvenil aparecem como suporte para a construção e viabilização do projeto de vida dos estudantes. Os termos protagonismo e autoria juvenil destacam-se, na BNCC, ao lado do termo autonomia.

3.1 Projeto de Vida, Protagonismo Juvenil: elucidações conceituais

O termo autonomia, na BNCC, é citado 31 (trinta e uma) vezes, trata-se de um conceito complexo que precisa ser situado no contexto lógico e histórico em que é produzido e utilizado. A palavra autonomia provém do grego autós, que significa “por si mesmo,” e de nómos, que significa “lei, regra, modelo”, mas também de nomós, que significa uma “região delimitada, denotando a ideia de distrito, comarca, território”. No contexto da democracia grega, refere-se às formas de governo autárquicas, isto é, à capacidade das cidades-estados realizarem suas próprias leis (CURY, 1989).

No âmbito da literatura acadêmica, autonomia remete à ideia de participação política e social, ligado à ideia de autodeterminação e autogoverno da sociedade. Nesse sentido ampliado como autodeterminação pode ser aplicado tanto ao autogoverno da sociedade, como instituição social, até, como por exemplo, a uma escola ou a um partido ou sindicato. Todavia, autogoverno também pode ser entendido no aspecto moral e subjetivo, aplicado ao indivíduo concreto, daí a expressão “autonomia do sujeito”. Autodeterminação do sujeito é o conceito moderno de autonomia, sistematizado por Kant (2008) como autonomia da vontade ou autonomia da razão no contexto de consolidação do Iluminismo.

Nesse trabalho autonomia é entendido como práxis sócio-histórica que visa a emancipação humana, ou seja, autonomia é condição de possibilidade de o homem ser livre e consciente em e por meio de seu trabalho, cujo termo aqui expressa a atividade vital, atividade que produz a essência e efetividade humanas. Logo entendemos que a natureza

adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (BRASIL, 2018a, p. 14).

humana se constrói por meio do trabalho. E ser autônomo é produzir a própria existência, de forma livre e consciente como ser social. Entretanto, a essência e efetividade humana constroem-se nas práticas sociais dos homens, e não como práxis moral, individualista e liberal desligada das determinações sócio-históricas que constituem a humanidade do homem. (FREIRE, 2013).

No documento da BNCC, o termo autonomia é usado, na maioria das vezes, para definir uma das competências gerais da educação básica, autonomia dos entes federados, dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também do contexto e as características dos alunos. Entretanto, seu uso é mais frequente e relevante na definição do protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, das finalidades do Ensino Médio, das áreas, das competências específicas (FREIRE, 2021).

O termo protagonismo, na BNCC, é referido 21 (vinte e uma) vezes no documento. Seu significado revela-se associado ao termo autoria que remete a ideia de autor, criação e ser sujeito de algo ou de alguma coisa, portanto adquirem status de sinônimos. Nesta perspectiva, expressam determinada concepção de autonomia que o documento não explicita. Na atualidade, o conceito de autonomia ressurge no imaginário social e político como “autossuficiência”, “cuidado de si”, “eu empreendedor”, “responsabilidade individual” e “autodeterminação obrigatória”. Tais formas de ver a autonomia refletem a busca de individualização do homem na sociedade. Para Barbosa (2012), é preciso questionar se esses novos sentidos atribuídos à noção de autonomia devem ser promovidos pela educação e se isto fortalece seu sentido como “capacitação emancipatória do ser humano ao longo da vida”, cuja história tem sido construída como imaginário individual e social na cultura ocidental.

No contexto da acumulação flexível, em que se preconiza a autonomia do aluno como sujeito de sua própria aprendizagem, a ideia de protagonismo e autoria juvenil é atraente do ponto de vista pedagógico. Entretanto, a BNCC não caracteriza adequadamente o perfil socioeconômico e cultural dos jovens na sociedade em que vivemos, as condições e possibilidades efetivas de ensino e aprendizagem das unidades escolares, bem como as medidas de atualização e formação dos professores para compreender o novo projeto pedagógico. Sem essas condições, autonomia não passa de um discurso abstrato significando apenas “responsabilidade individual”, próxima da acepção liberal moderna de liberdade individual, ou seja, como ausência de coerção externa e independência frente a algo que limita ou constrange a liberdade. Nesse sentido, autonomia é sinônimo de liberdade, “ausência de constrangimento e restrição” externa, ou seja, que os outros não impeçam o

curso de ação escolhida pelos indivíduos. Compreendemos que autonomia como liberdade não é fazer o que quer, isto é livre-arbítrio. Autonomia é condição de possibilidade de se autoproduzir como sujeito social e histórico (MERQUIOR, 1991).

Conforme a DCNEM (2018), o projeto de vida e o protagonismo juvenil despontam como princípio no âmbito da concepção de escola que acolhe as juventudes. Como princípio orienta os itinerários formativos que visam garantir a apropriação de procedimentos cognitivos, a motivação, interesses dos estudantes e o uso de metodologias organizados em eixos estruturantes do currículo para atender a demanda contemporânea.

O Guia de Implementação do Novo Ensino Médio (GINEM) afirma que a origem da desmotivação e do desinteresse dos jovens encontra-se também no descompasso entre a formação escolar oferecida, os interesses dos estudantes e as exigências do mundo contemporâneo, o que indica a necessidade de mudanças nas próprias estrutura e organização dessa etapa da Educação Básica. No documento diz que para atender a essas questões, o novo Ensino Médio coloca o jovem no centro da vida escolar, de modo a promover uma aprendizagem com maior profundidade e que estimule o seu desenvolvimento integral, por meio do incentivo ao protagonismo, à autonomia e à responsabilidade do estudante por suas escolhas e seu futuro (BRASIL, 2018a).

Segundo o GINEM o Ensino Médio deve estar fundado em objetivos de construir uma sociedade livre, justa e solidária; promover o desenvolvimento social e econômico; erradicar a pobreza; reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos sem nenhum preconceito; defender a paz, a autodeterminação dos povos e os direitos humanos; repudiar a violência e o terrorismo; preservar o meio ambiente. Essa etapa também precisa atender às necessidades de seu público específico. Para isso é necessário, segundo Brasil (2018a, p.465): “garantir o protagonismo dos estudantes em sua aprendizagem e o desenvolvimento de suas capacidades de abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação, essenciais à sua autonomia pessoal, profissional, intelectual e política”.

Dessa forma, compreende que o Ensino Médio deve preparar o estudante para o ensino superior, para o mundo do trabalho, para viver em comunidade, e para enfrentar os problemas do dia a dia. No entanto, sabe-se que o Ensino Médio não tem conseguido alcançar muitos dos seus objetivos. Além disso, os índices de repetência e evasão escolar são altos no Brasil como podemos ver na tabela a seguir:

Tabela 1 - Índices de Repetência e Evasão Escolar no Brasil

Ensino Médio	Reprovação	Abandono	Aprovação
1º ano EM	3,2% 86.272 reprovações	2,7% 72.792 abandonos	94,1% 2.536.915 aprovações
2º ano EM	2,1% 47.210 reprovações	2,1% 47.210 abandonos	95,8% 2.153.664 aprovações
3º ano EM	2,6% 49.184 reprovações	1,9% 35.943 abandonos	95,5% 1.806.560 aprovações

Fonte: Censo Escolar 2020, Inep. Classificação não oficial.

A situação indica que é preciso intervir no trabalho pedagógico, pois muitos estudantes estão ficando fora da escola. Índices altos de reprovação ou abandono escolar também aumentam a distorção idade-série. Outra situação são as médias nas avaliações do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica-IBEB e do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes-PISA são baixas.

No Tocantins a média do IDEB é de 3,7, não conseguiu a projeção para o ano de 2019 que era de 4,7, ficando na média nacional 3,5 (INEP/2020).

No PISA, o Brasil aparece na quarta posição com 34,1% de estudante que já repetiram algum período escolar, sendo que a média dos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) é de 11,4%. Com esses números, o Brasil só fica atrás do Marrocos, com 49,3%; da Colômbia, com 40,8%; e do Líbano, com 34,5% (INEP/2020).

Posto isso, o currículo é entendido como o conjunto de todas as oportunidades de aprendizagem propiciadas pela escola, conforme o parágrafo 2º do art. 1º da LDB nº93.94/1996 “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” como preconiza as finalidades do Ensino Médio, tais como vêm definidas no artigo 35º da LDB:

- I. a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II. a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III. o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV. a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Esses objetivos destacados na Lei são a compreensão do mundo físico e social; a preparação para o mundo do trabalho e o exercício da cidadania; o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem e a realização do estudante como pessoa humana.

Pensando nisso, surge a necessidade de compreender sobre a concepção de projeto de vida e protagonismo. Para tanto, buscamos em Damon (2019), que afirma que Projeto vital é uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é ao mesmo tempo significativo para o eu e gera consequências no mundo além do ‘eu’. Acrescenta ainda, Projeto vital é o sentido, propósito de vida.

Damon (2019) denomina “projetos vitais nobres” como objetivos, finalidades que dão sentido à vida das pessoas, organizam pensamentos, ações e estão relacionadas com sistemas de valores. Para ele, os projetos vitais são de forma intencional e dialética, indicam as finalidades de vida das pessoas que atendem a um duplo objetivo – o de buscar simultaneamente a felicidade individual e coletiva, baseiam-se em princípios da ética e dos valores morais.

Para Valéria Arantes (2020), a qual vem se dedicando a pesquisa e intervenções em escolas públicas e privadas no Brasil sobre a temática, o projeto de vida é uma representação mental, cujo objetivo é gerar e gerir o futuro de modo que ele se torne o mais compatível possível com a realidade que cada sujeito deseja criar para si e para o coletivo.

A BNCC (BRASIL, 2018a) afirma que o Projeto de vida é o que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha o desenvolvimento da(s) identidade(s), em contextos atravessados por uma cultura e por demandas sociais que se articulam.

Para compreender a definição do termo protagonismo juvenil, buscamos a origem etimológica dessa palavra, que deriva do termo francês *protagoniste*, que, por sua vez, deriva do grego *prōtagōnistēs*, e que significa aquele que “combate na primeira fila; que ocupa o primeiro lugar; personagem principal” (MACHADO, 1990, p. 447). Em Francês, o vocábulo foi documentado no século XIX, em italiano, no século XVIII e em Inglês, na segunda metade do século XVII (CUNHA, 1996, p. 641). Em Língua Portuguesa do Brasil, seu primeiro registro foi no século XIX (HOUAISS; VILLAR, 2001).

Originalmente, a palavra protagonista designava, portanto, o principal competidor dos jogos públicos, mas também de uma assembleia, reunião, luta judiciária ou processo. Isto é, a ideia de luta (*agōnía*) e a ideia de um espaço público – onde se travam as lutas corporais ou verbais – encontram-se na formação inicial do vocábulo. Atualmente, os autores que

escrevem sobre protagonismo juvenil e o definem lembrando-se da sua origem etimológica concorrem para uma peculiar operação discursiva: uma assepsia da palavra que permanece a ideia de espaço público e, portanto, de política, porém de um espaço público transformado em cenário, em que não existe luta (agônia) e em que os lutadores são substituídos pelos atores sociais (SOUZA, 2006). A relevância do protagonismo juvenil associado à construção da autonomia permeia a BNCC em vários momentos. Para Regattieri e Castro (2018), o Ensino Médio deve estar fundado em objetivos ligados à função social da escola, qual seja a de construir uma sociedade livre, justa e solidária; promover o desenvolvimento social e econômico; erradicar a pobreza; reduzir as desigualdades sociais e regionais; promover o bem de todos sem nenhum preconceito; defender a paz, a autodeterminação dos povos e os direitos humanos; repudiar a violência e o terrorismo; preservar o meio ambiente.

Dessa forma, o Ensino Médio deve propiciar a reconstrução crítica do conhecimento e da experiência acumulados historicamente pela humanidade. Por isso, deve proporcionar formação teórica e prática a respeito dos processos produtivos e de sua inserção social como ator político nas sociedades democráticas.

Encontramos na BNCC várias passagens sobre protagonismo (BRASIL, 2018a, p.15), como a que indica que este termo “propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida”. Nesse sentido, a BNCC propõe a integração disciplinar por meio de atuação ativa dos estudantes a partir da situação-problema da comunidade escolar e social com discurso de garantir a aprendizagem na construção do seu projeto de vida.

Na BNCC (2018), o Protagonismo se refere à formação ética e ao desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico dos jovens. Tal fim depende da consolidação e do aprofundamento dos conhecimentos científicos e tecnológicos. Logo a apropriação do saber científico é condição básica para a construção do sujeito autônomo e para a continuidade dos estudos, bem como para o alcance dos demais objetivos.

Desse modo, autonomia e protagonismo juvenil se articulam para garantir as aprendizagens essenciais e comuns a todos os estudantes, bem como a efetivação dos itinerários formativos. Com isso o jovem poderá escolher, entre diferentes percursos, a formação mais adequada às suas aspirações e aptidões e ao seu projeto de vida.

A BNCC corrobora com essa afirmação ao enfatizar que “o protagonismo e a autoria estimulados no Ensino Fundamental traduzem-se, no Ensino Médio, como suporte para a construção e viabilização do projeto de vida dos estudantes, eixo central em torno do qual a escola pode organizar suas práticas” (BRASIL, 2018a, p. 472). Autonomia supõe condições de decisão e escolha. Para tanto, o currículo precisa ser diversificado com previsão de atividades teórico e práticas. Se as opções do currículo, do Ensino Médio, são limitadas às áreas ou atividades estabelecidas com caráter meramente instrumental de treinamento de competências e habilidades laborais certamente a experiência formativa será fraca. O trabalho e a vida precisam aparecer para o jovem como objetos de estudo que tenham sentido. Do contrário, será a repetição tradicional que prevalece em muitas práticas pedagógicas nos espaços escolares, que não estimula a curiosidade, a criatividade e a imaginação.

Entretanto, para que a autonomia ou o protagonismo juvenil se efetive no Novo Ensino Médio é necessária formação teórica e prática do professor. A literatura do campo da formação de professores tem afirmado que sem qualificação docente nenhuma reforma educacional logra ter êxito. Por isso, é necessário que haja investimento no professor por meio de políticas de valorização e formação docente. A escola e suas práticas precisam ser assumidas como locus de formação contínua do professor. A formação centrada nas práticas educativas constitui um desafio nas escolas públicas, uma vez que elas ainda não contemplam as dimensões pessoal e social em seus eventos formativos. Em geral, os cursos priorizam apenas os elementos técnicos e pedagógicos da formação humana, conforme aponta Carrano (2010, p.54):

As escolas públicas, em sua maioria, são poucos atraentes, não estimula a imaginação criadora e oferece pouco espaço para novas experiências, sociabilidades, solidariedades, debates públicos, atividades culturais e informativas ou passeios que ampliem os territórios de conhecimentos.

É urgente adequar os programas de formação na perspectiva de melhorar as necessidades de formação profissional dos professores o que remete o estudo e o aprofundamento de temas relacionados à função social da escola, o papel do currículo no projeto pedagógico, dentre outras questões nas práticas educativas. Nesse âmbito, é preciso repensar a questão do espaço e do tempo pedagógico destinado às aprendizagens e incentivo ao desenvolvimento das práticas de protagonismo juvenil como princípio educativo.

O desafio de pensar o currículo do Ensino Médio para além dos conteúdos cognitivos das áreas implica ler a realidade numa perspectiva dialética. O Projeto de Vida, eixo das atividades curriculares, não pode se restringir às demandas imediatas da garantia da sobrevivência.

Damon (2019) argumenta que a noção de projeto de vida está associada à sua dimensão moral. Para ele, uma pessoa sem projetos vitais é como um navio sem leme. O projeto vital traz energia e resiliência. O acréscimo de energia provém da inspiração que a crença no projeto vital oferece, ao passo que o aumento da resiliência vem da constante dedicação a algo maior do que em nós mesmos. Ressalta ainda, essa constante dedicação combate as tendências autodestrutivas de alienação. Nesse sentido pondera que:

A busca de projetos vitais nobres é exemplo de tal comprometimento. Um projeto vital nobre pode levar alguém a fazer diferença no mundo, ver o mundo através de uma lente otimista, enxergam a si próprios como extremamente eficazes. Tendem a considerar o fracasso uma oportunidade de aprendizado [...] e estão seguros de que bons resultados podem se seguir a reveses temporários. O projeto vital auxilia os jovens a controlar seus sentimentos – inclusive impulsos autodestrutivos que afloram repentinamente na mente de todo jovem de tempos em tempos [...] a juventude é um período de emoções abrasadoras [...]. Na época da puberdade, uma repentina explosão na capacidade dos neurônios sobrecarrega os sistemas cognitivo e emocional do adolescente. O resultado é uma infusão de energia no que quer que atraia a atenção do jovem, o que pode levar a comportamentos extremos e, às vezes, perigosos. Por essa razão, o período da adolescência pode ser arriscado para o próprio jovem e para os outros [...]. O projeto vital dota a pessoa de alegria nos bons momentos e de resiliência nos momentos ruins, e isso permanece por toda a vida. Entretanto, adolescentes e jovens adultos são particularmente mais suscetíveis, e uma juventude motivada por projetos vitais não apenas evita os riscos do comportamento autodestrutivo como também demonstra uma atitude notavelmente positiva que desperta a avidez por conhecer o mundo [...]. Pessoas com projetos vitais deixam de pensar nelas mesmas, tornando-se, em vez disso, fascinadas pelo trabalho ou pelo problema que tem em mãos. Enquanto mobilizam sua capacidade física e mental para chegar a uma solução, podem descobrir aptidões que jamais pensariam ter: talentos não experimentados, novas habilidades, reservas de energia não explorada. Sentem uma onda de excitação enquanto se encaminham para os seus objetivos. Desligam-se das pequenas preocupações do dia a dia, de onde estão, de que horas são – sem suma, de todas as fronteiras mentais normalmente apresentadas pelo universo físico e material. [...] o projeto vital traz também um profundo sentimento de satisfação, bem-estar e alegria. (DAMON, 2019, p. 49-52).

Para Damon (2019, p. 53), a escolha desse termo tem a ver com dois argumentos:

- 1 – projeto vital é uma espécie de objetivo, mas tem longo alcance e é mais estável que os objetivos mais simples e comuns como ‘divertir-se esta noite’;
- 2 – o projeto vital pode ajudar na busca pessoal de um sentido de vida mais além do aspecto pessoal (...). O projeto vital comunica-se com o mundo além do eu. Isso implica um desejo de fazer diferença no mundo, talvez de contribuir com algo para os outros, criar algo novo ou realizar algo de sua autoria. O intento almejado pode ser material ou imaterial, externo ou interno, realista ou puramente idealista.

Nessa concepção, depreende-se que um projeto vital orienta as metas de curto prazo ou de longo prazo. Estudos da pesquisa de Damon (2019) e escolas mostraram que onde não existe um projeto vital maior, objetivos de motivos de curto prazo normalmente levam a lugar nenhum e logo se extinguem em uma atividade inútil.

Carrano e Dayrell (2013, p. 31) corroboram:

Os projetos podem ser individuais e/ou coletivos; mais amplos ou restritos, com elaborações em curto ou médio prazo. São dinâmicos e, de certa forma, 'zigzagueantes'. Podem mudar de acordo com as circunstâncias, os valores vigentes em determinados momentos da vida, as interações sociais, os contextos e até com os suportes materiais e simbólicos com os quais contam.

A partir de Carrano e Dayrell (2013), encontramos a nomenclatura Projeto de Vida como preconizada na BNCC. E há pontos convergentes entre os dois autores. Como podemos observar, se aproxima também das concepções de Damon (2019), embora este defenda com veemência que os projetos de vida devem ser baseados em valores morais e éticos para o bem individual e comum da sociedade.

Arantes (2020) afirma que as experiências sobre a educação devem partir para uma reflexão sobre a elaboração de projetos de vida. Ela concorda com Boutinet (2002) quando este reforça que, apesar de a figura do projeto remeter fortemente ao futuro, devemos ter a clareza de que ele estabelece fortes vínculos com todas as instâncias constituintes da tripartição do tempo: o passado, o presente e o futuro.

O vínculo com o passado é expresso através do fato de o projeto ser uma projeção da subjetividade do sujeito, promovido por uma série de acontecimentos biográficos (MARINA, 2009). Nesse sentido, antes de se lançar em um projeto, o sujeito há de ter construído sua própria subjetividade, pautada em seus valores, motivações, memórias, entre tantos outros elementos (ARANTES, 2020).

Boutinet (2002) traz um ponto de atenção que, ao associar o projeto exclusivamente ao futuro, estaríamos separando-o de suas raízes, ou seja, dos valores que subjazem as escolhas para o futuro. Assim, Machado (2000, p.39) reforça:

Agimos sobre a realidade por meio de nossas escolhas, buscando transformá-la no sentido de nossas aspirações ou conservá-la naquilo que nos parece caro. Nossos projetos nos sustentam, sendo sustentados, por sua vez, por uma arquitetura de valores socialmente acordados.

Nesse entendimento, o projeto de vida se refere à maneira como escolhemos estar e viver no mundo (BOUTINET, 2002). Por esta razão a associação entre projetos e valores se dá na medida em que estes se articulam para dar sentido à vida e às ações dos sujeitos, incluindo a constituição da identidade (VELHO, 2003).

Em relação ao vínculo estabelecido entre o projeto e o tempo presente, Marina (2009) afirma que não existem projetos desvinculados da ação, por meio dela que realizamos o projeto. Por outro lado, vale lembrar que há condutas de antecipações, tais como os sonhos, os desejos e as fantasias que são preponderantes para que se transformem em projetos.

Afinal, uma possibilidade vislumbrada não é um projeto até que se junte a ela um comando de partida. Realizando as ideias inicialmente permeadas pela irrealidade, o projeto toma forma e passa a estruturar-se a partir de ações e meios para atingir os objetivos que promovam a realização das intenções iniciais.

Como afirma Boutinet (2002), o objetivo de todo projeto é deixar de ser projeto e torna-se realidade e é por isto que ele é uma figura destinada a permanecer descontinua, pois se destrói pelo próprio fato de se realizar, ou seja, só adquire consistência ao materializar suas intenções que, ao se realizarem no presente, deixam de existir como projeto e inicia outro e outros. Vimos aqui consenso entre Boutinet (2002) e Damon (2019), quando este disse que na vida temos inúmeros projetos. E a partir do momento que realizamos um, o ciclo se fecha para iniciar outros de acordos com os propósitos de vida.

Portanto, a realização do projeto, que ocorrerá no tempo futuro nos remete à incerteza e a imprevisibilidade, que segundo Machado (2000) são elementos indispensáveis para o projeto, que se conformam como a necessária “abertura ao novo”. O autor complementa que o projeto que está fadado tanto ao sucesso quanto ao fracasso não é de fato um projeto. Isso porque se o futuro já estiver totalmente determinado não há necessidade de projetar.

Observamos aqui um limite, se pensarmos que o Projeto de vida é somente para projetar o futuro e fazer escolhas profissionais. O estudante deve pautar nas dimensões pessoal, social e profissional, ou seja, primeiro é o desenvolvimento pessoal de autoconhecer, compreender suas vulnerabilidades e potencialidades, seus gostos, desejos, sonhos, ter experiências de conhecer, conviver com outro e só depois fazer suas escolhas profissionais mais assertivas com ações.

Destacamos que a discussão não defende aulas de terapia sobre as emoções, mas sim, centrada no autoconhecimento e desenvolvimento do ‘Eu’, partindo do autoconhecimento e interesses individuais para o bem coletivo.

A BNCC apresenta um tópico sobre Projeto de Vida, vejamos:

O protagonismo e a autoria estimulados no Ensino Fundamental traduzem-se, no Ensino Médio, como suporte para a construção e viabilização do projeto de vida dos estudantes, eixo central em torno do qual a escola pode organizar suas práticas. Ao se orientar para a construção do projeto de vida, a escola que acolhe as juventudes assume o compromisso com a formação integral dos estudantes, uma vez que promove seu desenvolvimento pessoal e social, por meio da consolidação e construção de conhecimentos, representações e valores que incidirão sobre seus processos de tomada de decisão ao longo da vida. Dessa maneira, o projeto de vida é o que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha o desenvolvimento da (s) identidade(s), em contextos atravessados por uma cultura e por demandas sociais que se articulam, ora para promover, ora para constringer seus desejos. Logo, é papel da escola auxiliar os estudantes a aprender a se reconhecer como sujeitos, considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social na concretização de seu projeto de vida. É, também, no ambiente escolar que os jovens podem experimentar, de forma mediada e intencional, as interações com o outro, com o mundo, e vislumbrar, na valorização da diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro. (BRASIL, 2018a, p. 473).

Ao longo do documento encontramos o termo Projeto de Vida nas seguintes seções:

a) na apresentação do documento; b) no capítulo introdutório; c) nas 10 Competências Gerais, particularizando a competência 6; d) trecho no Ensino Fundamental; e) trecho no Ensino Médio (tópico específico sobre Projeto de Vida); f) trecho nas áreas de Linguagens e suas tecnologias, Ciência da natureza e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências humanas e sociais aplicadas, g) trecho no Ensino Religioso (9º ano ensino fundamental).

Encontramos também na DCNEM (BRASIL, 2018b) os termos Protagonismo e Projeto de Vida. Eles aparecem nos seguintes artigos:

Art.12: § 2º Os itinerários formativos orientados para o aprofundamento e ampliação das aprendizagens em áreas do conhecimento devem garantir a apropriação de procedimentos cognitivos e uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil, e organizar-se em torno de um ou mais dos seguintes eixos estruturantes (...).

Art. 6º Para fins de obtenção de maior clareza de exposição, ficam definidos os seguintes termos utilizados na presente Resolução:

I-formação integral: é o desenvolvimento intencional dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais do estudante por meio de processos educativos significativos que promovam a autonomia, o comportamento cidadão e o protagonismo na construção de seu projeto de vida;

Art. 8º As propostas curriculares do Ensino Médio devem:

III -adotar metodologias de ensino e de avaliação de aprendizagem que potencializem o desenvolvimento das competências e habilidades expressas na BNCC e estimulem o protagonismo dos estudantes;

Art. 20. Os sistemas de ensino, atendendo a legislação e a normatização nacional vigentes e na busca da adequação às necessidades dos estudantes e do meio social, devem:

a) várias alternativas pedagógicas, incluindo ações, situações e tempos diversos, bem como diferentes espaços – intraescolares ou de outras instituições ou redes de ensino e da comunidade – para atividades educacionais e socioculturais favorecedoras de iniciativa, autonomia e protagonismo social dos estudantes;

b) Art. 27. A proposta pedagógica das unidades escolares que ofertam o Ensino Médio deve considerar:

XXI - participação social e protagonismo dos estudantes, como agentes de transformação de suas unidades de ensino e de suas comunidades;

Art. 6º Para fins de obtenção de maior clareza de exposição, ficam definidos os seguintes termos utilizados na presente Resolução:

I- formação integral: é o desenvolvimento intencional dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais do estudante por meio de processos educativos significativos que promovam a autonomia, o comportamento cidadão e o protagonismo na construção de seu projeto de vida;

Art. 5º: O Ensino Médio em todas as suas modalidades de ensino e as suas formas de organização e oferta, além dos princípios gerais estabelecidos para a educação nacional no art. 206 da Constituição Federal e no art. 3º da LDB, será orientado pelos seguintes princípios específicos:

I-formação integral do estudante, expressa por valores, aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais;

I-projeto de vida como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante;

Art. 8º: V - considerar a formação integral do estudante, contemplando seu projeto de vida e sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais; Art.

12: § 7º A critério dos sistemas de ensino, os currículos do Ensino Médio podem considerar competências eletivas complementares do estudante como forma de ampliação da carga horária do itinerário formativo escolhido, atendendo ao projeto de vida do estudante.

Art. 27: XXIII - o projeto de vida e carreira do estudante como uma estratégia pedagógica cujo objetivo é promover o autoconhecimento do estudante e sua dimensão cidadã, de modo a orientar o planejamento da carreira profissional almejada, a partir de seus interesses, talentos, desejos e potencialidades.

Desse modo, para adequar às legislações vigentes é compreensível a escolha da Seduc em guiar-se pelo Programa Jovem em Ação na implementação do componente curricular Projeto de vida e Protagonismo Juvenil, visando atender a DCNEM (BRASIL, 2018b) que orienta os currículos das escolas brasileiras, pois era o parâmetro que o Estado tinha de renovação curricular. Mas é preciso reavaliar o tratamento pedagógico dado ao contexto da BNCC.

Diante disso, vale compreender como está sendo constituído o entendimento sobre o protagonismo na proposta do Ensino Médio do Tocantins. Entendemos que a autonomia (emancipação do sujeito) deveria ser a parte principal de educação. Vejamos o que a BNCC cita:

Para a promoção de tais aprendizagens, para o desenvolvimento do protagonismo juvenil e para a construção de uma atitude ética pelos jovens, é fundamental mobilizar recursos didáticos em diferentes linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas etc.) selecionar formas de registros, valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações,

consultas a acervos históricos etc.) e estimular práticas voltadas para a cooperação. Os materiais e os meios utilizados podem ser variados, mas o objetivo central, o eixo da reflexão, deve concentrar-se no conhecimento do Eu e no reconhecimento do Outro, nas formas de enfrentamento das tensões e conflitos, na possibilidade de conciliação e na formulação de propostas de soluções. (BRASIL, 2018a, p. 125).

Nesse contexto, o termo protagonismo tem a intencionalidade de atender os direitos constitucionais do cidadão. Para Costa (2001), o Protagonismo Juvenil, enquanto modalidade de ação, é a criação de espaços e condições capazes de possibilitar aos jovens envolverem-se em atividades direcionadas à solução de problemas reais, atuando como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso. O cerne do protagonismo, portanto, é a participação ativa e construtiva do jovem na vida da escola, da comunidade ou da sociedade mais ampla (COSTA, 2001).

Costa (2002, p. 2) acrescenta que o protagonismo juvenil indica o ator principal, ou seja, “o agente de uma ação seja ele um jovem ou um adulto, um ente da sociedade civil ou do estado, uma pessoa, um grupo, uma instituição ou um movimento social”. Nessa perspectiva, o protagonismo deve ser mediado pelos adultos, aqui indicamos os professores que serão os mentores do engajamento dos estudantes.

3.2 Uma problematização do contexto das identidades juvenis e o currículo pedagógico das escolas do Ensino Médio

Nessa subseção buscamos problematizar as indagações que são do contexto das identidades juvenis, como por exemplo: quem sou eu? Para onde vou? Qual rumo devo dar à minha vida? Qual(is) áreas de conhecimento no Ensino Médio vou optar? Qual Trilha de Aprofundamento escolher no Ensino Médio? Quais Eletivas? E a nota de corte do Enem? Qual curso superior devo cursar? Qual curso técnico devo cursar? Será que consigo entrar na faculdade? E depois vou conseguir arrumar emprego? Como vou estudar e trabalhar? Vou mudar de cidade para estudar? E se precisar pagar mensalidade, aluguel, comida, transporte, internet? Como vou me manter financeiramente longe dos meus pais, familiares? Qual é o meu propósito de vida? Que tipo de intervenção social que posso fazer na minha comunidade escolar e social?

Diante dessas inúmeras dúvidas do contexto das juventudes, Maffesoli apud Zacariotti (2017, p. 64) reafirma a importância de “[...] que evolva o cotidiano e seus rituais [...], pelas quais as juventudes se manifestam e se identificam”. Ainda, neste sentido, as autoras Barbosa e Veloso (2012, p. 22 - 23) ressaltam que o jovem deve ser visto como um sujeito ativo, que

age concretamente sobre o mundo e é através desta ação que ele se produz e, ao mesmo tempo, é produzido, por meio das relações sociais em que está inserido.

Zacariotti (2017, p. 30) provoca algumas reflexões quanto à invisibilidade das juventudes pós-modernas frente aos princípios da razão moderna (Estado, Igreja, Família, Escola). Princípios estes que, segundo a autora, “não estão em sintonia com o que ocorre nos subterrâneos sociais, com o universo fluído habitado pelas diversas tribos”. Para a autora, as políticas públicas educacionais ainda não levam em consideração o contexto dos anseios, da diversidade da cultura juvenil e seus múltiplos modos de ser e de estar no mundo. Por isto, importa-nos tanto ouvir os estudantes para aproximar de seu universo. Posto isto, corroboramos e entendemos que ao propor ações públicas juvenis devem se dar voz e vez aos jovens na elaboração dos currículos escolares. Ainda, neste sentido, Zacariotti (2017, p. 17) nos alerta que:

[...] as juventudes refletem e retratam as modificações sociais e são, ao mesmo tempo, seus agentes e pacientes. Tenho a convicção de que refletir a condição das juventudes na sociedade contemporânea pode ser um caminho para a compreensão da configuração social pós-moderna, em meio à acelerada mudança dos processos de produção, da centralidade da tecnologia, de uma reconfiguração de tempo e espaço em função principalmente de um mundo digital, interativo, convergente e globalizado.

Mediante isso, entendemos da necessidade da Ementa do componente curricular levar em consideração esses aspectos das inquietações juvenis, pois o trabalho com projetos é o que vai nos permitir fugir aos determinismos e improvisos, organizando e planejando nossas ações futuras (MACHADO, 2004). Os desejos e as fantasias que lhe dão substância são transformados em objetivos passíveis de serem perseguidos, representando, assim, uma orientação, um rumo de vida. Isso significa que o projeto é inerente à condição humana.

Assim sendo, todos temos projetos e é isso que diferencia as condutas humanas dos comportamentos de outros animais, de natureza instintiva e repetitiva, porque a capacidade de projetar a existência no amanhã é própria do humano (HANZA, 2020).

Nessa visão, o Projeto de vida não se trata de um processo linear ou organizado e sistematizado tal como os projetos de outras áreas, um projeto de um prédio, por exemplo. Os projetos de vida são marcados pelo tempo histórico, características pessoais e valores que orientam determinada sociedade ou grupo social são influenciados pelo “campo de possibilidades” (VELHO, 2003). Ou seja, dependem do contexto socioeconômico-cultural concreto no qual cada jovem se encontra inserido e que circunscreve suas possibilidades de realizar experiências e perseguir objetivos.

É comum ouvir relatos de jovens que foram influenciados a determinadas posturas político ideológicas que marcam um determinado tempo ou sociedade ou ainda por realizarem escolhas profissionais baseadas nas profissões que são valorizadas no grupo familiar ou aquelas mais prestigiadas na sociedade em que vivem ou inspiradas pelos próprios professores.

Diante disso, para Carrano (2013) um projeto de vida tende a se realizar na junção de duas variáveis. A primeira delas diz respeito à identidade, ou seja, quanto mais o jovem se conhece, experimenta as suas potencialidades individuais, descobre o seu gosto, aquilo que sente prazer em fazer, maior será a sua capacidade de elaborar o seu projeto. Outra variável é a realidade, quanto mais o jovem conhece a realidade em que se insere, compreende o funcionamento da estrutura social com seus mecanismos de inclusão e exclusão e tem consciência dos limites e das possibilidades abertas pelo sistema na área em que queira atuar, maiores serão as suas possibilidades de elaborar e de implementar o seu projeto. As variáveis demandam espaços e tempos de experimentação e de uma ação educativa.

A partir dessas concepções, questionamos: Os estudantes estão exercitando suas escolhas na sua vida escolar? Quais os espaços e tempos que vêm estimulando a formação de jovens autônomos? Como utilizar temáticas das identidades juvenis que perpassam os temas transversais contemporâneos no trabalho pedagógico nas escolas de Ensino Médio? Vistas que estas indagações são temas para o debate curricular no Brasil, em especial no Tocantins, é um caminho que precisa de mais atenção.

Quando buscamos embasamento da temática sobre Protagonismo em Costa (2006), ele nos diz que os educadores precisam fazer presente na vida dos educandos, de forma construtiva, emancipatória e solidária e com isso contribuirá para a formação autônoma e competente. E para dar conta da missão, afirma ainda que o educador deve ser capaz de organizar em torno dos quatro pilares da educação: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer, aprender a aprender.

Para ele o protagonismo juvenil é uma forma de atuação com os jovens, a partir do que eles sentem e percebem da sua realidade. Não se trata de uma atuação para os jovens. Portanto, trata-se de uma postura pedagógica visceralmente contrária a qualquer tipo de paternalismo, assistencialismo ou manipulação (COSTA, 2006).

Costa (2006) afirma que o Protagonismo é uma forma de ajudar o adolescente a construir sua autonomia, através de geração de espaços e situações propiciadoras da sua

participação criativa, construtiva, e solidária na solução de situação problema, seja ela na comunidade escolar e na vida social.

A proposta apresentada no protagonismo juvenil, por Costa, que tem o objetivo dos jovens e adolescentes exercitarem a cidadania solidária, “o protagonismo juvenil não é somente um laboratório de educação para a cidadania. É também um excelente laboratório de ética” (COSTA, 2001a, p. 51), está ancorada em um processo que não desestabiliza ou não estimula lutas contra a realidade contraditória, apenas reproduz a estrutura social capitalista. Ao contrário estende a noção de passividade na participação por parte destes jovens e adolescentes, seguem programas/práticas e políticas que foram tomadas de fora da realidade, que vieram pré-estabelecidas, engessam sua liberdade no discurso da cidadania.

Portanto, de fato o protagonismo ocorre quando há participação em engajamento social, cultural, ambiental e político. Por meio de mobilização, intervenção de ações no contexto de sociedade, atuando e transformando a situação-problema que afeta a comunidade escolar e social. Tendo uma visão holística de emancipação humana.

Passaremos agora para a seção que discutiremos os limites e possibilidades da implementação do componente curricular Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil no Ensino Médio.

4 LIMITES E POSSIBILIDADES DA IMPLEMENTAÇÃO DO COMPONENTE CURRICULAR PROJETO DE VIDA E PROTAGONISMO JUVENIL

Essa seção destina-se a descrever e analisar os limites e as possibilidades do Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil como componente curricular no Ensino Médio do estado do Tocantins.

Na busca de implementação da BNCC nas escolas do sistema estadual de educação, a SEDUC - TO aderiu, em 2018, ao Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio – Pro-BNCC. Como já dissemos na primeira seção desse trabalho, a reforma curricular do Ensino Médio prevê a oferta de diferentes IFs, com foco em áreas de conhecimento⁴ e na formação técnica e profissional, ambos na perspectiva do desenvolvimento da autonomia juvenil e da escolha de seu percurso de aprendizagem bem como da construção dos projetos de vida dos estudantes.

Como aponta Frigotto (2005, p. 21), uma formação “que articule trabalho, ciência, e cultura na perspectiva da emancipação humana dos múltiplos grilhões que tolhem a cidadania plena e a conquista de uma vida digna para tanto”. Nesse sentido, é preciso que o Ensino Médio se reconfigure do ponto institucional e pedagógico para garantir a apropriação crítica da cultura em suas diversas formas de manifestação.

A formação não pode centrar-se exclusivamente nos conteúdos cognitivos exigidos para o acesso ao ensino superior, bem como também não deve se restringir mera instrumental para o mercado de trabalho. A formação deve qualificar para o mundo do trabalho, visando à formação integral de sujeitos autônomos e emancipados.

Entretanto, a reforma curricular do Ensino Médio, em curso nos estados da federação, parece não caminhar nesta direção. A preocupação tem sido adequação aos parâmetros estabelecidos pela BNCC. No Estado do Tocantins, a Seduc enviou as seguintes iniciativas: em 2019 houve o encaminhamento de mensagem, via e-mail e material pedagógico para escolas da rede com o intuito de subsidiar as aulas dos professores. O acervo bibliográfico veio do Instituto ICE. Nele constavam 56 (cinquenta e seis) aulas prontas para o educador.

No âmbito desse programa, observou-se ainda que as aulas elaboradas simulem situações didáticas visando apoiar o estudante na elaboração e execução dos Projetos de Vida. Para isso, tratou-se de temas que estimulam um conjunto amplo de habilidades como o autoconhecimento e aquelas relativas às competências sociais e produtivas para apoiar o

⁴ Na BNCC-EM, o currículo se estrutura por meio de Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências Humanas e Aplicadas, e Ciência da Natureza e suas tecnologias.

estudante na capacidade de continuar a aprender ao longo de sua vida (TOCANTINS, 2019). No Estado do Tocantins o caminho tem sido de promover a adaptação desses referenciais à estrutura curricular preconizada na legislação federal.

O Novo Ensino Médio configura-se como política nacional indutora que objetiva o avanço dessa importante etapa da Educação Básica. Fundamenta-se na alteração da LDB-9394/96, nas novas DCNEM e na publicação da parte específica do Ensino Médio na BNCC. Sua proposta considera três grandes frentes: o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes e de seu projeto de vida, por meio da escolha orientada do que querem estudar; a valorização da aprendizagem, com a ampliação da carga horária de estudos; e a garantia de direitos de aprendizagem comuns a todos os jovens.

Os desafios atribuídos aos sistemas de ensino e as Unidades Escolares para atender o preconizado na Lei nº 13.415/2017, quanto à ampliação da carga horária mínima anual, altera na LDB, de 800 horas para 1.000 h, no prazo de cinco anos.

Temos alguns desafios nas escolas públicas, pois elas ainda não contemplam a formação humana, conforme aponta Carrano (2010, p. 54):

As escolas públicas, em sua maioria, são poucos atraentes, não estimula a imaginação criadora e oferece pouco espaço para novas experiências, sociabilidades, solidariedades, debates públicos, atividades culturais e informativas ou passeios que ampliem os territórios de conhecimentos.

A ideia supracitada nos coloca diante da urgência de pensarmos as proposições curriculares para o Ensino Médio, as suas intenções e práticas, seus materiais, seus tempos e espaços. Tendo como referencial permanente os jovens alunos que o frequentam, suas expectativas, seus desejos, suas necessidades.

Isso implica grande desafio se considerarmos que muitas decisões tomadas para o Ensino Médio em termos de currículo desconsideraram essas razões e privilegiaram objetivos ora vinculados aos processos seletivos e excludentes, ora determinados por questões econômicas que entendiam seu papel como formador para o mundo do trabalho. Por isso, a necessidade da formação humana integral implica competência técnica e compromisso ético que se revelam em uma atuação profissional pautada pelas transformações sociais, políticas e culturais a edificação de uma sociedade igualitária. Como afirma Ciavatta (2005, p.35):

[...] sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional,

simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na gênese científico tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política.

A formação não pode centrar exclusivamente nos conteúdos voltados para o acesso ao ensino superior e nem na formação instrumental para o mercado de trabalho, mas sim para o mundo do trabalho, visando à formação integral de sujeitos autônomos e emancipados.

Posto isso, o MEC apresenta a BNCC afirmando que é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

A BNCC aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB, Lei nº 9.394/1996. Está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica-DCN, referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas, das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal, dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares.

O documento integra a política nacional da Educação Básica com intuito de contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento do currículo.

Assim, para além da garantia de acesso e permanência do estudante na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes e concomitantemente garanta a formação continuada dos professores para lidar com as novas demandas contemporâneas.

Tardif (2002, p. 39) afirma que o professor é “alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos”. Neste sentido, os saberes são plurais, formados pelos saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e saberes experienciais.

A partir da BNCC, é tarefa dos estados realizarem a adaptação dos seus Referenciais Curriculares, na estrutura curricular para atender ao que é requerido na legislação federal. Assim, a SEDUC normatizou uma estrutura curricular para atender o novo Ensino Médio – curso médio básico – diurno e noturno/2019 das escolas-piloto e nela apresenta os novos componentes curriculares Eletivas como mostra a figura abaixo:

Figura 1 - Estrutura Curricular para atender o Novo Ensino Médio – curso médio básico – diurno/ 2019

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, JUVENTUDE E ESPORTES TOCANTINS GOVERNO DO ESTADO								
ESTRUTURA CURRICULAR PARA O NOVO ENSINO MÉDIO - CURSO MÉDIO BÁSICO - DIURNO								
Vigência : a partir de 2019				Dias Letivos anuais: 200				
Turno: Diurno				Semanas Letivas anuais: 40				
Regime: Anual				Duração hora-aula : 50 minutos				
Carga horária total:3600h/a				Dias letivos semanais: 05				
Entrada: 7h/13h		Intervalo: 15 min		Saída: 12h15min/18h15min				
Área de Conhecimento	Componente Curricular	Carga Horária Semanal			Carga Horária Anual			Carga Horária total
		1ª série	2ª série	3ª série	1ª Série	2ª Série	3ª Série	
Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	4	4	3	160	160	120	440
	Arte	1	1	1	40	40	40	120
	Língua Inglesa	1	1	1	40	40	40	120
	Educação Física	1	2	1	40	80	40	160
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	4	4	4	160	160	160	480
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	2	2	2	80	80	80	240
	Geografia	2	2	2	80	80	80	240
	Filosofia	1	1	1	40	40	40	120
	Sociologia	1	1	1	40	40	40	120
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Biologia	2	2	2	80	80	80	240
	Física	2	2	3	80	80	120	280
	Química	2	2	3	80	80	120	280
Parte Diversificada	L.E.M. - Espanhol ou ALE*	1	0	0	40	0	0	40
	Redação	1	1	1	40	40	40	120
	Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil	2	2	2	80	80	80	240
	Iniciação Científica e Pesquisa	1	1	1	40	40	40	120
Parte Diversificada - Eletivas	Mundo do Trabalho							
	Comunicação, uso de Mídias e Cultura Digital							
	Produção e Fruição das Artes							
	Cultura Corporal							
	Educação Fiscal							
	Educação Financeira							
Total de aulas		30	30	30	1200	1200	1200	3600



Documento foi assinado digitalmente por JOANA D'ARC ALVES SANTOS em 13/05/2020 14:43:00.

A autenticidade deste documento pode ser verificada no site <https://sgd.to.gov.br/verificador>, informando o código verificador: A91E52C60087E30A.

Fonte: SEDUC/2020

Como vimos, essa mudança inclui a implementação do Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil como componente curricular, obrigatório, nos três anos do Ensino Médio, tendo duas aulas semanais, com a carga horária anual total nos três anos de 240h/a na parte diversificada.

O componente curricular aparece na parte diversificada (flexível) do Itinerário Formativo com nomenclatura “Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil”. O trabalho dessa disciplina está baseado nas seguintes Competências Gerais da BNCC (BRASIL, 2018a, p.9-10):

6. 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 ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. 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.

8. 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.

9. 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.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

As competências socioemocionais citadas abarcam as dimensões:

- a) pessoal/emocional/identidade: autoconhecimento; autoconfiança; autoconceito, emoções;
- b) social/cidadã: interações sociais, comunitárias, familiares; projetos coletivos; direitos e deveres;
- c) profissional: mundo do trabalho; redes profissionais; continuidade dos estudos.

Para discutir sobre o trabalho da dimensão socioemocionais (afetividade), buscamos Marchesi (2010, p.113) que destaca duas emoções positivas dos professores em relação a seus alunos: o afeto por eles e a satisfação por seus progressos escolares. Entre as crenças de pesquisadores e professores estava a de se considerar que um bom professor é aquele que tem sob controle a esfera emocional. Para o autor, o conhecimento, o afeto e as ações estão entrelaçados na vida, principalmente em uma profissão tão carregada de emoção como é a docente. “As emoções estão no coração do ensino.” (MARCHESI, 2010, p. 99).

A perspectiva teórico-social baseada em Vygotsky (2001) compreende que a afetividade se manifesta na relação professor-aluno e constitui-se elemento inseparável do processo de construção do autoconhecimento. Portanto, corrobora com a ideia do professor Freire (2019): “Somos professores de gente, de pessoas e não de conteúdos”, por isso precisamos da amorosidade para formar um sujeito integral.

Para tratarmos sobre esse novo olhar das emoções no ensino, Tardif (2002) ressalta que tanto em suas bases teóricas quanto em suas consequências práticas, os conhecimentos profissionais são evolutivos e progressivos e necessitam, por conseguinte, de uma formação contínua e continuada para atender a demandas evolutivas e sociais da sociedade. Conseguimos identificar mediante essa concepção as competências socioemocionais previstas na BNCC (BRASIL, 2018a). Nelas ficam evidentes os valores e sentimentos do ser humano.

Para isso, recorreremos a Glover (2020), do âmbito da psicologia, que explica brevemente em que consiste cada um.

- 1-O amor é um valor extremamente importante e poderoso, trata-se de um princípio de união e conexão entre nós mesmos com o universo. Podemos manifestar o amor para os outros fazendo o bem através de nossas ações.
- 2-Amizade, assim como o amor, é um dos valores mais preciosos e ainda pode-se considerá-lo como parte do amor. Trata-se de uma relação de afeto, apoio e confiança entre duas ou mais pessoas.
- 3-Bondade, trata-se de uma qualidade das pessoas que sempre procuram fazer o bem aos demais e que não possuem maldade.
- 4-Confiança, podemos dizer, acima de tudo, que é um ato de fé, já que a pessoa que confia deposita segurança em algo ou alguém.
- 5-Fraternidade, trata-se de um vínculo de união e de reciprocidade entre irmãos ou entre aqueles que assim se consideram.
- 6-Honra, é uma qualidade ou um profundo sentimento acerca da própria dignidade.
- 7-Honestidade, uma qualidade das pessoas que as fazem agir com retidão e coerência, respeitando as normas para alcançar uma boa convivência com as outras pessoas.
- 8-Justiça, consiste em relacionar-se de maneira justa consigo mesmo ou com os outros, dando a cada um o que realmente merece, de acordo com suas atitudes.
- 9-Liberdade, passa por viver com livre arbítrio de maneira responsável e sem prejudicar ninguém. Uma pessoa que é livre sempre pode fazer o que realmente deseja, desde que isto não afete de maneira direta ou indireta a outras pessoas.
- 10-Paz, é saber relacionar-se de maneira harmoniosa com as outras pessoas para conseguir uma convivência excelente dentro da sociedade ou com a família.
- 11-Respeito, trata-se do valor e do bom tratamento que damos a nós mesmos e aos outros, reconhecendo qualidades, méritos ou situações particulares.
- 12-Responsabilidade, uma pessoa é considerada responsável quando é capaz de assumir o controle de suas próprias ações, tomando suas próprias decisões e agindo de acordo com elas.
- 13-Solidariedade, trata-se de ajudar os outros sem pretensão de receber nada em troca, colaborando com a causa dos outros.
- 14-Tolerância, quando uma pessoa é tolerante, mostra uma atitude aberta e sem preconceitos com as opiniões de outras pessoas, mesmo quando são diferentes das suas.
- 15-Bravura, consiste em abordar com valor e segurança todas as situações difíceis que atravessam a nossa vida, sem se importar com o medo que isso possa nos provocar.

Enfim, esses valores morais e sentimentais estão explícitos nas competências gerais da BNCC, ditas competências socioemocionais que apontam para a consolidação de valores, ideais e da capacidade de fazer escolhas sensatas para uma vida equilibrada na construção de uma sociedade próspera, fraterna e justa.

4.1 As competências socioemocionais do século 21

Nessa subseção, abordaremos sobre a necessidade de trabalhar as competências do século 21 na formação cidadã, que na BNCC aparecem, denominadas como competências socioemocionais.

Conforme descrita na BNCC (BRASIL, 2018a), as Competências indicam o que os estudantes devem aprender, considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Essas competências explicitam a indicação clara do que os estudantes devem ‘saber’ no final de uma etapa de ensino, são mobilizadoras do conhecimento. As Habilidades têm como foco consolidar e aprofundar as aprendizagens essenciais dos estudantes na vida cotidiana seja no espaço escolar, familiar, do trabalho e nas relações sociais. Elas “expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos estudantes nos diferentes contextos escolares”, ou seja, é o ‘saber fazer’.

Posto isto, procuramos compreender qual a necessidade de trabalhar as competências socioemocionais. Reconhecemos que o fortalecimento da educação pública contribui para o bem comum, aumentando a prosperidade nacional, apoiando famílias e comunidades. Sabemos que a educação escolar ainda sofre críticas, em face de vários desafios, tais como os econômicos, ambientais, políticos, sanitários e sociais.

No entanto, somos sabedores que o indivíduo poderá enfrentar desafios futuros em suas atividades de escolaridade e aprendizagem informal quando assumirem papéis adultos como cidadãos, funcionários, gerentes, pais, voluntários e empresários.

Assim, para o sujeito desenvolver seu potencial como adulto, o relatório “A Educação em Tesouro a Descobrir” de Delors (1998) menciona que as crianças, os jovens precisam desenvolver competências e habilidades que facilitem o domínio e a aplicação do Inglês, Matemática e outras disciplinas escolares. E ao mesmo tempo, precisam desenvolver habilidades como resolução de problemas, pensamento crítico, comunicação para ajustar, adequar ao mercado de trabalho.

Nesse relatório descreve um conjunto de habilidades que aumentam o aprendizado, a preparação para a faculdade e a carreira, o aprendizado centrado no estudante e o pensamento de ordem superior que incluem habilidades cognitivas e não cognitivas - como pensamento crítico, resolução de problemas, colaboração, comunicação eficaz, motivação, persistência. Essas também incluem criatividade, inovação e ética que são importantes para o sucesso posterior e podem ser desenvolvidas em ambientes de aprendizagem formais ou informais (Delors, 1998).

No relatório descreve como essas habilidades se relacionam entre si e com as habilidades e conteúdos acadêmicos mais tradicionais nas principais disciplinas de leitura, matemática e ciências.

Resumindo, o estudo evidencia os resultados da pesquisa que investiga a importância de tais competências e habilidades para o sucesso na educação, no trabalho e em outras áreas de responsabilidade adulta e que demonstra a importância de desenvolver essas habilidades na educação superior. Nele são identificados recursos relacionados ao aprendizado dessas habilidades, que incluem desenvolvimento profissional de professores, currículo, avaliação, programas após e fora da escola e centros de aprendizagem informal.

O relatório apresenta três dimensões de conhecimento: Cognição, interpessoal e Intrapessoal (DELORS, 1998). Aqui visualizamos as competências cognitivas e emocionais aplicadas à BNCC, como mostra a figura 2:

Figura 2 - Dimensões de conhecimento: Cognição, interpessoal e Intrapessoal



Fonte: Disponível em: <<https://www.nap.edu/catalog/13398/education-for-life-and-work-developing-transferableknowledge-and-skills>><https://www.nap.edu/catalog/13398/education-for-life-and-work-developing-transferable-knowledge-and-skills>>. Acesso em: 12 nov. 2022.

Posto isto, vemos consonância do relatório com o que propõe a BNCC (BRASIL, 2018a, p.13):

As decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC.

Examinamos agora a figura 3, conforme dispõe as Competências Gerais da BNCC:

Figura 3 - Competências Gerais da BNCC



Fonte: INEP/2018

Diante da análise da figura 3, entendemos que a BNCC acompanha as indicações do relatório “Educação para a vida e o trabalho: desenvolvendo competências, habilidades e conhecimentos transferíveis no século 21” de Delors (1998), ao orientar que haja a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Essas competências e habilidades mencionadas por Delors são contempladas nas competências gerais da BNCC. São 05 competências cognitivas e 05 socioemocionais a serem trabalhadas na educação infantil, ensino fundamental e ensino médio.

Nesse trabalho, destacamos a Competência Geral 5 considerada cognitiva e trata-se da Cultura Digital:

5. 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.

Essa competência traz o termo protagonismo como atuação crítica, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, compreendendo, utilizando e criando tecnologias digitais de curadoria de informação e comunicação, exercendo assim o protagonismo juvenil individual e coletivo.

A competência Geral 6, considerada uma das competências socioemocionais, dedica-se ao projeto de vida e trabalho:

6. 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 ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Essa Competência Geral 6 aponta que, por meio do projeto de vida, os estudantes estarão mais preparados para enfrentar os desafios do Século 21, o qual requer um esforço para cultivar desde cedo, a compreensão da importância de cumprir com as responsabilidades pessoais e sociais não apenas como estudante nas escolas, mas cidadãos, cidadãs, cuja atuação impactará no mundo, em maior ou menor escala, seja em curto ou longo prazo. Portanto, a BNCC indica o termo Projeto de vida como competência e protagonismo como tema a serem desenvolvidos ao longo da educação básica.

Para compreender como está sendo realizado o trabalho sobre Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil na Rede Estadual de Educação do Tocantins, recorreremos à Gerência do Ensino Médio- GEM da Seduc para conhecer as orientações do planejamento de ensino dos professores.

Encontramos uma Ementa Disciplinar do componente curricular Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil implementada no ano letivo de 2019 para atender a Portaria Ministerial Nº 1.210, de 20 de novembro de 2018, que homologa o Parecer CNE/CEB nº 3/2018, da Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação aprovada na sessão de 8 de novembro de 2018, cuja resolução, dispõe no Art. 5º o seguinte texto: “O Ensino Médio em todas as suas modalidades de ensino e as suas formas de organização e oferta, além dos princípios gerais estabelecidos para a educação nacional no art. 206 da Constituição Federal e no art. 3º da LDB, será orientado por 10 princípios específicos”, a saber:

- I. formação integral do estudante, expressa por valores, aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais;
- II. projeto de vida como estratégia de reflexão sobre trajetória escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante;
- III. pesquisa como prática pedagógica para inovação, criação e construção de novos conhecimentos.
- IV. respeito aos direitos humanos como direito universal;
- V. compreensão da diversidade e realidade dos sujeitos, das formas de produção e de trabalho e das culturas.
- VI. sustentabilidade ambiental;
- VII. diversificação da oferta de forma a possibilitar múltiplas trajetórias por parte dos estudantes e a articulação dos saberes com o contexto histórico, econômico, social, científico, ambiental, cultural local e do mundo do trabalho;
- VIII. indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos protagonistas do processo educativo;
- IX. indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem.

Assim, em cumprimento aos documentos oficiais, o novo componente curricular obrigatório: Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil abarca as dimensões pessoal,

cidadã/social e profissional, conforme o Documento Orientador para o Planejamento de aula/2019, elaborado pela Gerência do Ensino Médio/SEDUC-TO. O documento orienta que o trabalho escolar deve seguir os seguintes objetivos:

- Vivenciar seu próprio valor e suas forças como pessoas e estudantes, e apoiar-se nelas, autoconhecimento (Eu);
- Significar experiências de convívio e aprendizagem na escola;
- Construir sonhos, objetivos e passos para alcançá-los;
- Lidar com erros, frustrações e obstáculos;
- Vivenciar situações concretas voltadas a seus interesses e inserção no trabalho;
- Construir redes de relacionamento;
- Refletir sobre o trabalho no século 21;
- Fortalecer sonhos, aspirações, conhecimentos e competências;
- Diálogo e pesquisas sobre temas de interesse dos jovens;
- Interação com pessoas de referência (escola, família, comunidade);
- Resolução colaborativa de problemas;
- Projetos coletivos (de intervenção na realidade, por exemplo);
- Atividades mediadas pelo professor, voltadas a trabalhar as dimensões;
- Fazer boas escolhas, tomar boas decisões.

A seguir, no quadro 1, apresentaremos a Ementa Disciplinar do Componente Curricular – Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil para atender o planejamento de ensino dos professores. Ressalta-se que este material encontra-se na Pasta denominada ‘Mochila Pedagógica’ no Google drive da Gerência de Ensino Médio da Seduc e compartilhada às 56 escolas-piloto do Novo Ensino Médio.

Quadro 1 - Ementa Disciplinar: Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil

Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil Carga horária: 80h Justificativa: Projeto de Vida é o caminho traçado entre aquele “quem eu sou” e aquele “quem eu quero ser”. Parte da percepção de onde se está para onde se quer chegar. Essa travessia é permeada de escolhas, os conhecimentos, repertórios culturais e morais são necessários para a tomada de decisões nas **três dimensões da vida humana (pessoal, social e profissional) e, finalmente, o sentido da própria existência quando se pensa na autorrealização.** Na escola será trabalhado para orientar o estudante:

- No reconhecimento do quanto à educação escolar é essencial ao longo de todas as etapas da vida;
- Na tomada de decisões pautadas por valores que promovam atitudes da não indiferença em relação a si próprio, ao outro e ao seu entorno social;
- Na criação e consecução da visão projetada de si próprio no futuro.

Objetivo:

Orientar o estudante a traçar o caminho que deseja construir nas **dimensões pessoal, social e profissional.**

Ementa

O autoconhecimento, eu no mundo, eu e outro, futuro: os planos e as decisões, acompanhamento do Projeto de Vida.

Programação de conteúdo

Nos dois primeiros anos do Ensino Médio, oferecem subsídios para que os jovens iniciem um processo gradual, lógico e reflexivo por meio de temáticas fundamentais, que se relacionam e se complementam entre si, auxiliando na construção da sua identidade (o ponto de partida) e o seu posicionamento diante das distintas dimensões e circunstâncias da vida.

1ª série: dedica-se a dimensão pessoal: “O autoconhecimento, eu no mundo, eu e outro”, ao reconhecimento da importância dos valores morais e éticos, à existência de competências fundamentais que se relacionam e se integram etc.

2ª série: dedica-se a dimensão social: “O futuro: os planos e as decisões”. Nessa etapa, os jovens documentam suas reflexões e tomadas de decisões para a elaboração do Projeto de vida. Trata-se de desenvolver quais os desejos que o jovem tem hoje e elaborá-los de maneira concreta, planejando as formas de realizá-los. São definidos objetivos, metas e prazos.

3ª série: dedica-se a dimensão profissional: “Ao acompanhamento do seu Projeto de Vida”. Os estudantes dedicam inteiramente à vida escolar e ao acompanhamento do seu Projeto de Vida, suas metas e objetivos estabelecidos no ano anterior, o professor assume o papel de tutor.

Orientações didáticas pedagógicas

A vida humana se realiza em **três dimensões: pessoal, social e profissional**, onde a carreira profissional é um dos elementos fundamentais pelos quais é necessário decidir, assim como o estilo de vida que se quer ter, os valores que nortearão os relacionamentos que se estabelecerão ao longo da vida pessoal e social. É preciso cuidado para não repetir os padrões, dizer para o jovem “o que ele deve ser” ou o que ele “deve fazer para ser alguém”. Mas há a necessidade de incentivá-lo e apoiá-lo no processo de reflexão sobre

“quem ele sabe que é” e “quem gostaria de vir a ser” e ajudá-lo a planejar o caminho que precisa construir e seguir para realizar esse encontro.

Os pontos de atenção para a sua construção: A identidade pessoal é o ponto de partida; Os objetivos de vida pessoal, social e profissional são norteados pelos valores, princípios morais e crenças de cada um e o processo de escolha e decisão é um ato de responsabilidade pessoal; O sucesso da elaboração depende da obstinação pessoal e do apoio de outras pessoas, sendo fruto de uma análise consciente e individual; A necessidade de um processo de planejamento que transforme as intenções em ações.

Ao final do Ensino Médio, cada jovem deverá ter minimamente traçado aquilo que deseja construir

nas **dimensões pessoal, social e profissional**, num curto, médio e longo prazo. Isso deve ser fruto de um processo no qual o jovem aprende a projetar no futuro os seus sonhos e ambições e a traduzi-los

sob a forma de objetivos, de metas traçadas, de prazos definidos para a sua realização. A escola oferece, então, **a partir do seu projeto escolar** (currículo), um conjunto de ações educativas alinhadas com a família, mas cabe ao jovem empregar uma boa dose de cuidados, determinação e obstinação pessoal para a sua realização.

Um aspecto essencial do protagonismo é a ação de incentivo aos projetos de vida dos estudantes e a atuação e organização juvenil nos seus processos de desenvolvimento pessoal, social e de vivência política.

As atividades escolares devem utilizar metodologias que oportunizem o fortalecimento da autonomia, a ampliação das condições que assegurem a pluralidade e a liberdade de manifestação dos jovens estudantes, apresentando alternativas estruturadas de organização, representação e participação estudantil no contexto escolar e social, as quais podem partir da identificação de fatos/situações, fundamentais para o bem estar da população (saúde, educação, lazer, segurança...) que provocam uma reflexão quanto à participação de cada um, enquanto solução dos fatos/situações; organização de espaços sociais de participação dos estudantes, de acordo com seus interesses, como Grêmios Estudantis, Clubes (matemática, literário, leitura, escritores); Criação e instituição de um foro permanente de debates na escola.

Os Projetos de Vida podem ser construídos a partir de ações específicas e integradas com áreas de Conhecimento (Linguagens e suas tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Ciência da Natureza e suas tecnologias e Matemática e suas tecnologias) dos Itinerários Formativos (trilhas de aprofundamento, de Eletivas, do próprio Componente Curricular Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil) e outras ações desenvolvidas pela escola.

Perfil do professor de Projeto de vida e Protagonismo Juvenil

Que seja aberto a se formar para atuar com os projetos de vida e que tenha interesse em:

- Construir um percurso com os jovens;
- Compreender a multiplicidade e complexidade da vivência juvenil;
- Ser cartógrafo, mediador, problematizador;
- Criar situações desafiadoras, incentivando o autoconhecimento, o pensamento crítico, a colaboração, o exercício de escolha;
- Propor situações de significação, de atribuição de sentidos.

Fonte: Seduc (2019)

Com um olhar pedagógico e científico, faremos uma análise da Ementa Disciplinar: Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil, usando a BNCC (BRASIL, 2018a) como fundamentação documental.

Visualizamos que o documento orienta que no trabalho docente deve ocorrer a interdisciplinaridade entre as áreas de conhecimento. Encontramos essa indicação de trabalho em ‘Orientações didáticas’. Nesse tópico, confirma a ideia de trabalhar os componentes curriculares da base comum geral com os temas Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil de forma transversal.

Observamos ainda que a Ementa não contempla os termos competências, habilidades específicas e objeto de conhecimento, estes se justificam devido a BNCC indicar essa orientação somente para os componentes curriculares da base comum geral das áreas de conhecimento. Com isso, fica evidente que o componente curricular, ora pesquisado, não

apresenta características de ser componente curricular, para ser, configura-se a necessidade de contemplar os elementos citados.

Diante disso, observamos que a Ementa faz um recorte de assuntos/temas que são abordados nas competências gerais da BNCC, especificamente nas 6, 7, 8, 9 e 10, ditas como competências socioemocionais que se tratam das dimensões da vida pessoal e social. Naquelas, compreendem-se que esses temas são recortes das competências e interpretadas como conteúdo programático (objeto de conhecimento), portanto não podemos caracterizar como componente curricular por não ser uma ciência.

Observamos também ausência de assuntos para a 3ª série, a nosso ver, são salutares para os estudantes avaliar seu projeto de vida, as formas de ingressar na universidade pelos vários modos, bem como, Exame Nacional do Ensino Médio-Enem, vestibulares, Financiamento Estudantil (FIES), Programa Universidade para Todos (PROUNI), os tipos e perspectivas de profissões, empreendedorismo, cursos técnicos, tecnólogos, cursos superiores. Consideramos que estes assuntos são inerentes para os estudantes que almejam prosseguir na vida produtiva e profissional.

Outro ponto para destaque, a noção de Protagonismo Juvenil aparece timidamente. Há ausência de indicação de conteúdos/temas para designar a forma de participação da juventude que se pretende. Nesse ponto, apresenta o limite do trabalho para a consolidação do enunciado protagonismo juvenil, ou seja, não esclarece o trabalho no real sentido do termo, conforme o que foi apresentado na literatura científica dos capítulos anteriores voltado à educação da cidadania, entende-se que as atividades vão além do voluntarismo, da solidariedade, dos interesses individuais e familiares. Compreendemos que o trabalho com protagonismo juvenil perpassa por intervenção social mediante a situação-problema que impactam para resolução ou minimizar as problemáticas, partindo da realidade local.

Vimos que na Ementa o destaque maior foi sobre assuntos relativos ao Projeto de vida em detrimento ao Protagonismo Juvenil. A nosso ver são noções diferentes e indissociáveis.

Fica evidente na Ementa que o trabalho de protagonismo não explicita para autonomia, engajamento social, político, cultural, ambiental e sanitário. Parece-nos que o trabalho é feito com ênfase em escolhas profissionais e produtivas, se voltando para o individualismo, para a orientação vocacional e até mesmo momento para terapia emocional, carecendo ao real fato de trabalho para promover o protagonismo juvenil, intervenção social, nas vivências de situações-problema, nas propostas de soluções na comunidade escolar e local, envolvendo os temas contemporâneos transversais do século 21.

Dessa forma, a Ementa acompanha o que traz a BNCC, nela o projeto de vida e protagonismo nos parece que tenta se adequar, ajustar o estudante ao mercado de trabalho, explorando questões de valores e morais, com isso nos revelou ações de cunhos voltados explicitamente para o emocional, moral e valores para adaptação e conformismo frente às demandas contemporâneas.

A nosso ver, o trabalho dessa temática traz possibilidades de trabalho por área de conhecimento, perpassando o âmbito social, econômico, político, ambiental e sanitário. Nesse sentido, limitar o trabalho em um componente curricular corre o risco de ser um tema tratado como terapia escolar e orientação vocacional do que voltado à emancipação e autonomia dos estudantes conforme os achados teóricos explicitados.

Diante disso, realizamos um exercício de análise da competência 3 e das habilidades específicas de Língua Portuguesa (EM13LP19), (EM13LP20), (EM13LP21) e (EM13LP22) do Campo Vida Pessoal, da área de Linguagens e suas tecnologias (BRASIL, 2018a).

No exercício didático, explicitou a ocorrência da limitação dos saberes discentes e do trabalho docente. E nas análises das figuras, notamos que 04- Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e 05 - Temas Sociais Contemporâneos desvelaram que não há necessidade de criar um componente curricular para tratar sobre Projeto de vida e Protagonismo, pois as temáticas já são contempladas em sua dimensão curricular. Diante dessa constatação, o que se revela é implementar programa para formação de professores por área de conhecimento na perspectiva da interdisciplinaridade e da transversalidade.

Posto isso, requer pensar em formação continuada de professores, bem como avaliação da aprendizagem, material didático, critérios para a oferta, orientação às famílias para compreender as mudanças, infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento do currículo, modelo de gestão, tudo isso mediados por aparatos tecnológicos e de práxis pedagógica.

E, sobretudo, dar condições de autonomia aos profissionais da educação que possam exercer com liberdade e autorresponsabilidade ao ministrar suas aulas em todas áreas de conhecimento. E, ao estudante condições de fazer suas escolhas pessoais e profissionais na perspectiva libertadora, emancipatória, autônoma, coletiva e humanitária.

Finalmente, é importante que nós, profissionais da educação, tenhamos em mente um aspecto essencial desta categoria, o caráter indelegável e intransferível da ação projetada. Ou seja, não se pode projetar pelos outros. O entendimento dessa dimensão é fundamental, sobretudo no tangente aos projetos de vida, no sentido de que, por exemplo, os pais não

podem projetar pelos filhos. Assim como a escola e seus professores não podem querer que os estudantes cumpram projetos da instituição que ignorem os próprios projetos traçados pelos jovens para suas vidas.

Por isso, é muito importante estimular os jovens a capacidade de projetar e acreditar nos seus sonhos, desejos e também contribuir para que desenvolvam as capacidades para realizá-los. Por fim, esta pesquisa contribuirá com o processo de formação continuada e planejamento de ensino dos docentes, tendo como premissa a indicação de orientação para o trabalho interdisciplinar e transversal, deixando de ser um componente curricular e passando a trabalhar as temáticas nas áreas de conhecimento.

Uma vez realizada a análise crítica do construto, Ementa Disciplinar, ressaltamos que o trabalho que vem sendo realizado na rede estadual, sem sombra de dúvidas, tem seus méritos ainda mais nesse processo de implementação ao 'Novo', que é complexo. No entanto acreditamos que pode se avançar ainda mais na perspectiva na formação e emancipação humana, propondo um trabalho integrado nas áreas de conhecimento.

Antecipamos que a próxima seção será dedicada à discussão dos temas: projeto de vida e protagonismo juvenil, utilizando a área de Linguagens e suas tecnologias como exemplo, a qual nos permite visualizar o trabalho interdisciplinar e transversal.

5 INTERDISCIPLINARIDADE E TRANSVERSALIDADE COMO TRATAMENTO CURRICULAR DE PROJETO DE VIDA E PROTAGONISMO JUVENIL NA ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS

Apresentamos, nesta sessão a discussão do trabalho interdisciplinar e transversal na área de conhecimento de Linguagens e suas tecnologias para atender as demandas e direcionar o planejamento de aula. O trabalho é viável e profícuo para o planejamento dos professores, seguindo as orientações da BNCC e do DCT da SEDUC, trabalhando os dilemas do século 21 pautados nos temas transversais contemporâneos na perspectiva de colaborar com estudante na construção do seu Projeto de vida e exercer o protagonismo.

Muitas perguntas surgem e ainda boa parte delas sem respostas. Quais são os limites e possibilidades do componente curricular Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil? Quem são os professores? Qual o tempo e espaço destinado à formação do professor? Quais são os tempos e espaços dedicados à carga horária? Quais são os recursos metodológicos e didáticos utilizados nessas aulas? Como trabalhar no formato de aulas híbridas (roteiro de aulas)? Nas aulas presenciais ou a distância? Sobre o currículo prescrito? Quais são as habilidades e os objetos de conhecimentos abordados nas aulas, mediante a BNCC? Como é feita a avaliação da aprendizagem desse componente? O planejamento contempla o trabalho interdisciplinar, transdisciplinar nas áreas de conhecimento? Uma vez que enxergamos as competências e habilidades das áreas de conhecimento.

Partindo dessas indagações e inferências, encontramos a limitação do trabalho tendo o componente curricular como componente curricular e a possibilidade de trabalhar por área de conhecimento. Assim, justifica-se, nessa seção a orientação interdisciplinar e transversal com tema projeto de vida e protagonismo juvenil nas áreas de conhecimento.

Faremos aqui um exercício de análise e comentário, utilizando área de Linguagens e suas tecnologias, como exemplo, para elucidar a investigação e justificar a defesa do trabalho nas áreas de conhecimento, pois enxergamos a interdisciplinaridade.

Vejamos a competência específica 3 de Linguagens e suas tecnologias, em Brasil (2018a, p.493):

3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.

Observemos as habilidades específicas de Língua Portuguesa do Campo da Vida Pessoal:

(EM13LP19) Apresentar-se por meio de textos multimodais diversos (perfis variados, gifs biográficos, biodata, currículo web, videocurrículo etc.) e de ferramentas digitais (ferramenta de gif, wiki, site etc.), para falar de si mesmo de formas variadas, considerando diferentes situações e objetivos.

(EM13LP20) Compartilhar gostos, interesses, práticas culturais, temas/problemas/questões que despertam maior interesse ou preocupação, respeitando e valorizando diferenças, como forma de identificar afinidades e interesses comuns, como também de organizar e/ou participar de grupos, clubes, oficinas e afins.

(EM13LP21) Produzir, de forma colaborativa, e socializar playlists comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas culturais, fanzines, e-zines ou publicações afins que divulguem, comentem e avaliem músicas, games, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a compartilhar gostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc.

(EM13LP22) Construir e/ou atualizar, de forma colaborativa, registros dinâmicos (mapas, wiki etc.) de profissões e ocupações de seu interesse (áreas de atuação, dados sobre formação, fazeres, produções, depoimentos de profissionais etc.) que possibilitem vislumbrar trajetórias pessoais e profissionais. (BRASIL, 2018a, p.511)

Diante disso, compreendemos que a competência 3 e as habilidades específicas referem-se à construção de conhecimentos sobre o mundo do trabalho em diferentes linguagens, por meio de procedimentos de investigação e pesquisa, com consultas a variadas fontes, inclusive pessoais, e pela produção de registros dinâmicos, ou seja, que permitam constante atualização de dados (mapa interativo, *wiki*, entre outros) e que possam estruturar possibilidades de trajetórias pessoais e profissionais, em diálogo com as atividades de Projeto de Vida e Protagonismo.

As habilidades específicas implicam mobilização de conhecimentos sobre procedimentos de investigação e pesquisa sobre gêneros contemporâneos, com registros de caráter dinâmico e interativo; tratamento de dados e informações; processos de textualização; e uso de ferramentas digitais.

Partindo disso, há possibilidades de trabalho docente para o currículo na integração dentro da própria área e entre as áreas, o desenvolvimento dessa habilidade pode ser favorecido por meio de projetos de investigação e pesquisa que explorem a temática de possibilidades de atuação no mundo do trabalho contemporâneo que mobilizem o protagonismo juvenil na produção e difusão colaborativa desse conhecimento e na (re)significação dele em atividades voltadas ao Projeto de Vida.

Esclarecemos que, conforme a BNCC (BRASIL, 2018a), as habilidades específicas de Língua Portuguesa postas no campo da vida pessoal configuram na realização de debates e discussões de temas de interesse dos jovens, na elaboração de propostas de ações, de projetos

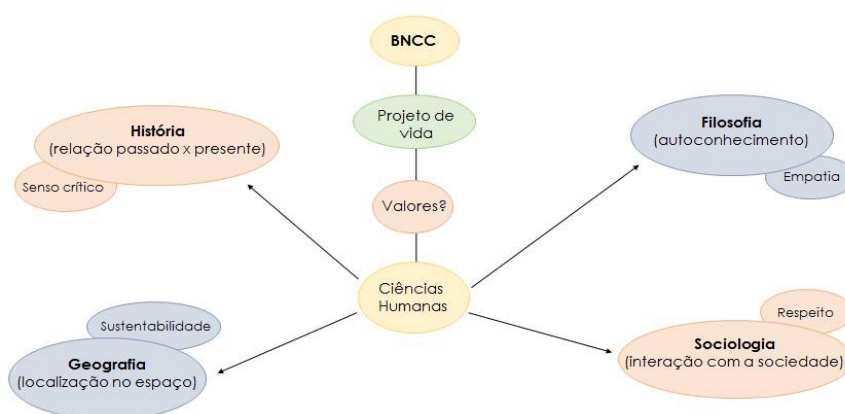
culturais e de intervenção, análise de legislação e ao levantamento de dados de diferentes naturezas. Estas ações são descritas também no campo de atuação na vida pública, no artístico-literário e das práticas de estudo e pesquisa.

As habilidades específicas de Língua Portuguesa indicam que se deve realizar análise de textos legais (portarias, ofícios, documentos oficiais etc.) no contexto social e histórico, discussão de ações e políticas públicas, para a juventude, realização de fóruns de discussão, debates e palestras que contemplem a condição juvenil, temas de preocupações e curiosidades dos jovens, produção de textos reivindicatórios, eventuais demandas por equipamentos e programações culturais, de espaços de lazer e de práticas das culturas corporais, domínio de gêneros e produções como perfis, apresentações pessoais, relatos autobiográficos, mapas (e outras formas de registro) comentados e dinâmicos, almanaques, playlists comentadas de produções culturais diversas, fanzines, e-zines e outros (BRASIL, 2018a, p. 501).

Dessa forma, o trabalho disciplinar do componente curricular do Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil limita o trabalho, pois ficou evidente no recorte que foi apresentado que os temas projeto de vida e protagonismo estão inseridos na área de Linguagens e suas tecnologias, descrito como revelamos nas habilidades específicas de Língua Portuguesa.

A figura 4 nos mostra que o tema projeto de vida e protagonismo está inserido na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Figura 4 - O tema projeto de vida e protagonismo dentro da área de conhecimento: Ciências humanas e sociais aplicadas



Fonte: Caderno I do ICE/2019

Como vimos, a BNCC indica interdisciplinaridade, transdisciplinaridade nas áreas de conhecimento, no exemplo acima, na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, visto que os temas contemporâneos transversais do século 21 estão presentes nele, como podemos ver na figura 5:

Figura 5 - Temas Contemporâneos Transversais



Fonte: BNCC (BRASIL, 2018a)

Diante disso, recomendamos que o trabalho ocorra por meio de projetos integradores que abarcam as temáticas de interesse e escolhas dos estudantes de forma interdisciplinar ou transdisciplinar e transversalmente nas áreas de conhecimento.

Concebemos que não se deve limitar o trabalho, ao contrário, deve quebrar paradigmas, reinventar na perspectiva da formação integral por meio das ações do projeto de vida e do protagonismo, os quais têm a premissa que os jovens se tornem agentes transformadores para uma sociedade mais igualitária, justa e solidária.

Aqui mencionamos a interdisciplinaridade na integração dos conhecimentos na área de Linguagens e suas tecnologias, pois na visão do materialismo dialético, os problemas são vistos a partir da sua totalidade, com análise da síntese dos problemas, entendendo que nestes problemas há uma historicidade e formas diversas para ser observado (FEITOSA, 2019). Pressupõe-se, conhecer as partes e o todo prevalecendo uma reciprocidade, pois na visão do autor, o que confere representação tanto ao todo quanto às suas partes são as inter-relações que perpassam e completam a transversalidade do todo.

Nos ideais de interdisciplinaridade de Frigotto (2008), presume-se a indissociabilidade entre as múltiplas relações da vida social, cultural e política no modo de produção e suas inter-relações, pois ele acredita que os conhecimentos de maior universalidade são os que têm maior nível de abstração, que em sua unidade engendram a diversidade, caso contrário a interdisciplinaridade poderá ser confundida com justaposição de disciplinas e conteúdo.

O Novo Ensino Médio traz a necessidade de uma maior interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento, romper com a fragmentação curricular e o foco na teoria, ou seja, o professor deve ter uma visão sistêmica da educação.

Assim, é preciso prepará-lo para trabalhar em equipe na perspectiva de desenvolver o processo de ensino e aprendizagem por áreas de conhecimento. Esse conceito é uma das bases do novo modelo de Ensino Médio, pois se espera que os assuntos sejam debatidos como um todo, sem fronteiras entre os componentes curriculares (disciplinas). Essa é a abordagem aplicada pela BNCC para preparar o jovem para a vida.

Assim, procuramos mostrar no decorrer desse trabalho, dois temas: Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil, os quais são indissociáveis, embora, são termos de noções distintas que carecem de tratamento pedagógico nas áreas de conhecimento.

Para tanto, o trabalho com Projeto de vida e Protagonismo Juvenil nas unidades escolares do Novo Ensino indica a participação dos estudantes para ampliar a atuação participativa e cidadã. Nesse sentido, o trabalho pedagógico sobre Projeto de vida e Protagonismo Juvenil proporciona o desenvolvimento, além das habilidades pessoais e profissionais associadas à liderança, diálogo e convivência.

Dessa forma, o projeto de vida e protagonismo juvenil se alinham aos novos desafios e estratégias propostas na implementação do Novo Ensino Médio, fomentando a participação ativa dos estudantes nas ações e práticas em suas vidas pessoais, em suas unidades escolares, enfim, em suas comunidades. Com o intuito de tornar o ambiente em que está inserido mais seguro e respeitado, como fonte de conhecimento científico e cultural, de sociabilidade e de exercício democrático, deixando de centrar no individualismo, sendo uma proposta progressista e libertadora.

Na perspectiva da esperança que os jovens sejam protagonistas de seu próprio desenvolvimento e de sua comunidade, onde a escola e os estudantes elaborem projetos interdisciplinares que permitam o desenvolvimento de habilidades da BNCC, com relação direta ao ato de saber fazer, ou seja, identificar variáveis, contextualizar informações, analisar situações-problema, sintetizar, correlacionar, interpretar, refletir, pensar abstratamente e, por fim, apropriar-se do conhecimento nas áreas de conhecimento.

É importante salientar que o Protagonismo Juvenil, enquanto princípio pedagógico deva constar nas ações no Projeto Político Pedagógico, assegurando a participação dos estudantes e envolvendo-os nos processos de aprendizagens e atuação cidadã na escola, pois entendemos que no espaço escolar é onde a articulação dos estudantes evoca a

corresponsabilidade de todos os autores envolvidos no processo ensino-aprendizagem, nas atividades de cultura, de lazer e esporte, no desenvolvimento da escuta, na socialização das práticas, nas vivências de situações-problema e possíveis soluções, tanto em âmbito escolar e na comunidade local.

Encerrando esta seção, na qual vislumbramos o trabalho interdisciplinar e transversal na área de conhecimento, passaremos agora para as Considerações Finais, momento em que teceremos algumas revelações e achados sobre os termos projetos de vida e protagonismo juvenil para contribuir na formação cidadã dos jovens tocantinenses.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A iniciativa de implementação do Componente Curricular Projeto de Vida e Protagonismo Juvenil foi desafiadora, pois a investigação realizada sobre a trajetória da implementação do Novo Ensino Médio das 56 escolas-piloto nos revela que os professores carecem de fundamentos teórico-metodológicos sobre a reforma curricular do Novo Ensino Médio balizados na BNCC.

A partir dos achados da pesquisa do objeto de estudo Projeto de Vida e o Protagonismo Juvenil, entendemos que a temática merece reflexão crítica diante das promessas que se propõem no contexto da reforma do currículo do Ensino Médio.

O Projeto de Vida não é um componente curricular como os demais que estão presentes no Ensino Médio. Não é resultado de um campo disciplinar ou área de conhecimento científico, como são a Língua Portuguesa, Sociologia, Filosofia, História e outras.

Trata-se de uma proposta temática pouco clara e sem bases teóricas e epistemológicas definidas. Isso abre brechas para que seja apresentada aos estudantes como uma espécie de autoajuda, uma aula de *coach* e/ou um retalho de abordagens derivadas de quaisquer tipos de conhecimento, inclusive do senso comum (experiências pessoais). Ou seja, a proposta do MEC, validada pela Seduc-TO, estabelecida na estrutura curricular, não traz bases teórico-metodológicas e pedagógicas sólidas, considerando aqui os limites do componente curricular.

É um experimento advindo do mercado e seu interesse em mão de obra semiqualficada carregados da crença na meritocracia, no individualismo e no empreendedorismo. Nele busca transferir a responsabilidade do insucesso aos estudantes nos discursos da meritocracia, do empreendedorismo e da autodeterminação visam apagar a responsabilidade do Estado sobre o desenvolvimento da sociedade como um coletivo. Sob esses discursos os (in)sucessos são frutos exclusivos dos estudantes que não têm um projeto de vida e servirá apenas para desresponsabilizar o Estado da exclusão social que historicamente e estruturalmente aniquila maior parte da sociedade brasileira, especialmente aquela que depende da escola pública para tentar mudar em alguma medida suas condições de vida.

Ausência de ações de protagonismo na Ementa Curricular (Seduc/2019) está ancorada em um processo que não desestabiliza ou não estimula lutas contra a realidade contraditória, apenas reproduz a estrutura social capitalista e estende a noção de passividade na participação

dos parte jovens e adolescentes, a seguirem programas/práticas e políticas que foram tomadas de fora da realidade, que vieram pré-estabelecidas, engessando sua liberdade no discurso da cidadania.

Destacamos as possibilidades do trabalho pedagógico com os temas: projeto de vida e protagonismo juvenil na perspectiva interdisciplinar e transversal, se almejamos amenizar os impactos dessa proposta mercantilizada, mascarada de boas intenções.

Nesse entendimento, é recomendável que a Seduc compreenda que o Projeto de Vida e o Protagonismo Juvenil não se caracteriza como um componente curricular. E que essa temática pode mitigar na transformação da realidade pessoal e coletiva desde que a instituição de ensino conceda formação sobre projetos integradores que abarcam nas áreas de conhecimentos, incentivando a criação de projetos de vida e ao protagonismo destinados ao compromisso social, político, ambiental sem alienação e passividade frente ao mercado de trabalho.

A título de considerações finais, estamos confiantes de que, efetivado esse trabalho interdisciplinar, poderemos promover aos jovens que adentrem no mundo social uma realidade em que seja possível sonhar e viver um mundo melhor conforme suas escolhas pessoais e seus anseios de vida, entendendo o protagonismo como prática da cidadania, autonomia, respeito e oportunidade diversas para a coletividade.

Ao longo desse trabalho explicitou-se que o tema Projeto de Vida deveria ser abordado numa perspectiva ampliada de construção da autonomia do cidadão que saiba pensar, sentir e agir de forma crítica, impactando positivamente o mundo e a própria trajetória de vida. E que deixe de ser visto apenas como uma palavra de ordem, sem levar em consideração a crise estrutural que passa a nossa sociedade, na qual o neoliberalismo gera o desemprego, a pobreza e a falta de acesso à universidade e aos bens de consumo, convertidos em falta de interesse e de execução dos projetos de vida de cada um, responsabilizando o estudante.

É com esse discurso que concluimos provisoriamente essa trajetória de investigação, desejosos de colaborar com práticas escolares e novas pesquisas que contribuam para a compreensão dos termos projeto de vida e protagonismo juvenil a serem explorados nas áreas de conhecimento para compor o cenário educativo e sustentável para o Novo Ensino Médio do Estado do Tocantins.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Eliziane P. S. **Reflexões: Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio**. Palmas: Provisão, 2016, v.1. p. 248.
- BOUTINET, J. P. **Antropologia do projeto**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília. 2018a.
- _____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNEM's para o Ensino Médio**. Brasília, MEC, 2018b.
- _____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Formação de Professores de professores do Ensino Médio**, etapa I- cadernos I, II, III, IV, V, IV. Brasília, 2013.
- _____. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Resolução Nº3**, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, 2018.
- CARRANO, P.C.R. **O Ensino Médio na transição da juventude para a vida adulta**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2010.
- _____. DAYRELL. Pacto pelo Ensino Médio. Caderno 2. CARRANO, P.; DAYRELL, J.; Et al (orgs.). Secretaria de Educação Básica. **Formação de professores do Ensino Médio**, etapa I - caderno II: o jovem como sujeito do Ensino Médio / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica; Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2013. Disponível em: <<http://www.dpe.ufv.br/wp-content/uploads/ETAPA-I-C.-2.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2021.
- CARVALHO, Roberto Francisco de; FREIRE, Juciley Silva Evangelista (Orgs). **Educação escolar no Tocantins: política, currículo e prática**. Curitiba: CRV, 2021. 316p.
- CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio, CIAVATTA, Maria e RAMOS, Marise (orgs.). **O Ensino Médio integrado**. Conceção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

COSTA, A.C.G. **O adolescente como protagonista. Cadernos Juventude, Saúde e Desenvolvimento.** Brasília, DF: v.1, ago. 1999.

_____. **Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática.** Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

DAMON, **O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes.** São Paulo: Summus, 2009.

DANZA, H. C. **Projetos de vida e Educação Moral: um estudo na perspectiva da Teoria dos Modelos Organizadores do Pensamento.** 2019. 246p. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2019.

_____.H. C; ARANTES, V. A. **Valores, Sentimentos e Projetos de vida: Um estudo com jovens estudantes da cidade de São Paulo.** Revista NUPEM, v. 6, p. 169-189, 2014.

DELORS, Jacques. **Educação um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.** São Paulo: Cortez, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Gaudêncio. **Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho.** Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4. ed. São Paulo: 2002.

MARCHESI, Á. **O Bem-Estar dos professores: competências, emoções e valores.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

Negrete, L. N (s.f.). **Valores universais.** Disponível em <https://www.uv.mx/psicologia/files/2014/11/VALORES-UNIVERSALES.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2018.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

TOCANTINS. **Plano de Ação SEDUC, 2021.** Palmas. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc>. Acesso em: 22 de set. de 2020.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensino.** Porto Alegre: ArtMed.1998.

ZACARIOTTI, Marluce. **Quando as juventudes falam: percepções sobre o Ensino Médio e o protagonismo juvenil.** Palmas, TO: EDUFT, 2020.