


A colcha de retalhos do Projeto de Vida no ensino médio gaúcho

Altair Alberto Fávero
Carina Tonieto
Caroline Simon Bellenzier
Chaiane Bukowski

Altair Alberto Fávero

Universidade de Passo Fundo, UPF,
RS, Brasil


E-mail: altairfaver@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-9187-7283>

Carina Tonieto

Instituto Federal de Educação, Ciência
e Tecnologia do Rio Grande do Sul,
IFRS, campus de Ibirubá, RS, Brasil


E-mail: tonieto.carina@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-9066-9637>

Caroline Simon Bellenzier

Universidade de Passo Fundo, UPF,
RS, Brasil


E-mail: carolsimon@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-2189-7745>

Chaiane Bukowski

Universidade de Passo Fundo, UPF,
RS, Brasil

E-mail: chaiane_bukowski@yahoo.com.br

 <https://orcid.org/0000-0002-4343-2888>

Resumo

O presente estudo tem por objetivo apresentar a avaliação que estudantes e professores fazem a respeito da formação dos docentes e dos livros didáticos utilizados para o desenvolvimento do componente curricular Projeto de Vida no Ensino Médio Gaúcho. A pergunta orientadora do estudo é: qual é a avaliação de estudantes e professores gaúchos a respeito do livro didático e da formação dos docentes que atuam no componente curricular Projeto de Vida? A pesquisa é um estudo de caso com dez escolas que fizeram parte do projeto piloto de implementação do Novo Ensino Médio na rede estadual do Rio Grande do Sul. Trata-se de uma pesquisa básica, exploratória e de abordagem qualitativa-quantitativa. O resultado de estudo indica que, diante de tantas ausências e lacunas relacionadas ao componente curricular Projeto de Vida e à formação dos docentes que trabalham tal componente, é possível inferir que sua implementação constitui uma “colcha de retalhos” muito mal costurada e sem perspectiva de tessitura adequada e eficiente diante de um cenário desfavorável de formação e valorização docente. Sem melhorias estruturais e pedagógicas das escolas, o ovacionado Projeto de Vida poderá limitar-se à reprodução de um espontaneísmo pedagógico que fragiliza ainda mais a escola pública e afastar ainda mais os jovens dos conhecimentos socialmente significativos produzidos historicamente.

Palavras-chave: Projeto de Vida. Livro didático. Ensino Médio.

Recebido em: 14/02/2024

Aprovado em: 11/04/2024



Abstract**The patchwork quilt of the Life Project in gauchó secondary education**

The objective of this study is to present the evaluation that students and teachers carry out on the training of teachers and the didactic books that are used for the Life Project curriculum development in Gaucha high school. The central question of the study is: what is the evaluation of the gauchó students and teachers about the didactic book and the training of teachers who work in the Life Project curricular component. The research is a case study with ten schools that were part of the pilot project for the implementation of the New high school in Rio Grande do Sul. It is a basic, exploratory research with a qualitative-quantitative approach. The result of the study indicates that in the face of the numerous absences and gaps related to the Life Project curricular component and the training of teachers who work on said component, it is possible to infer that its implementation constitutes a “patchwork quilt” very poorly sewn and without perspective of adequate and efficient harmony through an unfavorable scenario of teacher training and appreciation. Without structural and pedagogical improvements in schools, the acclaimed Life Project may be limited to the reproduction of a pedagogical spontaneity that further weakens public schools and may distance young people even further from the socially significant knowledge produced historically.

Keywords: Life Project. Didactic book. High School.

Resumen**La colcha de retazos del Proyecto de Vida en la enseñanza media gaucha**

El presente estudio tiene por objetivo presentar la evaluación que los estudiantes y los profesores realizan sobre la formación de los docentes y de los libros didácticos que son utilizados para el desarrollo curricular Proyecto de Vida en la Enseñanza Media Gaucha. La pregunta eje del estudio es: ¿cuál es la evaluación de los estudiantes y de los profesores gauchos acerca del libro didáctico y de la formación de los docentes que actúan en el componente curricular Proyecto de Vida? La investigación es un estudio de caso con diez escuelas que hicieron parte del proyecto piloto de implementación de la Nueva Enseñanza Media en el Rio Grande do Sul. Se trata de una investigación básica, exploratoria y de abordaje cualitativa-cuantitativa. El resultado del estudio señala que frente a las inúmeras ausencias y lagunas relacionadas al componente curricular Proyecto de Vida y la formación de los docentes que trabajan dicho componente, es posible inferir que su implementación constituye una “colcha de retazos” muy mal cosidas y sin perspectiva de armonía adecuada y eficiente mediante un escenario desfavorable de formación y valorización docente. Sin mejoras estructurales y pedagógicas de las escuelas, el ovacionado Proyecto de Vida podrá se limitar a la reproducción de una espontaneidad pedagógica que fragiliza aún más la escuela pública y, puede alejar aún más los jóvenes de los conocimientos socialmente significativos producidos históricamente.

Palabras clave: Proyecto de Vida. Libro didáctico. Enseñanza Media.

Introdução

As metáforas nos ajudam a dizer e compreender o mundo. Elas são um empréstimo, como afirma Ricoeur (2005, p. 31), tomado para preencher ou ocupar um lugar semântico vazio, ou seja, que carece de significado. Nesse sentido, a “metáfora viva” (Ricoeur, 2005, p. 327) que trabalha necessariamente com a tensão, auxilia na compreensão entre o proposto e o vivido no cotidiano escolar a respeito do Projeto de Vida¹ como componente curricular no Ensino Médio. A opção pela colcha de retalhos é para tensionar os significados construídos em torno do Projeto de Vida como aposta do Novo Ensino Médio (NEM), as escolhas realizadas em torno da sua operacionalização e as percepções dos sujeitos que dão vida a ele no contexto escolar.

A produção da colcha de retalhos é uma tradição milenar vinculada à necessidade de reaproveitamento de sobras de tecidos para a produção de artefatos de uso doméstico para atender as necessidades familiares, geralmente praticada pelas mulheres. O seu uso metafórico na literatura infantil, por exemplo, serve para compreender a construção de laços afetivos e a sua importância na construção do sujeito (Silva; Silva, 1995); em situações cotidianas da vida como oportunidade de reunir, de forma harmônica, fragmentos (objetos ou ideias) que, em um primeiro olhar, parecem de pouca utilidade e impossíveis de serem agrupados, mas que, a partir da criatividade e capacidade de organização, podem dar origem a um novo objeto, utensílio ou ideia, por meio de uma seleção, disposição e costura criteriosa e rigorosa. Contudo, se o seu arranjo for improvisado e descuidado, é gerado algo desarmônico, despropositado e que pouco ajuda na resolução de um problema. A tradição milenar da harmoniosa costura, seleção e disposição dos retalhos exige boa vontade e disposição, mas também técnica e perícia, pois o espontaneísmo desenfreado pouco ou nada contribui para a utilidade do novo artefato ou ideia. Tal impasse parece ser o do Projeto de Vida que, como agrupamento de vários “retalhos” ou fragmentos de conhecimento e senso comum, busca construir algo que se diz grandioso e de grande utilidade para o futuro das novas gerações.

O texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018) recoloca a importância da contribuição da escola na construção do projeto de vida dos sujeitos e o cita em cinco oportunidades: na sexta competência geral, quando trata do compromisso com a educação integral, das contribuições da área de linguagens e nas competências específicas da área de ciências humanas e sociais aplicadas. A competência geral, mais utilizada nos discursos oficiais, explicita a relação entre mundo do trabalho, escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e projeto de vida, de modo a destacar a liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. Em nenhum momento o texto

¹ Tomando como referência a pesquisa de Borges (2023), utiliza-se “projeto de vida” com as iniciais minúsculas quando ele estiver vinculado aos planos, objetivos, perspectivas de um sujeito ou a um grupo; e com as iniciais maiúsculas quando fizer referência ao componente curricular.

faz menção ao projeto de vida como componente curricular, muito pelo contrário, a sua presença aponta para um trabalho transdisciplinar, multidisciplinar ou interdisciplinar. Desse modo, a opção por tornar o projeto de vida em um componente curricular obrigatório nos três anos do ensino médio é uma opção do Rio Grande do Sul, assim como de outros Estados da federação. O frenesi ou alarde em torno da obrigatoriedade do ensino e construção do projeto de vida dos estudantes fica por conta dos formuladores e reformadores, os quais precisam justificar a importância da mudança para o futuro das novas gerações e convencer a opinião pública de que tal variável fará toda a diferença no grande projeto. E é assim, que o Projeto de Vida ganha notoriedade nos discursos dos governantes, elaboradores de currículo e comunidade escolar. A grande expectativa, portanto, está no que será ensinado, por quem e como será ensinado, bem como se de fato contribuirá para a atratividade do ensino médio e se terá cumprido a meta de que cada estudante conclua tal etapa de escolarização com o seu projeto de vida definido.

Tendo em vista as opções realizadas pelos formuladores da política, responsáveis ao definir o Projeto de Vida como um componente curricular, a presente escrita pretende contribuir com os estudos que compreendem as concepções dos sujeitos, professores e estudantes, atreladas ao trabalho docente e ao livro didático. O objetivo geral da pesquisa é apresentar a avaliação que estudantes e professores fazem a respeito da formação dos docentes e da contribuição dos livros didáticos utilizados para o desenvolvimento do componente curricular Projeto de Vida. O problema orientador é: qual é a avaliação dos estudantes e professores gaúchos a respeito do livro didático e da formação dos docentes que atuam no componente curricular Projeto de Vida?

A pesquisa é um estudo de caso com dez escolas que fizeram parte do projeto piloto de implementação do novo ensino médio na rede estadual do Rio Grande do Sul², e é uma pesquisa básica, exploratória e de abordagem qualitativa-quantitativa. A coleta de dados foi realizada por meio da realização de grupos focais com estudantes do ensino médio gaúcho e com professores. Os grupos focais foram realizados de forma remota e contaram com a participação de 29 estudantes e 40 professores. Para a realização dos grupos focais, os estudantes foram distribuídos em três grupos, então, foi realizado um encontro por grupo por meio da plataforma *Google Meet*, em que se seguiu um roteiro pré-estruturado. Já os professores foram organizados em quatro grupos de acordo com as áreas do conhecimento. Os encontros foram gravados e o conteúdo das interações foi transcrito literalmente. A fim de garantir o anonimato dos sujeitos e a organicidade da interação, optou-se pela utilização do gênero masculino e por um código de identificação composto por letras do alfabeto e um numeral. Desse modo, o estudante A1 está cursando o primeiro ano do ensino médio, o estudante

² O presente estudo procede de uma pesquisa mais ampla denominada Políticas Curriculares para o Ensino Médio, desenvolvida por pesquisadores vinculados ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação Superior (GEPES/UPF). A pesquisa está em andamento desde 2020.

B2 o segundo ano e o estudante T3 o terceiro ano; os professores, por sua vez, são identificados por uma letra do alfabeto.

A coleta, organização e análise dos dados está ordenada em torno das categorias: docência em componentes curriculares sem exigência de formação, docência no Projeto de Vida e livro didático de Projeto de Vida. Os excertos utilizados na apresentação e análise de dados são ilustrativos dos posicionamentos dos sujeitos participantes em relação ao tema abordado, no entanto, seguindo a metodologia dos grupos focais, não representam a totalidade dos sujeitos participantes. A sua relevância consiste na precisão e coerência com que elucidam um ponto de vista significativo para a compreensão do problema de pesquisa. Ela foi definida a partir do referencial teórico e dos documentos que orientam e definem a organização do ensino médio a nível nacional e estadual. A pesquisa tem aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE nº. 48056221.2.0000.5342) e, portanto, segue os critérios legais e éticos.

O trabalho docente no novo ensino médio gaúcho

Um dos grandes desafios da implementação do NEM é a organização e as condições de trabalho docente. A grande notoriedade em relação ao componente curricular de Projeto de Vida está associada à defesa do NEM, por seus formuladores. No entanto, a inclusão de tal componente já se estendeu para o ensino fundamental. A pesquisa de Silva, Matos e Brito (2023) mostrou que, para dois docentes que atuam no ensino fundamental, os fatores considerados fundamentais para a docência no componente curricular de Projeto de Vida são: competências relacionais, amorosidade, experiência de autoconhecimento, reconstrução de seu projeto de vida, entusiasmo, engajamento pessoal, abertura para o diálogo, flexibilidade e que o êxito do trabalho está associado à capacidade de encantar os estudantes. Dentre os desafios identificados pelos docentes estão: o perfil docente, a interdisciplinaridade, a adesão da família e as condições para o aconselhamento. Além disso, a ausência de tais condições, compromete o atendimento das questões afetivas e psicológicas dos estudantes (Silva; Matos; Brito, 2023). Para os autores, tais desafios estão associados ao nível de engajamento dos docentes e às condições pedagógicas ofertadas pela escola para o desenvolvimento de um trabalho satisfatório. Concorde-se com esses desafios, contudo, percebe-se, também, certa dose de ingenuidade de voluntarismo pedagógico quando, por exemplo, se associa boa docência ao encantamento e capacidade de reconstruir o seu próprio projeto de vida.

O estudo de Santos (2023), apontou que no Mato Grosso, por exemplo, a formação dos professores para atuar na disciplina de Projeto de Vida se deu por meio de alguns cursos e de *lives*. Contudo, é destacada a necessidade de investimento em processos formativos mais consistentes para que a disciplina seja oferecida de modo satisfatório. Na escuta de cinquenta estudantes a respeito da

vontade de dar continuidade aos estudos na disciplina de Projeto de Vida, a grande maioria dos estudantes manifestou que sim (80%); quando perguntados a respeito do que gostariam de estudar, os estudantes manifestaram os seguintes temas: convivência em sociedade (15), escolha profissional (19), formação pessoal (10), planejamento de futuro (5) e planejamento pessoal (4). Assim, destaca-se a pseudoformação para os docentes e as expectativas dos estudantes quanto a sua formação.

A pesquisa de Borges (2023, p. 55) evidenciou que, na literatura brasileira, a relevância do Projeto de Vida para os adolescentes está associada: às interações familiares; à família e ao trabalho, vinculados à felicidade e bem-estar; às contribuições da escola; ao fato de que o contexto escolar e familiar contribui para a diferenciação dos projetos de vida; à vinculação entre projeto de vida e “superação de dificuldade econômicas e conquista financeira”. Além disso, a autora sintetiza duas tendências dos estudantes brasileiros: a felicidade ligada ao projeto de vida está articulada às relações sociais e à convivência; a percepção da escola como espaço-tempo de construção de um “futuro promissor”, apesar de a escola pouco representar quanto a “formação para a cidadania plena”. Ela destaca, também, a existência de “protótipos de intervenção”, ou seja, modelos que podem ser utilizados no contexto escolar. Desse modo, evidencia-se as relações familiares e escolares como salutaras para o desenvolvimento do projeto de vida, assim como, a expectativa de um futuro melhor e felicidade.

O estudo de Tonieto *et al.*, que está em processo de avaliação³, também mostrou que os estudantes gaúchos nutrem expectativa quanto à contribuição do Projeto de Vida para a sua formação e futuro profissional. No entanto, são apontados vários problemas relacionados à formação dos professores, limitação das escolhas, livro didático, temáticas abordadas, infraestrutura das escolas e diminuição da formação geral básica no currículo escolar, já que dar continuidade aos estudos em nível superior também é o projeto de vida de muitos deles.

Se, por um lado, há expectativas dos estudantes, por outro, há um cenário precário para os docentes. A pesquisa de Tonieto *et al.* (2023) mostrou, a partir da resposta de 163 professores do Rio Grande do Sul, que apenas 39% eram concursados, isto é, há 48% com contrato temporário. Além disso, 21,13% possuem pelo menos um contrato temporário para complementação e contrato temporário; 52% trabalham em duas ou três escolas; 56% trabalham até quarenta horas. Também se constatou, a partir de entrevistas com gestores que há escolas em que a grande maioria dos professores são temporários e dividem-se em várias escolas, o que dificulta o planejamento coletivo, a participação em reuniões e atividades de formação promovidas pela escola e pela Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul (Seduc) (cursos e *lives*).

³ TONIETO, Carina; FÁVERO, Altair Alberto; CENTENARO, Junior Bufon; BUKOWSKI, Chaiane; BELLENZIER, Caroline Simon. O penduricalho do projeto de vida no novo Ensino Médio Gaúcho: o proposto pelo Referencial Curricular Gaúcho e o vivido pelos estudantes. No prelo

Segundo a Seduc (Rio Grande do Sul, 2024, p. 33), para atuar no componente curricular Projeto de Vida, a formação do professor poder ser em qualquer área do conhecimento, ou seja, não se exige formação específica para um componente curricular que é obrigatório nos três anos, que possui carga horária de dois períodos semanais, além das abordagens interdisciplinares, e que, em favor dele, diminui-se consideravelmente a presença dos componentes curriculares da formação geral (Rio Grande do Sul, 2021). Tal abordagem reflete uma opção e uma concepção voluntariosa a respeito da atuação docente, que se estende para outros componentes curriculares dos itinerários formativos, por exemplo, Profissões, Mundo do Trabalho e Vivências Juvenis. O quadro 1 resume o que se espera do docente não formado para atuar no Projeto de Vida:

Quadro 1 – Perfil docente para atuar no componente curricular Projeto de Vida encontrado em Material de Apoio ao professor da Seduc/RS

Qual formação?	O que se espera do docente?	
Qualquer área do conhecimento.	Aprofundamento constante nos objetos de conhecimento e nas abordagens metodológicas (educação em valores; aprendizagem baseada em projetos; aprendizagem baseada em problemas); Postura problematizadora, exigente e acolhedora.	Capacidade de escuta, empatia; respeito às diferenças; Abertura para o novo; Disposição para atuar em prol de educação integral mesmo em um componente distinto daquele para o qual se formou; Apoio para as conquistas dos estudantes; Esforço para consolidar a sala de aula como um ambiente seguro para expressão, trabalho colaborativo, negociação de pontos de vista e construção de consensos.

Fonte – elaborado pelos autores a partir de Seduc/RS (Rio Grande do Sul, 2024, p. 33-40)

Apesar de o docente não possuir formação específica, exige-se dele aprofundamento, postura, abertura, disposição, esforço e capacidade. Aqui, identifica-se a primeira contradição. Tais posturas não podem ser exigidas de um profissional que não tenha formação para tal, pois exercer a docência implica domínio do conteúdo, método e saberes especializados (área específica e pedagógica) e não se caracteriza pelo senso comum e espontaneísmo pedagógico (Fávero; Tonieto, 2010; Borges, 2023). O docente, dessa forma, precisa ter a capacidade de operar uma espécie de “milagre”, pois não tem formação específica, contudo, precisa especializar-se, aprofundar-se, problematizar, escutar, acolher, apoiar, dialogar e negociar. Tais exigências profissionais estão relacionadas às dimensões fundamentais da formação de qualquer profissional, que são os saberes especializados, já que se trata da dimensão epistemológica da formação e não de voluntarismo pedagógico ou somente da dimensão comportamental/atitudinal, que está relacionada à história de vida do sujeito professor (Fávero; Tonieto, 2010) e, também, de seu projeto de vida (Borges, 2023).

Nesse sentido, as exigências quanto às questões científicas e atitudinais para um profissional sem formação específica são, no mínimo, descabidas e irresponsáveis, pois, além disso, há de se considerar as precárias condições de trabalho, os baixos salários, número de turmas, componentes curriculares e as escolas que os docentes atuam. Além disso, é preciso considerar os impactos de tal cenário na qualidade de vida dos docentes, ou seja, na sua saúde psíquica e física (Borges, 2023). Todavia, para resolver o problema da formação, o Referencial Curricular Gaúcho para o Ensino Médio (RCGEM) (Rio Grande do Sul, 2021, p. 202-203) prevê algumas estratégias, conforme quadro 2:

Quadro 2 – Proposta de formação docente presente no RCGEM

O quê?	Como?	Por quem?	Para quê?
Formação Continuada	Cursos	Órgãos, entidades e instituições públicas e privadas	Atender as necessidades e as demandas dos docentes
Formação em serviço	Momentos; Grupos de estudos e de pesquisas.		Atender a diversidade de demandas e objetivos de qualificação
			Fomentar o conhecimento intelectual, científico e emocional dos agentes envolvidos no processo educacional;
			Fomentar as instrumentalizações necessárias para atendimentos qualificados nos setores e nas salas de aula;
			Fomentar o estímulo forte à emancipação pedagógica resultante da leitura, do estudo e da autoria docente.

Fonte – elaborado pelos autores a partir de RCGEM (Rio Grande do Sul, 2021, p. 202-203).

Como já dito anteriormente, embora a BNCC não oriente que projeto de vida deva ser um componente curricular, o RCGEM, por outro lado, é categórico ao afirmar que o Projeto de Vida é um componente curricular. Assim, por meio do diálogo com diversos saberes, conforme o RCGEM, “busca atender o protagonismo juvenil de acordo com suas preferências, respeito e responsabilidade social, descoberta de si, dos outros e do meio” (Rio Grande do Sul, 2021, p. 58). Por conseguinte, o documento norteador do Rio Grande do Sul, assente que o componente em questão deve ser desenvolvido nas escolas baseado na perspectiva apresentada pela BNCC. Nela, ao se valorizar as dimensões pessoais, sociais e profissionais, auxilia-se e se permite “que as juventudes se conheçam e reconheçam como agentes e sujeitos da história, adquiram condições de planejar e realizar escolhas” (Rio Grande do Sul, 2021, p. 59).

Com carga horária a ser definida pelas redes e mantenedoras de ensino, o Projeto de Vida foi apontado como uma disciplina a ser projetada e desenvolvida no decorrer dos três anos do Ensino

Médio. Para tanto, o RCGEM apresenta algumas propostas, com tom de sugestão, de temáticas e competências que podem ser desenvolvidas no processo. Veja o quadro 3.

Quadro 3 – Sugestões de temáticas e competências para Projeto de Vida presentes no RCGEM

1. Inteligência emocional, autoconhecimento, autocuidado, autoestima, autoconfiança e autoeficácia;
2. Aspirações, planejamento, organização e tomada de decisões em nível pessoal, acadêmico e social;
3. Aptidões, competências e habilidades pessoais, mundo do trabalho e empreendedorismo;
4. Empatia, colaboração, relações dialógicas, responsabilidade, resiliência, cidadania, solidariedade e espírito de equipe;
5. Educação financeira, sustentabilidade, consumo responsável e consciente;
6. Relações midiáticas e cultura digital;
7. Métodos de Estudos, Aprendizado e Expressão Intelecto-científica;
8. Elaboração e gestão de projetos pessoais e profissionais.

Fonte – elaborado pelos autores a partir de RCGEM (Rio Grande do Sul, 2021, p. 60-61).

O RCGEM apresenta sugestões temáticas para desenvolvimento de aulas e define os objetos do conhecimento a serem abordados, muitos deles repetidos em outros componentes como Mundo do Trabalho (Tonieto *et al.*, em processo de avaliação). Os referidos pontos são pertinentes, pensando em visão e atuação do mundo, no entanto, não se compreende que possam ser trabalhados de maneira isolada e/ou fragmentada.

Além disso, para que a proposta não fique esvaziada de sentido, é preciso que haja uma proposta articulada e organizada epistemologicamente, com professores preparados, ou seja, com formação específica e profissionalização docente. Caso contrário, quando mal trabalhada, a dimensão subjetiva, de espaço íntimo, singular e ao mesmo tempo social e profissional, tende ao fracasso e à inutilização do tempo escolar, que é tão importante para o desenvolvimento cognitivo e integral dos jovens.

Em relação às formações docentes, ressalta-se que, no ano de 2022, ofertada, por meio de parceria externa, pelo Instituto Iungo, Instituto Reúna e Itaú Educação e Trabalho, a Seduc/RS disponibilizou uma formação atrelada ao Projeto de Vida. A formação estrutura-se em dois momentos, o primeiro dividido em três trilhas: Trilha 1 - A escola, os jovens e seus projetos de vida (2h); Trilha 2 - Projetos de Vida (2h); Trilha 3 - Projetos de Vida na escola (2h), que totalizaram 6 horas. Em um segundo momento, houve a participação em duas *web* conferências intituladas “A escola, os jovens e seus projetos de vida” e “Projeto de vida do estudante e do professor: um diálogo potente”, que totalizaram mais 3 horas. Ao final do curso, os professores participantes integralizam 9 horas de formação (Rio Grande do Sul, 2022).

Em 2023, encontra-se, no Portal da Seduc-RS, uma formação que objetiva o aprofundamento de conceitos sobre Projeto de Vida, ofertada pelo Instituto de Corresponsabilidade pela Educação

(ICE), uma assessoria externa que oferta cursos *online*. Para realização do curso de aprofundamento, o professor é redirecionado à Plataforma do ICE e precisa realizar *login*.

Não há dúvidas de que a formação continuada e em serviço é uma necessidade e de que ela pode contribuir para a qualificação das ações docentes. No entanto, há de se considerar que, quando se trata de um profissional sem formação que exerce a sua profissão em condições estruturais precárias, os cursos e momentos são insuficientes e pífios diante da demanda que é posta para os docentes. Nessa realidade, os professores estão à mercê de uma obrigação curricular, que pouco tem de conhecimento sistêmico, afinal não há uma formação especializada nesta área. Para contribuir, afirmam os gestores, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) (Brasil, 2021) contemplará os livros didáticos para o componente curricular Projeto de Vida e por área do conhecimento, conforme as diretrizes do NEM.

A visão de docentes e de estudantes a respeito do material didático e da formação para a docência no componente curricular Projeto de Vida

O alinhamento da proposta discursiva da reforma do ensino médio é cognoscível de todos, que é integralizar flexibilidade e diversidade curricular, liberdade de escolha e protagonismo estudantil nos contextos escolares. A disciplina de Projeto de Vida se incorpora ao currículo, em busca, por meio da tríade dimensional (pessoal, social e profissional), do desenvolvimento humano, cidadão e de emancipação, em que a escola é a mediadora desse processo. A proposta é a de que, por intermédio do componente curricular, seja propiciada a formação integral dos jovens, pautada em uma construção teórico-prática, aliando conhecimento a vivências concretas, “aproximando os estudantes do mundo real e facilitando suas escolhas” (Rio Grande do Sul, 2021, p. 59).

Nesse sentido, o Projeto de Vida, no território gaúcho, é uma estratégia para possibilitar o desenvolvimento de competências e habilidades, além de viabilizar o diálogo com diversos saberes, o que pode contribuir para as opções atreladas à vida pessoal e profissional dos jovens estudantes (Rio Grande do Sul, 2021). O RCGEM apresenta a tríade dimensional que o projeto de vida busca favorecer: pessoal, social e profissional. A primeira dimensão, voltada ao contexto individual, projeta um trabalho canalizado para o autoconhecimento, construção da identidade e autoestima, em suma, refere-se ao desenvolvimento pessoal ao considerar as potencialidades e fragilidades dos estudantes. A segunda propende para o âmbito das relações interpessoais e busca possibilitar espaços em que os jovens se reconheçam como cidadãos do mundo, de modo a compreender sua atuação e responsabilidade na sociedade. A terceira dimensão se inclina ao mundo do trabalho e se concentra no desenvolvimento dos saberes necessários para “construir um perfil profissional que atue e transforme a precarização do mercado de trabalho, com criatividade, com o uso das tecnologias, com protagonismo, com solidariedade e com a perspectiva de integralidade humana” (Rio Grande do Sul,

2021, p. 60). Com a intenção de analisar a materialização da política no cotidiano escolar, esta seção buscará apresentar a percepção dos docentes e estudantes a respeito do material didático e da formação para a docência no componente curricular Projeto de Vida.

Aos docentes, perguntou-se a respeito de sua atuação em componentes curriculares em que não é exigida a formação específica, dentre eles o Projeto de Vida. Os excertos das manifestações que representam a visão dos docentes estão sistematizados no quadro 4 e revelam que a falta de preparação é perceptível pelos estudantes, bem como a necessidade de “virar-se”, já que falta material e apoio para organização das aulas. Revela-se, também, que os componentes como Projeto de Vida são usados para integralização da carga horária; que há a fragilidade das ementas e a repetição dos conteúdos *versus* a grande quantidade de períodos. Além disso, é revelada a importância da acolhida das angústias pessoais dos estudantes, mas também, a tendência na ausência de formação especializada de tal acolhida que fica dependente das inclinações pessoais dos docentes. Os dilemas e preocupações dos docentes estendem-se para além do Projeto de Vida, mas a preocupação com tal componente curricular é mais latente pela centralidade que assume no discurso em relação ao processo formativo dos jovens, das expectativas geradas e da sua expansão para o ensino fundamental. Se somente no Ensino Médio já se percebe a falta de formação docente, a ausência da sistematização de conhecimentos científicos e dificuldades metodológicas para a sua abordagem, sobreposição de conteúdos e abordagens, é de se imaginar que tal cenário, quando da ampliação para os demais níveis de ensino e do Ensino Médio em tempo integral, não é favorável ao trabalho docente e nem para a formação esperada para os jovens.

Quadro 4 – Visão dos professores acerca de sua atuação em componentes que não exigem formação específica

Professor E: [...] os alunos muitas vezes percebem né, essa falta de uma preparação né, a gente mesmo conversa com eles [...] nós também estamos sendo cobaias.
Professor A: [...] a falta de material, falta de apoio para o professor preparar as suas aulas.
Professor B: Os professores têm que cumprir carga horária, têm que preencher a carga horária e pegando esses itinerários que não tem material.
Professor D: [...] na disciplina de profissões é tudo totalmente novo, as ementas trazem lá, poucos tópicos que trabalharia rapidinho ali, sei lá, em um bimestre e tu tem que dar um jeito de ir acrescentando atividades ali pra ficar diferente, para os alunos gostarem um pouquinho.
Professor D: Pensando no Projeto de Vida , em algo que é diferenciado para eles [...], são muitos períodos disponíveis para isso, eu acho que deveria dar uma reformulada nisso e dar uma diminuída nos itinerários e, talvez, um aumento ou dar uma equilibrada para carga horária das outras disciplinas, não tirar de fato, mas tentar melhorar nesse ponto para não ser tão repetitivo.
Professor A: Eu também tenho vivências juvenis que é quatro períodos por semana e muitos alunos principalmente do segundo e do terceiro pedem: “por favor não dá essa matéria hoje, revisa história, porque esta nós vamos ocupar para o vestibular, para o Enem, para o curso”.

Professor D: Imagine quatro períodos na semana de profissões, por exemplo, a gente tem que estar buscando muito conteúdo e, querendo ou não, acaba sendo uma coisa repetitiva, porque eles vão ver nas profissões, vão ver na gestão e *marketing*, vamos ver lá na matemática.

Professor D: Projeto de Vida, por exemplo, que é um dos itinerários que têm na escola. É uma coisa como a colega citou, uma coisa “jogada”. Não vem nada de grade, conteúdos específicos. É o professor que tem que “se virar”, professor que vai buscar o que ele quer trabalhar.

Professor B: É bem difícil, né, eu por exemplo, trabalhei **Projeto de Vida**, então, eu trabalhei com as dificuldades deles, com os sentimentos deles e eu trabalhei bem na época da pandemia, ali pelo *Google Meet*. Até hoje os alunos me procuram e dizem, “prô a senhora tem que continuar dando projeto de vida pra nós”, porque a gente discutia bastante questões pessoais também, porque às vezes a dificuldade vem lá de casa, e eu tenho que ajudar solucionar toda essa dificuldade do meu aluno.

Fonte – Elaborado pelos autores

Os estudantes foram questionados a respeito da atuação dos professores em componentes curriculares para os quais não possuem formação específica, dentre eles o Projeto de Vida. Os excertos que refletem a avaliação dos estudantes estão sistematizados no quadro 5 e mostram que, conforme afirmaram os docentes, os alunos percebem a falta de preparação dos professores e o esforço que muitos deles fazem para cumprir a sua função de uma forma satisfatória ao tentarem ministrar aulas de um componente curricular que pouco conhecem. Também fica evidente, nas manifestações dos estudantes, que diante da dificuldade ou ausência de conteúdo para o trabalho no Projeto de Vida, os docentes optam por abordagens temáticas concernentes a sua área de formação, o que lhe dá mais segurança e permite aproveitar melhor o tempo. O estudo de Tonieto *et al.*, que está em processo de avaliação, mostrou que tal abordagem é uma solicitação recorrente por parte dos estudantes preocupados com a falta de tempo para estudar conteúdos da formação básica.

Além disso, na visão dos jovens, o conceito da proposta de um espaço-tempo que trate de projetos de vida é algo interessante e importante. Embora a reforma apresente uma tônica que, majoritariamente, tenha um cunho neoliberal, na qual se enfraquece a formação acadêmica e integral dos estudantes, não se pode desconsiderar a necessidade emergente de atender as demandas das juventudes.

Para além do exposto, os jovens estudantes do ensino médio querem experimentar, discutir, conhecer, se relacionar de forma diferentes com o aprender e com o saber (Charlot, 2000), por isso, querem ser ouvidos. Nesse sentido, ressalta-se o discurso do protagonismo juvenil e a força que ele ganhou em todo o processo da reestruturação normativa, afinal, poder escolher, se preparar e ter autonomia, na concepção dos jovens, é a materialização de seus anseios, uma vez que a condição juvenil perpassa diversas nuances que influenciam a construção dos sujeitos e da sociedade (Tonieto, Bellenzier, Bukowski, 2023). Por esse ângulo, os desafios são inúmeros, no entanto, é papel da escola, também, acolher os anseios, orientar e integrar os jovens, de modo a torná-los pertencentes desse espaço-tempo, “[...] assumindo o compromisso de dialogar com tais demandas, no sentido de produzir suportes à construção e viabilização destas” (Falcão, Caldas, Barros, 2023, p. 5). Contudo,

compreende-se todas as fragilidades do contexto educacional para atender tais demandas e os prejuízos que o enfraquecimento epistemológico e a fragmentação do currículo podem ocasionar na formação dos jovens.

Quadro 5 – Visão dos estudantes a respeito da atuação dos professores em formação específica para lecionar Projeto de Vida

Estudante A3: [...] qualquer professor que realmente trabalhe na escola, não que tenha que ter um certo curso específico para dar a matéria, o Projeto de Vida .
Estudante B2: Então dá para ver que alguns professores tentam dar a matéria [itinerários e Projeto de Vida], só que eles não sabem como abordar essa matéria porque eles não têm formação. Depende muito de cada professor, de como ele vai abordar essa matéria, tipo, se ele vai se esforçar ou tipo ela vai dizer “a gente vai tentar” para ver como vai ser.
Estudante C1: Para mim, o Projeto de Vida é importante porque nos prepara para o mundo lá fora. Só que o nosso professor não é dessa matéria e, pra nós, ele só dá redação.
Estudante DE1: Sobre a matéria Projeto de Vida , no início do ano, tínhamos um professor que era muito bom nessa matéria e, agora, trocou [...] e eu sinto que ele não tem a preparação necessária, porque ele não passa aula sobre o Projeto de Vida , na aula do Projeto de Vida , ele passa um trabalho sobre outra matéria dele [...]
Estudante HU3: [...] A gente não tem aula “o Projeto de Vida ”, o professor passa uma questão no quadro, conversa um pouco sobre e a aula é isso, a gente não fala mais nada, é só isso aí [...]
Estudante M2: [...] O conceito pode ser legal, mas pode ser que por falta de formação dos professores, talvez por, não sei, ela acaba não sendo tão bem trabalhada e a gente acaba só ficando com período vago no Projeto de Vida .
Estudante C1: [é importante] Só que assim, né, tem que ter professores, né, qualificados para saber o que passar nessa matéria, né, porque tem professores que passam ali um trabalhinho e tem presença, né, e tem outros que não, que pegam no pé, que explicam [incompreensível].
Estudante O1: Aqui nós temos o Projeto de Vida . Quem dá os projetos de vida é os professores de educação física para nós. [...] eles não sabem o que dar porque não é a matéria deles, não é a área deles, porque não são formados nisso. Eu acho que eles não sabem por que eles não têm formação nisso. Não tem como fazer o ensino médio sem professores com formação na área.
Estudante N3: A minha turma tem um professor e a outra turma tem outro professor no Projeto de Vida . O meu professor se baseia muito no livro do Projeto de Vida , só que por ser um livro de Projeto de Vida deveria ter mais coisas sobre isso, mas tem umas coisas nada a ver. A outra turma é um professor de português que dá Projeto de Vida e ela só passa português, tipo, ela não fala de Projeto de Vida , ele só ensina português.
Estudante M2: Eu acho que os professores não têm formação e nem nada para dar Projeto de Vida , porque, pra mim, é um professor de matemática e tipo ele se esforça muito, dá para ver que ela se esforça, sabe, só que acaba não agregando [...].
Estudante P2: Eu acho que o cenário é o mesmo em todas as escolas, porque nenhum professor recebeu a formação necessária pra dar esse tipo de disciplina para a gente. Então, acho que todos enfrentam o mesmo problema [...].

Fonte – Elaborado pelos autores

A visão dos estudantes revela senso crítico e lucidez, pois eles afirmam que a formação dos professores é um problema estrutural que afeta todas as escolas que precisam ofertar os itinerários

formativos e o Projeto de Vida, dentre outros componentes curriculares. Da mesma forma, afirma-se que não é possível ter um ensino médio de qualidade sem a formação adequada dos docentes. Entende-se formação adequada como algo muito diferente de cursos, *lives* e encontros com abordagens superficiais e motivacionais, além da distribuição de receitas para serem aplicadas. Ou seja, seria adequado um processo consistente de construção do conhecimento a respeito de um tema ou problema concernentes às áreas e disciplinas científicas (Consalter; Fávero; Tonieto, 2019; Fávero; Esquinsani, 2011).

A pesquisa de Borges (2023) mostrou que os jovens reconhecem a importância da escola e da influência dos professores nos seus projetos de vida. Entretanto, esses últimos são muito diferentes e difusos, pois perpassam projeções profissionais e sonhos, questões de personalidade e de lutas sociais — como o combate à desnutrição e preconceito racial —, de ajudar a família e ter uma casa, de concluir os estudos e ter um negócio. Além disso, os estudantes afirmam que os professores mais influentes são aqueles que “mais os ajudam ou, os que, por alguma razão, são significativos em suas vidas” (Borges, 2023, p. 209).

Já para os professores, a contribuição para os estudantes se dá por meio de características docentes vinculadas ao processo pedagógico e de ordem pessoal (Borges, 2023). Ressalta-se, desse modo, que as questões relacionadas à profissionalidade e ao desenvolvimento pessoal são importantes, entretanto, dificilmente somente cursos e momentos de formação desarticulados e fragmentados poderão dar conta dessa dimensão. Por outro lado, vale ressaltar, novamente, que a vinculação com a dimensão pessoal do professor não pode significar espontaneísmo pedagógico, mas desenvolvimento profissional de um sujeito para o exercício de sua profissão, mas isso exige investimento em processos formativos e qualificados cientificamente e não apenas consolo pedagógico pautado na pedagogia do abraço (Fávero; Esquinsani, 2011).

Outro tópico tratado nos grupos focais foi em relação ao material didático disponibilizado aos professores e estudantes. No que tange à percepção dos professores, apresentada no quadro 6, a avaliação não é favorável, pois, em seus pareceres, os livros didáticos são confusos e desorganizados, de forma a prejudicar o trabalho docente do planejamento ao desenvolvido das aulas.

Além disso, os docentes apontam a falta de profundidade dos conteúdos a serem abordados, em que se apresentam os objetos do conhecimento de forma sintetizada ao passo que isso acarreta inconvenientes para a prática docente. A dificuldade se estende uma vez que os próprios profissionais identificam suas fragilidades frente às demandas postas pelo material e matriz do componente curricular, o que demonstra, inclusive, o fato de haver material insuficiente para uma quantidade substancial de períodos destinados, semanalmente, ao Projeto de Vida. Percebe-se, nessa linha, a

situação inconveniente que os professores têm vivido, além de uma certa insegurança, por não terem domínio do conteúdo que precisa ser desenvolvido em sala de aula no componente em questão. Esse cenário demonstra a vulnerabilidade em que os docentes se encontram e que pode contribuir para a precarização e o mal-estar docente.

Quadro 6 – Visão dos professores a respeito do livro didático

<p>Professor E: [...] o livro didático está misturado dessa forma, porque ele é pensado desse jeito e claro que isso esvazia os objetos do conhecimento, esvazia eles não só em termos de conteúdo em si, de quantidades, mas em termos de profundidade também.</p>
<p>Professor D: [...] quando a gente vai organizar uma aula, precisa olhar no índice todos os conteúdos que vão se encaixar no conteúdo, e outra coisa: eu achei muito resumido, muito resumido [...]</p>
<p>Professor B: [...] no primeiro ano eu não achei o que trabalhar — ao menos os livros que vieram para cá não tem [...]. Então vocês pensam, tu está trabalhando uma coisa que é nova e tu não tem domínio, é a coisa mais horrível. Uma coisa é tu trabalhar aquilo que tu sabe, que tu domina, nossa, uma aula interessantíssima. Agora trabalhar três períodos consecutivos de uma coisa que tu não tem domínio, pensa, os alunos cansavam e tu já não tinha mais o que trabalhar.</p>
<p>Professor C: Então é uma mistura bem grande tá. Então, eu acho bem complicado tá. E também uma coisa que me chama atenção é que os livros não chegaram na sua totalidade [...]</p>

Fonte – Elaborado pelos autores

Ao prosseguir, destaca-se a visão dos estudantes no que diz respeito aos livros didáticos. Nesse sentido, sistematização no quadro 7 aponta, novamente, a dificuldade de utilização dos materiais disponibilizados. Os jovens se solidarizam com a situação vivenciada pelos professores, em consequência da falta de apoio, formação e material para contribuir com o desafio proposto de desenvolver um componente totalmente inédito, recente, no qual os próprios professores são aprendizes. No entanto, há, também, o posicionamento dos estudantes de que o material didático não foi utilizado por não agregar às temáticas desenvolvidas no Projeto de Vida e não agradar aos envolvidos. Além disso, salienta-se que os livros não receberam adesão e engajamento por parte dos professores e estudantes que, ao não usufruí-los, revelam a precariedade do material, a inutilidade dele e, por consequência, o prejuízo do investimento público.

Quadro 7 – Visão dos estudantes a respeito do livro didático de Projeto de Vida

Estudante V1: uma coisa que eu vejo eles [professores] se queixarem bastante é a ausência de material de apoio, não temos livros no que diz respeito a projeto de vida, essas matérias que são novas. Então, faz muita falta na hora de lecionar, de dar aula, porque os professores não tem um norte. [...]
Estudante U3: [...] farmacologia, projeto de vida... não tem material. Já é meio difícil porque os professores não conhecem muito essas matérias e sem material, também, já não ajuda muito. Então, isso peca muito.
Estudante N3: Sobre os livros didáticos, o de projeto de vida a gente não gosta, que não aprende nada com ele sobre o projeto de vida [...]
Estudante T3: [...] Mas em questão de livro a gente não usa, acabou que esse ano a gente não usou nenhum livro, quando muito o de projeto de vida a gente deu uma olhada, mas acabou que não agregou muita coisa e a gente acabou que não utilizamos o livro esse ano.

Fonte – Elaborado pelos autores

Percebe-se, na manifestação dos estudantes, que algumas escolas ainda não tinham à disposição os livros didáticos do Projeto de vida no ano da coleta de dados (2022). Entretanto, a política do PNLD é a de atender todas as escolas públicas. Nas escolas em que o livro já estava disponível, no entanto, eles não são utilizados por não corresponderem às expectativas e não atenderem as necessidades dos estudantes e professores. Quanto aos livros dos itinerários formativos, não há política de atendimento pelo PNLD, pois eles são muito diversos e atendem as escolhas e especificidades das redes de ensino. Percebe-se, desse modo, que o vasto investimento público em livros didáticos que tratem do Projeto de Vida não tem encontrado adesão no cotidiano escolar devido à má qualidade e à descontextualização das temáticas que não conseguem dialogar com os desejos e anseios das juventudes. Assim, os retalhos quanto à formação docente, condições de trabalho, protagonismo e projeto de vida estudantil, carecem de uma costura adequada. A necessidade de tal tessitura, no entanto, tem passado despercebida nos discursos dos formuladores, mas é claramente identificada, nomeada e denunciada pelos professores e estudantes.

Considerações Finais

Diante de tantas ausências e lacunas relacionadas ao componente curricular Projeto de Vida e à formação dos docentes, é possível inferir que sua implementação constitui uma “colcha de retalhos” muito mal costurada e sem perspectiva de tessitura adequada e eficiente diante de um cenário desfavorável de formação e valorização docente. Sem melhorias estruturais e pedagógicas das escolas, o ovacionado Projeto de Vida poderá limitar-se à reprodução de um espontaneísmo pedagógico que fragiliza ainda mais a escola pública e que afasta ainda mais os jovens dos conhecimentos socialmente significativos produzidos historicamente.

Os relatos dos sujeitos escolares (estudantes e professores) denunciam um perceptível paradoxo: de um lado, a obrigatoriedade curricular de um componente que contribua para a construção de um projeto de vida às juventudes; do outro, a falta de condições para uma

operacionalização do componente curricular que englobe e viabilize o desenvolvimento pessoal, social e profissional, pautado em conhecimentos específicos e garantidos pela atuação de profissionais qualificados para essa ação.

A partir disso, a preocupação com a formação dos sujeitos *na e para* a sociedade é “minada” na medida que propõe o projeto de vida sem as premissas básicas e que inutiliza o tempo-espço escolar, o que acarreta a frustração de jovens e professores de diversos espaços escolares. Ressalta-se que há posicionamentos positivos quanto à presença de um momento institucional que possibilite, aos jovens, tempos e espaços de reflexão, pautado na conjectura dos tempos de vida: passado, presente e futuro, isto é, de espaços em que os jovens possam dialogar, avaliar sua trajetória, seus anseios e projetos.

O presente estudo, realizado no contexto da educação pública, sublinha, também, a sinestesia presente nos cenários educacionais. Isso porque as juventudes são inúmeras, imersas em diversas circunstâncias e as reformulações políticas, quando deturpadas e ludibriadas com os contextos utópicos da educação no Brasil, ao proporem flexibilidade e alargamento curricular, contribuem à dualidade presente na realidade de nosso país.

A culpabilização, de modo geral, dos professores acerca do “fracasso escolar”, por vezes, não prognostica as atenuações presentes nos contextos de trabalho educacional, assim como não pondera as inúmeras possibilidades e nuances quando se desenvolve individualidade, coletividade e os desejos de outros sujeitos, em especial as juventudes. Não é trabalho fácil e para que seja eficiente, necessita-se de muito mais do que vontade de ensinar por parte dos professores e anseio em aprender por parte dos estudantes. É preciso de políticas públicas educacionais que compreendam as individualidades contextuais e que propiciem a segurança de uma educação de qualidade para todos, com estrutura básica, professores e materiais qualificados. Não basta apresentar propagandas defensoras de autonomia e protagonismo juvenil quando as contradições e impasses são denunciadas pelos próprios sujeitos escolares.

A educação, representada pelas instituições de ensino e profissionais atuantes, deve ser e possibilitar oportunidades de desenvolvimento aos jovens, para que eles possam construir seus projetos de vida dentro de processos institucionais gradativos, coesos e coerentes. Contudo, ela tem percorrido o caminho inverso ao colaborar para o enfraquecimento do desenvolvimento pessoal, coletivo, cognitivo e, até mesmo, profissional, o que acarreta o crescimento das desigualdades sociais.

Referências

ALVES, Maria Zenaide; DAYRELL, Juarez. Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. **Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 2, n. 41, p. 375–390, abr./jun. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022015021851>. Acesso em: 22 abr. 2023.

ARANTES, Valéria Amorim [*et al.*]. Projetos de vida, juventude e educação moral. **International Studies on Law and Education**, [S. l.], v. 23, p. 77–94, maio/ago. 2016.

BARBOSA, Carlos Soares; PARANHOS, Michelle. O empreendedorismo como projeto de vida juvenil no ensino médio da rede estadual do Rio de Janeiro. **Revista Trabalho Necessário**, [S. l.], v. 21, n. 44, p. 01–27, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tn.v21i44.57385>. Acesso em: 22 abr. 2023.

BORGES, Anna Karolina Santoro. **Projetos de vida no contexto educacional público**: Concepções de professores e estudantes. 2023. Tese (Doutorado) — Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2023. Disponível em: <http://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/16818>. Acesso em: 22 abr. 2023.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: Ministério da Educação e Secretaria de Educação Fundamental, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2023.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blega is.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2023.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 30 abr. 2023.

BRASIL. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 abr. 2023.

BRASIL. **Guia de implementação do novo ensino médio**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Consed, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/novo-ensino-medio>. Acesso em: 30 abr. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Senado Federal, 2020. Disponível em: <https://www2.senado.gov.br/bdsf/handle/id/572694>. Acesso em: 30 abr. 2023.

BRASIL. **Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) - 2021**. Projetos Integradores e Projeto de Vida. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2021. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2021_proj_int_vida/inicio. Acesso em: 05 nov. 2023.

CAÚ, José Nildo Alves. **A juventude do curso técnico integrado em agropecuária do IFPE**: desejos, expectativas e experiências vivenciadas para construção do seu projeto de vida. 2017. Tese (Doutorado) — Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/25209>. Acesso em: 22 abr. 2023.

CHARLOT, Bernad. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CONSALTÉR, Evandro; FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina. A formação continuada de professores a partir de três perspectivas: o senso comum pedagógico, pacotes formativos e a práxis pedagógica. **Educação em Perspectiva**, Viçosa-MG, v. 10, p. e019040, 2019. DOI: 10.22294/eduper/ppge/ufv.v10i.7121. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/7121>. Acesso em: 5 nov. 2023.

DAYRELL, Juarez. A juventude e suas escolhas: as relações entre projeto de vida e escola. In: VIEIRA, Maria Manuel; RESENDE, José; NOGUEIRA, Maria Alice; DAYRELL, Juarez; MARTINS, Alexandre; CALHA, António. **Habitar a escola e as suas margens**. Portalegre/PT: Instituto Politécnico de Portalegre — Escola Superior de Educação, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.26489/rvs.v31i42.5>. Acesso em: 22 abr. 2023.

DAYRELL, Juarez Tarcisio; JESUS, Rodrigo Ednilson de. Juventude, ensino médio e os processos de exclusão escolar. **Educação & Sociedade**, [S. l.], v. 37, p. 407–423, abr./jun. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vDyjXnzDWz5VsFKFzVytpMp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 abr. 2023.

FALCÃO, Nadia Maciel Falcão; CALDAS, Rafaela Silva Marinho Caldas; BARROS, Ellen Belmonte. Juventude e Projeto de Vida na Reforma do Ensino Médio. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 30, p. e14360, 15 abr. 2023. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14360>. Acesso em: 22 abr. 2023.

FÁVERO, Altair Alberto; ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. Me ame, me abrace, me acolha! Saberes docentes e políticas de formação continuada. **Revista contrapontos – Eletrônica**, Itajaí, v. 11, n. 1, p. 6–13, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/2430>. Acesso em: 02 nov. 2023.

FÁVERO, Altair Alberto; TONIETO, Carina. **Educar o educador**: reflexões sobre a formação docente. Campinas: Mercado de letras, 2010.

KRAEMER, Celso; OECHSLER, Fábio Richard. Analítica existencial e Projeto de Vida em Santa Catarina. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 30, p. e14326-e14326, 2023. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14326>. Acesso em: 22 abr. 2023.

PEREIRA, Joabe Tavares; Mariz, Ana Paula Medeiros de. Filosofar com projeto de vida: por uma vida estudantil autêntica. **Revista Digital De Ensino De Filosofia - REFiló**, [S. l.], v. 9, n. 1, p. e3/1–23, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/2448065771437>. Acesso em: 22 abr. 2023.

RIBEIRO, Eliane; MACEDO, Severine. Notas sobre políticas públicas de juventude no Brasil: conquistas e desafios. **Revista de Ciências Sociais**, [S. l.], v. 31, n. 42, p. 107–126, jan./jun. 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.26489/rvs.v31i42.5>. Acesso em: 22 abr. 2023.

RICOEUR, Paul. **A metáfora viva**. 2 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

RIO GRANDE DO SUL. **Referencial Curricular Gaúcho**: Ensino Médio. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação, 2021. Disponível em: <https://educacao.rs.gov.br/upload/arquivos/202111/24135335-referencial-curricular-gaucha-em.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2023.

RIO GRANDE DO SUL; SEDUC/RS (Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul). Formação em Projetos de Vida segue aberta no programa Nosso Ensino Médio. **Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul** (Portal), Porto Alegre, 08 mar. 2022. Disponível em: <https://portal.educacao.rs.gov.br/Main/Noticia/Visualizar/portalseduc/Formacao-em-Projetos-de-Vida-segue-aberta-no-programa-Nosso-Ensino-Medio>. Acesso em 06 nov. 2023.

RIO GRANDE DO SUL; SEDUC/RS (Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul). Projeto de Vida. **Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul** (Portal), Porto Alegre, 2023. Disponível em: <https://portal.educacao.rs.gov.br/Projeto-de-Vida>. Acesso em 06 nov. 2023.

RIO GRANDE DO SUL; SEDUC/RS (Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul). Itinerários formativos: componentes obrigatórios. **Ensino Médio Gaúcho** (Portal), Porto Alegre, 2024. Disponível em: <https://ensinomediogaucha.educacao.rs.gov.br/>. Acesso em: 16 jun. 23.

SANTOS, Kaliana Silva; GONTIJO, Simone Braz Ferreira. Ensino médio e projeto de vida: possibilidades e desafios. **Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, [S. l.], v. 2, n. 1, p. 19–34, 2020. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/27>. Acesso em: 22 abr. 2023.

SANTOS, Milaine Fernandes. Projeto de vida: O que estudantes do ensino médio de Cáceres, Mato Grosso, Brasil pensam sobre isso? Life project and the high school. **Journal of Education Science and Health**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 1–8, abr./jun. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.52832/jesh.v3i2.195>. Acesso em: 22 abr. 2023.

SILVA, Conceil Corrêa da; SILVA, Nye Ribeiro. **A colcha de retalhos**. São Paulo: Editora do Brasil, 1995.

SILVA, F. VIEIRA da; BRUNET, P. Diógenes de Melo; MOURA, T. Soares de. “O futuro já começou”. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 30, p. e14253, 17 abr. 2023. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14253>. Acesso em: 22 abr. 2023.

SILVA, Gidalti Guedes da; MATOS, Helen Carla Santos; BRITO, Renato de Oliveira. Projeto De Vida No Ensino Fundamental: Desafios De Implementação. **Educação em Foco**, [S. l.], v. 28, n. 1, p. e28005-e28005, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/38783>. Acesso em: 22 abr. 2023.

TONIETO, Carina; BELLENZIER, Caroline; BUKOWSKI, Chaiane. As concepções dos estudantes em relação ao protagonismo juvenil no Novo Ensino Médio. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 30, e. 14398, p. 1-23, 2023. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14398/114117105>. Acesso em 16 jun. 2023.

TONIETO, Carina; FÁVERO, Altair Alberto; CENTENARO, Junior Bufon; BUKOWSKI, Chaiane; BELLENZIER, Caroline Simon. **O penduricalho do projeto de vida no novo Ensino Médio Gaúcho: o proposto pelo Referencial Curricular Gaúcho e o vivido pelos estudantes**. No prelo

TONIETO, Carina; FÁVERO, Altair Alberto; CENTENARO, Junior Bufon; BUKOWSKI, Chaiane; BELLENZIER, Caroline Simon. Os professores diante do novo ensino médio: relações externas de mudança e trabalho docente. **Educação**, [S. l.], v. 48, n. 2, p. e62/1–27, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/1984644469995>. Acesso em: 03. nov. 2023.

TROIAN, Alessandra; BREITENBACH, Raquel. A Questão da Juventude na Contemporaneidade: Estudo dos Projetos de Vida em Arroio do Tigre/RS. **Desenvolvimento Em Questão**, [S. l.], v. 44, n. 16, p. 260–284, jul./st. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.21527/2237-6453.2018.44.260-284>. Acesso em: 22 abr. 2023.