

A intencionalidade formativa dos projetos de vida do PNLD 2021¹

Fabício de Sousa Sampaioⁱ 

Instituto Federal do Maranhão-IFMA- Campus Araioses, Araioses, MA, Brasil.

Resumo

A recente BNCC elenca, como eixo central das práticas escolares, o Projeto de Vida, considerado como dispositivo pedagógico transdisciplinar para que o(a)s estudantes planejem suas trajetórias pessoais e profissionais através de uma gestão dos desejos, de definições gerais e das oportunidades de suas existências. Partindo do questionamento inicial sobre a concepção de “formação integral” que integra a BNCC, esta pesquisa qualitativa bibliográfica e documental em andamento objetiva analisar o projeto de formação escolar e social implicado nos exemplares de Projeto de Vida do atual guia PNLD/2021, disponíveis para consulta e escolha, bem como identificar as aprendizagens veiculadas nesses exemplares. Podemos considerar parcialmente que, enquanto guias ou manuais para construir o projeto de vida do(a)s estudantes, focados para o sucesso, esses livros didáticos analisados atuam como dispositivos psicopolíticos da retórica neoliberal que se assenta na meritocracia, no individualismo e na despolitização social

Palavras-chave: Projeto de Vida. BNCC. Formação integral.

The formative intention of the PNLD 2021 life projects

Abstract

The recent BNCC lists the Life Project as the central axis of school practices, considered as a transdisciplinary pedagogical device for students to plan their personal and professional trajectories through a management of desires, general definitions and the opportunities of their existence. Starting from the initial questioning about the concept of "integral formation" that integrates the BNCC, this bibliographical and documentary qualitative research in progress aims to analyze the school and social formation project implied in the Life Project exemplaries of the current PNLD/2021 guide, available for consultation and choice, as well as identifying the learning conveyed in these exemplaries. We can partially consider that, as guides or manuals to build the life project of students, focused on success, these didactic books analyzed act as psychopolitical devices of neoliberal rhetoric that is based on meritocracy, individualism and social depoliticization.

Keywords: Life Project. BNCC. Integral formation.

¹ Este artigo discute os primeiros achados da pesquisa em desenvolvimento denominada “Projeto de vida, BNCC e a formação escolar para a juventude” e que foi institucionalizada após ser aprovada no edital PRPGI/IFMA nº 24/2021 - PIBIC ENSINO MÉDIO 2021/2022. É importante destacar também que essa pesquisa possui uma aluna bolsista do curso técnico em Administração cujo financiamento está sendo efetivado pela parceria IFMA/FAPEMA-Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Maranhão.

1 Introdução

2

A BNCC elenca como eixo central para as práticas escolares, o Projeto de Vida, relacionado às projeções, desejos e redefinições dos estudantes em relação às suas trajetórias de vida (BRASIL, 2018). O Projeto de Vida consolida-se em componente curricular obrigatório, respaldado pela centralização do currículo nacional em curso que se materializa nas reformulações curriculares nas redes de ensino da educação brasileira. A escola que se orienta para a construção desse projeto, nos termos da Base, está materializando a “formação integral”, cuja concepção, a princípio, será questionada no escopo dessa investigação em andamento.

O guia PNLD/2021, ao priorizar material didático para o Projeto de Vida, não apenas o legitima enquanto disciplina curricular, mas também evidencia o projeto de formação objetivada para a juventude brasileira. Preliminarmente, é possível identificar que um dos objetivos conferidos aos Projetos de Vida, enquanto material didático, se relaciona à prescrição comportamental e de controle emocional enquanto eixos formativos. Diante dessa interpretação e, levando em consideração que os materiais didáticos de Projetos de Vida estão alinhados com as competências da BNCC, que tipo de formação esses materiais buscam materializar? Quais as aprendizagens planejadas por esse material para a formação da juventude?

Essa investigação qualitativa, iniciada no contexto de escolha dos livros didáticos de Projeto de Vida no primeiro trimestre de 2021, objetiva analisar o projeto de formação escolar e social implicado nos exemplares de Projeto de Vida, bem como as aprendizagens veiculadas nesses exemplares, partindo do pressuposto que alguns deles serão escolhidos e adotados pelas redes de ensino por três anos, a partir desse ano de 2021.

2 Metodologia

O texto a seguir discute os primeiros achados referentes a essa pesquisa bibliográfica e documental, em andamento, cuja análise se focalizou nos discursos veiculados de dois exemplares, escolhidos aleatoriamente, dentre os vinte e quatro livros didáticos aprovados pelo PNLD/2021. Inicialmente, há uma discussão breve sobre a reforma do ensino médio, Base Nacional Comum Curricular e o PNLD. E, em seguida, apresenta-se algumas considerações acerca dos livros didáticos: “Expedição futuro” da editora Moderna e “Pensar, Sentir e Agir: ensino médio” da editora FTD.

3 Reforma, BNCC e os Projetos de Vida

Carolina Catini (2020) utiliza a expressão “reforma empresarial da educação” acionada por Freitas (2018) para contextualizar a aprovação da medida provisória em 2016 que se tornou projeto de lei em 2017. Tal reforma, no Brasil, tem início no final da década de 1990 a partir das ‘referências nacionais curriculares’ e do fortalecimento do Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), enquanto dispositivos para o sistema de responsabilização (*accountability*) (FREITAS, 2018).

A “reforma empresarial da educação” tem como principal objetivo a privatização e busca também a profissionalização do ensino médio: a atual reforma brasileira se enquadra nessa afirmação. Através dessa última finalidade, essa reforma pretende desviar uma parcela da juventude, especialmente os pobres, para as empresas. E, por meio da profissionalização precoce, evita-se a denúncia sobre a má formação do ensino médio, bem como o aumento dos índices de abandono escolar. Além disso, assegura uma reserva do ensino superior para a elite (FREITAS, 2018).

A reforma do ensino médio brasileira está inserida em uma racionalidade maior que objetiva reconfigurar o Estado brasileiro para regular os interesses do capitalismo nacional, internacional e financeiro (MOURA; LIMA FILHO, 2017). Não obstante, a reforma permite a precarização do trabalho docente, na figura do “notório saber” e a oferta de formação para o itinerário formativo técnico profissionalizante pelas instituições privadas.

Além de não considerar os problemas estruturais da educação básica, tais como a falta de infraestrutura das escolas, precárias condições de trabalho docente e de acesso e permanência do(a)s estudantes no processo de escolarização, a reforma enfatiza a reestruturação curricular sob o imperativo de competências como solução única para a qualificação da educação brasileira.

4 A reforma do ensino médio, institucionalizada pela lei 13.415 (BRASIL, 2017) reestrutura o currículo por meio de competências que se tornam o eixo central da formação escolar em substituição, de acordo com as justificativas disseminadas pelo governo federal, à quantidade excessiva de disciplinas existentes. A diluição dos conhecimentos disciplinares em áreas de conhecimentos e seus respectivos itinerários formativos, potencializam no ensino médio, nos termos de seus reformadores, a sua função formativa de preparação para o mercado profissional, exercício da cidadania e para o protagonismo juvenil. As disciplinas, “ainda existentes”, transformam-se em meios pedagógicos para a materialização das competências definidas pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC).

A BNCC expressa uma dimensão restritiva e regulatória através da listagem de competências gerais e específicas para cada área do conhecimento (SILVA, 2018). Ao determinar os currículos e as avaliações internas e externas, essa Base recupera a noção de competências já presentes nas disputas entre os projetos de formação para a educação brasileira:

A noção de competências, ora como resultado de uma abordagem biologistica e/ou inatista da formação, ora em virtude de seu caráter instrumentalizador e eficientista, consolida uma perspectiva de educação escolar que, contraditoriamente, promete e restringe a formação para a autonomia (SILVA, 2018, p. 11).

Por essas razões, a BNCC atua como dispositivo curricular para direcionar o processo formativo em uma perspectiva de centralização e padronização. A obrigatoriedade disciplinar é retirada e substituída por um eixo central que determinará todo o processo formativo: o Projeto de Vida, que se vincula à

apropriação de conhecimentos e experiências para possibilitar as escolhas do educando:

[...] 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 (BRASIL, 2018, p. 9).

5

Se a BNCC busca materializar a formação requerida pela reforma empresarial na educação brasileira, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) atua como dispositivo capilar nos cotidianos escolares de todo o país, principalmente se levarmos em consideração que, no Brasil, o livro didático é a principal ferramenta pedagógica utilizada pelo(a)s docentes, principalmente da escola pública, mas não somente, devido a vários fatores relacionados tanto às precárias condições de trabalho docente quanto às infraestruturas das escolas e organização do tempo curricular.

De forma geral, professore(a)s brasileiro(a)s possuem apenas treze horas para planejar vinte e sete horas aulas, por exemplo, em uma jornada de trabalho de quarenta horas semanais. Além disso, nem sempre esse curto período de tempo é dedicado ao planejamento docente, porque grande parte desse tempo é utilizado pela gestão das escolas para realizar reuniões de proliferação das diretrizes internas ou externas. Em acréscimo, a maioria das escolas públicas não possuem bibliotecas de qualidade para acesso discente e nem espaços de aprendizagem direcionados para a exploração leitora dessas bibliotecas, bem como de materiais para além do livro didático.

O magistério brasileiro, em sua quase totalidade no tocante à educação básica, sofre pela desvalorização social histórica que se materializa pelos baixos salários, ausência de planos de carreiras atrativos, excessiva carga horária de ensino e tempo insuficiente para planejamento das aulas, para o acompanhamento discente, discussões em colegiados e para a produção de material didático contextualizado. Essas marcas estruturais da educação brasileira concorrem para

transformar o livro didático não apenas o único material de estudo para o(a)s estudantes, mas também a única ferramenta de ensino para maioria da docência nos mais diferentes e desiguais espaços escolares no país inteiro. Nesse cenário, o controle do conteúdo curricular, veiculados a partir da utilização hegemônica dos livros didáticos, pode representar também o controle do ensino e da formação discente, em contextos escolares precarizados em sua infraestrutura e na disponibilização de condições necessárias para o trabalho docente.

6

Nos últimos anos, o Projeto de Vida vem sendo incorporado aos currículos de formação social e escolar em todas as modalidades de ensino nas redes públicas e privadas do país. Sob a pretensão de “formação integral”, protagonismo juvenil e gestão das competências socioemocionais, este projeto consolida-se, a partir da BNCC e a exigência de reestruturação curricular das redes de ensino que essa Base exige.

O terceiro artigo da lei 13 415/2017 que exige a construção de projeto de vida durante a “formação integral” do aluno² está sendo interpretado pelas reformas empresariais localizadas como uma exigência de criar um componente curricular obrigatório:

§ 7º Os currículos do ensino médio deverão considerar 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 (BRASIL, 2017).

Essa situação curricular, apresenta-se por um lado como uma contradição que passa despercebida e, por outro, pode representar uma estratégia política para abrir espaço para determina concepção de formação: como uma reforma do ensino médio que é justificada para acabar com o excesso de disciplinas do currículo exigiria a criação de mais uma disciplina? A “obrigatoriedade” do projeto de vida, interpretada pelos reformadores empresariais do currículo e em processo de implementação pelas redes de ensino no país, pode ser compreendida como

² O texto da reforma do ensino médio não teve cuidado em atender as reivindicações dos movimentos feministas e adota o universal masculino na linguagem.

dispositivo central na “formação integral” voltada para os “aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais”, defendida pelo inciso do artigo da lei supracitado.

A centralidade conferida ao projeto de vida no “novo” ensino médio brasileiro também pode ser verificada pela primazia na disponibilização de exemplares para escolha de material didático, pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)/2021, em relação a este projeto, juntamente com os projetos integradores.

No que tange à essa centralidade, de processo de formação popular da juventude, especialmente por meio de um exercício de projeção e pensamento sobre a vida individual e coletiva, o projeto de vida vem se tornando uma expressão cujos significados se alinham “[...] as prescrições dos organismos internacionais e com os projetos educativos das fundações privadas” (ALVES; OLIVEIRA, 2020, p. 32). Neste sentido, a análise do material didático disponibilizado pelo PNLD/2021 para o Projeto de Vida pode permitir uma compreensão crítica sobre o projeto de formação em curso capitaneado pela lei 13.415/2017 e sua BNCC, alinhados ou não com os organismos internacionais e conglomerados da iniciativa privada.

De acordo com o Guia do Programa Nacional do Livro e do Material Didático 2021 (PNLD 2021), o material didático de Projetos de Vida foi construído tomando como referência as três dimensões interconectadas da formação da juventude que expressa o sentido de formação “integral” da reforma empresarial em curso:

- 1) a dimensão pessoal, na qual se pretende incentivar o autoconhecimento dos estudantes, para que eles descubram suas aspirações, interesses, potenciais e desafios pessoais; (2) a dimensão cidadã, na qual se objetiva estimular, nos jovens, a ampliação dos seus relacionamentos interpessoais e a adoção de um comportamento respeitoso e ético, na perspectiva das regras de uma boa convivência; (3) a dimensão profissional, na qual se almeja abrir caminhos para que o jovem se encontre como profissional e cidadão³

Na obra “Expedição do futuro”, essas dimensões são trabalhadas através da ABP – aprendizagem baseada em projetos – em que os autores consideram a metodologia ativa de ensino e aprendizagem escolhida para “[...] proporcionar aos

³ Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2021_proj_int_vida/componente-curricular/pnld2021-didatico-projeto-de-vida. Acesso em 23 mar.2021.

estudantes do ensino médio a oportunidade de se tornarem conhecedores de suas características e de suas preferências de vida e a possibilidade de serem protagonistas de suas escolhas” (SANTIS; FRANCISCO; GRAVINA, 2020, p. v). nesse livro, as escolhas envolvem tempo, energia, dinheiro, autoconhecimento, apoio e interação de outras pessoas. E as chances de acertar aumentam com o aprendizado de si, utilização de conhecimentos e análise crítica (SANTIS; FRANCISCO; GRAVINA, 2020). Entretanto, essa “análise crítica” não se refere à conscientização crítica sobre as limitações estruturais de cada contexto em que os sujeitos participam, mas sim aos valores pessoais, familiares e sociais, além das prioridades de cada um.

O livro utiliza ferramentas da gamificação e os seus elementos tais como avatares, guias, desafios, rankings e prêmios e solicita que os docentes utilizem os projetos na investigação de “temas significativos e envolventes” a partir da apresentação de questões, problemas ou desafios que despertem o interesse do estudante.

A obra é dividida em três módulos que estão alinhadas às três dimensões exigidas pelo Guia PNLD/2021. Cada módulo possui três projetos os quais se estruturam da seguinte maneira. cada projeto é iniciado com uma mensagem, um enigma ou pensamento. Geralmente é um filósofo ou escritor(a) relacionado(a) à autoajuda. Depois há a seção “Pausa para pensar” em que são apresentados os desafios e determinados conceitos. Em seguida, a seção “caminho pessoal” objetiva pôr em prática as aprendizagens conseguidas no projeto. A “sala dos espelhos” focaliza a reflexão acerca dos sentimentos, descobertas e pensamentos sobre si e sobre os percursos da jornada. E por fim há a seção de “descobertas e aprendizados” que objetiva resumir o percurso de determinado projeto e a seção de “aviso aos ajudantes” para convidar o(a)s estudantes a seguir adiante.

Esse livro utiliza como metáfora para o processo de ensino-aprendizagem, o trajeto de uma viagem, guiada por Oráculo, Atena e Crio, ressaltando que são figuras da mitologia grega. Esses guias apresentam os conceitos fundamentais para a construção do projeto de vida. Não há uma discussão sobre determinados conceitos utilizados na justificativa da proposta didático-metodológica dessa obra, no

suporte ao professor, e nem há uma apresentação teórica de conceitos que são trabalhados no percurso dessa viagem no manual do estudante. Em várias passagens, no manual do professor, alguns conceitos são definidos pelos próprios autores tais como aprendizagem baseada em projetos, gamificação, leitura inferencial, autoconhecimento e identidade. Outras definições são retiradas da BNCC, por exemplo, projeto de vida, pensamento computacional e competência. No final desse manual do professor, os autores listam um conjunto de referências bibliográficas para consulta do professor e que possivelmente nortearam a construção dessa obra.

Em se tratando do manual do estudante, essa pesquisa ficou delimitada na seção “pausa para pensar” onde o livro traz a “fundamentação teórica”. No módulo 1, a tarefa principal é o autoconhecimento e para tanto o estudante deve entender que o seu comportamento é influenciado por aspectos regionais, culturais, socioeconômicas e individuais. O projeto de vida, nesse contexto, é “[...] um plano que nos permite visualizar melhor os caminhos que devemos seguir para alcançar nossos objetivos” (SANTIS; FRANCISCO; GRAVINA, 2020, p. 32). Nessa passagem, a cultura é reduzida à tradição e costumes e os aspectos socioeconômicos às condições que reduzem ou privilegiam as opções de vida. Não há uma alerta para compreender a interdependência desses aspectos de “interferência” no comportamento humano.

O Oráculo, nesse módulo 1 fala também de perfil individual, escolhas, objetivos do desenvolvimento sustentável, definição de saúde da OMS, depressão, comunicação e da crise ambiental, social e humanitária. Tal crise é gerada pelo aumento populacional e desigualdade de acesso e distribuição dos recursos econômicos e ambientais (SANTIS; FRANCISCO; GRAVINA, 2020, p. 55). O desemprego mundial é causado pelas revoluções tecnológicas que “[...] caminham mais rápido do que a capacidade humana de se reinventar e aprender novas formas de gerar renda para superar suas necessidades” (SANTIS; FRANCISCO; GRAVINA, 2020, p. 55). Em suma, para o Oráculo, o desemprego para ser solucionado exige resiliência, aprendizagem contínua e alinhada ao avanço tecnológico e capacidade de superação dos sujeitos e não é um efeito do sistema social em curso. Vale

ressaltar que essas definições, ao longo do manual do estudante, não têm citações ou referências a algum teórico(a) ou pensador(a). Além disso, em cada projeto há indicações de leitura, que não se vinculam à área das Ciências Humanas e Sociais, e indicações de filmes e vídeos que, a priori, não se relacionam à uma perspectiva crítica e problematizadora das ordenações sociais vigentes.

No módulo 2, destacamos os ensinamentos de Atena: talento, visão, missão, valores, recursos tangíveis e intangíveis, capital humano, intelectual e natural e “externalidade econômica”. Sem identificar fontes teóricas, os autores diferenciam os três tipos de capital da seguinte maneira: o intelectual se refere ao conjunto de habilidades e conhecimentos empregados na produção; o humano é constituído pelas pessoas que trabalham nas empresas; e o natural é formado pelos “[...] insumos extraídos do meio ambiente, usados como matéria-prima e transformados em itens de consumo ou serviços a serem vendidos [...]” (SANTIS; FRANCISCO; GRAVINA, 2020, p. 97). Os autores ao questionarem sobre “quem paga o preço pelo lucro das empresas?”, ressaltam que grande parte da riqueza das empresas é obtida sem conhecimento ou consentimento da sociedade. A esses custos escondidos, os autores ressaltam a expressão “externalidades”, pertencente a área econômica: “[...] efeitos de uma transação que incidem sobre terceiros que não a aceitaram ou delas não participaram” (SANTIS; FRANCISCO; GRAVINA, 2020, p. 99).

Importante sublinhar que essas definições são assumidas pelos autores sem fazer referência teórica. As externalidades positivas podem ser os benefícios à sociedade, por exemplo, o calçamento de uma rua. E as negativas são transferidas sob a forma de pobreza, desemprego, poluição e erosão do solo, por exemplo. Nesse cenário, é bastante lucrativo para o sistema capitalista conceber a desigualdade em termos de externalidades econômicas em uma intenção formativa de naturalizá-las e fomentar à alienação do(a)s estudantes.

O talento é definido como uma “habilidade que de destaca dos demais e confere às pessoas a capacidade de desempenhar determinadas tarefas com mais facilidade”. Os talentos podem ser naturais ou desenvolvidos com muito esforço e determinação. Os padrões sociais podem valorizar determinados talentos e desvalorizar outros (SANTIS; FRANCISCO; GRAVINA, 2020, p. 76). Sendo assim,

qualquer “fazer bem” sem grande esforço, é algo que o sujeito possui de maneira inata ou que pode ser desenvolvido com esforço. Então, para os sujeitos que não possuem talento natural, existe os processos de qualificação ou de desenvolvimento educacional. Todo(a)s podem ser o que quiserem ou fazer o que quiserem “com paixão”. O único limitador será determinado padrão social que possivelmente desvalorizará determinado talento em detrimento de outro.

11

No módulo 3, Crio define projeto de vida, autorrealização, liderança rotativa, planejamento, plano de ação, indicadores e saúde pública. A construção de planos e a importância do planejamento levando em consideração a “elaboração de cenários”, os indicadores, mapeamento dos recursos, por exemplo, constituem os principais objetivos desse módulo que sugere encerrar esse componente curricular com a produção de evento para fazer o lançamento dos projetos de vida de cada estudante.

O livro “Pensar, sentir e agir: ensino médio” destaca em suas primeiras páginas um conceito de projeto de vida ressaltando que, embora sendo um processo particular, “não é necessariamente individual”: pois, é necessário “conhecer a si mesmo” e identificar as estruturas sociais de que faz parte para alcançar o desenvolvimento (FRAIMAN, 2020, p. 6). Para o autor, o livro objetiva contribuir no conhecimento e crença do potencial de cada estudante no processo de construção de seu projeto de vida que “[...] não é apenas olhar para o futuro. É refletir sobre as escolhas do agora, [...]” (FRAIMAN, 2020, p. 6). Essa construção precisa ser balizada em: valores- posicionamento no mundo; personalidade- identificação de desafios e estilos de vida interessantes; identidade social- pertencimento em um grupo e engajamento; limites e pontos fracos- para mudança e crescimento; ritmo e estilo de vida; e competências, virtudes e pontos fortes.

Semelhante à obra anterior, Fraiman (2020) enfatiza a importância da BNCC, identificando as competências gerais do ensino médio que “regulam as aprendizagens essenciais” com foco na construção de conhecimentos, desenvolvimento de habilidades- práticas, cognitivas e socioemocionais- e formação de valores e atitudes para solucionar questões do cotidiano (FRAIMAN, 2020, p. 6). A noção de competência assume o papel de

unificar conhecimentos, habilidades, valores e atitudes para resolver problemas da vida cotidiana. Além disso, a formação de competências torna-se essencial no desenvolvimento de um projeto de vida, pois está vinculada à postura de “[...] não desistir de tentar e descobrir-se protagonista a própria vida” (FRAIMAN, 2020, p. 21). Dessa maneira, os saberes e conhecimentos científicos se tornam suportes ou recursos auxiliares para o desenvolvimento das competências.

Esse livro também é organizado em três módulos que possivelmente podem ser distribuídos em cada série do ensino médio. E cada capítulo possui as seguintes seções de “vivências”: “abertura do módulo”; “que tal pensar?”; “que tal dialogar?”; “que tal agir?”; “na prática”; “construindo habilidades”; “para inspirar”; “para turbinar”; “para refletir”; e “atividade coletiva”.

Diferentemente da obra “Expedição do futuro”, Fraiman (2020), psicólogo escolar, psicoterapeuta e palestrante, constrói seu discurso tendo cuidado em fazer as devidas referências do(a)s autore(a)s utilizados em suas apresentações dos conceitos e dos conteúdos. Na obra anterior, há geralmente indicações das referências utilizadas pelos autores no manual do professor e em diversas passagens no manual do estudante, os conceitos não são devidamente explicitados. Em contrapartida, Fraiman (2020) não apenas explicita os conceitos utilizados no manual do estudante, assim como, geralmente, faz alguma referência teórica no instante em que tais conceitos são acionados durante a escrita. Inclusive esse autor cita filósofos, por exemplo, Nietzsche e Sartre, psicólogos e cientista social, por exemplo, Brené Brown, Émile Durkheim e Norberto Bobbio.

O módulo 1 inicia com a diferenciação entre autoestima baixa e autoestima elevada em uma discussão sobre um dos maiores desafios do ser humano: conhecer a si mesmo. A consciência de si e de como se relaciona com o mundo e os outros são necessários para o indivíduo saber o sentido da vida que é balizado pelas atividades diante da vida e pelas escolhas feitas. O ser humano transita entre o aspecto individual – necessidades, sonhos e motivações – e, o social – família, amigos e a sociedade de forma geral (FRAIMAN, 2020, p. 16).

Para implementar a formação empresarial do ser humano é necessário que essa dualidade do ser humano seja maximizada até alcançar a ideologia meritocrática, o individualismo e a desqualificação do pensamento crítico-social. O indivíduo precisa, de acordo com esse livro, identificar as estruturas sociais⁴ de que faz parte, para planejar seu futuro a partir de suas escolhas, sonhos e motivações. Discutir desigualdade ou transformação social não podem estar presentes em um projeto de vida, pois o objetivo de tal planejamento é o aspecto individual, em que o aspecto social precisa ser apenas informado ao indivíduo para que sua atitude resiliente, empreendedora e socioemocional equilibrada alcance o sucesso.

No módulo 1, o autor também define autoconhecimento, personalidade, virtudes, depressão, ansiedade, estresse, frustração, vida produtiva, existência, autoconfiança, autoanálise, felicidade, força de vontade, modelo mental, resiliência, adaptabilidade, autoconsciência, autonomia⁵, vulnerabilidade e inteligência emocional. Dentre esses conceitos, chama atenção o de vulnerabilidade. Para Fraiman (2020), vulnerabilidade é fragilidade e insegurança se relaciona aos pensamentos do indivíduo: dependendo do tipo de diálogo interno, o indivíduo pode se sentir vulnerável ou não e por isso precisa prosseguir frente as dúvidas e inseguranças (FRAIMAN, 2020, p. 31). Nessa situação, o autor sugere hábitos, costumes, atitudes e dicas para ter um “diálogo interno positivo”.

Em notas com letras em vermelho, o autor define vulnerabilidades sociais: “condições de fragilidade material ou moral que indivíduos ou grupos enfrentam diante dos riscos produzidos por seu contexto socioeconômico” (FRAIMAN, 2020, p. 34). Para Judith Butler (2006), a vulnerabilidade é uma dependência fundamental entre os seres humanos. É uma condição humana que marca a vida em sociedade, pois nos contatos e interações sociais, os seres humanos estão expostos a possíveis formas de violência. Butler ressalta que a vulnerabilidade é distribuída de forma desigual e diferenciada ao longo das sociedades.

Fraiman enfatiza que para vencer essas situações socioeconômicas

⁴ O sentido concedido a esse termo pelo autor se assemelha a contextos sociais, pois não há uma explicitação de estrutura social, apenas há uma única menção a esse termo no início do livro.

⁵ Sobre essa definição, o autor faz menção a Paulo Freire e seu livro “Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa”. Entretanto, traz apenas uma breve citação sem discuti-la.

demandam a implantação de políticas públicas e não depende nem sempre do indivíduo ou do grupo. Então, dependem de quem? Dos governos? Dos Estados? E quem participa ou “lidera” os governos, os Estados e constroem as políticas públicas”? Essa passagem do livro não apenas desvela o caráter despolitizador da formação básica escolar, assim como se contradiz aos trechos do livro que abordam a cidadania no módulo 3.

14

No módulo 2, “o encontro com os outros: vínculos e aprendizados”, o psicólogo define *cyberbullying*, marco civil da internet, *fake News*, virtual, digital, partidos políticos, bem comum, efeito manada, Revolução Industrial, consciência ambiental e cidadania. Nesse módulo e no próximo, o autor parece se distanciar do caráter psicologizante, individualista e empreendedor resiliente⁶ de suas abordagens sobre as temáticas sociais. Fraiman (2020) ao definir cidadania como “exercício da convivência com o diferente e o desconhecido (FRAIMAN, 2020, p. 76), destaca a existência de diferentes juventudes nas quais o entendimento sobre o exercício da cidadania é também diferente:

Ser cidadão é fazer parte de uma sociedade e ter consciência de seus direitos civis, políticos e sociais [...], o cidadão, como parte da coletividade, tem também deveres e responsabilidades. [...], a cidadania é a expressão maior da igualdade dos indivíduos diante da lei. Cidadania relaciona-se, portanto à participação consciente e responsável do indivíduo na sociedade, zelando para que seus direitos não sejam violados e seus deveres sejam cumpridos (FRAIMAN, 2020, p. 82).

A diferença entre as juventudes é considerada como um fenômeno natural e a discussão não avança para a questão da identificação, socialização ou desigualdade social. E, nessa passagem, o autor conclui com uma citação que define cidadania retirada de um material didático da Secretaria da Justiça do Paraná. Curiosamente nessa discussão não há referência a nenhum teórico(a).

O tema cidadania continua sendo objeto de destaque nos próximos capítulos desse módulo. Há um questionamento sobre a percepção do senso comum que

⁶ Resiliência é a “capacidade de alguém para lidar com problemas e adaptar-se [...]” (FRAIMAN, 2020, p. 66).

corresponde ser cidadão a obedecer às leis existentes. E também o autor cita a diferenciação entre os direitos civis, políticos e sociais garantidos pela Constituição Federal brasileira de 1988, não deixando de enfatizar o Estatuto do Idoso, da criança e do adolescente, da Pessoa com Deficiência e o código de defesa do consumidor.

Uma das passagens que mais se distancia do discurso psicológico da obra é a defesa que o autor faz da participação do cidadão na coletividade e que, portanto, conforme suas afirmações, ele não pode pensar em si somente e sim contribuir efetivamente para a justiça e o bem comum. Nesse trecho, o autor distingue direitos e privilégios: os primeiros enquanto “normas válidas para todos”; e os segundos, como benefícios apenas para um grupo. A discussão avança para a distinção entre igualdade e equidade. Essa última é considerada pelo autor como necessária para alcançar a justiça, pois contribui “[...] para que um grupo desfavorecido possa exercer seus direitos da mesma forma que os restantes” (FRAIMAN, 2020, p. 96).

O autor destaca ainda os povos indígenas enquanto detentores de direitos no que se refere a sua educação escolar específica, intercultural, multilíngue e comunitária e cita a teoria sobre justiça de John Rawls. E talvez por isso, apareça, pela primeira vez, a expressão desigualdade social e econômica, já que, no que se refere à essa teoria, as desigualdades favorecem as injustiças que precisam ser combatidas por leis orientativas para as instituições sociais.

Essa discussão, sobre cidadania, direitos, privilégios e igualdade, não permite uma reflexão crítica sobre tais fenômenos na sociedade contemporânea brasileira. Sem a inclusão, no debate, das questões relacionadas ao poder, dominação, capitalismo, desigualdade social, ideologia, classe dominante, dentre outras, impossibilita ao estudante compreender criticamente a sua situação socioeconômica. E, por mais que o autor enfatize os termos direitos, igualdade e equidade na definição de cidadania, sem o desvelamento da distribuição desigual intencional dos direitos e privilégios sociais, tal definição pode ser encarada mais como uma formalidade e procedimento do que uma realização substantiva nos diversos espaços de sociabilidade em que o(a)s estudantes participam.

Para Fraiman (2020), os cidadãos devem se orientar em direção ao bem comum que se refere ao alcance, por todos os membros da sociedade, da felicidade

plena e da construção de uma sociedade democrática, justa e inclusiva. Desse modo, o “[...] projeto de vida não tem um propósito apenas individual, ele se relaciona também com a sociedade como um todo” (FRAIMAN, 2020, p. 102). Esse autor encerra o módulo 2, destacando também como parte fundamental na construção do projeto de vida, a liberdade. E se enfatiza que a vida em sociedade é marcada pela interinfluência entre os seres humanos. Todavia, a referência dessas últimas afirmações tributárias do campo de pesquisa das Ciências Sociais e Humanas, é balizada em um biólogo e um escritor dos EUA.

No módulo 3, “meu futuro: um caminho de possibilidades”, as temáticas centrais abordadas são a sustentabilidade, “empreendedorismo sustentável”⁷, empatia, acessibilidade, democracia, o mundo do trabalho, do mercado, da escolha profissional e do planejamento do projeto de vida. A segunda passagem da obra que se distancia, mesmo que parcialmente, do discurso psicologizante, é a ênfase que o autor debita nos efeitos negativos do individualismo, que podem resumir na seguinte afirmação: “[...] a razão do sucesso ou do fracasso profissional de alguém depende unicamente das competências e habilidades que possui” (FRAIMAN, 2020, p. 155).

O autor utiliza a expressão “individualismo excessivo” que se refere ocasionar ao entendimento de que ninguém depende de ninguém e que os problemas sociais e o sofrimento alheio sejam “consequências das qualidades e das fragilidades do próprio indivíduo” (FRAIMAN, 2020, p. 155). A plausibilidade dessa passagem está vinculada ao teor desestabilizante, dessas afirmações, de certa maneira, do credo meritocrático que alicerça a formação das subjetividades neoliberais. Mesmo sem fazer nenhum questionamento sobre as estruturas sociais de dominação e controle social do neoliberalismo contemporâneo, nem destacar as possíveis causas dos problemas sociais, o autor amplia um pouco a visão formativa sobre os fenômenos sociais em comparação à formação também socioemocional pragmática do livro didático anteriormente citado.

Em seguida, o autor destaca o lado positivo do individualismo, pois é, por meio dele, que se constrói o projeto de vida, ao levar em consideração os anseios,

⁷ “Consiste em um tipo de negócio no qual a geração do lucro está relacionada ao desenvolvimento responsável do meio social e do ambiente” (FRAIMAN, 2020, p. 124).

desejos e sonhos do indivíduo. Contudo, Fraiman sugere nessa construção “[...] balancear o que é bom para si e o que é bom para o coletivo, ou seja, encontrar o meio-termo entre os dois extremos” (FRAIMAN, 2020, p. 155).

Nesse módulo o trabalho, remunerado ou não, é considerado uma atividade sempre presente nas sociedades humanas. O autor cita Émile Durkheim, enquanto “filósofo” que refletiu sobre as mudanças que ocorreram no mercado de trabalho, trazendo uma citação breve extraída da obra “Da divisão do trabalho social”, do sociólogo francês. Sem discutir tais transformações no mundo do trabalho e, muito menos, discutir temáticas cruciais relacionadas tais como a exploração do trabalho, o desemprego, os modos de produção material, as estruturas sociais, o sistema capitalista, a ideologia neoliberal, a flexibilização e a uberização, o autor destaca que as transformações sociais impactaram o mundo do trabalho ao ponto de eliminar determinadas profissões tais como datilógrafo e operador de telégrafo e criar novas, como, por exemplo, a de influenciador digital: “[...] grupo ou personagem que, por meio do conteúdo produzido por meios digitais visa influenciar a forma como seus seguidores encaram e consideram determinadas questões ou conceitos” (FRAIMAN, 2020, p. 205).

O autor não explicita que concepção de profissão foi utilizada para tal afirmativa. No escopo dessa pesquisa, retornaremos a essa questão durante a análise dos outros exemplares em publicações futuras. Entretanto, parece que a definição de profissão, defendida pelo autor, não precisa de legitimidade formativa alcançada em uma instituição de ensino ou de um acúmulo de saberes, conhecimentos e experiências referendadas por determinada cultura em um dado período histórico, apenas se assemelha a de negócio ou empreendimento lucrativo. Nesse sentido, poderíamos enquadrar também como profissões contemporâneas, a de *youtuber*, *ticktocker*, *instagramer* e criador de conteúdo digital. Uma das pistas para entender a concepção de profissão do autor se relaciona à listagem de competências esperadas de um profissional do futuro:

[...] atualização constante (estudar sempre, não permanecer estático);
investimento em sua rede de relacionamentos (formar alianças

profissionais consistentes e inteligentes; e capacidade de comunicação (com os outros e também com o mercado), sabendo criar e/ou usar tecnologia a seu favor (FRAIMAN, 2020, p. 171).

Por mais que o distanciamento do discurso formativo psicologizante, de autoajuda e empreendedor, tenha ocorrido ligeiramente nos módulos 2 e 3, tanto a crítica sociopolítica quanto as categorias como transformação social, mobilização política, participação social efetiva ou, até mesmo, pensamento crítico, estão ausentes. Essas categorias, inclusive, poderiam ser postas como ingredientes necessários à construção de um projeto de vida que não se enquadrasse no “individualismo excessivo” e que objetivasse a cidadania defendida pelo autor: balanceando o “bom para si” e o “bom para o coletivo”.

Essa busca pelo “meio-termo” é secundarizada no final do livro onde o autor promove a aliança entre a subjetividade neoliberal equilibrada pelas competências socioemocionais com o “empreendedorismo sustentável” ao defender que o sucesso profissional e pessoal é uma construção contínua dos aspectos racional e socioemocional a serem desenvolvidos de maneira equivalente: o racional constituído pela formação, cursos extracurriculares, conhecimentos gerais, atividades solidárias, domínio da língua portuguesa e conhecimento de outros idiomas, habilidade de planejamento e domínio da tecnologia; e o socioemocional caracterizado pelo “autoconhecimento, valores, iniciativa, automotivação, ética, criatividade, comprometimento, resiliência, equilíbrio emocional, empatia e flexibilidade” (FRAIMAN, 2020, p. 171).

Os livros didáticos analisados solicitam, desde os primeiros capítulos, através de vários questionários e situações de reflexões individuais e discussões em grupo, que o(a) estudante produza um conhecimento de si, das suas emoções, dos seus pensamentos, das suas projeções, dos seus valores e dos seus posicionamentos em relação à determinadas temáticas tais como emprego, desenvolvimento sustentável, talento, sucesso, existência humana, personalidade, virtude, depressão, inteligência emocional, dentre outras.

Além desses questionários e das várias tarefas a serem realizadas, os dois livros didáticos estão repletos de técnicas, aconselhamentos e passo-a-passos para

atingir determinada atitude, valor ou competência socioemocional, assim como materializar determinadas situações de vida desejáveis. No primeiro livro, podemos citar como objetivos dessas técnicas, conselhos ou passo-a-passos sobre: o sucesso da construção identitária (p. XVI); a construção de seu perfil (p. 33); arte de equilibrar interesses conflitantes (p. 53); como montar um planejamento e técnicas para escrever metas (p. 116); estruturar o plano de ação (p. 128); e treinar a habilidade de prever resultados e criar estratégias (p. 117).

No livro “Pensar, sentir e agir: ensino médio”, a quantidade desses comandos é bastante superior. Destacamos as seguintes: elementos para construção do plano de ação (p.18); bases para construção do projeto de vida (p. 20); essencial para desenvolver um projeto de vida (p. 21); o desafio de fazer uma autoanálise (p. 22); virtudes condutoras para o equilíbrio e satisfação (p. 29); dicas para um “diálogo interno positivo” (p. 33); avaliação do quociente de inteligência emocional (p. 43); técnicas antiestresse para o desenvolvimento da concentração e para acalmar (p.46); ações cotidianas que elevam o estado de felicidade de Paul Dolan (p. 56); como mudar a maneira de pensar (p. 65); critérios para escolha profissional (p. 142); dicas para nortear as escolhas para sua vida profissional(p. 160); dicas para lidar com a ansiedade (p. 170); bases para manter a relevância dos trabalhadores (p. 185); e como elaborar um currículo (p. 188).

Uma das principais intenções formativas é a construção de um perfil psicológico de cada estudante para possibilitar o objetivo pedagógico dos livros didáticos: a construção do projeto de vida ou a compreensão dos fundamentos psíquicos e cognitivos para tal construção. Ao conhecer o seu perfil psicológico, cada estudante poderá construir de forma bem-sucedida o seu projeto a fim de se destacar na vida adulta, principalmente nos setores produtivos. Em sociedade global marcada pela destruição de postos de trabalho, desenvolvimento tecnológico elevado e desemprego estrutural e estruturante, o autoconhecimento e um projeto de vida bem construído pode ser os principais fatores de sucesso e sobrevivência.

Durante as atividades propostas pelos livros analisados, nos processos de descrição de si mesmos, aos estudantes são oferecidos os “roteiros culturais da personalidade desejável” para que estes/estas as incorporem em si mesmas

(ILLOUZ, 2011, p.114). tais processos são calcados no credo psicológico elucidado por Illouz (2011). O outro é conhecido tendo como referência uma ideologia de compatibilidade psicológica, afetiva, pois a identidade se constrói pela decomposição de categorias distintas de gostos, desejos, escolhas, emoções, diálogos internos, paixões, atitudes, valores, missões e virtudes. É um processo de “textualização da subjetividade”: o eu é externalizado por meios de representação e linguagem (ILLOUZ, 2011, p. 113).

Dentre as consequências apontadas pela autora em relação a esse processo, podemos citar três que se relacionam com a discussão realizada nessa pesquisa e que podem ser consideradas interdependentes. A primeira se refere ao aguçamento da singularidade que os sujeitos perseguem. a segunda destaca a radicalização do eu como selecionador. E a terceira, competição entre as pessoas. A construção do perfil psicológico enquanto vetor principal do projeto de vida reproduz, legítima e exacerba a sociedade neoliberal através da escolarização neoliberal do ensino médio. Nesse cenário, o(a) docente deverá atuar como psicólogo ou psicoterapeuta que conduzirá o(a)s estudantes na textualização de seus perfis psicológicos necessários à construção de seus projetos de Vida.

As análises realizadas permitem concluir, provisoriamente, que esses materiais didáticos objetivam formar o sujeito empreendedor, novidade produzida pela racionalidade neoliberal nos termos de Dardot e Laval (2016). O ‘sujeito neoliberal’ ou ‘sujeito empresarial’ é competitivo. Ele governa a si mesmo a partir do modelo da empresa. Tal modelo, na ambiência social dominada pela retórica neoliberal, é considerado o locus de realização pessoal e de conjugação do “[...] desejo de realização pessoal dos indivíduos, seu bem-estar material, o sucesso comercial e financeiro da “comunidade” de trabalho e sua contribuição para a prosperidade geral da população” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 323).

Este ‘sujeito neoliberal’ ou ‘empreendedor’ performatizado como “empresa de si mesmo” imerso na busca pela competência e sucesso em um cenário de competitividade com objetivo de maximização de seu capital humano (DARDOT, LAVA, 2016) tem como tarefa social vital, a autossuficiência, às vezes desumanamente reivindicada socialmente, antes mesmo de ele atingir a vida adulta:

no caso, desde os tempos escolares da educação básica através dos Projetos de Vida ou dos currículos socioemocionais implementados pelo empresariado nas mais diferentes redes de ensino do país.

A autossuficiência é exigida pela racionalidade neoliberal como uma ideia moral em contextos sociais em que o próprio sistema neoliberal destrói as possibilidades econômicas de produção dessa autossuficiência (BUTLER, 2018). Nesse contexto, essa racionalidade estabelece a precariedade como possibilidade para todos os membros de uma população e como ameaça para “[...] justificar sua acentuada regulação do espaço público e a sua desregulação da expansão do mercado” (BUTLER, 2018, p. 21). A incapacidade ou inadequação dos indivíduos frente à ‘norma da autossuficiência’ torna-o potencialmente dispensável (BUTLER, 2018). Os Projetos de Vida objetivam, dessa maneira, evitar a dispensabilidade dos indivíduos que não conseguem se ajustar a essa norma.

Grosso modo, essa formação que objetiva esses exemplares apenas leva “[...]o indivíduo a aceitar como natural uma forma de sociabilidade que implica que o acesso [aos bens materiais e espirituais] de uma minoria esteja alicerçado no impedimento do acesso da maioria” (TONET, 2006, p. 14). E, nesse sentido, se distancia de uma concepção de formação integral.

A formação humana é histórica e socialmente datada, “[...] por isso mesmo não é possível definir, de uma vez para sempre, o que ela seja como se fosse um ideal a ser perseguido” (TONET, 2006, p. 18). Destarte, uma formação integral do sujeito é constituída pelo acesso aos bens materiais e espirituais para que ele se realize plenamente, ou seja, implica a emancipação do sujeito. E o processo educacional que desenvolva atividades em defesa da formação integral necessita do questionamento das raízes da desigualdade social que resulte em posicionamentos contrários à reprodução consciente ou inconsciente das formas sociais que impossibilitem a emancipação. Assim, atividades educativas de formação integral precisam:

[...] conhecer a realidade social concreta, aí estando implicadas a história da humanidade, a forma capitalista da sociabilidade e a

natureza da crise por que ela passa hoje bem como seus rebatimentos sobre a realidade mais próxima na qual se atua (TONET, 2006, p. 19).

4 Considerações finais

22

Uma das principais novidades da atual contrarreforma do ensino médio é a obrigatoriedade de um novo componente curricular, o Projeto de Vida, que foi legitimado com a disponibilidade de livros didáticos no PNLD/2021. Enquanto guias ou manuais para construir o projeto de vida do(a)s estudantes, focados para o sucesso, esses livros didáticos analisados atuam como dispositivos psicopolíticos da retórica neoliberal que se assenta na meritocracia, no individualismo e na despolitização social. Disseminados para as escolas do país, a retórica neoliberal assume a escolarização em massa ao passo que, através dessas obras de Projeto de Vida, atuam para resistir ao pensamento crítico e à construção imaginativas e práticas de alternativas possíveis aos processos sociais de desigualdade, exploração e destruição de determinados sujeitos, corpos, sociabilidades, moralidades, identidades e visões de mundo.

O projeto de Vida e as competências socioemocionais se proliferam há alguns anos na educação brasileira com o protagonismo de instituições empresariais, como o Instituto Ayrton Senna (FULFARO, 2020)⁸. Os exemplares do Projeto de Vida analisados são marcados também pelo ensino para a autogestão, aliado ou não com o ensino para a praticidade e desqualificação das discussões teóricas, conclusão que se aproxima da análise de Catini (2020) em que a autora explicita a intencionalidade formativa do empresariado, através das habilidades socioemocionais.

As receitas e a listagem de comandos explicitados nos exemplares para vencer os obstáculos da vida pessoal, social e profissional buscam transmitir a ideia de que a autossuficiência na sociedade vigente, como objetivo maior da existência humana, não passa de uma aplicação acertada e fidedigna dos conselhos e tarefas

⁸ Disponível em: <https://www.esquerdadiario.com.br/PNLD-2021-e-Projeto-de-Vida-formacao-para-o-individualismo-e-precarizacao-da-vida>. Acesso em 24 mar.2021.

que os “especialistas do sucesso” disseminam ou das instruções socioemocionais que permeiam os Projetos de Vida.

Referências

ALVES, Míriam Fábila; OLIVEIRA, Valdirene Alves de. Política educacional, projeto de vida e currículo do ensino médio: teias e tramas formativas. **Revista Humanidades e Inovação**, v.7, n.8 – 2020, p. 20-35. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/260817MAR.2021>. Acesso em: 24 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 16 mar. 2021.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 13.415/17** de 16 de fevereiro de 2017. Conversão da Medida Provisória nº 746, de 2016. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, e outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 16 mar. 2021.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas**: notas para uma teoria performativa de assembleia. Trad. Fernanda Siqueira Miguens. 1.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

BUTLER, Judith. **Vida precária**: el poder del duelo y la violencia. Trad. Fermín Rodríguez. 1.ed. Barcelona, Buenos Aires, México: Paidós, 2006.

CATINI, Carolina. O brutalismo vai à escola. **Blog da Boitempo**. 13/09/2020. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2020/09/13/o-brutalismo-vai-a-escola/>. Acesso em: 24 mar. 2021.

DARDOT, Pierre.; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

FRAIMAN, Leonardo de Perwin. **Pensar, sentir e agir**: ensino médio. 1.ed. São Paulo: FTD, 2020.

FREITAS, Luís Carlos de. **A reforma empresarial da educação**: nova direita, velhas ideias. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

ILLOUZ, Eva. **O Amor nos tempos do capitalismo**. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2011.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite. A reforma do ensino médio: regressão de direitos sociais. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 109-129, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/760/pdf>. Acesso em: 20 mar.2021.

24

SANTIS, Andy; FRANCISCO, Luciano Vieira; GRAVINA, Roberta Amaral Seitônio. **Expedição futuro**: manual do professor. 1.ed. São Paulo: Moderna, 2020.

SILVA, Monica Ribeiro da. A BNCC da reforma do ensino médio: o resgate de um empoeirado discurso. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 34, e214130, 2018. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982018000100301&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 15 mar. 2021.

TONET, Ivo. Educação e formação humana. Revista do centro de educação e letras da Unioeste - *campus* de foz do Iguaçu, **Ideação**, v. 8 nº 9 p. 9-21 2º semestre de 2006. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/852/721>. Acesso em: 18 mar.2021.

ⁱ **Fabício de Sousa Sampaio**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4274-1627>

Instituto Federal do Maranhão (IFMA) *campus* Araiões

Possui graduação em Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (2002), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2010) e doutorado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2017). Atualmente é Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão *campus* Araiões e Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica - ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão, *campus* São Luís - Monte Castelo.

Contribuição de autoria: Administração do Projeto, Análise Formal, Conceituação, Curadoria de Dados, Escrita – Primeira Redação, Escrita – Revisão e Edição, Investigação, Metodologia.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0734198438376948>

E-mail: fabricao.sampaio@ifma.edu.br

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

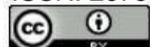
Avaliadora: Luciana Medeiros Bertini

Como citar este artigo (ABNT):

Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v. 3, n. 1, p. 1-24, 2022

<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/>

ISSN: 2675-9144



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Atribuição 4.0 Internacional.

SAMPAIO, Fabrício de Sousa. A intencionalidade formativa dos projetos de vida do PNLD 2021. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, 2022.