

PROJETO DE VIDA: DESAFIOS E ADAPTAÇÕES NO CONTEXTO DO ENSINO EMERGENCIAL

LIFE PROJECT: CHALLENGES AND ADAPTATIONS IN THE CONTEXT OF EMERGENCY EDUCATION

Luciana Moreira Carneiro de França **1**
Marluce Evangelista Carvalho Zacariotti **2**

Resumo: A presente pesquisa investiga a realidade do ensino médio e do componente curricular Projeto de Vida sob a ótica do ensino remoto no período pandêmico. Seus objetivos específicos são: apresentar alguns desafios que professores do ensino médio encontraram ao ministrarem a unidade curricular de projeto de vida no ensino emergencial remoto, partindo das experiências desenvolvidas no Centro de Ensino Médio Dona Filomena Moreira de Paula situado em Miracema do Tocantins e no Centro de Ensino Médio Rui Brasil Cavalcante, situado em Miranorte – TO, discutir a concepção de projeto de vida e contextualizar a legislação relacionada ao Projeto de Vida no Ensino Médio, listar os conceitos presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A metodologia adotada é caracterizada como estudo de caso em educação com abordagem qualitativo-interpretativista de cunho exploratório, realizada por meio do instrumento questionário estruturado, atrelada a dados bibliográficos da teoria especializada. O instrumento de pesquisa utilizado neste estudo foi o questionário on-line do google forms composto por 22 questões, sendo 09 questões objetivas e 13 subjetivas, para a posterior análise. Participaram da pesquisa seis professores de Projeto de Vida de duas escolas públicas do Ensino Médio do Estado do Tocantins. A pesquisa clarifica possíveis discussões acerca de projeto de vida mediante as especificidades da implementação do componente curricular no ensino médio e das adaptações realizadas durante o contexto pandêmico.

Palavras chaves: Projeto de Vida. Ensino Médio. Ensino Remoto.

Abstract: This research investigates the reality of high school and the Life Project curricular component from the perspective of remote teaching during the pandemic period. Its specific objectives are: to present some challenges that high school teachers encountered when teaching the life project curricular unit in remote emergency education, based on the experiences developed at the Dona Filomena Moreira de Paula Secondary Education Center located in Miracema do Tocantins and in the Center Rui Brasil Cavalcante High School, located in Miranorte – TO, discuss the conception of a life project and contextualize the legislation related to the Life Project in High School, list the concepts present in the National Common Curricular Base (BNCC). The methodology adopted is characterized as a case study in education with a qualitative-interpretative approach of an exploratory nature, carried out using a structured questionnaire instrument, linked to bibliographic data from specialized theory. The research instrument used in this study was the Google Forms online questionnaire composed of 22 questions, 9 of which were objective and 13 subjective, for subsequent analysis. Six Life Project teachers from two public high schools in the State of Tocantins participated in the research. The research clarifies possible discussions about the life project through the specificities of implementing the curricular component in high school and the adaptations made during the pandemic context.

Keywords: Life Project. High School. Remote Learning.

-
- 1** Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Tocantins, Licenciada em História, Pós - Graduada em Orientação, Gestão e Supervisão Escolar. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3816600139003015>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-9165-335X>. E-mail: lucianafranca@seduc.to.gov.br
 - 2** Graduada em Comunicação Social pela Universidade Federal de Goiás (1990), mestrado em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (2004) e doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2015). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4391204994734508>. E-mail: marluce@mail.uft.edu.br

Introdução

A pergunta: “O que você vai ser quando crescer?” perpassa toda a nossa infância e adolescência, trazendo para a nossa história algumas inquietações e angústias. A busca pela identidade pela projeção futura é algo natural que precisa ser amplamente discutido dentro e fora dos espaços escolares. Contudo, podemos dizer que este ainda é um grande desafio para a sociedade brasileira.

Projetos educacionais, sociais, de leis, culturais, ambientais, projetos de vida, independente do termo/nomenclatura, têm como ponto de partida um objetivo que perpassa por um planejamento com metas, ações e estratégias. Este conceito, de caráter multidisciplinar, aplica-se tanto a condutas individuais quanto coletivas.

Conforme aponta Boutinet (2002), ao pesquisar as origens do termo “projeto de vida”, o autor afirma que seu surgimento possa ter ocorrido no século XV, com filósofos e pensadores do iluminismo, “época efervescente que mostrará toda sua emancipação e progresso” (Boutinet, 2002, p. 38). Assim, projeto e progresso são elementos-chave para a construção de uma nova sociedade. A noção de projeto ganha lugar de destaque nas produções filosóficas na primeira metade do século XX, embasada no conceito de intencionalidade, definida como “a propriedade de estabelecer com os objetos do seu meio uma relação intencional” (Boutinet, 2002, p. 48).

A esta construção mais organizada dá-se o nome de projetos de vida.

O termo projetos de vida se configura como uma construção social que atende a uma necessidade circunscrita a um modelo de sociedade, em que os indivíduos podem ter acesso ou não a esta concepção de organização de suas existências (Oliveira, 2015, p. 89).

Como destaca a citação, pode ser uma proposta que instigue reflexões sobre o modelo de sociedade e sobre a forma como os estudantes se veem no processo de formação. Por isso, tomar o projeto de vida, nomeadamente no ensino médio, como objeto de estudo tem se apresentado como algo importante para entender sua aplicação, sobretudo considerando que nossa construção como sujeitos e nosso agir social passa por questionamentos, dúvidas, reflexões, momento de transições, mudanças, descobertas, inquietação e cobranças. Surgem também incertezas pelo fato de que o adolescente “precisa assumir novos papéis o que o leva a reconhecer o seu novo “eu” a partir de todas as mudanças que ocorrem nesse dado momento” (Camargo, 2016, p.148). Todas essas transformações ocorrem principalmente durante o período em que o jovem cursa o ensino médio.

Foi divulgado pelo jornal online Globo.com, no dia 02 de dezembro de 2021, os dados da Pesquisa Nacional por amostra de Domicílios Contínua (PNAD) - Todos pela Educação, informando que 244 mil crianças e adolescentes, entre seis e quatorze anos, estavam fora da escola no segundo trimestre de 2021. Esse número representa um aumento de 171% em comparação ao ano de 2019, quando 90 mil crianças e adolescentes não frequentavam a escola.

É importante relatar que muitos fatores externos surgidos em decorrência da pandemia do COVID – 19 afastaram os jovens da realidade escolar, deixando-os alheios e sem perspectivas, pois diversos motivos, tais como questões econômicas, a preocupação com a saúde, as perdas de entes queridos, a perda de emprego de algum familiar, essas preocupações afetaram de forma negativa a progressão dos estudos de muitos jovens.

Uma pesquisa realizada pelo Laboratório Pfizer, por meio da Inteligência em Pesquisa e Consultoria (IPEC), publicada pelo jornal A cidade On, de Araguara SP, ouviu 2 mil pessoas das regiões metropolitanas do Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Curitiba, São Paulo e Salvador, durante o segundo semestre de 2021. Nessa pesquisa constatou-se que metade dos jovens sofreram impactos na saúde mental. O estudo mostra que 29% das pessoas na faixa de idade entre 18 e 24 anos apresentam doenças que afetam a saúde mental, 53% dos jovens entrevistados relatam sentir irritação, 45% dos jovens disseram sentir insônia e angústia, e a tristeza foi relatada por 58% dos jovens entrevistados.

Da mesma forma que a maioria dos jovens tem dificuldade na utilização dos recursos tecnológicos, deixando-os tímidos, receosos e até desmotivados na busca pelo conhecimento e na continuação dos seus estudos durante a pandemia.

Assim o período pandêmico trouxe maior complexidade para o processo de ensino e aprendizagem não apenas do ponto de vista tecnológico. Novos fatores agregam-se aos antigos desafios, como os aspectos psicológicos, sociais e estruturais. As escolas foram diretamente impactadas e o isolamento social provocou uma nova reorganização nas rotinas escolares.

Em março de 2020, a relação professor-estudante foi totalmente alterada. Após alguns meses de isolamento social, as unidades escolares iniciaram um processo lento e delicado de restauração da comunicação entre escola e família, valendo-se das redes sociais, das ligações telefônicas, e até da utilização de aplicativos, a fim de restabelecer o vínculo entre escola e comunidade. O clima de insegurança e de instabilidade, o medo que se instaurou na comunidade, o receio de voltar à escola, o pavor de estabelecer algum contato nos espaços considerados sociais, como as igrejas, escolas, parques e tantos outros, tornou-se mais complexa.

Diante do cenário epidêmico e da necessidade de resgatar a continuidade das atividades escolares, O CEM Dona Filomena Moreira de Paula e o CEM Rui Brasil Cavalcante adotaram como metodologia central a construção de roteiros de estudos quinzenais e interdisciplinares, os quais eram impressos e entregues aos pais/ responsáveis e ao estudante, para que eles continuassem os seus estudos. Outros recursos foram somados a essa metodologia, tais como: google sala de aula, aulas pelo *Google Meet*, palestras por aplicativos, utilização de redes sociais: *Instagram*, *Facebook*, a utilização de formulários, pelo google formulários, enfim, muitos foram os recursos tecnológicos explorados buscando otimizar o processo de ensino e de aprendizagem dos estudantes.

Ainda, professores, de ambas as unidades escolares, relatam a participação dos estudantes em grupos de *whatsapp* com o objetivo de explicar conteúdos e sanar dúvidas, conversar e até motivá-los a continuarem a sua vida acadêmica. Alguns professores citaram que por várias vezes postaram vídeos motivacionais nesses grupos, realizaram palestras e até ligações telefônicas com o objetivo de resgatar os jovens da apatia e do isolamento social.

O presente texto pretende apresentar alguns desafios que professores do ensino médio encontraram ao ministrarem a unidade curricular de projeto de vida no ensino emergencial remoto, partindo das experiências desenvolvidas no Centro de Ensino Médio Dona Filomena Moreira de Paula situado em Miracema do Tocantins e no Centro de Ensino Médio Rui Brasil Cavalcante, situado em Miranorte – TO, discutindo a concepção de projeto de vida, bem como as leis e os documentos que regulamentam e orientam essa Unidade Curricular no ensino médio, descrevendo como os professores de projeto de vida adaptaram ao ensino emergencial remoto durante a pandemia do COVID - 19.

Passos metodológicos da pesquisa

Ao realizar uma pesquisa, é fundamental adotar uma metodologia que oriente o projeto e direcione os procedimentos para alcançar os objetivos estabelecidos, isto inclui a escolha do método de pesquisa, o tipo de pesquisa e os procedimentos específicos a serem adotados. Traçar um percurso teórico-metodológico é essencial para orientar a pesquisa, estabelecer uma base sólida e fornecer direcionamento em relação ao que vai ser investigado, não há pesquisa sem planejamento prévio do caminho teórico-metodológico que norteia o que se vai pesquisar. A metodologia proposta é a pesquisa de estudo de caso e bibliográfica em com abordagem qualitativa de cunho exploratório, realizada por meio de aplicação de questionário semi-estruturado por meio do forms, atrelada a dados bibliográficos da teoria especializada. Neste aspecto, este estudo centrou atenção numa temática recente, que foi o ensino remoto emergencial. Utilizou-se de questionário com professores que ministram a Unidade Curricular de Projeto de Vida do Novo Ensino Médio de duas unidades escolares, sendo elas: CEM Dona Filomena Moreira de Paula, escola de Fomento, que no estado do Tocantins é chamada Jovem em Ação, situada em Miracema do Tocantins; e CEM Rui Brasil Cavalcante, escola piloto do Novo Ensino Médio, situada em Miranorte do Tocantins. Ambas as escolas compõem a Diretoria Regional de Educação de Miracema do Tocantins.

Acerca da pesquisa bibliográfica Gil afirma que “qualquer tentativa de apresentar um modelo para o desenvolvimento de uma pesquisa bibliográfica deverá ser entendida como arbitrária. Tanto é que os modelos apresentados pelos diversos autores diferem significativamente entre si” (Gil, 2002, p. 60).

A partir desse pressuposto, Lakatos e Marconi, elucidam acerca da pesquisa bibliográfica

“[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc. [...] e sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...]” (Lakatos, Marconi, 2001, p. 183).

Conforme os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, na perspectiva de Yin o estudo de caso “investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (Yin, 2005, p. 32).

O estudo de caso é uma modalidade de pesquisa que pode ser aplicada tanto nas Ciências Biomédicas quanto nas Ciências Sociais. Ele é utilizado para investigar de forma aprofundada as peculiaridades e particularidades de casos específicos, sejam eles clínicos ou sociais. Nas Ciências Sociais, o estudo de caso é empregado para investigar as particularidades e complexidades dos fenômenos sociais em contextos específicos. Podendo ser usado para estudar a formação de movimentos sociais, o processo de tomada de decisão em uma organização, a implementação de políticas públicas em uma comunidade ou o impacto de um programa de intervenção social em uma população específica, permitindo uma análise aprofundada das interações, relações e influências que moldam o fenômeno em estudo, considerando o contexto e os atores envolvidos.

Para Chizzotti,

O estudo de caso é uma caracterização abrangente para designar uma diversidade de pesquisas que coletam e registram dados de um caso particular ou de vários casos a fim de organizar um relatório ordenado e crítico de uma experiência, ou avaliá-la analiticamente, objetivando tomar decisões a seu respeito ou propor uma ação transformadora (Chizzotti, 2006, p. 102).

Ressalta-se que o percurso metodológico é o fio condutor que orienta a pesquisa no sentido de atingir seus objetivos. Neste viés, o objetivo foi identificar os desafios encontrados pelos professores (as) ao ministrarem a unidade curricular de projeto de vida, e as adaptações realizadas no contexto de ensino remoto emergencial, durante a pandemia do COVID – 19. Neste aspecto, evidencia-se os desafios que professores do ensino médio encontraram ao ministrarem a unidade curricular de projeto de vida no período do ensino remoto, como já foi dito, o estudo de caso centrou-se em duas Unidades Escolares ensino médio do Tocantins.

Os professores mostraram-se bastante receptivos à temática e à relevância da pesquisa, pois, mesmo que a participação tenha ocorrido à distância, foi possível notar, o compromisso, a dedicação e a participação de cada uma através das respostas detalhadas e claras contidas no questionário. O instrumento utilizado foi um questionário composto por 22 questões, sendo 09 questões objetivas e 13 subjetivas. Tal instrumento, possibilitou um universo de conhecimento e contribuições que ajudaram a entender a unidade curricular de Projeto de Vida e detalharam os desafios encontrados pelos professores no cotidiano escolar durante o ensino remoto emergencial.

Tabela 1. Escolas e professores participantes da pesquisa

Escolas participantes	CEM Dona Filomena Moreira de Paula	CEM Rui Brasil Cavalcante
Número de Professores	02	04

Fonte: De autoria própria (2022).

A legislação sobre o projeto de vida no Brasil

Tendo em vista as alterações ocorridas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional pela Lei nº 13.415/2017, a Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018, atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio contendo princípios e fundamentos para a orientação das políticas públicas educacionais (BRASIL, 2018), fica pontuado que o Projeto de Vida é considerado como uma estratégia escolar na construção das dimensões pessoal, cidadã e profissional do estudante.

§ 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, 2018).

De acordo com a referida resolução, tanto as propostas curriculares dos sistemas de ensino quanto as propostas pedagógicas das unidades escolares devem considerar e contemplar a unidade curricular de projeto de Vida a formação integral dos estudantes, expressa pelo desenvolvimento intencional dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais viabilizando meios e processos educativos que promovam a autonomia, o protagonismo, o sentimento de pertencimento à nação, tornando-o cidadão e contribuindo para a construção de seu projeto de vida. A Base Nacional Comum Curricular - BNCC, documento norteador reitera o foco no estudante no desenvolvimento do protagonismo e na construção do seu projeto de vida durante a educação básica.

Projeto de Vida na BNCC (Brasil, 2018b), é definido como:

[...] os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha o desenvolvimento da(s) identidade(s), em contextos atravessados por uma cultura e por demandas sociais que se articulam, ora para promover, ora para constringer seus desejos (Brasil, 2018b, p. 472).

Assim em janeiro de 2019, a Coordenação-Geral de Ensino Médio do Ministério da Educação encaminhou um ofício circular para as Secretarias Estaduais de Educação, objetivando ampliar os subsídios para a elaboração de Propostas Curriculares. Destacam-se três documentos, que enfatizam a unidade curricular de Projeto de Vida: Orientações para a Construção das Propostas de Flexibilização Curricular, Orientação Pedagógica para Trabalho com Projeto de Vida enquanto componente curricular e Práticas Pedagógicas de formação integral no Ensino Médio de Tempo Integral.

A recente Resolução nº 1, de 28 de maio de 2021 institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNAP) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Diz que:

§ 3º As turmas organizadas no princípio de Educação ao Longo da Vida deverão acolher os estudantes no 1º segmento de acordo com as normas desta Resolução. O seu acompanhamento será feito pela equipe técnica da escola, que encaminhará seu atendimento nos demais segmentos, de acordo com o seu Projeto de Vida.

§ 6º O projeto de vida do estudante determinará os percursos e itinerários formativos adequados às condições de aprendizagem, às competências básicas já adquiridas, às possibilidades de integração com proposta profissional e às condições estruturais da vida, locomoção, materiais e acesso ao currículo.

É importante chamar a atenção que toda essa movimentação em torno do projeto de vida dos estudantes, necessita de discussões e momentos formativos para toda a comunidade escolar, pois a escolha dos itinerários formativos dependerá da progressão do estudante nas tomadas de decisões que serão subsidiadas pelas temáticas da referida unidade curricular.

Desafios de desenhar um futuro incerto

Conforme Piaget (2007), por meio de uma organização autônoma e da afirmação da vontade acontece a construção da personalidade. Freitas (2011) diz que a vontade para Piaget é um instrumento de autorregulação que auxilia a priorizar valores e planejar ações.

Algumas concepções de projetos de vida se consolidam na visão socioantropológica, concebendo-os como algo que vai além de um ideal, um plano, uma meta, mas como resultado das implicações de toda uma construção de vida na qual a condição social, os valores, os espaços e instituições em que o jovem convive darão suporte às suas condutas e escolhas presentes e futuras, traçadas dentro do seu campo de possibilidades (VELHO, 2003). Projetar-se e pensar no futuro traz benefícios para o sujeito, ter projetos de vida pode proteger os jovens de possíveis comportamentos autodestrutivos, do mesmo modo que os motiva a ter atitudes positivas perante a vida. (DAMON, 2009)

Há várias concepções acerca da temática, algumas voltadas para as questões mais psicológicas que envolvem o desejo, a vontade e aspectos que auxiliam no desenvolvimento cognitivo do ser humano, e outras que tratam o projeto de vida como uma questão vocacional ou que oriente a formação profissional enquanto requisitos necessários para atender ao mercado de trabalho.

A intenção de preparar para a vida é uma coisa, a pertinência dessa preparação é outra. Portanto, podemos imaginar que uma disciplina que tenha a intenção de preparar para a vida, mas favoreça aprendizagens que não são (ou deixaram de ser) pertinentes. A preparação para a vida não poderia ser apenas fruto de boas intenções ela deveria estar fundamentada em enquetes e operações de transposição, com base no conhecimento mais preciso possível das práticas e das necessidades dos jovens adultos amanhã (PERRENOUD, 2018, p. 118)

É de suma importância que as escolas, especialmente as de Ensino Médio, que estão inseridas na discussão sobre a temática tenham clareza que o foco é o jovem. E que no momento de pandemia e isolamento social os jovens estão mais distantes dos seus projetos de vida. Este não pode conceber que seus projetos sejam apenas um direcionamento profissional ou mais uma lição de casa, e sim entender a grandeza de um projeto vital, que lhe ajudará a vencer as limitações, que lhes permita “ser um sujeito protagonista”, partindo de seus sonhos e de suas escolhas conscientes, para que no futuro esse processo natural não necessite de tantas intervenções.

Projeto de vida: desafios e adaptações vivenciados durante o ensino emergencial remoto

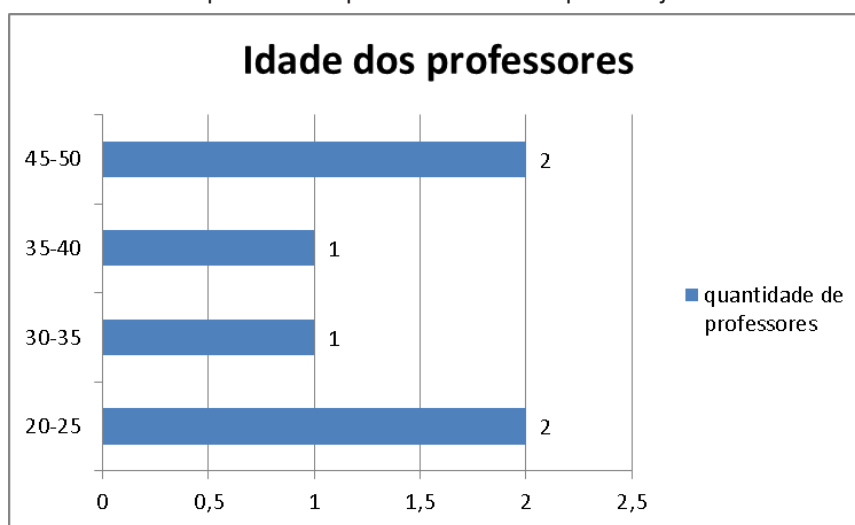
Com o objetivo de apresentar os desafios que professores do ensino médio encontraram ao ministrarem a disciplina de projeto de vida no período do ensino remoto, ouviu-se seis professores que lecionavam em duas escolas de ensino médio do Tocantins

A primeira questão abordava os vínculos empregatícios desses professores: quais unidades escolares o (ou) professor(a) estava lecionando em 2021? O intuito dessa questão era compreender se o professor estava trabalhando em mais de uma unidade escolar.

A exclusividade com a unidade escolar foi notada na maioria dos professores (5) algo que podemos avaliar como positivo diante do contexto remoto e pandêmico pois apenas 1 professor da amostra estava trabalhando em 02 unidades escolares, com carga horária bem diversificada, o que pode trazer ao profissional alguma sobrecarga e até mesmo desmotivação.

Seguindo a avaliação do perfil da amostra. Na terceira questão, perguntou-se quanto a faixa etária dos professores, cujas respostas encontram-se no gráfico abaixo:

Gráfico 1. Idade dos professores que ministram a disciplina Projeto de vida

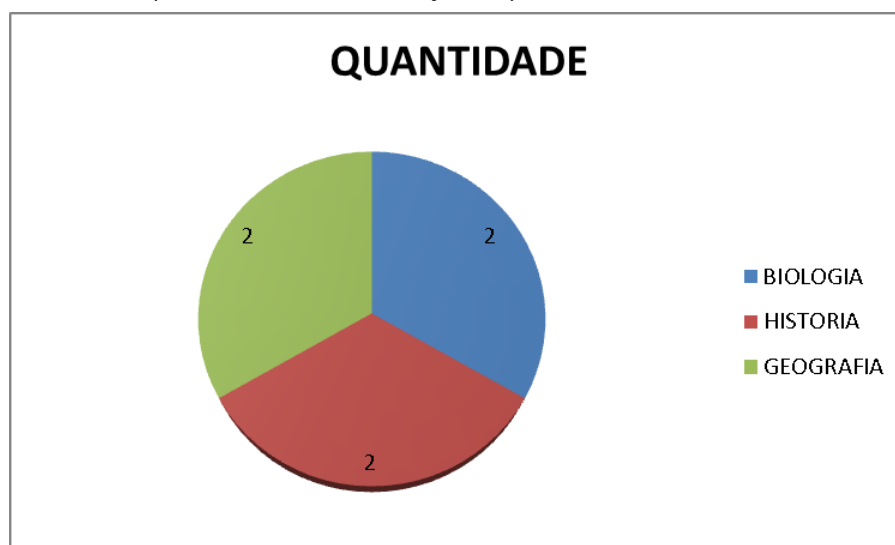


Fonte: Próprios autores (2022).

A unidade curricular de projeto de vida é ministrada por docentes de 20 a 50 anos, o que demonstra uma grande oscilação nas idades, assim como na perspectiva de mundo de cada professor.

Seguindo na investigação quanto a formação acadêmica dos professores. Confira as respostas:

Gráfico 2: Componente curricular de formação dos professores



Fonte: próprios autores (2022).

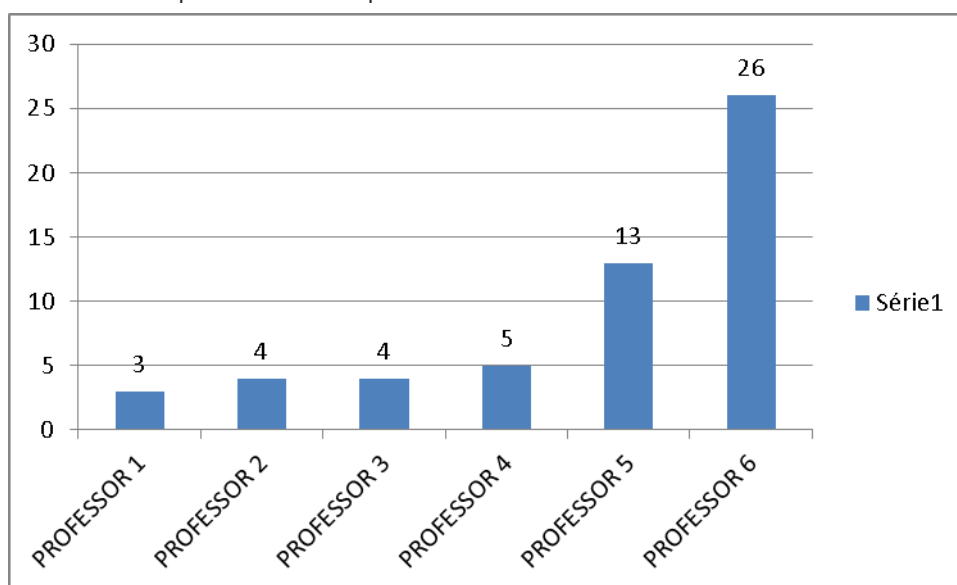
- 02 dos professores licenciados em ciências biológicas – Biologia;
- 02 licenciados em Geografia;

- 02 licenciados em História.

A formação dos professores que estão à frente da unidade curricular de Projeto de Vida, nestas duas Unidades escolares perpassam por duas áreas do conhecimento e influenciam diretamente nos resultados positivos na vida dos alunos, pois a formação acadêmica propicia uma visão ampla e crítica acerca do futuro dos jovens brasileiros, percebe-se neste contexto que os professores de ciências da natureza e ciências humanas predominam na unidade curricular de projeto de vida.

A quinta questão está relacionada ao tempo (anos) de trabalho dos professores nessa escola.

Gráfico 3. Tempo de trabalho dos professores na escola



Fonte: Próprios autores (2022).

- 01 professor disse trabalhar nessa escola há 26 anos;
- 01 professor relatou ter 13 anos de trabalho prestado na mesma escola;
- 01 professor com 05 anos na escola;
- 02 professores com 04 anos na escola;
- 01 professor com 03 anos na escola;

É importante observar a trajetória dos professores dentro da mesma unidade escolar, apresentando o vínculo da amostra com a instituição.

A sexta questão buscava avaliar o tempo que o professor ministrava a unidade curricular de projeto de vida, (lembrando que esse itinerário formativo é bem novo no Tocantins) as respostas são:

- 02 professores ministram há 01 ano;
- 02 professores há 02 anos;
- 01 professor há 03 anos de experiência;
- 01 professor há 4 anos.

Na sétima questão foi perguntado quais séries e turmas os profissionais estavam ministrando a unidade curricular de projeto de vida?

- 02 professores responderam que ministraram a unidade curricular apenas para as 2ª séries;
- 02 professores responderam que ministram a unidade curricular apenas nas 1ª séries;
- 02 professores responderam que ministraram a unidade curricular de projeto de vida em todas as séries do ensino médio.

Este resultado evidencia o nível de complexidade das atividades de trabalho desenvolvida pela amostra, pois as habilidades a serem desenvolvidas e as temáticas recomendadas pela Secretaria Estadual de Educação do Tocantins são bem distintas para cada série do ensino médio,

o que se configura um desafio para planejar e ministrar as aulas nas três séries do ensino médio.

A oitava questão indagava sobre a formação continuada, buscando a informação do investimento intelectual da amostra, avaliando se o professor teve a oportunidade de passar por algum momento formativo sobre a unidade curricular de projeto de vida.

04 professores disseram que sim, pois tiveram a oportunidade de estudar sobre a unidade curricular de projeto de vida, e inclusive citaram alguns momentos formativos fornecidos pela instituição de ensino.

02 professores responderam que não, não passaram por nenhum momento formativo e relataram algumas dificuldades no planejamento e na execução das aulas por falta de conhecimento prévio, e se sentiram em alguns momentos desorientados e desmotivados com o itinerário formativo.

Na nona questão buscava-se conhecer a opinião dos professores de projeto de vida quanto aos colegas professores dos demais componentes, ou seja, se na opinião deles os colegas professores compreendem a importância da unidade curricular de projeto de vida?

Obtivemos que 04 professores relatando que os colegas compreendem parcialmente, o que é a unidade curricular de projeto de vida e que ao mesmo tempo perceberam que os colegas necessitam de mais conhecimento quanto a intencionalidade e a profundidade da unidade curricular de projeto de vida na vida dos estudantes.

Outros 02 professores responderam que os colegas não compreendem a unidade curricular de projeto de vida nem tão pouco as suas pretensões.

Fica evidente que nem toda a comunidade escolar conhece a unidade curricular de Projeto de Vida, e a sua intencionalidade dentro do contexto de aprendizagem do estudante, como também a integração com outras disciplinas, visto que o processo de construção do cidadão, perpassa pelos projetos que ele tem para seu futuro.

Seguimos o questionário com a décima questão que trouxe a participação dos estudantes nas aulas, se eles têm uma postura participativa. Levando em consideração os roteiros de estudos e momentos de troca entre professores e estudantes.

Os resultados encontrados foram de 02 professores disseram que os estudantes têm uma postura bastante participativa e que sem a participação deles não há fluidez de raciocínio, seja por roteiros de estudos impressos, seja por aulas presencial e ou outra ferramenta a participação do estudante é algo imprescindível na unidade curricular, que acontece com o diálogo, escuta e reflexão.

Outros 02 professores disseram que a maioria dos estudantes participa, contudo ressaltaram a dificuldade em realizar as reflexões necessárias, diante das temáticas trabalhadas e que a relação professor - aluno do ensino presencial fez muita falta e que nada substitui as aulas presenciais, no caso da unidade curricular de Projeto de Vida.

E 02 professores relataram que os estudantes não têm uma postura participativa nas aulas no contexto remoto, que as respostas eram curtas, as reflexões eram rasas e que os estudantes não focaram nos estudos.

Na décima primeira questão visava avaliar o material de apoio do professor, material específico: como apostila, livro didático ou algo do tipo que o auxilia no planejamento das aulas.

Mais 02 professores disseram que sim eles têm uma apostila própria e livros, que ajudam no direcionamento das aulas, contudo eles sentem que esse material precisa ser atualizado e mais enxuto, ou seja o material está bem extenso e desatualizado e não chama a atenção dos jovens.

Outros 02 professores disseram que não tem material específico, algo como apostila ou livro didático, relataram que procuram material na internet e que sentem dificuldades no direcionamento da disciplina, ou seja na sequência lógica das aulas. E que hoje, há muito material na internet, contudo é preciso saber selecioná-lo e utilizá-lo.

Na décima segunda questão foi avaliada a visão de futuro quanto a pretensão do professor em continuar ministrando a unidade curricular de projeto de vida no ano seguinte.

Metade dos professores (3) disseram que sim, que gostariam de continuar ministrando a unidade curricular.

Os 02 professores disseram que dependerá da carga horária, da quantidade de turmas e da oportunidade.

Apenas 01 professor disse que não pretende continuar lecionando essa unidade curricular futuramente, devido a sua complexidade.

A décima terceira questão traz uma pergunta sobre a opinião dos colegas professores com relação ao perfil do professor de projeto de vida, diz: Na sua opinião a disciplina de projeto de vida exige um profissional com formação específica? Comente:

Metade dos professores (03) professores disseram que não é necessária uma formação específica, e sim uma formação continuada, um conhecimento de mundo, gostar de estudar, ser curioso, querer aprender, ter um perfil mais reflexivo e ser um profissional dedicado ao que faz.

Outros 02 professores disseram que é importante uma formação específica sobre projeto de vida, como formação acadêmica e formações continuadas.

Apenas 01 professor disse que são necessários mais momentos de troca, reflexão e estudo e que não é necessária uma formação específica para isso.

Na décima quarta questão foi questionada ao professor como ele percebe a comunidade escolar, se a comunidade escolar compreende o que é a unidade curricular de projeto de vida?

Os 07 professores disseram que a comunidade escolar compreende parcialmente a unidade curricular de projeto de vida e que é importante propagar esse conhecimento para além dos muros da escola, pois isso contribuirá com o processo de ensino aprendizagem.

01 professor disse que a comunidade escolar não compreende o que é a unidade curricular de projeto de vida, e nem tão pouco os seus objetivos, e que essa falta de entendimento é um ponto desfavorável para o trabalho do professor e para o engajamento dos estudantes.

Na décima quinta questão buscava avaliar a necessidade de mudança dentro da unidade curricular foi questionado: O que você mudaria na unidade curricular de projeto de vida?

Os 03 professores disseram que modificaram a estrutura das aulas e a organização dos objetos do conhecimento, incluindo temáticas mais atualizadas voltadas para a realidade dos jovens

Outros 02 professores disseram que é necessário preparar toda comunidade escolar para entender e receber a unidade curricular de projeto de vida. Alegam que o itinerário não é compreendido por muitos e até mesmo minimizado por alguns.

Apenas 01 professor disse que é necessário rever o planejamento da Secretaria Estadual de Educação do Tocantins.

Na décima sexta questão foi abordada quanto a carga horária dos professores, da carga horária destinada à unidade curricular de projeto de vida, que atualmente está distribuída em 02 aulas semanais.

Todos os professores disseram que a carga horária é suficiente e satisfatória.

Na décima sétima questão foi questionada como a escola organizou o ensino remoto, especialmente da unidade curricular de projeto de vida.

A maioria sendo 04 professores dissera que os objetos do conhecimento, das temáticas de projeto de vida, foram inseridos em roteiros de estudos interdisciplinares com os componentes curriculares de ciências humanas (geografia e história) e que para potencializar as reflexões eles enviaram links de vídeos aulas contendo reflexões das temáticas, e quando necessário realizavam rodas de conversas, palestras encontros virtuais.

Os 02 professores disseram que as temáticas foram trabalhadas por meio da construção de roteiros de estudos de projeto de vida contendo as temáticas sugeridas no material proposto pela Secretaria Estadual de Educação nas quais eles inseriram links de vídeos e de textos da atualidade para potencializar o engajamento e a participação dos jovens.

Na décima oitava questão perguntou-se: diante dos períodos pandêmicos quais os maiores desafios que você identificou ao ministrar o itinerário formativo de projeto de vida?

Foi possível avaliar que o maior desafio relatado foi a falta das aulas presenciais, depois foi a falta dos debates, diálogos e conversas que normalmente ocorrem durante a apresentação das temáticas que são bem complexas e polêmicas. Outro desafio citado foi a falta de engajamento e motivação dos jovens em continuar os estudos por meio dos roteiros impressos, e que perceberam uma relação fria e menos produtiva, por parte de alguns estudantes.

A décima nona questão subjetiva, foi questionado como a coordenação pedagógica da escola contribuiu com a unidade curricular de projeto de vida?

As respostas foram positivas, os professores relataram que se sentiram apoiados e orientados

e perceberam a preocupação da coordenação pedagógica em auxiliá-los nesse processo de ensino remoto.

A vigésima questão abordamos a opinião da amostra, como o que eles gostariam de expressar sobre a unidade curricular de projeto de vida. Conheça as respostas que chamaram a atenção:

Uma unidade curricular dos itinerários formativos que nos desafia, nos tira da zona de conforto e nos leva a ver a vida de outra forma. Para preparar as aulas é necessário estudar as temáticas, precisa refletir, e é muito bom quando vemos os alunos interagindo nas aulas e levando para o seu dia a dia os ensinamentos assimilados na aula de projeto de vida.

Nós professores que trabalhamos com a disciplina também somos transformados, esse é um ponto que somente quem é professor de PV consegue perceber, ajudaria muito se mais professores provassem dessa experiência e passassem por essa transformação.

Gostaria que tivéssemos materiais disponíveis, formações e trocas de experiências é preciso dialogar a respeito da temática para crescer mais.

E por fim, foi perguntado como a gestão apoiou a disciplina de projeto de vida?

E as respostas foram positivas, os professores se sentiram apoiados: quanto aos materiais didáticos pedagógicos, sugestões metodológicas, e compreendidos pela equipe diretiva na busca por soluções e na construção desse novo processo de ensino aprendizagem durante a pandemia. Com base na fala de alguns professores de projeto de vida, via *whatsapp* foi possível compreender que seria necessário mais diálogo e mais reflexão com esses jovens afetados pela pandemia, para que eles compreendam e reflitam sobre a sua realidade e assim consigam traçar novas estratégias para ampliar e transformar as suas vidas de forma positiva. Muitos jovens não conseguem ver o futuro pós-pandemia ou além dos desafios impostos pela pandemia, e assim o trabalho escolar fica bem limitado às respostas expressas nos roteiros de estudos. Vale explicar que os roteiros de estudos foram construídos pelos professores de projeto de vida como sequências didáticas, enfocando as temáticas sugeridas para as séries e as habilidades pretendidas, assim os estudantes recebiam esse material impresso autoexplicativo e respondiam em casa e devolviam para a “correção”.

Considerações Finais

Ao concluir a pesquisa responde-se aos objetivos de apresentar alguns desafios que os professores do ensino médio encontraram ao ministrarem a unidade curricular de projeto de vida no ensino emergencial remoto, partindo das experiências desenvolvidas no Centro de Ensino Médio Dona Filomena Moreira de Paula situado em Miracema do Tocantins e no Centro de Ensino Médio Rui Brasil Cavalcante, situado em Miranorte – TO, refletindo a concepção de projeto de vida relacionada a legislação vigente no Ensino Médio, diante da Base Nacional Comum Curricular.

Verifica-se que um dos maiores desafios enfrentados pelos professores de projeto de vida diante da pandemia do Covid-19 foi a distância que se estabeleceu entre a escola e o estudante, a distância no sentido de desencanto, da desmotivação, do medo e da frieza nas relações sociais.

Quando surgiu a possibilidade do resgate da relação professor - estudante por meio dos roteiros de estudos impressos, que era a melhor opção para o momento, eles não conseguiram abarcar toda essa riqueza da comunicação, almejada pelo professor. Ou seja, os roteiros de estudos impressos, por mais bem elaborados que fossem, não conseguiam expressar toda a profundidade e a reflexão necessária diante de cada temática a ser assimilada, tanto do professor para o estudante quanto das respostas do estudante para o professor.

Os debates o diálogo que emergem na sala de aula promovem de forma mais profunda uma evolução de pensamento, favorecem a troca de conhecimento e potencializam o amadurecimento

dos jovens, algo que é necessário para a evolução das aulas de projeto de vida.

Outro desafio levantado pelos professores foi a falta de compreensão da comunidade escolar quanto ao itinerário formativo de projeto de vida. Afinal de contas o que é a unidade curricular de projeto de vida? Para que serve? O que se estuda? Essas questões precisam ser refletidas com toda a comunidade escolar, para que o engajamento dos jovens se torne cada vez mais positivo e autêntico.

Não foi possível perceber como a unidade escolar compreende a Unidade Curricular de Projeto de Vida, nota-se que ainda se faz necessário muito estudo e reflexão para a aprofundamento da intencionalidade pedagógica desse Itinerário Formativo nas Unidades Escolares.

Os dados desse trabalho podem ser úteis para entender o uso de tecnologias digitais e a relação com projetos de vida. Ainda que não seja possível se chegar a conclusões específicas, os dados da pesquisa mostram pontos relevantes de relação dos estudantes com as tecnologias e os desafios que permeiam as formações docentes.

Por fim que os professores de Projeto de Vida sentem-se sozinhos e sem o conhecimento necessário para essa atribuição de fomentar a projeção futura dos jovens estudantes.

Referências

AGENCIA BRASIL. **Pesquisa mostra impacto da pandemia na vida de jovens.** Revista Cotidiano. Disponível em: <https://www.acidadeon.com/araraquara/cotidiano/cidades/NOT,0,0,1661030,pesquisa-mostra-impacto-da-pandemia-na-vida-dos-jovens.aspx>. 2021. Acesso em: 25 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: terceira versão.** Brasília, 2018b.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução Nº 1, de 28 de Maio de 2021.** Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. 2021.

CAMARGO, L. **Orientação profissional: uma experiência psicodramática.** São Paulo. Ágora., 2006.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CONSED. **Novo Ensino Médio.** 2016.

DAMON, W. **O que o Jovem quer da Vida?** Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes. São Paulo: Summus, 2008.

DUARTE, A. W. B. **Por que ser professor?** Uma análise da carreira docente na educação básica no Brasil. 2012. 169f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

Evasão Escolar de Crianças e adolescentes aumenta 171% na pandemia. PORTAL G1. SAO PAULO. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2021/12/02/evasao-escolar-de-criancas-e-adolescente-aumenta-171percent-na-pandemia-diz-estudo.ghtml>. Acesso em: 23 maio 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. Ed. Reimpr. – São Paulo: Atlas, 2009.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos metodologia científica.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

- LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2000, p.123.
- MACHADO, N. J. **Educação**: Cidadania, Projetos e Valores. São Paulo, SP: Escrituras, 2016.
- MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- NÓVOA, A. **O passado e o presente dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). Profissão Professor. Porto: Porto Editora, 1991.
- NÓVOA, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (org.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, p. 3 -17.
- PERRENOUD, P. **Desenvolver competências ou ensinar saberes?** A escola que prepara para a vida. Porta Alegre: Penso, 2013.
- POLIT, D. F.; BECK, C. T. **Fundamentos de pesquisa em enfermagem**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 391 p, 2011.
- SILVA, K. C. **Educação para a Carreira e Projeto de Vida**: confluência das representações sociais e do habitus estudantil. 2019. 112 f. il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/35609>. Acesso em: 30 maio 2020.
- SILVA, K. C.; CARVALHO, O. F. de. **Trabalho e projeto de vida**: Competência para a quarta Revolução Industrial.
- VELHO, G. (2003). **Projeto e metamorfose**: antropologia das sociedades complexas (3a ed.). Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- VILELA, F.A; MANZINI, E.J; Tipos de pesquisas: enfoque na educação especial. **Revista de Iniciação Científica da FFC**. São Paulo, v.9, n.3, p. 285-292; 2009.
- YIN, R.K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.

Recebido em 10 de outubro de 2023.
Aceito em 07 de novembro de 2023.