

O PROJETO DE VIDA IMPLEMENTADO NO ESTADO DO PARÁ E SUAS IMPLICAÇÕES PARA A JUVENTUDE DA AMAZÔNIA MARAJOARA

Cleide Carvalho de Matos¹
Tamires dos Santos Nascimento²
Maria Yasmim Ribeiro Matos³

Resumo: O artigo analisa a configuração do componente curricular Projeto de Vida implementado no estado do Pará e suas implicações para a juventude da Amazônia Marajoara. Trata-se de uma pesquisa documental. Os documentos analisados foram: Proposta Curricular do Estado do Pará e Caderno de Projeto de Vida – Etapa Ensino Médio. Constatamos que os documentos apresentam uma concepção curricular baseada na regionalidade amazônica, propõe a interdisciplinaridade e contextualização como princípios curriculares. Todavia, apresentam uma identidade que não condiz com a realidade da juventude marajoara, além de apresentarem uma linguagem carregada de estereótipos em relação à realidade nortista.

Palavras-chave: Política Educacional; Projeto de Vida; Amazônia Marajoara.

¹ Universidade Federal do Pará (UFPA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3229-9441> E-mail: cleidematos@ufpa.br

² Universidade Federal do Pará (UFPA). ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4715-5953> E-mail: tamiresdossanttos20@gmail.com

³ Universidade Federal do Pará (UFPA). ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-0587-4186> E-mail: ribeiromayasu@gmail.com

THE LIFE PROJECT IMPLEMENTED IN THE STATE OF PARÁ AND ITS IMPLICATIONS FOR THE YOUTH OF THE MARAJOARA AMAZON

Abstract:: This article analyzes the configuration of the curricular component Life Project implemented in the State of Pará and its implications for the youth of the Marajoara Amazon. This is a documentary research. The documents analyzed were: Curricular Proposal of the State of Pará and Life Project Notebook – High School Stage. We found that the documents present a curricular conception based on the Amazon region, proposing interdisciplinarity and contextualization as curricular principles. However, they present an identity that does not match the reality of the Marajoara youth, in addition to presenting a language loaded with stereotypes in relation to the northern reality.

Keywords: Educational Policy; Life Project; Marajoara Amazon.

INTRODUÇÃO

A implantação do Novo Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ocorridos a partir de 2017 implicou na alteração da organização e avaliação do currículo e na própria concepção de conhecimento. Tais ajustes visam adequar a educação às exigências do atual estágio de desenvolvimento do capitalismo, dado o avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e a Inteligência Artificial (IA) que permitiram ampliar e diversificar as taxas de lucro do capital. Por isso, torna-se oportuno compreender a configuração do componente curricular Projeto de Vida implementado no estado do Pará e suas implicações para a juventude da Amazônia Marajoara.

Este artigo é resultado do projeto “A educação básica no contexto das contrarreformas neoliberais”, desenvolvido no período de setembro de 2023 a agosto de 2024 na Universidade Federal do Pará (UFPA) – Campus Universitário

do Marajó-Breves, que contou com o financiamento público por meio de bolsas de Iniciação Científica.

O percurso metodológico desenvolvido pode ser sumarizado da seguinte forma: captura dos documentos elaborados pela Secretaria de Estado de Educação do Estado do Pará (SEDUC-PA) sobre o componente curricular Projeto de Vida; descrição, análise e interpretação dos dados por meio da técnica de análise de conteúdo; e elaboração de artigo científico.

A escolha do componente curricular Projeto de Vida, instituído por meio da Lei nº 13.415/2017, ocorreu por constituir um tema que perpassa todo o Ensino Médio, e representa uma alteração significativa no currículo com implicações diretas na organização do Ensino Médio, pois o Projeto de Vida ocupa lugar central, como unidade de integração. Por sua vez, a escolha da categoria analítica “juventude” se justifica por representar um contingente populacional que, segundo Costa e Lima (2023, p. 19), “[...] enreda múltiplas formas de existir em diferentes tempos e espaços sociais. Isso mostra que não se trata de um grupo homogêneo, ao contrário, são sujeitos históricos sociais, caracterizados por distintas singularidades”.

A categoria “juventude” é um termo polissêmico, objeto de diferentes perspectivas teóricas, pois trata-se de uma categoria complexa que exige compreensão, sobretudo quando se trata de políticas públicas educacionais para esse grupo populacional. Neste estudo, vamos trabalhar com o conceito de “juventude marajoara”. De acordo com Silva e Oliveira (2016, p. 8):

Diante de realidades tão multifacetadas, multiversas, considerando as identidades dos/as jovens, é indicado que se trate sobre os/as juventudes marajoaras em perspectivas pluriversas, que exige compreender tais realidades a partir das questões “de classe,

gênero, cor, raça, etnia, credo, enfim, da diversidade de condições em que os jovens produzem suas identidades e, a partir delas, se relacionam com o ‘mundo da escola’”.

Desse modo, pretendeu-se analisar os documentos: Documento Curricular do Estado do Pará e Caderno de Projeto de Vida – Etapa Ensino Médio – Orientação para Escolas da Rede Estadual de Ensino Médio do Estado do Pará, tendo como foco a realidade da Amazônia Marajoara.

Entendemos, assim como Machado e Silva (2024, p. 2), “[...] ser necessário dar maior visibilidade às diversidades e diferenças sociais da população amazônica e à produção científica que é feita nessa parte do Brasil, historicamente tratada de modo inferiorizado e homogeneizado”.

Definimos como eixos centrais da pesquisa quatro elementos: currículo; projeto de vida; juventude marajoara; e vulnerabilidade social. Para compreendermos como eles se articulam, utilizaremos a pesquisa documental, pois os documentos são portadores de intencionalidades. O papel do pesquisador na coleta, seleção e análise dos documentos é o de construir sentidos que permitam não apenas o entendimento dos documentos, mas dos “[...] projetos históricos ali presentes e das perspectivas que – não raro obliteradas no texto – estão em litígio e em disputa pelo conceito, pelo que define o mundo, pelo que constitui a história” (Evangelista, 2022).

Como parte do processo de apreensão do objeto realizamos a revisão da literatura. Para Dorsa (2020, p. 681), “Ao propiciar encontro de pesquisas com similaridades, assim como análise da metodologia utilizada, a revisão oportuniza aos pesquisadores a elaboração de textos a partir de uma perspectiva histórica sobre determinado tema, [...]”. Por isso, constitui etapa importante no processo de pesquisa.

O artigo está sumarizado da seguinte forma: esta Introdução, que trata sobre os elementos centrais do

planejamento de pesquisa; as seções: “A reforma do ensino médio e sua relação com as políticas neoliberais”, que aborda o processo de influência do capital na educação; “Marajó: educação, juventude e trabalho”, que trata sobre a realidade social, econômica e educacional do Marajó; “Os resultados e discussões que apresentam os achados da pesquisa”; e por fim, as Conclusões.

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E SUA RELAÇÃO COM AS POLÍTICAS NEOLIBERAIS

As perspectivas educacionais em países da periferia do sistema capitalista (Sul Global) sempre foram campo de disputas para o capital, sobretudo no que diz respeito à formação da classe trabalhadora para atender as demandas do sistema neoliberal. Tais propósitos se mantêm por meio de discursos que sustentam a ideia de um sentimento homogêneo de naturalização da ordem natural das coisas. A Medida Provisória (MP) 746/2016 do Novo Ensino Médio, transformada na Lei nº 13.415/2017 aprovada no Governo de Michel Temer (2016-2018), é um exemplo da materialização desse discurso.

No ano em foco, 2017, a reforma do Ensino Médio foi o ponto de ebulição de diferentes discursos; de um lado, o Estado Brasileiro e a mídia, com uma propaganda pesada sobre o “direito de escolha” da juventude. Por outro, a proposta teve resistência de movimentos estudantis e da classe dos educadores. A falta de diálogo caracterizou o momento de aprovação da referida lei.

O Novo Ensino Médio faz revelar a influência da onda neoliberal do capitalismo moderno, que encara toda a realidade da sociedade como um serviço, precificando a vida humana, em que a educação se torna instrumento, serviço ofertado com valor para condicionar o estudante para um futuro incerto no mercado de trabalho, além de reforçar discursivamente e decisivamente a perpetuação das



engrenagens que sustentam a exploração do homem pelo modelo capitalista de produção, ou seja, um aparato ideológico para progressão da sociedade de classes.

A produção de documentos que centralizam o currículo, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), orientações curriculares nacionais, referenciais curriculares nacionais e diretrizes curriculares nacionais, na segunda metade da década de 1990, já indicava o que se projetava para a escola básica. O consenso estabelecido no âmbito do Estado Brasileiro, no período de grandes transformações no sistema capitalista, teve como finalidade a manutenção e intensificação de uma educação utilitarista para a formação da juventude demandada pelos Organismos Internacionais, como o Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Banco Mundial (BM), entre outros. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), formulada em 1996, Lei nº 9.394/1996, estabelece que compete à escola desenvolver o educando para o trabalho e para a sociedade, promovendo autonomia intelectual e emocional necessárias para o viver coletivo. Entretanto, os currículos pressupõem a vida social como trabalho, intrinsecamente ligados pela necessidade do mercado, propagando discursos ideológicos que direcionam a educação a um novo tecnicismo.

Para Motta e Frigotto (2017), a perspectiva utilitarista no Novo Ensino Médio corresponde a uma agenda de interesse global do capital para com as periferias mundiais, e esse investimento rebuscou a teoria do capital humano, tensionando e rompendo com as políticas de bem-estar social. O neoliberalismo protagoniza os indivíduos, tornando-os responsáveis pelo seu sucesso ou fracasso. Ao mesmo tempo, prioriza os conhecimentos úteis para o setor econômico, para a produtividade setorizada, dando continuidade à exclusão e exploração.

As contradições do Novo Ensino Médio gera, na prática, lacunas para serem “preenchidas” por instituições privadas, que seguem na ofensiva pela fatia do fundo público. Por outro lado, o Ensino Médio sofre com a evasão dos jovens da classe trabalhadora com a inserção precoce no mercado de trabalho, em atividades sequer categorizadas como empregos, sem vigilância e garantias legais. Essas entidades privadas seguem acompanhando e participando ativamente de conselhos e debates sobre a educação, alinhando-os aos seus propósitos e interesse privatista. A citação a seguir ilustra bem a aliança público-privada:

Os itinerários formativos técnicos devem ser projetados para desenvolver habilidades e competências específicas, relacionadas às áreas de conhecimento e às necessidades do mercado de trabalho. (BNCC, p. 344)[[...] O ensino técnico profissionalizante deve buscar aproximar os estudantes do mundo do trabalho, por meio de atividades práticas, estágios, visitas técnicas, entre outras estratégias. (BNCC, p. 346)... As escolas devem buscar parcerias com empresas e instituições para oferecer oportunidades de estágio, treinamento e emprego aos estudantes." (BNCC, 2021, p. 348).

Esse pensamento, predominante nas concepções elaboradas para a educação pública brasileira, ressalta sua subordinação ao capital estrangeiro, às orientações dos Organismos Internacionais. Comparamos a falta de investimentos para uma educação pública de qualidade, livre de projeções de um empreendimento padronizador e redutivo que acaba afastando cada vez mais da educação emancipatória, que prevê e articula para necessidade do desenvolvimento tecnológico e industrial do país mudanças significativas para a sociedade como perspectivas omnilaterais para a formação e atuação dos educadores, valorização e fiscalização da qualidade da vida humana.



As políticas reformistas enquadram o Ensino Médio como “antiquado”, dando luz ao Novo Ensino Médio, apesar da resistência de coletivos populares, que seguem contrários a essa medida de ataque ao serviço público e sua continuidade. Retóricas adjuntas à nova onda neoliberal e suas expansões globalizantes justificam, diante da tensão trabalhista de empregabilidade, que a educação precisa dessa reforma por ser improdutiva e desinteressante, incapaz de atender às necessidades da juventude moderna de acesso ao mercado de trabalho. A educação como um bordão de ascensão social ganha força discursiva com o novo tecnicismo – chega do velho, capacitação etc.

A análise do sucateamento do ensino público do país não se desassocia das desigualdades sociais do hemisfério Sul Global, e de sua posição de fonte de recursos a serem exploradas desde o berço. Um panorama nacional sobre educação, tecnologia, indústria e desenvolvimento estrutural e científico revela-se estagnado, na visão de frações da burguesia nacional, pois apresenta-se incapaz de capitalizar insumos, *comodities* para o capital estrangeiro, impossibilitando o desenvolvimento industrial.

A escola de Ensino Médio na reforma foi reduzida à formação básica mínima, com matérias vistas como improdutivas retiradas, mantendo-se as obrigatórias, Português e Matemática, e dando espaço para os itinerários formativos como capacitação. A dimensão para trabalhar as matérias passa ser a linearidade de competências e habilidades como levantamento do que se deve ensinar, do que se deve aprender e do que se deve avaliar, resultando na perda de autonomia na sala de aula, superficialidade e fragilidade do processo ensino-aprendizagem. Para o ensino da Língua Portuguesa, a BNCC considera o utilitarismo para compreensão e comunicação do educando, assim como o reconhecimento de plataformas diversas e gêneros, utilizando os diferentes tipos de linguagem para a sociedade. Compete à disciplina de Língua Portuguesa trabalhar também a literatura



e sua diversidade, para aumentar o acervo de conhecimento de gêneros, tipologia textual e época; um conhecimento acumulativo para fins práticos. A Matemática, por sua vez, é trabalhada para resolução de problemas, aplicabilidade de conceitos, considerando utilidade no mundo real e financeiro. Os itinerários formativos sentenciam habilidades específicas e técnicas para a produtividade e aproximação do mercado de trabalho com a publicização dessas ofertas tecnicistas.

Para Klein e Arantes (2016), no amparo tecnicista do Projeto de Vida no Ensino Médio, as dimensões de circunstância e vocação, nesse modelo de Ensino Médio, entendido como leque possível, é adotada de maneira avaliativa, desconsiderando o mundo exterior e subjetivo dos sujeitos. Compreendemos a escola, no grau do Ensino Médio, como estágio fundamental para a formação cidadã e para o mundo do trabalho. Todavia, no modelo social capitalista excludente, aprofundam-se discursos individualistas para o desenvolvimento de um ensino cada vez mais técnico com valorização do empreendedorismo neoliberal.

Pesquisadores como Damon (2008) apontam a necessidade de projetos vitais como meta que se relacionem com o desejo intrínseco pessoal e sua atribuição ao mundo, como uma discussão social que a escola, como instituição formadora, se adequa ao discutir a práxis social. Atribuir essa discussão e o próprio projeto de vida, formulado nas reformas da educação brasileira, revela uma preocupação na etapa de formação educacional e do futuro exercício da cidadania dos jovens adultos.

Sposito (2005) aponta em sua pesquisa a desconexão da escola com o mercado de trabalho atual. Na pesquisa, a autora justifica que o cenário atual da educação conta com estudantes que continuam a formação por necessidade de diplomas e documentos que comprovem certo nível de escolarização. O que pode justificar a necessidade de se pensar em projetos de vida, por dimensões subjetivas do sentido da formação



educacional. Em uma menor parcela, o trabalho também menciona o conhecimento trabalhado na escola como necessidade de aplicação pessoal.

Na pesquisa, a autora destaca como premissa básica para a juventude, em meio as condições de desemprego e uberização, a necessidade de se pensar coletivamente da sobrevivência de uma formação que os coloquem como protagonistas de uma estabilidade identitária e financeira por meio da formação, único meio de subsidiar uma elevação profissional de autonomia na contemporaneidade. Entretanto, mesmo ligados, formação e mercado de trabalho como estágios da formação humana subjetiva e coletiva, o mercado passou a influenciar cada vez mais na escolarização, formando estruturas que defendem acúmulo do capital, produzindo mão de obra barata, pouco profissionalizada.

No estudo de Sposito (2005), por exemplo, ao questionar sobre as contribuições da escola aos projetos aponta uma relação vaga desses projetos de vida formulados e o futuro profissional da juventude. Aponta também a escola como lugar de convivência social, de construção de responsabilidades da vida adulta. Ao falar das situações escolares que contribuíram para os projetos de vida, ressalta-se a estrutura tradicional de sala de aula, seminários, apresentações, seguindo de atividades culturais, esportes, teatro e dança, feira de ciências e palestras. É interessante mencionar também a importância de participar do movimento estudantil para estabelecer diálogos com a coordenação e projetos sociais solidários voltados à comunidade etc. A disciplina escolar destacada como importante para o projeto de vida foi língua estrangeira; a justificativa se deu por “subjetividade”, relacionada ao que querem, como processos seletivos para seguirem com a formação universitária e, por fim, uma formação intelectual necessária.

Em 2024, foi aprovada a Lei nº 14.945, com a finalidade de definir novas diretrizes para o Ensino Médio. Embora a lei

traga algumas mudanças, observa-se que há a manutenção da proposta de educação presente na lei anterior, como por exemplo, o projeto de vida, que continua presente como elemento central do currículo. O Art. 35-B estabelece que “O currículo do Ensino Médio será composto de formação geral básica e de itinerários formativos (Brasil, 2024). No que diz respeito ao projeto de vida, o parágrafo segundo do artigo supracitado determina que:

Serão asseguradas aos estudantes oportunidades de construção de projetos de vida, em perspectiva orientada pelo desenvolvimento integral, nas dimensões física, cognitiva e socioemocional, pela integração comunitária no território, pela participação cidadã e pela preparação para o mundo do trabalho, de forma ambiental e socialmente responsável. (Brasil, 2024).

Ao falar sobre a educação para a classe trabalhadora, Saviani (2019, p. 51) já destacava que “as oportunidades escolares não é o acesso ao emprego, mas apenas a conquista do status de empregabilidade. A educação passa a ser entendida como um investimento em capital humano individual”. Deste modo, de acordo com Saviani (2019, p. 55), “para adaptação ao meio natural e material entrariam em cena as competências cognitivas e os mecanismos de adaptação ao meio social seriam construídos pelas competências afetivo-emocionais”; ou seja, a formação da juventude deve ser desenvolvimento dentro de uma lógica na qual o indivíduo se coloca como o responsável pelas suas escolhas e por suas consequências.

Ainda em 2024 foi aprovado a Lei nº 14.818/2024, que institui incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes matriculados no Ensino Médio público. A finalidade dessa política é garantir a permanência e a conclusão do Ensino Médio pela juventude brasileira. É uma



política importante, mas que precisa vir acompanhada de outras ações, como por exemplo, a melhoria da estrutura física das escolas, a contratação de professores, por meio de concurso público, para as diferentes áreas de conhecimento, entre outras.

MARAJÓ: EDUCAÇÃO, JUVENTUDE E TRABALHO

O arquipélago do Marajó é um conjunto de ilhas com belezas encantadoras, uma biodiversidade única e com paisagens cativantes, possui um povo receptivo e muito alegre. Entretanto, seus municípios enfrentam muitas mazelas e problemáticas sociais resultantes da exploração mercantil e do processo de colonização e, principalmente, da ausência de políticas públicas para essa região, revelando, assim, um cenário explícito de vulnerabilidade social e econômica. Os municípios que compõem o Marajó Ocidental (Breves, Anajás, Bagre, Curralinho, Gurupá, Melgaço e Portel) retratam o panorama apresentado anteriormente, pois possuem o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) muito baixo ou baixo; comparado ao cenário nacional e estadual, essa conjectura implica diretamente nas condições de vida e sobrevivência das comunidades. Dentre elas gostaríamos de destacar o município de Breves, que, assim como os demais, enfrenta muitos desafios para a materialização dos direitos básicos, como saúde, educação e trabalho.

Inicialmente, torna-se necessário destacar que o desenvolvimento do município de Breves carrega consigo marcas da exploração de mão de obra e grandes desigualdades sociais, resultantes dos ciclos econômicos, como o ciclo da borracha e da extração de madeira, que proporcionaram períodos de maior ascensão econômica do município. No entanto, esse “desenvolvimento econômico” só aconteceu para os donos do meio de produção, como os grandes madeireiros e donos de seringais, os quais enriqueceram e aumentaram as suas posses em termos territoriais, a partir da exploração dos recursos naturais da região e da exploração da mão de obra dos



nativos. Com o fim desses ciclos econômicos, e a migração do capital para outras regiões, restaram para a população a degradação da natureza, o desemprego, dentre outras problemáticas sociais.

Dito isso, percebe-se que não houve, de fato, uma preocupação com o desenvolvimento da região, em aspectos relacionados à educação, saúde e trabalho, mas, sim, um modelo baseado em práticas de exploração e exclusão dos sujeitos. Ou seja, o desenvolvimento da sociedade marajoara foi construído a partir de processos econômicos desiguais, repleto de mazelas sociais e inseguranças da comunidade.

Essa realidade se manifesta diretamente nas poucas oportunidades de trabalho e educação ofertadas para a juventude, o que implica, negativamente, no desenvolvimento econômico dessa parcela da população, que herda, majoritariamente, muitas das problemáticas sociais adquiridas por gerações anteriores. Por isso, gostaríamos de discorrer a respeito das limitações impostas a essa juventude. De acordo com Abramovay (2002, p. 33).

O não acesso a determinados insumos (educação, trabalho, saúde, lazer e cultura) diminui as chances de aquisição e aperfeiçoamento desses recursos que são fundamentais para que os jovens aproveitem as oportunidades oferecidas pelo Estado, mercado e sociedade para ascender socialmente.

A partir desse “não acesso”, ou acesso precário a esses insumos, há diversos impactos da situação de vulnerabilidade social na vida dos jovens marajoaras, ocasionadas pela ausência de políticas públicas efetivas. Essa juventude não tem acesso a uma educação de qualidade ofertada pelo Estado. Os jovens possuem acesso limitado aos meios de cultura e lazer, o que afeta em seu desenvolvimento social e intelectual.

Dessa forma, ao concluir o Ensino Médio, os jovens que não ingressam na universidade ou mercado de trabalho são direcionados ao desemprego, pois não conseguem ser inseridos no mercado de trabalho devido à ausência de vagas ofertadas pelo comércio, ou porque a oferta de emprego está ligada a contratos via prefeitura.

Rodrigues (2023) caracteriza o perfil de uma parcela da juventude marajoara que estuda no Ensino Médio da rede estadual de ensino. O autor compreende a juventude a partir de realidades pluriversas através de um recorte de classe social. Desse modo, a partir da análise do perfil da juventude presente no Ensino Médio que responderam à pesquisa, foi possível constatar que: 90% dos jovens estudavam no meio urbano, com a faixa etária de 15,16, 17 e 18 anos; estudavam no período diurno e possuem acesso à internet, seja através de provedores ou dados móveis, apesar de enfrentarem desafios com a conexão, por ela ser instável. Quanto a renda, identificou-se que 85% das famílias dos/as jovens do Ensino Médio estavam recebendo no máximo dois salários-mínimos, com média de até seis ou oito pessoas por grupo familiar. A pesquisa considera que 78,7% das famílias contam com o número de pessoas que varia de quatro a oito membros residentes no mesmo domicílio; a renda *per capita* pode variar de R\$261,25 a R\$522,50. Esses dados evidenciam o cenário de vulnerabilidade socioeconômica no qual estas famílias estão inseridas.

Por fim, Rodrigues (2023) salienta que em uma região onde são explícitas problemáticas sociais que interferem diretamente na qualidade e perspectiva de vida dos jovens, como extrema pobreza, desemprego, abuso e exploração sexual, baixa escolarização da população, tráfico de drogas, moradias precárias, falta de espaços/ambientes de lazer, falta de incentivos às artes, trabalho infantil e entre outros, evidencia-se um Marajó em uma situação de alerta, sobretudo no que diz respeito às especificidades de nossas juventudes.

A juventude marajoara enfrenta desafios diversos para acessar os direitos básicos, como acesso à educação; o município detém 10 escolas que ofertam o Ensino Médio, de acordo com Silva e Nahum (2023), como base no Censo Escolar da Educação Básica publicado pelo Instituto Nacional Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira (Inep) no ano de 2022, constataram que nove escolas estão localizadas no meio urbano e uma no meio rural, mas as escolas possuem prédios sucateados, falta de professores, entre outras adversidades em termos de infraestrutura. Além disso, a juventude possui acesso limitado ao lazer, cultura e esporte, e quando ocorre esse acesso, ainda é de forma precária.

Considerando essa realidade, urge a necessidade de elaboração de políticas que atendam as especificidades dessa parcela educacional, que lhes proporcionem educação de qualidade, lazer, cultura e melhores oportunidades, qualidade de vida, ou seja, que haja a materialização dos direitos a eles atribuídos.

Para caracterizarmos o trabalho no Marajó, recorreremos ao que Furtado (2023) produziu sobre essa temática. Segundo Furtado (2023, p. 96):

[...]as principais atividades econômicas desenvolvidas na Mesorregião de Integração do Marajó são a agricultura, a pesca, a produção florestal, pecuária, atividades imobiliárias, construção civil, administração pública e comércio com destaque para a administração pública e pecuária.

Assim, as características de trabalho no Marajó são advindas dessas práticas, as quais não garante a proteção social e são marcadas pela informalidade, empreendedorismo e breves contratos com a prefeitura. Ademais, Furtado (2023) constatou, através de dados fornecidos pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Pará (FAPESPA) em 2022, que apenas 5% da população economicamente ativa encontra-se ocupada



em postos de trabalho, mas a maior parte da referida ocupação relaciona-se ao mercado informal, pois apenas 12,77% dos vínculos empregatícios derivam de atividades formais, sendo que a maioria encontra-se no setor público.

Gonçalves e Pinto (2016) realizaram uma pesquisa sobre as ocupações formais de moradores com 18 anos ou mais do município de Breves na Ilha do Marajó, onde obtiveram como resultado: 11% dos entrevistados possuíam carteira assinada, 19% dos entrevistados não possuíam carteira assinada, 19% eram autônomos (com o próprio negócio), 11% trabalhavam informalmente através de “bicos” e 40% eram desempregados. Os dados apresentados revelam o cenário de oportunidades escassas de emprego na região.

Segundo a pesquisa das autoras, do total pesquisado de pessoas com 18 anos ou mais, apenas 11% destes conseguiram adquirir postos de trabalho formalizados e com carteira assinada. E entre as pessoas com 18 anos ou mais de idade, 30% possuíam algum tipo de qualificação profissional como cursos técnicos e graduação. Entretanto, não conseguiram empregos em suas respectivas áreas de formação e tiveram que optar por trabalhar em outra área.

Diante do exposto, podemos dizer que o trabalho no Marajó pode ser caracterizado pela precarização, configura-se em longas jornadas de trabalho, baixa remuneração, instabilidade e falta de proteção social, pois grande parte dos trabalhadores atua na informalidade, especialmente a juventude, que em sua maioria é inserida no mercado de trabalho não necessariamente por escolha, e sim, por necessidade, considerando o quadro de vulnerabilidade socioeconômica da região.

A baixa escolaridade reflete tanto no acesso ao emprego como também na qualidade do mesmo, pois para a população economicamente ativa com maior qualificação os melhores postos de trabalho e

para o jovem com menor qualificação resta principalmente à desocupação ou o mercado informal. (Furtado, 2023, p. 109).

Esse cenário contribui para que a educação não seja vista como um meio de melhoria de vida pela juventude marajoara, resultando em altos índices de evasão escolar, entrada precoce no mercado de trabalho, geralmente em trabalhos braçais, domésticos e no comércio, o que compromete diretamente o seu desenvolvimento físico e intelectual.

Saviani (2007) e Frigotto (2005) concebem a relação entre educação e trabalho a partir da concepção marxista, como processo de formação humana; assim, consideram o trabalho como atividade essencial para a formação e a manutenção da vida humana, onde o ser humano adquire consciência, educa-se, no processo, e se torna capaz de transformar a natureza e, ao mesmo tempo a si próprio, constituindo-se como ser social e histórico.

Para Saviani (1989, p. 1-2):

O trabalho pode ser considerado como princípio educativo em três sentidos diversos, mas articulados entre si. Num primeiro sentido, o trabalho é princípio educativo na medida em que determina, pelo grau de desenvolvimento social atingido historicamente, o modo de ser da educação em seu conjunto. Nesse sentido, aos modos de produção correspondem modos distintos de educar com uma correspondente forma dominante de educação. E um segundo sentido, o trabalho é princípio educativo na medida em que coloca exigências específicas que o processo educativo deve preencher, em vista da participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo. Finalmente, o trabalho é princípio educativo num terceiro sentido, à medida que determina

a educação como uma modalidade específica e diferenciada de trabalho: o trabalho pedagógico.

Assim, podemos observar a influência que o trabalho exerce sobre a educação. A educação é formulada para atender as necessidades de desenvolvimento, sejam elas sociais ou econômicas. Todavia, cada modo de produção exige um modelo educacional para atender às suas demandas, no capitalismo essas demandas são a produção de mais-valia.

Dessa forma, a escola se torna a instituição responsável pela formação de sujeitos socialmente ativos e capazes de participar da produção da vida material. O trabalho não é a finalidade última da educação, mas, sim, o princípio que a define e organiza.

A partir da ontologia do ser social desenvolvida por Lukács (1978), citado por Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 2), os autores sustentam que:

A aquisição da consciência se dá pelo trabalho, pela ação sobre a natureza. O trabalho, neste sentido, não é emprego, não é apenas uma forma histórica do trabalho em sociedade, ele é a atividade fundamental pela qual o ser humano se humaniza, se cria, se expande em conhecimento, se aperfeiçoa. O trabalho é a base estruturante de um novo tipo de ser, de uma nova concepção de história.

Portanto, o trabalho assume um papel essencial na formação do indivíduo, sendo um eixo central da formação humana. Através dele, os indivíduos conseguem produzir cultura, conhecimentos e melhoram suas condições de sobrevivência. Desse modo, o trabalho é a base de conhecimento; então, a concepção de trabalho não deve ser reduzida apenas na dimensão econômica, mas também em

uma dimensão política como meio de formação humana integral do indivíduo.

Considerando que o trabalho é a categoria principal da formação humana e que permite ao ser adquirir consciência e o torna capaz de realizar transformações na sociedade, não deve apenas ser reduzido ao papel de produzir trabalhadores mecânicos. É através do trabalho que adquirimos consciência. Por isso, não deve ser reduzido a um meio de exploração e expropriação do ser humano

Segundo Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 9):

O trabalho como princípio educativo não é apenas uma técnica didática ou metodológica no processo de aprendizagem, mas um princípio ético político. Dentro desta perspectiva, o trabalho é, ao mesmo tempo, um dever e um direito. O que é inaceitável e deve ser combatido são as relações sociais de exploração e alienação do trabalho em qualquer circunstância e idade.

Sendo assim, o trabalho como princípio educativo deve proporcionar a formação integral do indivíduo, conectando sua formação teórica com dinâmica vivenciada na sociedade a partir da aplicação prática dos conteúdos. Indo além do conhecimento técnico, desenvolvendo também a capacidade de pensar criticamente dos educandos, para que eles se entendam como agentes ativos e que possuem capacidade de mudar e melhorar a sociedade em que estão inseridos, por meio da educação e, conseqüentemente, do trabalho.

Para Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 10):

Um processo educativo emancipatório será aquele que permita ao jovem e ao adulto compreenderem, partindo da leitura crítica das condições e relações de produção de sua existência, a dimensão ontocriativa do

trabalho. Trata-se de entender que, diferente do animal que vem regulado e programado por sua natureza – e por isso não projeta sua existência, não a modifica, mas se adapta e responde instintivamente ao meio –, os seres humanos criam e recriam, pela ação consciente do trabalho, pela cultura e pela linguagem, a sua própria existência. (

Portanto, é necessária a existência de uma escola que garanta a formação geral dos indivíduos, capacitando-os para a inserção na sociedade de forma produtiva e consciente, sem a generalização dessa formação ao bel-prazer das demandas do mercado e das elites econômicas, rompendo com essa predestinação capitalista, na qual os indivíduos são formados para assumir funções previamente definidas. Logo, devemos pensar em perspectivas que permitam que o trabalho venha atuar como princípio educativo, e não somente atrelada à relação entre educação e empregabilidade. É necessário pensar a educação como responsável pela formação de indivíduos críticos que possam promover transformações na sociedade, permitindo que eles compreendam o trabalho como parte essencial da formação humana, e não como instrumento meramente econômico e baseado na exploração e divisão de classes.

RESULTADOS E DISCUSSÕES.

No estado do Pará o Caderno Projeto de Vida foi elaborado pela SEDUC-PA no ano de 2022. Apresenta-se como uma unidade curricular obrigatória nos três anos do Ensino Médio e possui a intencionalidade de possibilitar a integração entre as dimensões pessoal e coletiva, integrando a vida ao trabalho e a cultura de maneira geral.

O referido documento foi elaborado com o objetivo de orientar as escolas da rede pública estadual na implementação

da unidade curricular Projeto de Vida no Ensino Médio. Vale ressaltar que o documento foi produzido de forma alinhada as diretrizes do Novo Ensino Médio e a BNCC.

Em consequência desse alinhamento, o Caderno Projeto de Vida é recomendado como um recurso indispensável para a prática docente de forma que venha orientar a construção de trajetórias pessoais e profissionais de acordo com os valores e contextos socioculturais do estado do Pará, é o que o Caderno Projeto de Vida propõe enquanto princípio curricular.

O documento é estruturado em quatro principais seções, a saber:

O tópico “Projeto de vida no contexto da reforma do Ensino Médio” discute sobre a importância do “Projeto de Vida” dentro das mudanças propostas pela reforma educacional e seu papel na formação dos estudantes. O tópico concepção de “Projeto de Vida do Ensino Médio do Pará” refere-se à visão adotada pelo estado do Pará para o “Projeto de Vida”, enfatizando a formação humana integral e o protagonismo dos alunos presentes no Ensino Médio. No tópico “Construção do Projeto de Vida do Ensino Médio do Pará” estão presentes recomendações sobre as diretrizes metodológicas para a elaboração e implementação da unidade curricular com algumas sugestões de atividades práticas.

Já o tópico “Plano de Trabalho Docente”, é composto por orientações de como os professores devem planejar suas aulas de modo a considerar os princípios curriculares das diretrizes educacionais e as necessidades dos estudantes. O caderno também possui um Guia Prático que contém 13 unidades temáticas que abordam diferentes dimensões do desenvolvimento pessoal e social dos estudantes, abordando perspectivas educacionais dos alunos a partir de dialetos regionais.

UNIDADE 1 - Projeto de Vida: Só te digo vai!

UNIDADE 2 - Eu me admiro é de ti

- UNIDADE 3 - Erga tuas pontes indestrutíveis
- UNIDADE 4 - Égua, só tu mesmo(a)
- UNIDADE 5 - Diz o que te afoba
- UNIDADE 6 - O que tu queres, já?
- UNIDADE 7 - De um país que se chama Pará
- UNIDADE 8 - Vumbora valorizar teus
parentes
- UNIDADE 9 - É tu todinho(a)
- UNIDADE 10 - Te adianta logo
- UNIDADE 11 - DRX
- UNIDADE 12 - Joga na roda
- UNIDADE 13 - Não para, maninho(a)

Os tópicos, apesar de trazerem uma linguagem regionalizada, não abordam a diversidade dessa regionalidade. Nas unidades citadas não são trabalhadas essa regionalidade, as desigualdades e vulnerabilidade social da juventude paraense.

O documento foca atenção na exposição do projeto de vida e sua relação com as demais áreas do conhecimento. Sobre este aspecto é importante destacar que o projeto de vida é concebido como elemento central do currículo, resultado da integração entre as dimensões pessoal e coletiva, configurando-se, “[...] portanto, enquanto elemento de integração entre as nucleações da Formação Geral Básica e a Formação para o Mundo Trabalho (Secretaria Estadual de Educação do Pará, 2021, p. 8). Conforme podemos visualizar na Figura 1.

Figura 1: Proposição da Flexibilização Curricular, a partir da Lei nº 13.415/17

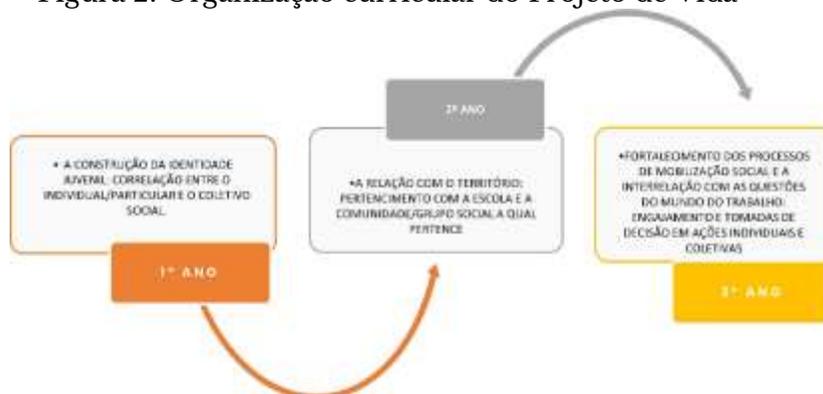


Fonte: Documento curricular do Estado do Pará (Secretaria Estadual de Educação do Pará, 2021 p. 76)

Ainda de acordo com o documento, o propósito do projeto de vida para a juventude paraense “é fazer com que sejam capazes de decidir e comprometer-se com as atividades, que saibam projetar-se no tempo, articular suas ações e que sejam sujeitos de sua própria história” (Secretaria Estadual de Educação do Pará, 2022, p. 9).

Para cumprir esse propósito, nos três anos do Ensino Médio, o Projeto de Vida traz um tema específico para ser trabalhado em cada ano, conforme Figura 2, a seguir.

Figura 2: Organização curricular do Projeto de Vida



Fonte: Documento Projeto de Vida (Secretaria Estadual de Educação do Pará, 2022, p. 10)

Essa figura apresenta a relação entre os temas definidos para serem trabalhados nos três anos do Ensino Médio. No primeiro ano aborda-se a dimensão pessoal e coletiva, considerado o momento de elaboração do Projeto de Vida. No segundo ano discute-se a relação com o território, entendido enquanto comunidade escolar e grupo social. No terceiro ano o foco é o mercado de trabalho, momento de avaliação do Projeto de Vida e fortalecimento das escolas individuais e coletivas. De acordo com o documento, (busca-se levar os jovens e adultos paraenses para “[...] um encontro pessoal, um mergulho mais profundo ao encontro dos próprios saberes, práticas, emoções, medos, desejos e atitudes” (Secretaria Estadual de Educação do Pará, 2022, p. 17)

Consideramos que para a implementação do Projeto de Vida, há primeiro a necessidade de capacitação dos profissionais da Educação para a realização das atividades propostas no Caderno Projeto de Vida, ou seja, uma formação direcionada para orientação vocacional e escuta ativa e desenvolvimento socioemocional. O que não houve antes da produção e desenvolvimento da proposta, ou melhor dizendo,

não há no Marajó uma formação acadêmica que credencie o professor a trabalhar esse componente curricular.

O documento refere-se em vários pontos sobre a adequação do Projeto de Vida a realidade educacional dos alunos, mas, de certa forma, o que se observa de forma implícita é a padronização da educação paraense e uma prática educacional voltada para a promoção a autogestão dos alunos sobre suas vidas, sem considerar as realidades das escolas que o projeto de vida será implantado. Utiliza-se vários vocábulos típicos do Pará como sinônimo de regionalização, uma forma simplista de entendimento da realidade social da juventude paraense, em particular, da juventude marajoara.

O estado do Pará, para se adequar às novas políticas educacionais, produziu uma nova proposta curricular nomeada de Documento Curricular do Estado do Pará. Argumentando a necessidade de construção de um documento mais autônomo e coerente com a realidade paraense no que diz respeito às habilidades e competências como caráter organizacional na formulação do documento objeto de análise (Secretaria Estadual de Educação do Pará, 2021).

O documento revela perspectiva de controle e regulação dos estudantes, com reverberação explícita no condicionamento da subjetividade desses jovens, sustentado por ideias psicologizantes, mantendo fielmente o *status quo* da sociedade do lucro, da culpabilidade no individual, da coerção discursiva do protagonismo e da necessidade de uma escola do controle, alegando a ascensão social por meio da escola, sem os meios necessários para concretizar, sem questionar a realidade social concreta da juventude paraense.

Na proposta curricular do estado do Pará, o projeto de vida é o eixo central que serve como integração das diferentes áreas do conhecimento; para ele convergem todos os componentes curriculares, por isso o projeto de vida está

presente em todas as disciplinas como objeto de conhecimento.

Em artigo sobre projeto de vida, Jakimiu (2022) destaca que o caráter dual da educação é reforçado, por meio da nova lei do Ensino Médio, para as elites, há a formação propedêutica e, para a classe trabalhadora, a formação técnica, desconstruindo a perspectiva de educação formativa única para todos, apoiada na ideia de formação integral.

O artigo teve como objetivo desenvolver um quadro teórico analítico em torno da proposição do “Projeto de Vida” no currículo do Ensino Médio de modo a evidenciar a associação deste com a Pedagogia do Mercado. A autora reitera que a Pedagogia do Mercado se fundamenta na Teoria do Capital Humano, afirma que essa pedagogia promove o apagamento do sujeito, visa apenas a construção de um futuro trabalhador e quer transformar a escola em uma empresa, regida pela lógica organizativa do mercado, que prioriza o “fazer” em vez do “pensar”. Dessa forma, a Pedagogia do Mercado busca formar um trabalhador flexível, ajustável e adaptável, tornando-o um trabalhador descartável e alienado em relação às próprias condições de pobreza e exploração. Nesse cenário, a educação deixa de ter um ideal transformador, emancipador e libertador para assumir um sentido de ajuste e adaptação.

Ela destaca que a Pedagogia do Mercado fortalece o mercado da Pedagogia, o que contribui para a implementação da BNCC e do Projeto de Vida. Isso se torna evidente no âmbito empresarial editorial por meio das disputas de licitações para a publicação de materiais “de acordo com a BNCC” e do número de publicações de iniciativas próprias que visam atender e dar vazão ao projeto educacional neoliberal. Além disso, observa-se a comercialização de outros materiais, como planos de aula e planejamentos, entre outros.



Jakimiu (2022) argumenta que o Projeto de Vida, em vez de promover a emancipação dos alunos e sua real autonomia, apenas reforça a aceitação passiva das desigualdades sociais e da exploração do trabalho. A substituição das disciplinas científicas no Ensino Médio por conteúdos voltados à elaboração dos projetos de vida é prejudicial. A autora frisa que essa mudança compromete o desenvolvimento dos estudantes, pois substitui disciplinas que fomentam o pensamento crítico pelo empreendedorismo, educação financeira e habilidades socioemocionais. Tal alteração desvaloriza a ciência como base da formação escolar e prioriza aspectos subjetivos e motivacionais, podendo resultar em estudantes menos críticos e mais adaptáveis às exigências do mercado de trabalho, sem questionar suas condições. Assim, ao desvalorizar a ciência como centro da educação, pode-se fomentar o negacionismo, comprometendo o propósito da educação, que deve ir além da simples adaptação ao mercado e promover o pensamento crítico.

Por fim, a autora conclui que o “Projeto de Vida” faz parte do pacote da Pedagogia do Mercado (contrarreforma, BNCC) e representa o desmonte do Ensino Médio e a negação do direito à educação. Isso se dá dentro de uma lógica neoliberal que transforma a escola e os processos educativos em meios para produzir sujeitos passivos, que aceitam um mercado de trabalho precário e uma sociedade desigual sem contestação. Além disso, o sucesso desses alunos dentro desse processo educacional passa a estar interligado à meritocracia, à responsabilização individual e ao planejamento dos projetos de vida dos educandos.

Silva Musallam e Lorenset (2023), ao discutirem o componente curricular Projeto de Vida, destacam que as políticas curriculares assumiram um papel importante dentro das reformas educacionais, pois são responsáveis por definir o modelo curricular a ser adotado pelas escolas, e por conseguinte, impactam diretamente na formação dos indivíduos. Através delas, o currículo é definido, selecionado,



há controle do que deve ser ensinado em função do modelo de indivíduo a ser formado para atender as exigências do mercado globalizado. Dessa forma, abre-se margem para a disputa de vários setores empresariais em torno da formulação dessas políticas, para que atendam a seus interesses políticos e econômicos.

O texto aborda o Novo Ensino Médio e a formulação da BNCC, evidenciando que os currículos devem ser elaborados a partir das competências e habilidades presentes na BNCC (Silva Musallam; Lorenset, 2023). Assim, os currículos devem ser organizados por áreas de conhecimento e itinerários formativos, que, por sua vez, possuem a ideia de ofertar autonomia e gestão de vida aos estudantes. Entretanto, para os autores, isso apenas mascara a intencionalidade dessa reformulação, visto que a base privilegia o desenvolvimento de competências e habilidades para a fácil inserção no mercado de trabalho, atendendo as mudanças globais.

O trabalho dá ênfase ao interesse das instituições privadas nessa formulação, especialmente na formulação do componente curricular Projeto de Vida. Dessa forma, o artigo analisou as características do componente curricular Projeto de Vida do Novo Ensino Médio dos estados de Santa Catarina e Goiás à luz da Teoria do Ciclo de Políticas, realizando comparações entre as propostas curriculares de cada estado. Como resultado dessa análise, percebeu-se que, em ambos os currículos, o componente Projeto de Vida está estruturado em um modelo de aprendizagem voltado para as competências gerais propostas pela BNCC e formulado para atender às demandas políticas de cada região. Do estudante, espera-se atitudes, percepções e a apreensão de conhecimentos muito além das suas experiências no processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, os resultados dos levantamentos apontam que as formulações dos currículos se baseiam em uma cultura dominante, resultante da união de alianças de classes sociais,

políticas, econômicas e mercadológicas, que possuem como objetivo controlar o conhecimento para o mundo produtivo. Assim, o PV, como componente curricular, acaba materializando essa ideia por meio da educação, especialmente dos jovens do ensino médio.

CONCLUSÃO

As reformas curriculares em vigência no Brasil desenvolvem-se no interior de complexas relações envolvendo empresas públicas e privadas articuladas às exigências de Organismos Internacionais e às novas configurações econômicas do mundo globalizado. No âmbito da educação básica, no período de 2017 a 2022 foram aprovados diferentes documentos que promoveram alterações no currículo, na formação de professores, na avaliação etc., que reconfiguraram a educação nacional.

O Caderno Projeto de Vida visa incentivar os jovens a sonharem com profissões e projetos de vida, e de fazê-los imaginar que são os protagonistas, os responsáveis pela gestão de suas vidas, pelo sucesso ou pelo fracasso. Desse modo, retira-se do Estado essa responsabilidade e se desconsidera as problemáticas sociais que limitam a concretização desses planos e sonhos. É crucial que haja políticas públicas para a melhoria da qualidade de vida no Marajó, sobretudo educação de qualidade para que não sejam frustradas as expectativas fomentadas através do projeto de vida, gerando assim a sensação de responsabilidade individual pelo fracasso.

O documento aponta uma concepção curricular baseada na regionalidade amazônica, propõe a interdisciplinaridade e contextualização como princípios curriculares. Todavia, apresenta uma identidade que não condiz com a realidade da juventude marajoara, além de trazer estereótipos em relação à realidade nortista. O referido documento não faz nenhuma menção às comunidades ribeirinhas e às tensões cotidianas vividas na tentativa de uma educação pública de qualidade.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). **Juventude, violência e vulnerabilidade social na América Latina: desafios para políticas públicas**. Brasília: UNESCO; BID, 2002. 192 p.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 6 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 7 jan. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. 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, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, 17 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20152018/2017/Lei/L13415.htm Acesso em: 2 Jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – 3ª versão**. Brasília: DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>. Acesso em: 15 fev. 2022.

BRASIL. Lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024. Institui incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes matriculados no ensino médio público; e altera a Lei nº 13.999, de 18 de maio de 2020, e a Lei nº 14.075, de 22 de outubro de 2020. **Diário Oficial da União**, 17 jan. 2024.

Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14818-16-janeiro-2024-795255-publicacaooriginal-170861-pl.html>. Acesso em: 6 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.945, de 31 de julho de 2024. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), a fim de definir diretrizes para o ensino médio, e as Leis nºs 14.818, de 16 de janeiro de 2024, 12.711, de 29 de agosto de 2012, 11.096, de 13 de janeiro de 2005, e 14.640, de 31 de julho de 2023. **Diário Oficial da União**, 1 ago. 2024.

Disponível em:

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14945-31-julho-2024-796017-publicacaooriginal-172512-pl.html>. Acesso em: 6 jul. 2025.

COSTA, Eliane; HAGE, Salomão; LIMA, Natamias (Org.).

Juventudes marajoaras em movimento na defesa da vida, do bem viver, do território e da diversidade. Breves, PA: CUMB-UFPA, 2023.

COSTA, Eliane; LIMA, Natamias. As juventudes dos territórios rurais da Amazônia Marajoara e a extensão na Universidade Federal do Pará–UFPA. *In*: COSTA, Eliane; LIMA, Natamias; HAGE, Salomão (Org.). **Juventudes marajoaras em movimento na defesa da vida, do bem viver, do território e da diversidade.** Breves-PA: CUMB-UFPA, 2023. p. 17–24.

CUMB/UFPA. **Relatório anual de atividades do Campus Marajó-Breves.** Universidade Federal do Pará, 2015.

DOSA, Arlinda Cantero. O papel da revisão da literatura na escrita de artigos científicos. **Interações**, Campo Grande, MS, v. 21, n. 4, out./dez. 2020.

DAMON, Willian. **O que o jovem quer da vida?** São Paulo: Summus, 2009.

EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional**, 2022. Disponível em:

https://view.officeapps.live.com/op/view.aspx?src=https%3A%2F%2Fgtfhufrgs.files.wordpress.com%2F2018%2F05%2Folinda_com_o-analisar-documentos.doc&wdOrigin=BROWSELINK. Acesso em: 28 set. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores** – excertos. [S.l.: s.n.], [s.d.].

FRIGOTTO, Gaudêncio. A gênese do Decreto n°. 5.154/2004: um debate no contexto da democracia restrita. *In*: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Org.). **Ensino Médio Integrado: Concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; Ciavatta, Maria; Ramos, Marise. **Ensino Médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005

FURTADO, Márcia Nemer. **Escolas de ensino médio em tempo integral: discurso oficial e realidade da juventude na Mesorregião de Integração do Marajó (PA)**. 2023. 201f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade da Amazônia, Belém, 2023.

GONÇALVES, Fernanda Helena de Mendonça; PINTO, Geovani Barros. **Proteção social, trabalho e transferência de renda: mediações necessárias no município de Breves-PA**. Breves, 2015.

JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. Projeto de Vida no currículo do ensino médio: a educação a serviço da Pedagogia do Mercado. **Revista Cocar**, v. 17, n. 35, p. 1-25, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5040>. Acesso em: 20 de set. 2023.

KLEIN, Ana Maria; ARANTES, Valter. **Educação e sociedade: novas perspectivas**. São Paulo: Atlas, 2016.

MACHADO; Tânia Mara Rezende; SILVA; Paulo Vinícius Baptista da. **Concepções de currículo expressas nos projetos**

pedagógicos de formação inicial de professores do campo na Amazônia. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 40, e87484, 2024
Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/7fv4NFVg6psSJKL69NSQNLk/?lang=pt>. Acesso em: 9 jan. 2025.

MOTTA, Vânia Cardoso da; FRIGOTTO, Gaudêncio. Por que a urgência da reforma do ensino médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas-SP, v. 38, n. 139, p.355-372, abr.-jun. 2017. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/es/a/8hBKtMRjC9mBJYjPwbNDktk/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 mar 2025.

OLIVEIRA, Raquel. A juventude marajoara: indicadores de perpetuação do ciclo da vulnerabilidade social entre os jovens do município de Breves/Marajó-PA. *In*: ENPESS: em tempos de radicalização do capital, lutas, resistências e serviço social, 2018, Vitória-ES. **Anais [...]**. Vitória: UFES, 2018.

PARÁ. Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC-PA). **Documento Curricular do Estado do Pará – Etapa Ensino Médio**. Volume II. Belém: SEDUC-PA, 2021. p. 522.

PARÁ. Secretaria Estadual de Educação do Pará (SEDUC-PA). **Caderno de Projeto de Vida – Etapa Ensino Médio - Orientação para escolas da Rede Estadual de Ensino Médio do Estado do Pará (2022) / Organizador: SEDUC-PA, 2022.**

RODRIGUES, Ronaldo de Oliveira. Jovens marajoaras: identidades pluriversas *In*: COSTA, Eliane; LIMA, Natamias; HAGE, Salomão (Org.). **Juventudes marajoaras em movimento na defesa da vida, do bem viver, do território e da diversidade**. Breves-PA: CUMB-UFPA, 2023. p. 25–34.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de politecnia**. Rio de Janeiro: Fundação Oswaldo Cruz, 1989.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: LDB, trajetória, limites e perspectivas**. 8. ed. São Paulo: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores associados, 2007

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica, quadragésimo ano: novas aproximações**. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

SILVA, Mônica; OLIVEIRA, Rosângela. **Juventude e ensino médio: sentidos e significados da experiência escolar**. Curitiba: UFPR/Setor de Educação, 2016.

SILVA, Patrícia; NAHUM, João. **A educação escolar dos territórios do campo, das águas e das florestas na Amazônia Marajoara: a oferta do ensino médio entre os desafios do espaço rural**. **Campo-Território: Revista de Geografia Agrária**, Uberlândia-MG, v. 18, n. 52, p. 50–71, dez. 2023.

SILVA MUSALLAM, Andreia Aparecida; LORENSET, Odimar. **O novo Ensino Médio: uma análise do componente curricular “Projeto de Vida” nos currículos catarinense e goiano: The new High School: an analysis of “Life Project” curricular component in the curricula of Santa Catarina and Goiás**. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 19, n. 37, p. 1-16, 2023. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/7065>. Acesso em: 7 jan. 2025.

SPOSITO, Marília Pontes. **Indagações sobre as relações entre juventude e a escola no Brasil: institucionalização tradicional e novos significados**. **Jovens: Revista de Estudos sobre Juventud**, México, DF, v. 9, n. 22, jan./jun. 2005.

Recebido em 15/04/2025.

Aprovado em 12/07/2025.