



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE PALMAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO (PPPGE)

MARLON MAGNO RANGEL CARDOSO

EDUCAÇÃO E ENSINO MÉDIO: IDENTIDADES JUVENIS E O CURRÍCULO
PARA AS JUVENTUDES

PALMAS-TO

2019

MARLON MAGNO RANGEL CARDOSO

**EDUCAÇÃO E ENSINO MÉDIO: IDENTIDADES JUVENIS E O CURRÍCULO
PARA AS JUVENTUDES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPPGE), da Universidade Federal do Tocantins, Campus Universitário de Palmas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Currículos Específicos de Etapas e Modalidades de Educação.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo José Cezari

PALMAS-TO

2019

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

- M198e Magno, Marlon .
Educação e Ensino Médio: identidades juvenis e o currículo para as
juventudes . / Marlon Magno . – Palmas, TO, 2019.
130 f.
Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins
– Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado)
Profissional em Educação, 2019.
Orientador: Eduardo José Cezari
1. Juventudes. 2. Juventudes e Ensino Médio. 3. Juventudes e BNCC. 4.
Identidades e juventudes. I. Título

CDD 370

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

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

FOLHA DE APROVAÇÃO

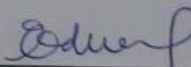
MARLON MAGNO RANGEL CARDOSO

EDUCAÇÃO E ENSINO MÉDIO: IDENTIDADES JUVENIS E O CURRÍCULO PARA
AS JUVENTUDES

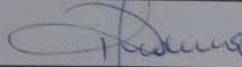
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPPGE), da Universidade Federal do Tocantins, Campus Universitário de Palmas, para obtenção do título de Mestre.
Linha de pesquisa: Currículos Específicos de Etapas e Modalidades de Educação.

Aprovada em 28 / 02 / 2019

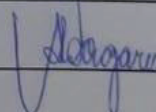
Dr. Eduardo José Cezari (Orientadora/Presidente):



Dra. Patrícia Medina (PPGPJDH/UFT):



Dra. Rosilene Lagares (PPGE/UFT):



DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos inúmeros jovens
oprimidos e silenciados por séculos
nas escolas (e pelas escolas) brasileiras.

AGRADECIMENTOS

Eu queria ter maturidade espiritual para simplesmente dizer obrigado meu bondoso Deus, obrigado meu justo Pai, mas eu não sou assim, então eu vou nomear cada um dos meus que de alguma forma me ajudaram a entrar, a continuar e, principalmente, a terminar esse mestrado.

Primeiramente, agradecerei a Faculdade Católica Dom Orione, na pessoa do Pe. Eduardo Secatto Caliman, por ter acreditado em mim e ter feito esse uno convite a participar desse projeto institucional de valorização do colaborador.

Agradeço ao meu orientador Professor Dr. Eduardo José Cezari, por tanta delicadeza e tanta educação em nossos diálogos nesses dois anos juntos, esse tratamento que recebi será inesquecível.

Agradeço as professoras Dra. Patrícia Medina e Dra. Rosilene Lagares por terem gentilmente aceitado o convite de avaliarem e contribuírem com essa pesquisa.

Agradeço aos meus professores de mestrado que desvendaram muitas verdades obscuras e apontaram os caminhos que poderiam ser seguidos.

Agradeço a minha família por ter torcido por mim, em especial pelas orações de minhas mães Zenir e Camilla, elas foram essenciais para me manterem firme, por me manterem vivo.

Agradeço a minha amiga irmã Nádia que esteve muito próximo, dando-me força e incentivando a minha seriedade com o processo de aprendizagem e de escrita.

Agradeço aos colegas de mestrado, em especial, Giannina Bruno, Sérgio Granetto, Liliane Menezes e Ilda Neta Almeida, por estarem por me apoiarem em inúmeros momentos de crescimento educacional, humano e ético (não necessariamente nessa ordem).

Por último eu deveria agradecer ao meu falecido marido Lucas, pois tenho certeza que ele estaria sentado à minha frente na apresentação, como esteve ao meu lado todos os dias que estivemos juntos, sempre querendo meu crescimento e me roubando risos que jamais me esquecerei, queria ter tido tempo para um último abraço, um último cheiro, para um último olhar, para um último... ..te amo!

Enfim, a esses amores e tantos outros que de alguma forma me ajudaram, recebam o meu sincero obrigado!

RESUMO

Essa pesquisa deu origem a uma dissertação de mestrado que é dividida em três capítulos. O primeiro teve como objetivo conhecer a produção científica acerca do currículo do Ensino Médio, da juventude e da Modernidade Líquida em trabalhos científicos em nível *stricto sensu* que tratassem da temática: juventudes do ensino médio e suas identidades, assumindo como base o recorte temporal de 5 anos, no período de 2014 a 2018, a partir da promulgação do Plano Nacional de Educação (PNE) de 15 de julho de 2014. A fonte de consulta que serviu como aporte para essa parte do trabalho foi a base de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD). Dentro da temática escolhida, elegemos quatro descritores para direcionar nossas buscas: juventude; jovens e ensino médio; juventude e currículo, e identidade e juventude. O segundo capítulo da dissertação teve como objetivo compreender as vozes de Bauman e Maffesoli acerca das juventudes contemporâneas que têm experimentado interações, buscando assumir seus gostos, seus desejos, suas identidades, diferenciando-se, principalmente dentro de si mesma, estabelecendo-se, questionando-se, inclusive quanto a sua atuação em uma sociedade líquida e que viabiliza, ou não, a construção e defesa dessas suas relações. As análises dessa segunda parte se deram de forma bibliográfica em textos que discorrem sobre a temática em questão a luz dos teóricos pós-modernos Zygmunt Bauman e Michel Maffesoli. O terceiro capítulo objetiva em verificar subjetivamente em que contextos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio trouxe alguns termos determinantes dessa pesquisa como: jovens, juventudes, identidades, identificações, afinidades, tribos, coletividade e grupo. O método utilizado nessa última parte da dissertação para verificar os dados em seus contextos foi a Análise do Conteúdo. A primeira pesquisa mostrou que a maioria das juventudes sujeitadas aos estudos identificados na BDTD não concebe a escola como um espaço de formação e não se identifica com os demais jovens ou com o ambiente que está inserida. A segunda pesquisa trouxe a compreensão de que as socialidades das juventudes pós-modernas ainda são desafios a serem superados pelos modernos; que existem diálogos entre as teorias de Bauman e Maffesoli e que as identificações são características de cada um dos atores sociais, mesmo nas sociedades consumistas contemporâneas. A derradeira pesquisa verificou que não há na BNCC menções das identidades independentes e autônomas; no final do Ensino Médio, as identidades devem estar padronizadas aos interesses coletivos; que não existem muitas garantias legais para as subjetividades das juventudes e que o protagonismo juvenil não é um interesse da educação brasileira de acordo com a BNCC.

PALAVRAS-CHAVE: Juventudes, Jovens e ensino médio, Juventudes e BNCC, Identidades e juventudes.

RESUMEN

Esa pesquisa dio origen a una disertación de maestrado que es dividida en tres capítulos. El primer tuvo como objetivo conocer la producción científica sobre el currículo de la Enseñanza Media, de la juventud y de la Modernidad Líquida en trabajos científicos en nivel *stricto sensu* que tratasen de la temática: juventudes de la enseñanza media y sus identidades, asumiendo como base el recorte temporal de 5 años, el período de 2014 a 2018, a partir de la promulgación del Plan Nacional de Educación (PNE) de 15 de julio de 2014. La fuente de consulta que sirvió como aporte para esa parte del trabajo fue la base de datos de la Biblioteca Digital de Teses y Disertaciones (BDTD). Dentro de la temática elegida, pinchamos cuatro descriptores para direccionar nuestras búsquedas: juventud; jóvenes y enseñanza media; juventud y currículo, e identidad y juventud. El segundo capítulo de la disertación tuvo como objetivo comprender las voces de Bauman e Maffesoli sobre las juventudes contemporáneas que han experimentado interacciones, buscando asumir sus preferencias, sus deseos, sus identidades, diferenciándose, principalmente dentro de sí misma, estableciéndose, cuestionándose, incluso cuanto la suya actuación en una sociedad líquida y que viabiliza, o no, la construcción y defensa de sus relaciones. Los análisis de la segunda parte fueran de la manera bibliográfica en textos que discurren sobre la temática anterior basados a la luz de los teóricos posmodernos Zygmunt Bauman e Michel Maffesoli. El tercer capítulo objetiva en verificar subjetivamente en que contextos la Base Nacional Común Curricular (BNCC) de la Enseñanza Media trajo algunas terminaciones determinantes de esa pesquisa como: jóvenes, juventudes, identidades, identificaciones, afinidades, tribus, colectividad y grupo. El método utilizado en esa última parte de la disertación para verificar los datos en sus contextos fue el Análisis del Contenido. La primera pesquisa mostró que la mayoría de las juventudes sujetadas a los estudios identificados en la BDTD no concibe la escuela como un espacio de formación y no se identifica con los demás jóvenes o con el ambiente que está inserida. La segunda pesquisa trajo la comprensión de que las socialidades de las juventudes posmodernas aún son desafíos a ser superados por los modernos; que hay diálogos entre las teorías de Bauman y Maffesoli y que las identificaciones son características de cada uno de los actores sociales, mismo en las sociedades consumistas contemporáneas. La última pesquisa verificó que no hay en la BNCC menciones de las identidades independientes y autónomas; en el final de la Enseñanza Media, las identidades deben estar direccionadas a los intereses colectivos; que no existen muchas garantías legales para las subjetividades de las juventudes y que el protagonismo juvenil no es un interés de la educación brasileña de acuerdo con la BNCC.

PALABRAS-LLAVE: Juventudes, Jóvenes y enseñanza media, Juventudes y BNCC, Identidades y juventudes.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1 - 1º refinamento da BDTD por programas de pós-graduação - descritor: juventude	23
Gráfico 2 - 2º refinamento da BDTD por programas de pós-graduação - descritor: jovens e ensino médio.....	24
Gráfico 3 - 3º refinamento da BDTD por programas de pós-graduação - descritor: juventude e BNCC	25
Gráfico 4 - 4º refinamento da BDTD por programas de pós-graduação - descritor: identidade e juventude	26
Gráfico 5 - 1º Refinamento da BDTD por área do conhecimento - descritor: juventude.....	27
Gráfico 6 - 2º Refinamento da BDTD por área do conhecimento - descritor: jovens e ensino médio	28
Gráfico 7 - 3º Refinamento da BDTD por área do conhecimento - descritor: juventude e BNCC	29
Gráfico 8 - 4º Refinamento da BDTD por área do conhecimento - descritor: identidade e juventude	30
Gráfico 9 - Instituições de origem das pesquisas.....	34
Gráfico 10 - Distribuição regional dos trabalhos.....	35
Gráfico 11 - Gênero de produção dos trabalhos	36
Figura 1 - Polos de comunicação.....	61
Figura 2 - Eixos temáticos.....	62
Gráfico 12 - classificação do termo <i>jovens</i>	115
Gráfico 13 - classificação do termo <i>juventude/s</i>	116
Gráfico 14 - classificação do termo <i>identidade/s</i>	117
Gráfico 15 - classificação do termo - <i>Identificação</i>	119
Gráfico 16 - classificação do termo - <i>Afinidade/s</i>	120
Gráfico 17 - classificação do termo - <i>Grupo/s</i>	122

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Extração dos dados dos trabalhos.....	31
Tabela 2 - Classificação dos termos para análise do conteúdo.....	59
Tabela 3 - Análise do conteúdo - termo <i>jovem</i>	64
Tabela 4 - Análise do conteúdo - termo <i>jovens</i>	65
Tabela 5 - Categorização do termo <i>jovens</i>	71
Tabela 6 - Análise do conteúdo - termo <i>juventude/s</i>	78
Tabela 7 - Categorização do termo <i>juventude/s</i>	80
Tabela 8 - Análise do conteúdo - termo <i>identidade/s</i>	87
Tabela 9 - Categorização do termo <i>identidade/s</i>	89
Tabela 10 - Análise do conteúdo - termo <i>identificação</i>	93
Tabela 11 - Categorização do termo <i>identificação</i>	95
Tabela 12 - Análise do conteúdo - termo <i>afinidade/s</i>	98
Tabela 13 - Categorização do termo <i>afinidade/s</i>	99
Tabela 14 - Análise do conteúdo - termo <i>coletividade/s</i>	102
Tabela 15 - Análise do conteúdo - termo <i>grupo/s</i>	104
Tabela 16 - Categorização do termo <i>grupo/s</i>	108

LISTA DE ABREVIATURAS

BDTD - Base Digital de Teses e Dissertações

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

BNCC-EM - Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio

CHS - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

CNT - Ciências da Natureza e suas tecnologias

EM - Ensino Médio

LT - Linguagens e suas Tecnologias

PNE - Plano Nacional de Educação

MEMORIAL DO PESQUISADOR

Sempre entendi a escola como um espaço de acolhida, como a continuidade da casa daqueles que estiverem envolvidos nas mais diversas funções que aquele espaço possibilitar. Esse foi talvez o principal motivo por ter escolhido a educação, pois a escola me acolheu enquanto jovem.

Licenciei-me em Letras pela Faculdade de Educação de Jaboticabal, São Paulo, continuando em uma especialização em Leitura e Produção de Textos na mesma instituição de ensino.

Fui coordenador do Programa Escola da Família junto a Diretoria de Ensino de Birigui-SP durante quatro anos, desenvolvendo projetos nos eixos cultura, saúde, esporte e qualificação para o trabalho, principalmente com crianças e jovens da comunidade escolar e extraescolar das imediações das unidades de ensino que assisti.

Busquei a cidade de Araguaína almejando novos ares, e foi o que encontrei. Atualmente atuo como coordenador das áreas de Linguagens e suas tecnologias e Redação, além de professor de redação para alunos do ensino médio de um colégio privado dessa cidade, afinal é o público com o qual mantenho maior afinidade e também a maior carga horária de trabalho.

No ensino superior estou como professor de projetos especiais de uma instituição privada na mesma cidade, desenvolvendo atividades vinculadas à formação docente, à logística dos processos seletivos, dentre outras ações administrativas.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 Objetivos da pesquisa	20
Objetivo geral	20
Objetivos específicos da pesquisa	20
1.2 Organização dos capítulos e informações metodológicas	20
2 CAPÍTULO 1: JUVENTUDES: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURAS APRESENTADAS	22
2.1 Primeira tentativa - programas de pós-graduação em educação	22
2.2 Segunda tentativa - quanto as áreas do conhecimento	27
2.3 Revisão de literatura - o beneficiamento dos dados	30
2.4 Revisão de literatura - o que está sendo produzido cientificamente?	36
2.5 Algumas descobertas do capítulo	39
3 CAPÍTULO 2 - SOCIALIDADES JUVENIS: UM OLHAR SOBRE A JUVENTUDE A PARTIR DE BAUMAN E MAFFESOLI	41
3.1 Caminhos do capítulo	41
3.2 A Juventude sob o olhar de Maffesoli	42
3.3 Globalização: o agente inflamável que faltava!	46
3.3.1 Juventudes: uma nova proposta	47
3.3.2 Algumas discussões	52
3.3.3 Apontamentos do capítulo	54
4 CAPÍTULO 3 - UMA BNCC PARA QUEM?	56
4.1 Caminhos do capítulo	56
4.2 Procedimentos metodológicos	57
4.3 Categorização dos termos para a análise de conteúdo	59
4.4 Tratamento dos dados	60
4.5 Análise do conteúdo	61
4.6 Análise do Conteúdo: abordagem qualitativa	63
4.6.1 Análise do conteúdo: o sujeito na BNCC	63
4.6.2 O sujeito: jovem.....	63
4.6.3 O sujeito: jovens	64
4.6.3.1 Enquadramento dos dados nas categorias	71
4.6.3.1.1 Jovens como fase de vida	71

4.6.3.1.2 Jovens como programas e políticas educacionais e escolares	72
4.6.3.1.3 Jovens e as identidades e identificações	73
4.6.3.1.4 Jovens e o tempo atual.....	74
4.6.3.1.5 Inferências a partir de <i>jovens</i>	75
4.6.3.2 O sujeito: juventude/s	77
4.6.3.2.1 Múltiplas juventudes.....	81
4.6.3.2.2 Políticas para as juventudes	82
4.6.3.2.3 Currículo para juventudes.....	85
4.6.3.2.4 Escola e juventudes	86
4.6.4 Análise do conteúdo: o ser na BNCC	87
4.6.4.1 Análise do conteúdo - termo <i>identidade/s</i>	87
4.6.4.2 Análise dos dados obtidos	89
4.6.4.2.1 Educação básica e as identidades	89
4.6.4.2.2 Construção das identidades	90
4.6.4.2.3 Identidades e as áreas do conhecimento	91
4.6.4.2.4 Identidades e a sociedade	92
4.6.4.3 Análise do conteúdo - termo <i>identificação</i>	93
4.6.4.4 Análise dos dados obtidos	95
4.6.4.4.1 Identificação: sinônimo de descobrir e encontrar.....	95
4.6.4.4.2 Identificação: relações de semelhança e igualdade	97
4.6.4.5 Análise do conteúdo - termo <i>identificações</i>	98
4.6.4.5.1 Análise do conteúdo - termo <i>afinidade/s</i>	98
4.6.4.5.2 Análise dos dados obtidos	99
4.6.4.5.3 Afinidades individuais e coletivas	99
4.6.4.5.4 Afinidades: elementos afins.....	101
4.6.5 Análise do conteúdo: o estar na BNCC	102
4.6.5.1 Análise do conteúdo - termo <i>coletividade/s</i>	102
4.6.5.2 Análise do conteúdo - termo <i>grupo/s</i>	104
4.6.5.3 Análise dos dados obtidos	109
4.6.5.3.1 Identidade	109
4.6.5.3.2 Diretrizes	110
4.6.5.3.3 Organização do texto	110
4.6.5.3.4 Competências e habilidades.....	111
4.6.5.3.5 Temas e conteúdo	112

4.7 Análise do conteúdo: abordagem quantitativa	114
4.7.1 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo <i>jovem</i>	114
4.7.2 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo <i>jovens</i>	114
4.7.3 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo <i>juventude/s</i>	116
4.7.4 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo <i>identidade/s</i>	117
4.7.5 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo <i>identificação</i>	118
4.7.6 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo <i>identificações</i>	119
4.7.7 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo <i>afinidade/s</i>	120
4.7.8 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo <i>tribo/s</i>	121
4.7.9 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo <i>coletividade/s</i>	122
4.7.10 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo <i>grupo/s</i>	122
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	124
6 REFERÊNCIAS.....	126

1 INTRODUÇÃO

Jovem, bicho revoltado
Mamãe roubou suas revistas
De sacanagem
Jovem, papai tá ocupado
Não é só você
Que come a empregada
Jovem, você tá muito avançado

Seus amigos desconfiam
Que você é veado

Antigamente era mais fácil
Ser a grande novidade
Você vai ser alistado pela faculdade
Jovem, não vai chegar tarde
A sociedade está pronta pra ligar o alarme

Jovem, seu primeiro amor
Acabou de repente no elevador
Jovem, você também votou errado
Porque não viu que o futuro
Às vezes repete o passado
E o mundo inteiro parece escapar
Entre os seus erros

Lavando a cara de manhã
Pergunta pro espelho
Afinal, quem é você
Jovem, a grande novidade
Jovem
(Arnaldo Brandão e Cazuzza)

O trabalho científico é, portanto, atividade intencional, processual e complexa de produção de conhecimentos para a interpretação da realidade. Como tal, é carregado de escolhas teóricas e metodológicas que exigem a atenção do pesquisador que procura contribuir para a construção da vida social. (TOZONI-REIS, p.8, 2010)

É com algumas dessas inquietações que Arnaldo Brandão e Cazuzza compuseram e a Banda Hanói-Hanói musicalizou, que assolavam e vestiam o mundo juvenil, antes e agora é preciso defender, que pretendemos saber quem é esse jovem que está aí, mundo a fora, experimentando ser protagonista, antagonista e coadjuvante de si mesmo nos inúmeros papéis que desempenha em sociedade.

Nesse sentido, a presente pesquisa fez uma caminhada pela temática das juventudes dividindo-se em três capítulos que podem ser contemplados individualmente ou sequenciados, garantindo dinamicidade de leitura por interesse de abordagem.

Esses indivíduos estão no campo de interesse de inúmeros projetos e pesquisas na atualidade, tanto em âmbito político, com o advento da Base Nacional Comum Curricular, quanto nos espaços de formação acadêmica a partir das influências dessas políticas dentro e fora da sociedade escolar.

Além disso, existe um interesse nos debates contemporâneos acerca desse público, pois é ele quem é o sujeito do trabalho e estudo da maior instituição fundada nas sociedades, o sistema educacional, e que faz dela algo a ser respeitado, sobretudo pela abordagem apresentada por Savater (2012, p.32) “o fato de ensinar a nossos semelhantes e de aprender com nossos semelhantes é mais importante para o estabelecimento de nossa humanidade do que qualquer um dos conhecimentos concretos que assim se perpetuam ou se transmitem”, o que provoca a re-pensar as visibilidades e posicionamentos direcionados a esse público, inclusive para a evolução da própria sociedade.

Assim, como se olha justamente para o estabelecer das sociedades e de como os conhecimentos as circundam, buscou-se identificar nessa pesquisa, primeiramente, o que está sendo pesquisado sobre esse público, sujeito de estudo em trabalhos dos programas de mestrados e doutorados no Brasil, e quais são as peculiaridades das pesquisas até então publicadas.

É preciso ainda, como apresentou Tozoni-Reis (2010),

compreender a pesquisa como uma ação de conhecimento da realidade, um processo de investigação, minucioso e sistemático, para conhecermos a realidade ou alguns aspectos da realidade ainda desconhecidos, seja essa realidade natural ou social. O mais importante é compreender a pesquisa como um processo de produção de conhecimentos para a compreensão de uma dada realidade, isto é, de conhecimentos que nos auxiliem na interpretação da realidade vivida. (p. 2)

No que se refere a pesquisas como as revisões de literatura, o intuito desse estudo é justamente investigar as pesquisas contemporâneas sobre juventudes no ensino médio, ou seja, o que está sendo produzido acerca das juventudes no campo acadêmico hodierno.

Pensemos, ainda, que o processo de elaboração de conhecimento sobre o mundo não é um processo individual. Os significados produzidos para sua compreensão foram e são produzidos durante toda história da humanidade pelo conjunto dos sujeitos sociais. Isso significa que o conhecimento é histórico e social. Histórico, porque cada conhecimento novo é um aprofundamento de conhecimentos anteriores; e social, porque nenhum sujeito constrói um conhecimento totalmente novo. Desse modo, todo conhecimento apoia-se em conhecimentos anteriores, produzidos por outros sujeitos. Portanto, o conhecimento “novo” é também socialmente produzido. (TOZONI-REIS, 2010, p.3)

É nessa linha de raciocínio defendida por Tozoni-Reis que se deu início do caminho na produção de uma dissertação, num esforço, no primeiro capítulo, de conhecer em outras pesquisas como são tratadas as visibilidades juvenis, suas socialidades, suas construções identitárias, suas representações sociais nas escolas, ou a partir delas em relação a sociedade.

Nesse aspecto, como base coletora de dados fez-se o uso da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) em uma busca estruturada dos trabalhos cadastrados e colocados à disposição de consultas de modo a fundamentar os trabalhos, como este, que seguirão a partir dessa coleta analítica nas inquietações acadêmicas. Desse modo, foi definido o tema *juventude* e traçou-se o percurso para o primeiro capítulo a partir de uma pesquisa bibliográfica nas produções acadêmicas de temáticas afins a dessa.

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Para o segundo capítulo optou-se por fazer uma pesquisa bibliográfica em que seja possível compreender o que Zygmunt Bauman e Michel Maffesoli tem contribuído sobre as sociedades atuais e a partir desses teóricos, buscou-se responder qual é a concepção de juventudes para Bauman e Maffesoli.

No terceiro e último capítulo dessa dissertação, fez-se uma pesquisa documental, em que foi feita uma análise do conteúdo mediante as três características basais dessa análise:

objetividade, sistematização e inferência, ou seja, essa última inteiramente necessita da subjetividade do pesquisador. Nesse aspecto Bardin (1979) apresenta que a análise do conteúdo

representa um conjunto de técnicas de análise das comunicações que visam a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção e recepção dessas mensagens. (p.42)

Nessa inferência, buscou-se compreender em quais contextos estão sendo empregados na Base Nacional Comum Curricular alguns termos relacionados a temática das juventudes, suas identidades, suas identificações, suas relações sociais, a partir da premissa pós-moderna dos autores Zygmunt Bauman e Michel Maffesoli.

Apresentou-se, portanto, como produto final desse trabalho de conclusão de mestrado em educação, uma dissertação que está dividida em três capítulos, tratando dos interesses das juventudes no âmbito da formação humana individual e coletiva e das relações sociais por elas estabelecidas.

1.1 Objetivos da pesquisa

Objetivo geral

Essa pesquisa teve como objetivo geral perceber se as juventudes sob as perspectivas de Bauman e Maffesoli estão contempladas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) promulgada no Brasil no final de 2018.

Objetivos específicos da pesquisa

- a) Conhecer a produção científica acerca do currículo do Ensino Médio, das juventudes e da Modernidade Líquida;
- b) Compreender as definições de juventudes e os ambientes que as permeiam a partir dos teóricos Zygmunt Bauman e Michel Maffesoli;
- c) Verificar em que contextos a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio assiste as identidades e as identificações das juventudes contemporâneas.

1.2 Organização dos capítulos e informações metodológicas

Essa dissertação está composta por três capítulos, sendo o primeiro uma revisão bibliográfica a partir dos trabalhos publicados acerca da temática; o segundo é uma compreensão dos olhares de teóricos acerca das juventudes e suas identidades e o terceiro é uma busca nos contextos da Base Nacional Comum Curricular de como estão sendo abordados termos vinculados a temática das juventudes.

O primeiro capítulo da dissertação, denominado *Juventudes: uma revisão sistemática de literaturas apresentadas*, traz uma revisão sistemática de literatura científica acerca do Currículo do Ensino Médio e da Modernidade Líquida em relação às juventudes contemporâneas, identificando o que os programas de pós-graduação pesquisaram em relação as juventudes e seus interesses educacionais entre os anos de 2014 a 2018.

No segundo capítulo, *Socialidades Juvenis: o olhar sobre a juventude a partir de Bauman e Maffezoli*, buscou-se compreender as vozes de Zygmunt Bauman e Michel Maffesoli sobre as juventudes, analisando o conceito de modernidade líquida de Bauman; contrastando a *tribalização* de Maffesoli com a *modernidade* de Bauman, e, descrevendo como e quando os autores coadunam e divergem de opinião quando tratam das juventudes.

No terceiro e último capítulo, *Uma BNCC para quem?*, foi feita uma análise do conteúdo da BNCC do Ensino Médio, embasados nas subjetividades de Bauman e Maffesoli buscou-se verificar em quais contextos ela traz as identidades e identificações das juventudes contemporâneas, em quais pontos a BNCC trata das juventudes a partir das perspectivas e interesses juvenis e em que elementos ela se afasta deles.

Espera-se que esse trabalho contribua com elucidções a outros pesquisadores e teóricos, de modo que se interessem por essa temática ainda pouco explorada, e, portanto, ainda invisível para boa parte da sociedade educacional brasileira.

2 CAPÍTULO 1: JUVENTUDES: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURAS APRESENTADAS

2.1 Primeira tentativa - busca por programas de pós-graduação em educação

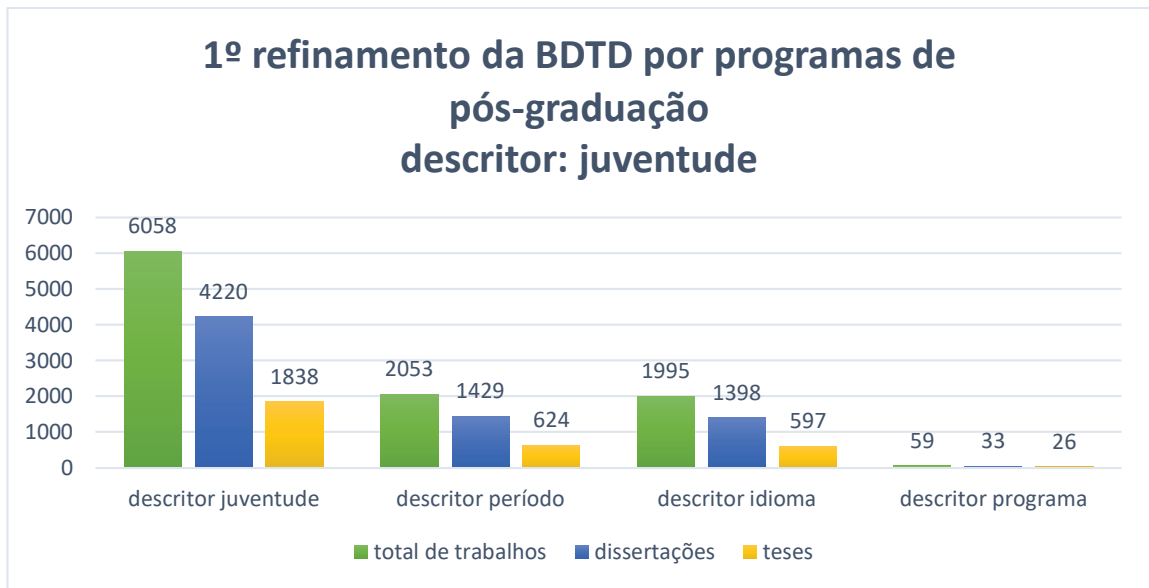
A pesquisa seguiu direcionando-se para as discussões acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para o ensino médio com o documento homologado pela Portaria nº 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1, Pág. 146, e a partir da promulgação do Plano Nacional de Educação (PNE) de 15 de julho 2014. Portanto, tem interesse de analisar quantos trabalhos foram desenvolvidos a partir dessa data, ano de 2014 até a data da pesquisa, dia 15 de abril de 2018, que pensam a partir dessa juventude secundarista que deverá ser, ou ao menos se espera que seja, assistida pela BNCC.

Então, definidos os campos de pesquisa, *a juventude e o currículo do ensino médio*, fez-se uma escansão da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) no período vespertino do dia 15 de abril de 2018. Para essa atividade foram escolhidos quatro descritores para direcionar as buscas dentro da temática, são eles: *juventude; jovens e ensino médio; juventude e currículo e identidade e juventude*.

Com o objetivo de se obter uma pesquisa também mais específica dentro da temática *juventudes*, definiu-se alguns refinamentos de busca: por período (ano de defesa): entre 2014 e 2018; por idioma: Português e por programa: Programa de Pós-Graduação em Educação.

Iniciada a pesquisa com o descritor *juventude*, obteve-se 6058 resultados, sendo estes 4220 dissertações e 1838 teses. Refinaram-se os dados pelo ano de defesa de 2014 a 2018 e encontrou-se 2053 resultados, 1429 dissertações e 624 teses. Com o filtro de idioma português foram encontrados 1995 resultados, 1398 dissertações e 597 teses. Por fim, como último refinamento aplicado a esse descritor, refinou-se por programas de pós-graduação em educação e conseguiu-se 59 resultados, 33 teses e 26 dissertações conforme os dados expostos no gráfico 1 abaixo:

Gráfico 1



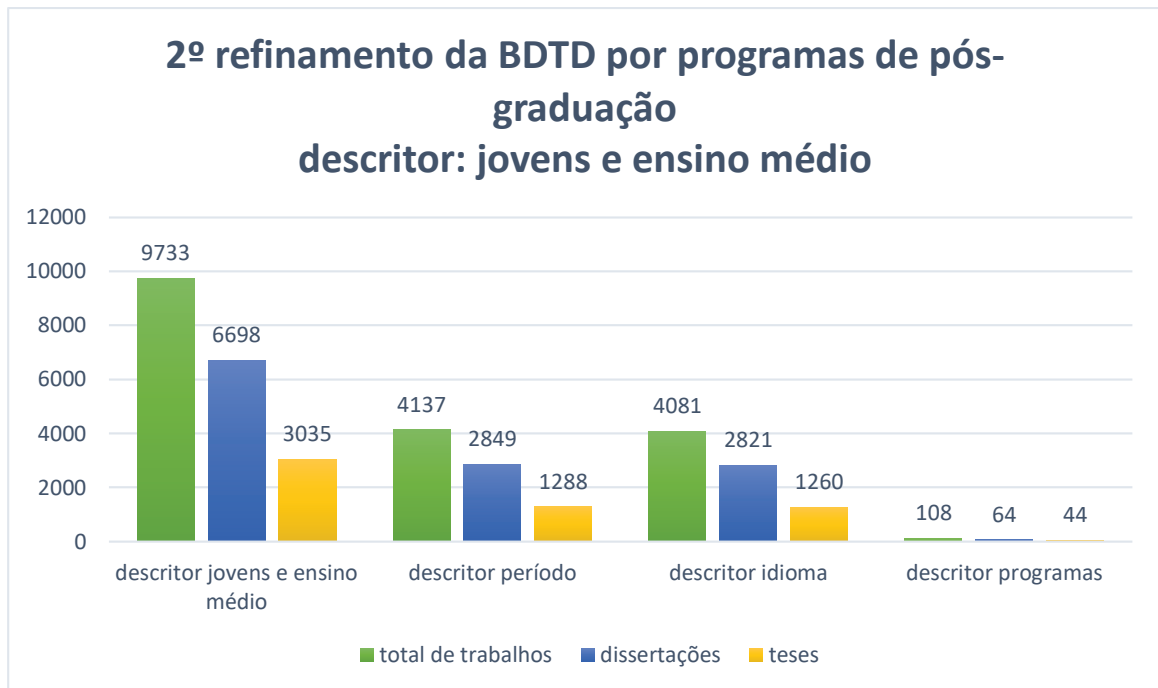
Fonte: Autor

Dos trabalhos encontrados, foram utilizados três critérios para seleção dos trabalhos para a leitura e indexação nos dados: juventude no ensino médio, juventude e a BNCC e identidades juvenis e como resultado, identificou-se apenas um trabalho que atendesse, minimamente, aos critérios de seleção.

Com essa filtragem de dados, identificou-se que dos 6058 trabalhos que abordam a temática juventude, somente um trabalho buscava analisar as juventudes a partir de seus anseios e identidades dentro de um aspecto educacional, o que sugere que os sujeitos *jovens* ainda estão pouco explorados no âmbito científico das ciências humanas. Feito esse procedimento, deu-se continuidade a essa empreitada de buscas e análises.

Nesse segundo momento, utilizou-se o descriptor *jovens e ensino médio*. A partir dessa busca na data mencionada encontrou-se 9733 resultados, estes divididos em 6698 dissertações e 3035 teses. Mais uma vez os dados foram filtrados, e na mesma organização foram encontrados no período de defesas de 2014 a 2018, 4137 resultados, 2849 dissertações e 1288 teses. Refinando os dados por trabalhos somente no idioma português, foram identificados 4081 resultados, 2821 dissertações e 1260 teses. Com o último filtro, programas de pós-graduação em educação, foram encontrados 108 resultados, 44 teses e 64 dissertações, algo que reduziu bem a abrangência das buscas, conforme a demonstração no gráfico 2 abaixo.

Gráfico 2

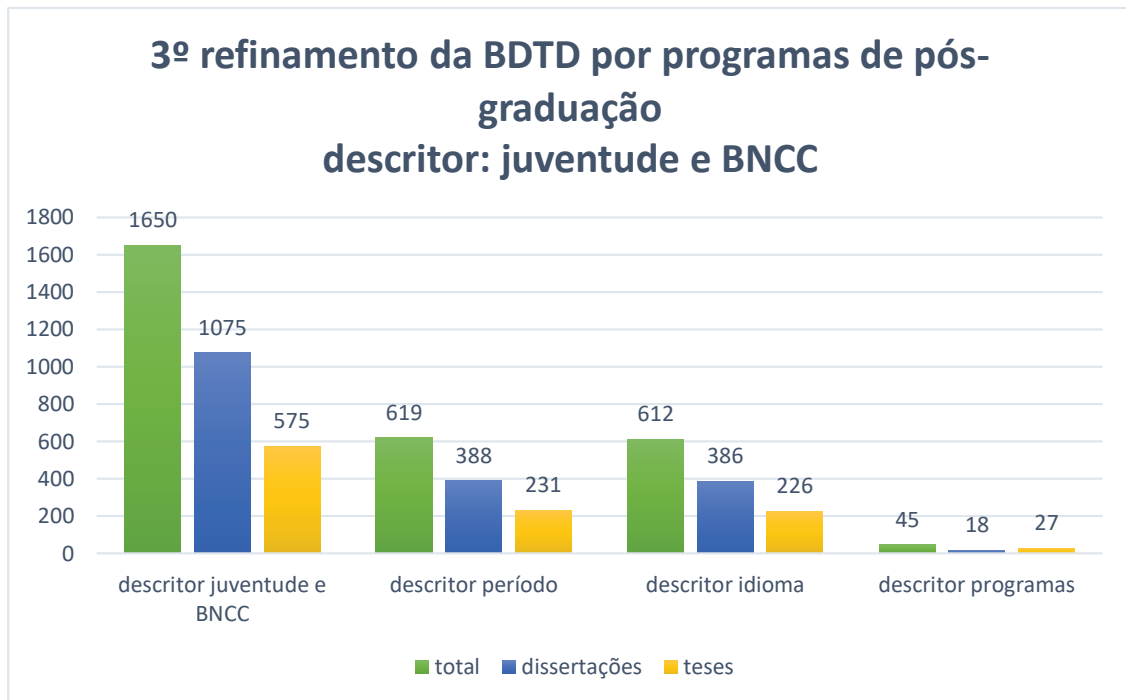


Fonte: Autor

Para esse descriptor foram utilizados os mesmos critérios de seleção dos trabalhos, *juventude no ensino médio, juventude e a BNCC e identidades juvenis*. Como resultado desse processo foram encontrados apenas quatro trabalhos que atendessem, mesmo que parcialmente, aos critérios de exclusão, o que sugere que os jovens e o ensino médio também não estão dentre os elementos mais pesquisados até o momento, propondo áreas de pouca expressão.

No terceiro momento, iniciou-se a busca com o descriptor, *juventude e BNCC*, foram identificados 1650 resultados, 1075 dissertações e 575 teses. Prosseguiu-se refinando os dados por ano de defesa de 2014 a 2018, com 619 resultados, 388 dissertações e 231 teses, somente trabalhos em língua portuguesa, 612 resultados, 386 dissertações e 226 teses e enfim pelos programas de pós-graduação em educação, com 45 resultados, 27 teses e 18 dissertações, como no gráfico 3 abaixo.

Gráfico 3

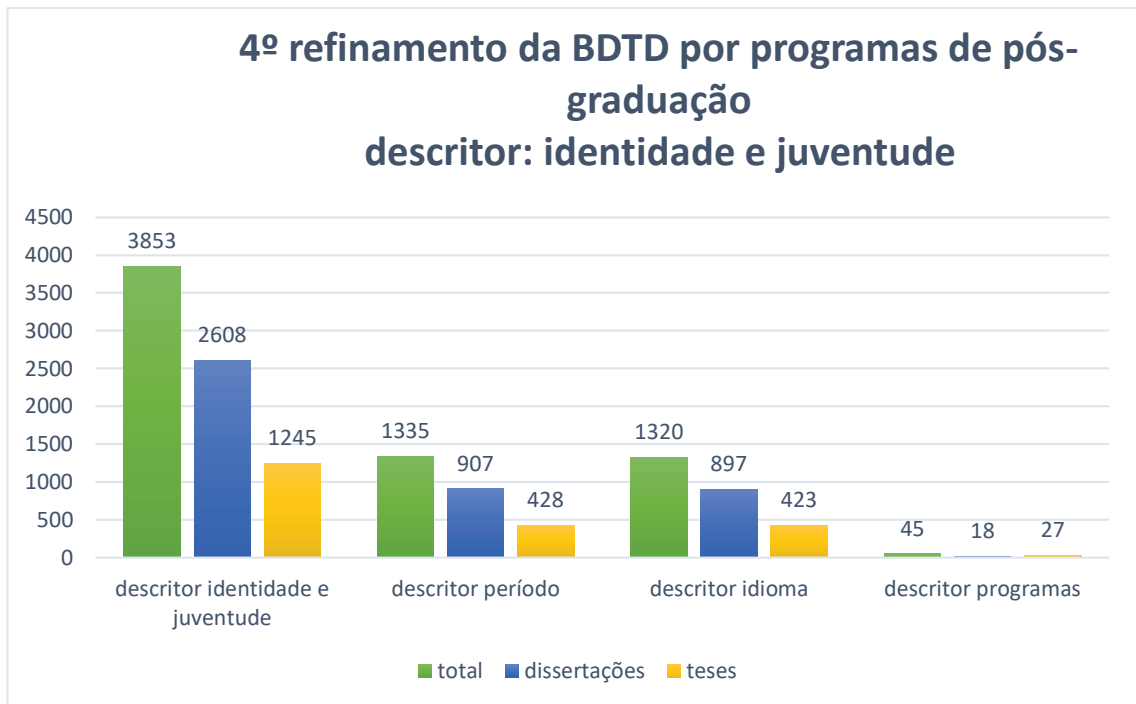


Fonte: Autor

Do mesmo modo, utiliza-se como critérios de seleção dos trabalhos: *juventude no ensino médio, juventude e a BNCC e identidades juvenis* e a surpresa foi não encontrar, dentro do período, nenhum trabalho após esses os refinamentos que tivesse atendimento à temática ou contemplasse, minimamente, aos critérios de seleção de trabalho, o que propõe que, no período, não houveram publicações feitas a partir das juventudes e da Base Nacional Comum Curricular.

Por fim, dirigidos para o último descriptor: *identidade e juventude*. Identificou-se 3853 resultados, sendo 2608 dissertações e 1245 teses. Da mesma forma, foram feitos refinamentos por: anos de defesa de 2014 a 2018, 1335 resultados, 907 dissertações e 428 teses: idioma português, com 1320 resultados, 897 dissertações e 423 teses e por programas de pós-graduação em educação, com 45 resultados, 27 teses e 18 dissertações, assim no gráfico a seguir.

Gráfico 4



Fonte: Autor

Como critérios de seleção dos trabalhos, buscou-se por formação das identidades, interações juvenis e interesses juvenis e não foi possível identificar nenhum trabalho que correspondesse com os interesses da abordagem temática ou, minimamente, pelos critérios escolhidos para seleção e exclusão de trabalhos, o que afirma que as identidades das juventudes não têm sido, a partir desses filtros, alvos de pesquisas nos programas educacionais de pós-graduação brasileiros, sugerindo que a educação não tem sido pensada por e para o seu público alvo: *as juventudes*.

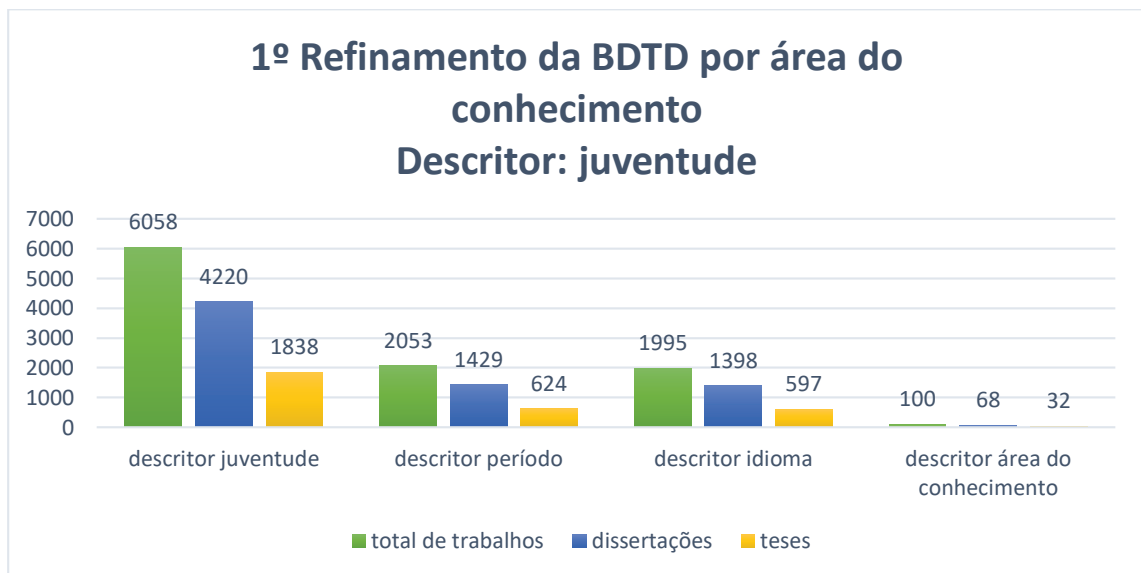
Com essa revisão bibliográfica dos trabalhos por meio da BDTD foram identificados que os programas de pós-graduação em mestrado e doutorado não têm apresentado trabalhos que contemplem as temáticas: *juventude e Base Nacional Comum Curricular e as identidades juvenis*.

Assim, não são vislumbradas a visibilidade das juventudes e seus interesses educacionais (interesse dessa pesquisa), sendo contemplados pelos trabalhos em programas de pós-graduação, o que remete a repetir a busca, embora, nessa nova proposta, trocando o refinamento programas de pós-graduação por área do conhecimento.

2.2 Segunda tentativa - quanto as áreas do conhecimento

Nessa nova busca, por área do conhecimento, seguiu-se a mesma ordem de análise e refinamento, portanto, com o descritor juventude conseguiu-se 6058 resultados, destes 4220 dissertações e 1838 teses, que refinados por ano de defesa de 2014 a 2018, chegou-se a 2053 resultados, 1429 dissertações e 624 teses. Por idioma português, 1995 resultados, 1398 dissertações e 597 teses; pela área do conhecimento das ciências humanas: educação, 100 resultados, 32 teses e 68 dissertações, como exposto no gráfico 5 abaixo:

Gráfico 5



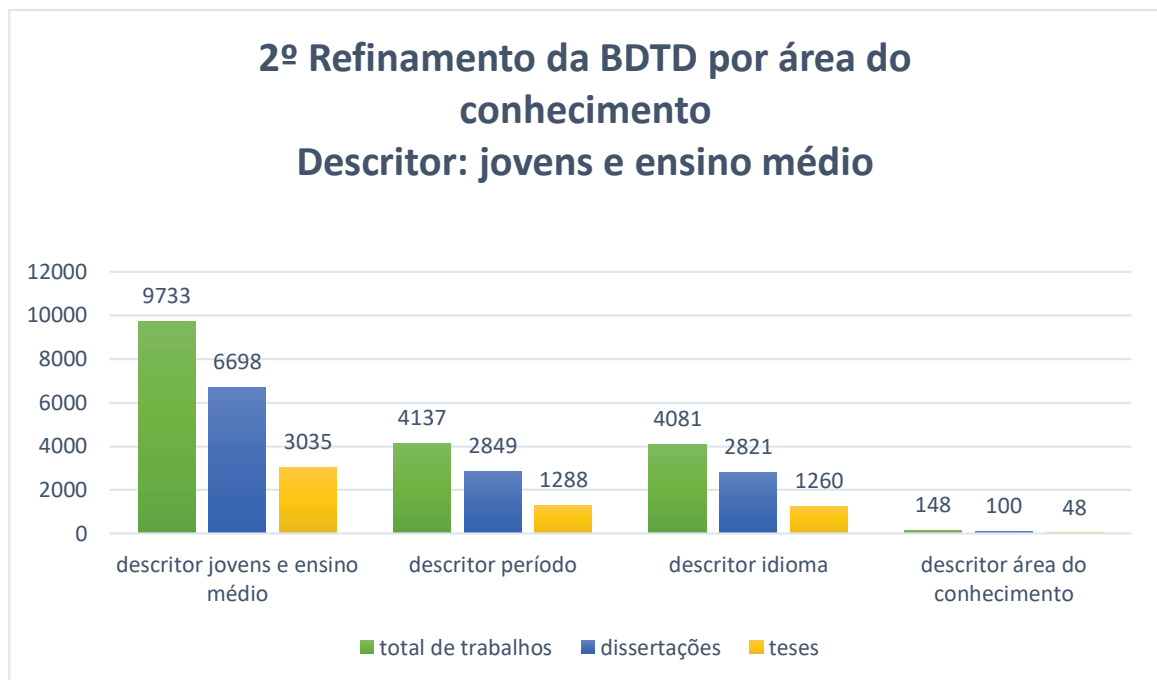
Fonte: Autor

Para se manter a isonomia dos dados manteve-se os mesmos critérios de seleção e exclusão por descritores, ou seja, para o descritor juventude, utilizou-se os critérios: juventude no ensino médio; identidades juvenis e jovem e BNCC.

Nesse ponto, analisados os trabalhos encontrados foram identificados apenas cinco trabalhos que atendessem aos critérios de seleção. Porém, dos cinco trabalhos encontrados, no momento da pesquisa, dois deles estavam com arquivos corrompidos, o que impossibilitou a leitura e análise de seus conteúdos, o primeiro tratando sobre a formação e a participação das juventudes na cidade, o segundo tratava das sociabilidades juvenis de alunos de ensino médio de um colégio público nas redes sociais. Pelo fato dos artigos estarem corrompidos foi inviabilizada a análise dos mesmos, o que impôs considerar somente os três que foi possível, de fato, ter acesso.

No segundo descritor, *jovens e ensino médio*, encontrou-se 9733 resultados, estes divididos em 6698 dissertações e 3035 teses. Foram tecidos refinamentos a partir desses dados por ano de defesa de 2014 a 2018, com 4137 resultados, 2849 dissertações e 1288 teses; pelo idioma português, 4081 resultados, 2821 dissertações e 1260 teses, pela área de ciências humanas: educação, 148 resultados, sendo 100 dissertações e 48 teses. Assim fica exposto no gráfico 6:

Gráfico 6



Fonte: Autor

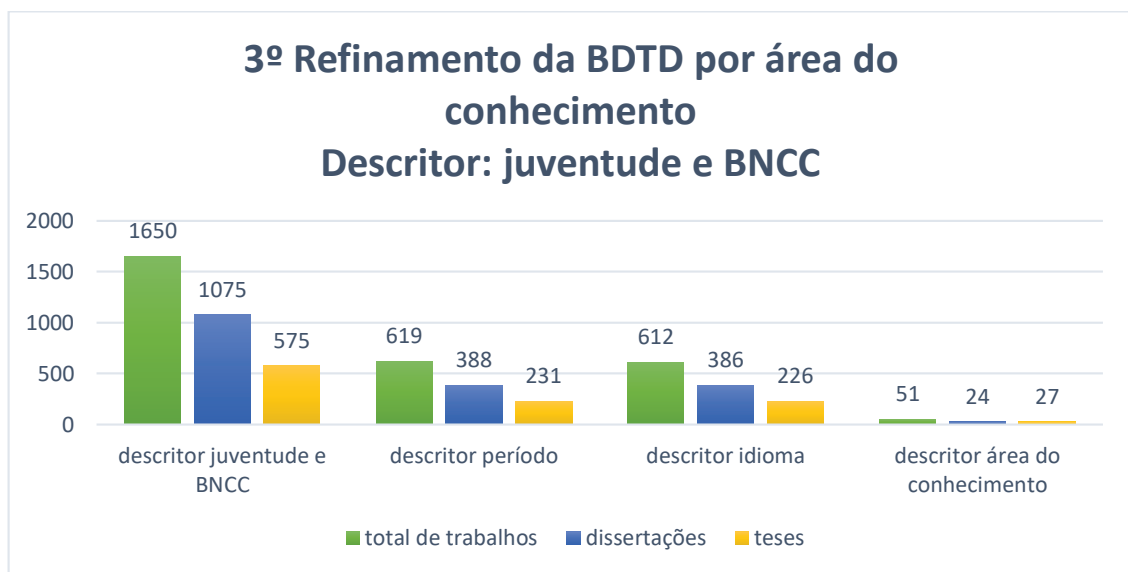
A partir desse momento, considerados os 148 trabalhos, fez-se a seleção dos trabalhos pelos critérios: juventude no ensino médio, juventude e a BNCC e identidades juvenis. Foi possível encontrar, após a leitura dos títulos e temas das pesquisas, apenas seis trabalhos que atendessem, mesmo que parcialmente, aos critérios de seleção e exclusão. Encontrados os trabalhos fez uma leitura analítica, mas três trabalhos estavam corrompidos, o que reduziu o resultado final a três trabalhos.

Dos trabalhos corrompidos o primeiro tinha como tema “escola e vida: influências da escola para as trajetórias sociais de jovens egressos do ensino médio”; o segundo era o mesmo artigo que tratava de sociabilidade juvenil de alunos do ensino médio nas redes sociais encontrado no descritor anterior - *juventude*, e o terceiro que abordava um ensino médio

organizado por blocos de disciplinas semestrais e se direcionava a entender os avanços e limites no contexto escolar.

Para o descritor juventude e BNCC, foram identificados 1650 resultados, destes 1075 dissertações e 575 teses. Passando pelo filtro ano de defesa de 2014 a 2018, encontrou-se 619 resultados, sendo 388 dissertações e 231 teses; idioma: português, 612 resultados, 386 dissertações e 226 teses; separando por área do conhecimento ciências humanas: educação, restaram 51 resultados, 24 dissertações e 27 teses. Observa-se, portanto no gráfico 7:

Gráfico 7

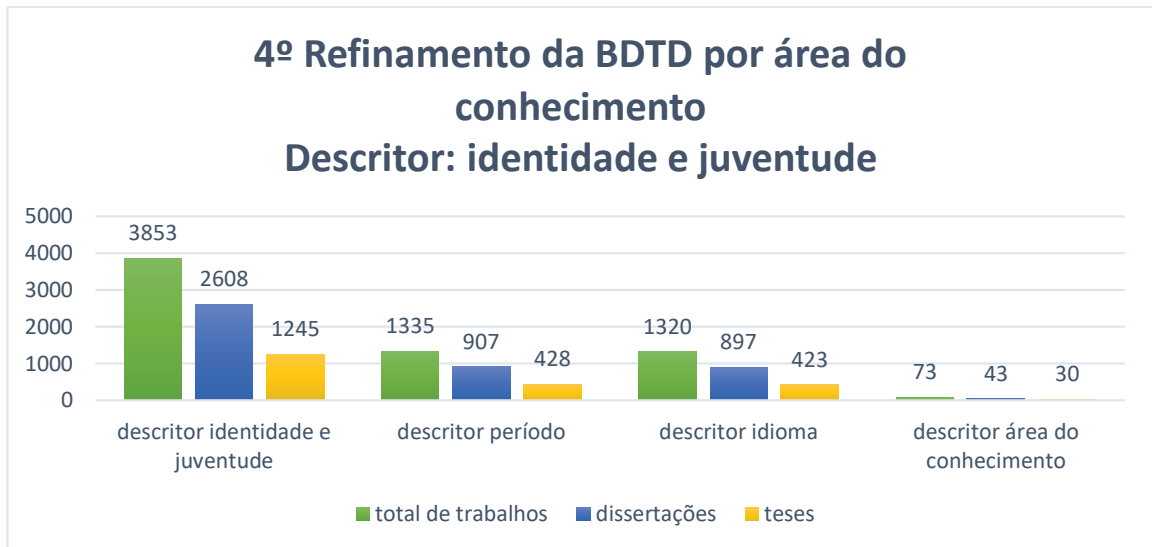


Fonte: Autor

Como critérios de seleção dos trabalhos buscou-se por: juventude no ensino médio, juventude e a BNCC e identidades juvenis, e mais uma vez, não foram encontrados, dentro do período, nenhum trabalho, após esses refinamentos, que tivesse atendimento à temática ou contemplasse, minimamente, aos critérios de seleção de trabalho.

Prosseguindo nas buscas, com o descritor identidade e juventude, identificou-se 3853 resultados, sendo 2608 dissertações e 1245 teses. Posteriormente, refinados os dados obtidos conseguiu-se: por ano de defesa de 2014 a 2018, 1335 resultados, destes 907 dissertações e 428 teses; por idioma: português, foram 1320 resultados, 897 dissertações e 423 teses; por fim, por área do conhecimento em ciências humanas: educação, restaram 73 resultados, 43 dissertações e 30 teses, conforme gráfico 8 abaixo:

Gráfico 8



Fonte: Autor

Para os critérios de seleção dos trabalhos optou-se por formação das identidades, interações juvenis e interesses juvenis e conseguiu-se identificar apenas três trabalhos que correspondessem com os interesses da abordagem temática ou, minimamente, pelos critérios escolhidos para seleção e exclusão de trabalhos.

Com isso, percebeu-se que, mesmo por área do conhecimento, a questão da juventude e ensino médio e um currículo específico para esse público fica para segundo plano para os organismos de estudo no Brasil, o que remeteu a uma concepção de que essa camada social ainda está, para muitos, invisível. A partir dessa afirmativa, entendeu-se que as políticas públicas educacionais estão sendo pouco eficientes no que diz respeito ao enaltecimento dessa camada social, ora, se fosse diferente haveriam mais trabalhos que retratassem vertentes e análises diferentes acerca desse assunto - *juventudes*.

Assim, continuaram as análises buscando encontrar alguns elementos que esmiuçassem cada um dos nove trabalhos encontrados nessa segunda experimentação, que designava, ao invés de programas de pós-graduação, as áreas de conhecimento, de modo que contemplasse a contento uma visão mais condizente com a juventude.

2.3 Revisão de literatura - o beneficiamento dos dados

Para que fossem extraídos os dados dos trabalhos, foi construída uma tabela que seria alimentada conforme a leitura dos trabalhos, atendendo assim aos seguintes critérios: 1- área

do conhecimento; 2- tema/título; 3- metodologia; 3.1- abordagem metodológica; 3.2- método de pesquisa; 3.3- lócus da pesquisa; 3.4- instrumento de coletas de dados da pesquisa; 3.5- variabilidade da amostra; 4- contexto de produção; 4.1- instituição de origem da pesquisa; 4.2- modalidade de abrangência; 4.3- distribuição regional e 4.4- gênero da produção, conforme a tabela 1 exposta abaixo.

Tabela 1

EXTRAÇÃO DOS DADOS DOS TRABALHOS

1. ÁREA DO CONHECIMENTO

--

2. TEMA/TÍTULO

TEMA/TÍTULO:
PALAVRAS-CHAVE:
AUTORES (AS):
ANO:
OBJETIVO:

3. METODOLOGIA

3.1	Abordagem	() Qualitativa () Quantitativa () Quali-quantitativa/mista
3.2	Método	() Estudo de caso () Pesquisa Bibliográfica () Pesquisa Documental () Pesquisa ex-post-facto () Pesquisa de levantamento () Pesquisa com Survey () Pesquisa Descritiva () Pesquisa Multi-caso () Pesquisa Participante () Pesquisa Etnográfica () Pesquisa Netnográfica () Teoria fundamentada em dados (grounded theory) () Outro (Qual? _____)
3.3	Lócus (local onde foi feita a pesquisa)	
3.4	Instrumento de coletas de dados	() Documental () Entrevista () Questionário () Observação () Experimental () Grupo focal () Pesquisa-ação () Medição () Formulário () Diário/notas de campo () Outro (Qual? _____)
3.5	Variabilidade das amostras e populações (quem participou da entrevista? Professores, alunos, jovens...)	

4. CONTEXTO DE PRODUÇÃO

4.1	Instituição de origem da pesquisa	() Pública () Privada
4.2	Modalidade de abrangência (Qual é a etapa de escolarização que estavam os envolvidos dos dados?)	
4.3	Distribuição regional	() Centro-oeste () Norte () Nordeste () Sudeste () Sul
4.4	Gênero de produção	() Dissertação () Tese

Fonte: Autor

Assim, a partir da leitura dos dados, foram identificados que todos os nove trabalhos estão dentro da área do conhecimento da Educação, com perspectivas voltadas para as ciências humanas, para a sociologia, para estudos culturais e para a formação humana. Considerou-se, pois que, os direcionamentos dos descritores conduziram para essa vertente da educação como área do conhecimento, bem como para uma abordagem focada nas juventudes, sobretudo a secundarista, e suas concepções diante das formações identitárias sociais tal como previsto como objeto de estudo desse trabalho.

Das dissertações e teses analisadas, todas elas têm em seus títulos palavras como jovens, juventudes, juvenil, ensino médio e/ou secundaristas, ou seja, as abordagens seguiram um padrão, ainda que dentro dos trabalhos o objeto da pesquisa tenha sofrido pequenas especificações, como a juventude kalunga, política, negra, indígena, formanda, além das construções de suas socialidades e de suas identidades.

Dos nove trabalhos analisados, no que se refere a palavras-chaves, cinco possuem como palavra-chave o termo juventude; com a palavra-chave educação, quatro trabalhos foram identificados; três dos nove trabalhos tiveram o termo identidade, foco de nosso trabalho acerca das juventudes; dois trabalhos trouxeram o termo culturas; três trabalhos reconheceram algum tipo de política pública para juventude como palavra-chave; dois tiveram uma atenção de acordo com as palavras-chave para o termo currículo; três trabalhos atentaram-se para o ensino médio como palavra-chave; um trabalho trouxe kalungas, outro as ocupações secundaristas, um outro sobre a temática indígena, mais um sobre a questão da formatura no ensino médio e um sobre as socialidades juvenis.

Existe, atualmente, uma necessidade de se vislumbrar a juventude como público-alvo de políticas públicas vigentes no país, assim, esse público, que até pouco tempo não detinha nenhuma visibilidade pelas esferas políticas e sociais, passou assumir um certo protagonismo sobre si mesma, principalmente no pleiteio de direitos e assistências. Com isso, encontrou-se nos nove trabalhos, dois foram publicados na BDTD em 2014, dois em 2015, dois em 2016 e três em 2017. Esses resultados demonstram que, discretamente, os trabalhos têm surgido nessa temática e um crescente em quantidade era esperado, sobretudo, quando se passasse a conceber as juventudes como objeto de estudo, como foi obtido em 2017.

Quanto a abordagem metodológica, foi encontrado um trabalho de abordagem quantitativa, dois de abordagem quali-quantitativa/mista e os seis demais com abordagem qualitativa, seguindo a lógica dos trabalhos na esfera das ciências humanas, como Tozoni-Reis (2010) os fenômenos humanos e sociais precisam de uma de uma perspectiva muito mais ampla do que quantificá-los, é preciso compreender e interpretar, ao invés de tentar fundamentá-los.

Dessa forma, sugere-se, portanto, que as análises em ciências humanas demandam outras percepções para coleta dos dados e completa (TOZONI-REIS, 2010) que

dada a impossibilidade de se utilizar modelos científicos das ciências exatas e naturais, as ciências humanas e sociais orientam-se por paradigmas qualitativos. Isso significa dizer que as abordagens qualitativas da pesquisa são mais valorizadas no tratamento dos fenômenos educacionais. (p.6)

Assim, existe uma necessidade de se verificar nas pesquisas científicas com pessoas, para além dos fatores numéricos, mas, o que significam essas concepções do ser indivíduo em uma sociedade.

No que se refere aos métodos de pesquisa, o mais frequente foi a pesquisa documental, constando em cinco trabalhos, mas outros métodos também foram explorados, concomitantes ou independentes, como em quatro com pesquisas bibliográficas, três com pesquisas etnográficas; dois com pesquisas de levantamento de dados; dois com análise de discurso; um com pesquisa descritiva e um que trouxe uma inovação no que concerne aos métodos, uma pesquisa netnográfica, visto que o público-alvo também está presente, atuando e existindo naquele espaço, a web, afinal, já apresentou Santaella (2008) acerca do ciberespaço que ele

é espaço investido de compreensão, de comportamento apropriado, de expectativas culturais. Uma vez que o mundo é espacial e tridimensional, noções de espaço perpassam nossa experiência cotidiana. Tudo se localiza no espaço, de modo que lugares também estão ligados ao espaço. Estamos localizados no espaço, mas agimos em lugares. O lugar é o modo como o espaço é usado. (SANTAELLA 2008, p.98)

Dessa forma, fecundou-se esse espaço virtual, que também está sendo utilizado por essas juventudes, como estão se organizando através e a partir dele, tecendo novas e fluidas relações entre cada um, consigo mesmo e coletivamente.

Para os lócus da pesquisa, foi percebido dentre os nove trabalhos que, seis buscaram espaços públicos educacionais para aplicarem as metodologias e encontrarem os dados; dois trabalhos ainda tiveram como lócus núcleos de projetos sociais e o último não foi identificado um único lócus, pois foi escolhido para a pesquisa coletivos, a maior parte deles, sediados na capital São Paulo.

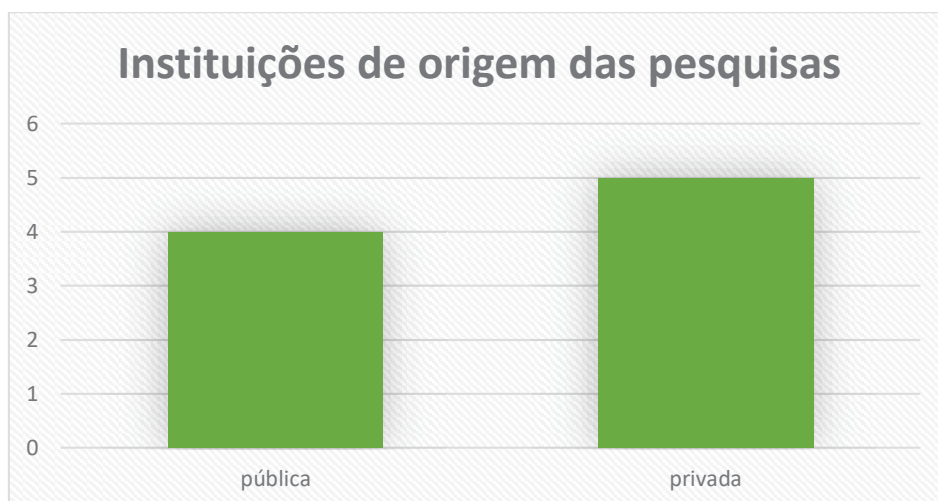
Para a coleta de dados, os pesquisadores declaram nos textos que, o instrumento de coleta de dados em oito dos nove trabalhos foi entrevistas; em sete, pesquisas documentais; quatro trabalhos fizeram observação; quatro optaram por questionários; quatro por diários/notas de campo; dois por grupo focal e um por formulários. Infere-se com a análise dos instrumentos de pesquisa utilizados que, os pesquisadores e pesquisadoras buscaram, mesmo que de maneira

secundária, garantir visibilidade ao público pesquisado - juventude, visto que as entrevistas garantem ouvir a “voz” dos entrevistados, mesmo não garantindo uma compreensão dessa voz, algo que traz uma concordância com o que se espera nas pesquisas qualitativas.

Atentos a questão da variabilidade da pesquisa, os pesquisadores definiram, em cinco dos nove trabalhos, que jovens do ensino médio eram os alvos das pesquisas, sendo que em um destes também atentava-se para jovens do sexto ano do ensino fundamental; dois trabalhos o foco estava em jovens atendidos pelos projetos sociais, sendo que em um deles assistiu também seus professores; um dos trabalhos pesquisou em jovens de duas comunidades Kalungas, já egressos do ensino médio e o último trabalho teve como variabilidade da pesquisa três coletivos de representação juvenil, através de representantes.

Ao se buscar os contextos de produção, quanto a instituição de ensino de origem da pesquisa, dos nove trabalhos, cinco eram oriundos de instituições privadas (sendo quatro da PUCRS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul e apenas um da PUC GOIÁS - Pontifícia Universidade Católica de Goiás) e quatro de instituições públicas (três deles da UFSCAR -Universidade Federal De São Carlos e um da UFPB - Universidade Federal da Paraíba). Esse dado mostra um certo equilíbrio entre as instituições públicas e privadas no que se refere a pesquisas acerca da juventude, conforme pode ser visto no gráfico 9 abaixo:

Gráfico 9



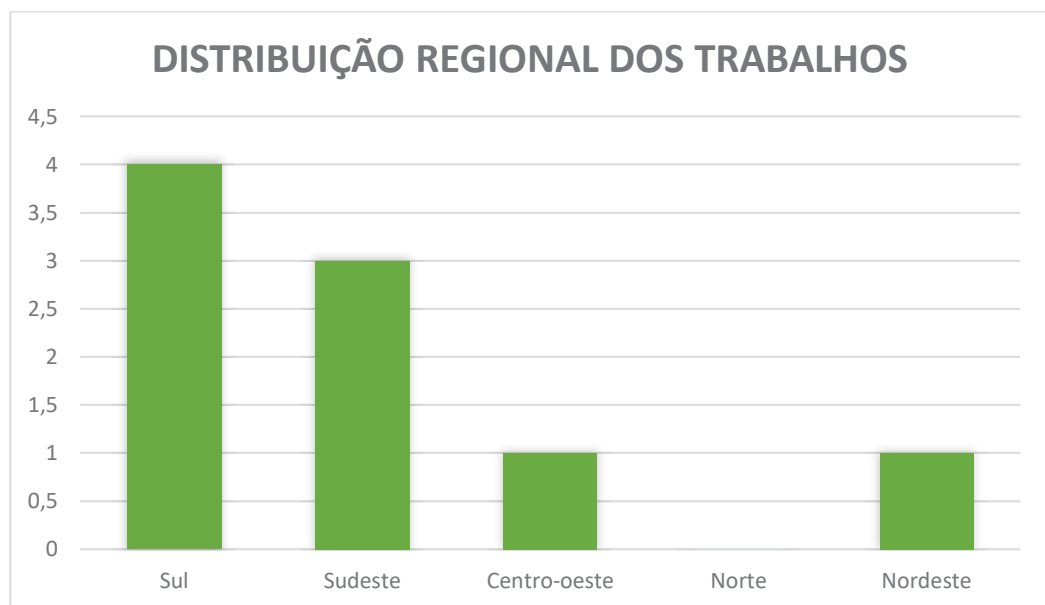
Fonte: Autor

Quanto a modalidade de abrangência, seis dos nove trabalhos atenderam a jovens secundaristas, sobretudo da terceira série do ensino médio; um trouxe ainda, em concomitância, jovens de mesma faixa etária (17 a 20 anos), porém, evadidos e outro trabalho trouxe um

comparativo com jovens do sexto ano do ensino fundamental; dois trabalhos trouxeram professores e jovens pertencentes a projetos sociais com faixa etária dos 18 aos 29 anos e um único trabalho não reconheceu idade, mas a função que o indivíduo tem no coletivo que pertence.

Ainda no contexto de produção, observou-se a distribuição regional dos trabalhos, localizando quatro na região sul, três na região sudeste, um na centro-oeste e um na região nordeste, conforme gráfico 10 abaixo:

Gráfico 10

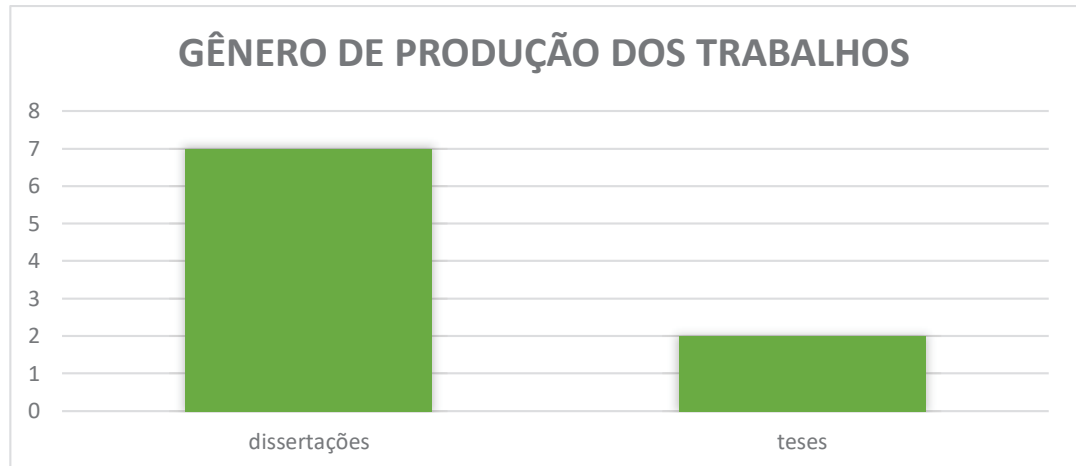


Fonte: Autor

Esse dado é preocupante, pois, quanto mais no interior do país as instituições de ensino e pesquisa se encontram, menos atenção e visibilidade se dá a juventude, fato verificado pela pouca distribuição no centro-oeste e nordeste e sem nenhum trabalho encontrado na região norte de acordo com os descritores, o que nos sugere uma debilidade informativa e uma ineficiência na garantia das visibilidades das juventudes nessas regiões.

Verificou-se que o gênero de produção mais assistido é a dissertação, com sete dos nove trabalhos e somente duas teses de doutorado, tal como o gráfico 11 a seguir:

Gráfico 11



Fonte: Autor

Essa ocorrência quanto aos gêneros de produção sugeriu duas hipóteses paradoxais: a primeira de que a juventude não é vista ainda pelo meio acadêmico como um objeto científico com grande relevância, e, portanto, explicaria, além da pouca quantidade de trabalhos, as isoladas duas teses de doutoramento. A segunda hipótese, e essa é otimista, de que a juventude foi então descoberta como área fértil de pesquisa, assim, na continuidade das linhas e temas de pesquisas tornar-se-ão teses de doutoramento após a conclusão das dissertações, garantindo mais visibilidade juvenil e possibilidades de maiores atenções científicas e sociais a esse grupo.

Não foi considerado, nessas inferências, a não continuidade das pesquisas, ou seja, os pesquisadores podem não continuar pesquisando sobre juventude, ou simplesmente não ingressam nos programas de doutorado, e por isso, mingam-se as produções de teses com essa temática.

2.4 Revisão de literatura - o que está sendo produzido cientificamente?

Essa revisão de literatura tem como objetivo estruturante conhecer a produção científica acerca do currículo do Ensino Médio, da juventude e da Modernidade Líquida. Nesse aspecto, verificou-se nos trabalhos pesquisados, elementos que pudessem agregar a essa revisão, fatores constituintes, certificantes, incentivadores e até endossantes do que se está a procura, esses traços peculiares dos indivíduos coletivamente, individualmente, a partir de suas subjetividades.

Assim, o primeiro trabalho tratou das ocupações escolares feitas por jovens secundaristas da cidade de Porto Alegre, buscava compreender como os acontecimentos poderiam ter influenciado na realidade escolar, nas organizações e movimentos coletivos e nas

manifestações culturais, por meio das falas dos sujeitos das ocupações, percebendo quais eram as concepções que eles tinham de si, do ambiente e dos seus direitos enquanto cidadãos.

A segunda análise ocorreu com a leitura de uma obra que objetivava investigar a realidade de jovens kalungas de Cavalcante-GO, com um recorte especial das comunidades Engenho II e Vão do Moleque, suas trajetórias formativas construídas pelas tradições, pelos elementos culturais significantes e suas histórias de vida relacionadas à formação escolar (JOAZEIRO, 2017), procurando compreender como esses elementos culturais contribuem para que esses jovens construam suas identidades de jovens e kalungas. É importante mencionar que existe um questionamento que conduziu o trabalho que se tratava:

Quais os sentidos atribuídos por um grupo de jovens pertencentes a duas comunidades kalungas do município de Cavalcante-GO em relação às memórias e às tradições a eles legadas pelas instituições de sociabilidade, aos processos de integração ou exclusão dos aspectos particulares de suas culturas à cultura nacional e global? (JOAZEIRO, 2017, p.06)

Essa pergunta dialoga com a presente pesquisa, pois ambas tiveram o intuito de compreender às socialidades das juventudes e em que elementos, e ou de que forma, elas poderiam intervir nos jovens individual ou coletivamente.

Numa terceira análise, foi encontrado no artigo “Políticas Públicas e Juventudes: a articulação de grupos e movimentos juvenis para o acesso ao fundo público no Brasil” alguns caminhos que foram tomando as juventudes acerca das políticas públicas de assistência às suas necessidades dentro de um contexto histórico, que está regido por tendências específicas, além de mencionar a promulgação da Constituição Federal de 1988, também conhecida como Constituição Cidadã, o retorno da eleição direta para a presidência da república em 1989, a reconquista do espaço da lei fundamentado inclusive ideia de seguridade social, a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, mas, segundo as autoras, ainda assim, os(as) jovens permaneceram sem um lugar claro e definido no novo modelo de proteção social que se queria mais universalista. (Reis, 2016, p.14).

Entretanto, essa realidade foi apresentada de forma mais eminente e propensa a mudanças quando as autoras trouxeram que

uma nova alteração foi realizada em 2016 pelo Presidente da República em Exercício Michel Temer, por meio da Medida Provisória Nº 726, de 12 de maio de 2016, sendo que o Ministério das Mulheres, da Igualdade Racial, da Juventude e dos Direitos Humanos foi extinto e os órgãos e entidades supervisionadas foram incorporados ao Ministério da Justiça, que foi transformado em Ministério da Justiça e Cidadania. (Reis, 2016, p.25).

No trabalho seguinte, “A lei 12.711/12 e as expectativas educacionais de jovens negros do ensino médio público”, foi apresentada uma discussão acerca da realidade de jovens negros que experienciam violência e futuros incertos e o surgimento da Lei 12.711/12 como um possível mecanismo preponderante de transformação das situações de jovens negros que permeiam a violência e a falta de perspectiva de futuro do Ensino Médio, quais expectativas desses jovens negros nesse período, além de investigar a questão dessa lei como um elemento potencializador de seu ingresso no ensino superior, ou seja, uma lei que pode influenciar mudanças sociais. Porém, ainda é notório o enraizamento da ideia de uma democracia racial, ou seja, que favorece uma determinada raça em detrimento as demais, sobretudo quando se veicula as políticas de inclusão, confrontando o meritocracismo, segunda a obra.

No quinto trabalho trata-se de uma análise no âmbito das Juventudes que revela discordâncias entre os interesses dos jovens em relação aos da Escola, e os da escola em relação aos jovens o que as autoras apresentam como algo que vai na contramão do aspecto inclusivo, ou seja, o aspecto educacional entende cuja base é uma visão preconcebida do jovem a quem se destina a estrutura educacional como um indivíduo passivo e amalgamável quando, na verdade, entendemos existir uma condição oposta a essa, ou seja, de um jovem capaz, decidido e coerente com o seu tempo (CAPULO, 2017, p.12).

O trabalho seguinte traz uma abordagem do outro sobre a perspectiva do eu, sendo que o outro e o eu podem, segundo o trabalho, convergir e divergir em determinados momentos, é uma situação que tende a ser insensata, ora pela pouca protagonização do outro, ora pelos preconceitos e pré-conceitos do eu. O outro é o jovem aluno, imerso em seu mundo, ou seriam os docentes do Ensino Médio, que imersos em suas realidades adentram em espaços de visibilidades míopes. No fim das contas, quase não é possível mais determinar se as ações são de fato do indivíduo ou se ele reproduz imposições criminosas de um mundo que o interpela ou pior, se a reprodução que tem é consciente, o que traz consideráveis notas de hediondade. Nessa perspectiva, o currículo e as ações dos docentes agem de maneira foucaultiana, numa metáfora a arqueologia que mantem o poder, e, portanto, o saber. (Foucault, 1969)

O penúltimo trabalho, “Juventudes: o projeto social como um dos espaços para a construção da socialidade juvenil”, traz uma percepção dos jovens como os não velhos, aqueles que diante das relações está se construindo, isso dentro de um espaço de interação, o projeto social. Trouxe ainda uma percepção dos educadores acerca desses jovens e os descrevem dentro do projeto como um grupo de sujeitos que são resistentes, não disciplinados e ainda em condições de vulnerabilidade social. Por esse aspecto que o trabalho aponta que muitas das práticas empregadas no projeto caminham dentro da perspectiva de docilização desse grupo

juvenil, ou seja, ser obediente, confrontando também que muitos jovens ainda assim conseguem ter resistência e ser protagonista, confrontando os anseios de professores do projeto.

No último trabalho lido e analisado, “Juventude em cena: percepções juvenis sobre seus processos identitários, a partir do Projovem Urbano”, foi buscado entender qual a contribuição do Projovem em seus reposicionamentos identitários na escola, enquanto aluno com identidade; em relação ao trabalho, embora não garantindo a esse público a resolução de seus problemas e, portanto, sua retirada das debilidades sociais que está inserido; na vida social e em suas manifestações de gênero, em que as mulheres são, segundo o estudo, as mais beneficiadas, refletindo acerca das situações que são expostas cotidianamente, com as políticas públicas direcionadas a elas, dentro de um projeto que visa garantir visibilidade juvenil, propondo na dissertação, inclusive medidas para melhorar o programa de acordo com as necessidades conclamados pelo seu público alvo.

2.5 Algumas descobertas do capítulo

Iniciaram-se as inferências acerca das juventudes com a questão de se pensar a escola contemporânea como um espaço de interação, de construção e *re-construção* dos indivíduos, pois não é possível mais somente pensar em um ambiente para adquirir conhecimento, mas como um espaço para se construir conhecimento a partir das convivências sociais.

No que se refere aos critérios de seleção designados a primeira busca dos trabalhos, formação das identidades, interações juvenis e interesses juvenis, em que nenhuma pesquisa foi encontrada, sugere-se uma indiferença das pesquisas dos programas de pós-graduação e seus pesquisadores quanto a questão da formação identitária dessas pessoas em construção, algo que propõe que se os mestrados e doutorados em educação não se dedicam a esse olhar, provavelmente, os docentes que participam enquanto alunos dos programas tenderão a continuar essa invisibilidade juvenil. Com isso a escola tende a se ausentar dessa discussão e as juventudes ficam à mercê da própria sorte, ou da criação de movimentos sociais, das precárias, embora oportunas, questões políticas, e por vezes nem as próprias juventudes se identificam como protagonistas de suas próprias vidas.

Identificou-se ainda, na primeira busca, que os programas de pós-graduação em mestrado e doutorado não têm apresentado trabalhos que contemplem as temáticas: juventude e Base Nacional Comum Curricular e as identidades juvenis, o que infere que nem mesmo para a educação a juventude tem sido um importante foco de discussão, não assistindo as suas construções identitárias livres de padronizações, e, portanto, assume uma Base Nacional

Comum Curricular do Ensino Médio que pouco foi discutida em pesquisas e dados, menos ainda para e perante seu público-alvo, os jovens secundaristas.

A partir da nova busca, ao invés de programas de pós-graduação, procurou-se por áreas de conhecimento, em que as análises buscaram encontrar, em cada um dos nove trabalhos encontrados na segunda pesquisa na BDTD, elementos que contemplassem a contento uma visão mais assertiva acerca da juventude, e mesmo que distante em quantidade de trabalhos que se supunha encontrar, foi possível ter acesso a sete dissertações e duas teses que trataram de tentativas de assistir esse público, seja em qual contexto local e social estivessem as pesquisas, estavam direcionadas a garantir visibilidades a essas juventudes, com suas socialidades que oferecem novas experimentações, e essas podem ser transcritas como traços identitários quando absorvidos.

Assim, foi possível perceber que a maioria das juventudes pesquisadas não concebiam como o espaço de formação, o ambiente escolar, as questões sociais podem estar entremeadas as suas ações, e com isso muitas delas não se viam identificadas nos demais ou no ambiente que estava inserida. Outras, por sua vez, já buscavam, através de seus idealismos, garantir a sonhada visibilidade, algo que mesmo com tanta luta a própria escola e muitos de seus gestores relutavam em dar-lhes voz, e assim mantinham-nas no silêncio, o que sugere um reflexo dos tópicos anteriores, não se discute acerca das socialidades das juventudes nos espaços de formação docente, inclusive na pós-graduação, repete-se a não discussão nos espaços de atuação desses docentes, as escolas.

Com essa pesquisa finalmente pôde-se trazer a questão da importância da escola como ambiente de formação saudável e isento de pré-conceitos, defensora das liberdades, das interações e dos compartilhamentos que essa pesquisa bibliográfica convoca a refletir e fazer, pois, como afirma Tozoni-Reis

O trabalho científico no campo da educação tem que, necessariamente, responder às necessidades dos processos educativos. Toda metodologia somente tem sentido se trazer oportunidades de ação-reflexão-ação, consciente e consequente, na construção de uma educação crítica e comprometida com a transformação da sociedade. (TOZONI-REIS, p.17, 2010)

Desse modo, se a partir desses trabalhos as realidades, as visibilidades, as socialidades juvenis não foram re-pensadas no espaço acadêmico e também nos espaços escolares, então, mais uma vez, foram negligenciadas as juventudes, cujas as quais não se identificam com as diretrizes, com os espaços, com as características, com as culturas de imposição que estão mantidas até esse período.

3 CAPÍTULO 2 - SOCIALIDADES JUVENIS: UM OLHAR SOBRE A JUVENTUDE A PARTIR DE BAUMAN E MAFFESOLI

3.1 Caminhos do capítulo

Esse trabalho se propôs a compreender as vozes de importantes teóricos contemporâneos acerca da juventude, dialogando sobre as identificações, os traços identitários, as visibilidades juvenis, as incompreensões que esse público tem experimentado hodiernamente de uma premissa impositiva analítica, mas adotando uma postura de tentar ouvir a partir dos autores Bauman e Maffesoli, as vozes que podem estar sendo silenciadas.

É preciso esclarecer que se tomou como conceito de juventude, a perspectiva de Maffesoli (2007), ou seja, com a palavra juventude no plural, quase como uma metáfora para sintetizar que não há uma só juventude, mas múltiplas *juventudes*, coexistindo em socialidades, interações, atravessamentos sociais das mais variadas formas e experimentações.

Dialogar sobre juventudes exigiu-se dos pesquisadores um esforço para se desprender de muitos elementos condicionantes de poder, como a linguagem, fortalecida por estruturas normativas e certos protocolos, justamente por instituírem territórios pouco explorados pelas juventudes, a exemplo, os decoros da excessiva cordialidade adulta e etária, de modo que, na medida do possível, mesmo que minimamente, tentou-se garantir lampejos de voz e notoriedade social a esse público.

Para percorrer esse caminho, considerou-se, principalmente, a vida líquida do mundo líquido-moderno de Bauman (2009) e o conceito de *tribalização* de Maffesoli (2005) como fundamentos norteadores da discussão, visto que são interpretações acerca das visões que ambos os teóricos absorvem do mundo contemporâneo, ainda que em momentos ocorreram questionamentos, se, de fato, essas concepções conseguem emoldurar noções que tendem a libertar as múltiplas identidades aos jovens? Se elas estão voltadas para esse público com o devido grau de notoriedade e em quais aspectos que elas dialogam e se dispersam?

Buscou-se como metodologia para a pesquisa uma abordagem qualitativa através de estudos bibliográficos, inventariando nas entrelinhas, ou mesmo nas linhas se a questão de uma sociedade líquida não seria também uma generalização para caracterizar a atual geração e se as identificações da sociedade pós-moderna apresentada por Maffesoli transcendem a liquidez da sociedade apresentada por Bauman?

Essa atmosfera cambiante, inexistente e quase sem força gravitacional que emoldura as experimentações juvenis é a perspectiva que se imergiu para, de fato, entrar nessa realidade dinâmica e questionadora que as sociedades juvenis estão experimentando, sobretudo quando ocorrem os enfrentamentos, principalmente pelos fatores geracionais. Afinal, seria esse o legado que as juventudes atuais e as futuras gerações precisam enfrentar para assim existir ou coexistir com as gerações já existentes nas suas formas sólidas de existirem?

3.2 A Juventude sob o olhar de Maffesoli

Entende-se que alguns elementos que constituíram uma espécie de véu ideológico que tende a desprezar o que parece ser, ou mesmo é, distinto do que estão doutrinados a acreditar como correto. Com isso, limita-se as percepções do que está sendo vivido pelas juventudes contemporâneas, pois muitos estão sendo impedidos de enxergar, de fato, em virtude das vendas do pré-conceito herdado a partir das instituições que os constituíram, como e quem são essas juventudes. A partir desse entendimento, de que existem pré-conceitos na formação, buscou-se compreender nas vozes dos autores, o que e quem é essa juventude que está aí, perambulando na sociedade contemporânea. Para tanto, recorreu-se a um esquema que esmiúça a construção da visão, ou algo semelhante a isso, no que concerne as juventudes para Maffesoli.

A questão das juventudes já havia sido questionada, interessadamente, por Bourdieu (1983) propondo que juventude nada mais é que uma denominação de um grupo, e que o próprio nome não diz muito acerca de seu significado, assim, para ser juventude era preciso ser jovem, e sendo jovem todos eram tachados como iguais.

Para Maffesoli (2007) porém, indagando se a juventude seria de fato única, temporal, descritiva e também indissociável, o sociólogo francês construiu uma forma diferente de se inteirar desse, com esse, e para esse grupo, justamente dissociando a concepção fechada de um grupo, mas de vários grupos que compõem um ambiente maior, e que não necessariamente está vinculado a fatores etários, considerou-se a metáfora da tribo de Maffesoli:

A metáfora da “tribo” é muito frequente. Ela permite perceber de forma mais concreta a metamorfose do vínculo social, atenta à saturação da identidade e do individualismo, sua expressão... O termo é repetidamente usado. Caiu nas mãos dos mercenários. Certos intelectuais (às vezes são os mesmos mercenários) conseguem atribuir-lhe a importância devida. Os jornalistas, com certeza, fazem uso imoderado do mesmo. Eles não podem fazer de outra forma. A realidade do tribalismo está aí, cegante, para o melhor e para o pior. É uma realidade incontornável e não está limitada a uma área geográfica particular. Ainda há muito que se pensar sobre isto. (MAFFESOLI, p.98, 2007)

Essa metáfora da “tribo” apresentada e também criticada por Maffesoli trouxe uma perspectiva de união a partir de interesses, afinal, de que outro modo se formariam as tribos se não fosse por pessoas que tivessem algum tipo de característica em comum, e Maffesoli (2007) ainda afirma que o tribalismo, em todos os domínios, será o valor dominante para os decênios vindouros, ou seja, essa nova forma de identificação social, segundo ele é o futuro que se pode esperar.

Esse pensamento demanda mais atenção a esse esfacelamento da forma mais concreta das relações sociais rígidas, o que evidencia uma metamorfose do vínculo social atenta há uma saturação da identidade e do individualismo, sua expressão.

Alguns de meus críticos consideraram que o tribalismo, que não se pode mais contestar empiricamente, era questão de uma determinada idade, aquela de uma adolescência prolongada. No meu entendimento, colocar as coisas desta forma é, mais uma vez, uma maneira de acobertar a mudança profunda do paradigma que se está operando. O falar jovem, o vestir-se jovem, os cuidados do corpo, as histerias sociais são, largamente, partilhadas (no todo social). Todos, quaisquer que sejam as idades, classes, status, são, mais ou menos, contaminados pela figura da “eterna criança”. Numa palavra, e este é o objeto de minha reflexão atual, parece-me que à estrutura patriarcal e vertical está se sucedendo uma estrutura horizontal e fraternal. A cultura heroica, própria ao modelo judeu-cristão, depois moderno, repousava sobre uma concepção do indivíduo ativo, “senhor de si”, dominando a si mesmo e dominando a natureza. (MAFFESOLI, p.99, 2007)

Sob essa análise, não se pode mais considerar a juventude como uma dimensão miúda, mas aquela que procura consciente, ou não, por seu protagonismo. Sobre essa nova visão de Maffesoli, o conceito de juventude recebe uma dimensão maior, sendo interpretado como *juventudes*, no plural da palavra e de seu significado, onde as idades não são mais determinantes, mas a forma de se viver, as características que são assumidas e os personagens que são exercidos enquanto membros de uma sociedade, compondo não uma, mas uma infinidade de maneiras de ser, de estar, de se compreender, de se identificar jovem na atualidade. Com isso é possível conceber o termo *juventudes* como um estado de espírito, uma escolha de vida das pessoas.

Acerca dessa perspectiva, Maffesoli (2007) desenvolve que

é preciso ter bem presente isto, porque as consequências sociais ainda são insuspeitadas. Para reportar-me a uma análise de Gilbert Simondon, diria que o que está em jogo é o “mais que um”. Isto faz com que cada um, a rigor, participe de uma espécie de pré-individual. O mundo e o indivíduo não podem mais, desde agora, serem pensados a partir da “*reductio ad unum*”, cujo esquema A. Comte estabeleceu e que, *volens nolens*, é a base dos diversos sistemas sociológicos que a ele sucederam. É preciso retomar o mecanismo da participação mágica: dos outros (tribalismo), do mundo (magia), da natureza (ecologia). Em cada um destes casos, não tem mais sentido o fechamento na fortaleza de seu espírito e numa identidade (sexual, ideológica, profissional), intangível e, sim, no gastar-se, na entrega e outros processos

de “perda”, colocando o acento na abertura, no dinamismo, na alteridade, na sede de infinito. (pag. 100)

Desta forma, convencidos pelo posicionamento do autor, pelo menos quando se tratar dos pensamentos de Maffesoli, deixou-se de usar o termo no singular, que soa como descaracterizador, que subtrai traços significantes dos indivíduos e grupos sob uma unicidade do sujeito e o assumiu no plural, que significa o inverso disso tudo.

Essa concepção não cria um novo escopo categorizador, mas permite uma nova abordagem, ou seja, as tribalizações libertam as juventudes dos mecanismos estereotipantes. Com isso, compreendeu-se acerca de Maffesoli (2007) que

o tribalismo, mais profundamente, é uma declaração de guerra ao esquema substancialista que marcou o ocidente: o Ser, Deus, o Estado, as Instituições, o Indivíduo, e a gente poderia seguir gostosamente com esta listagem das substâncias servindo de fundamento para todas as nossas análises. Quer queiramos, ou não, quer tenhamos consciência, ou não, a “ontologia” é o ponto de partida. Em síntese, só o que dura é estável, consistente, merece atenção. O indivíduo é seu último avatar. Ele é o Deus moderno, a identidade, o seu modo de expressão. (p.100)

Essa capacidade das juventudes de se renovarem, trouxe uma representação delas podendo se reconstruir, experimentar-se, num processo de auto edificação, de construção de sua identidade como apontado metaforicamente a questão do indivíduo como criador de seu próprio avatar, seu Deus personificado, relacionando-se com outros de acordo com seu interesse, afinal, uma tribo pode emprestar características suas a membros de outros grupos, o que pode gerar outras tribos híbridas das anteriores.

Nesse aspecto, esses grupos juvenis que compõem as juventudes não ficam isolados dentro de suas perspectivas, independentes, compartilhando das mesmas características, mas passam a se articular, dialogar seus caracterizadores como em um amplo debate onde os elementos vão se experimentando e por conseguinte, hibridizando-se, trazendo o que Souza (2004) trouxe de Bhabha (1994), como uma condição de hibridização, ou seja, compartilhando, trocando elementos identitários, constituindo novos indivíduos, análogo aos moldes de Bauman, mas aqui analisados por Bhabha (1994) na retórica indiana das imersões e experimentações culturais que o país sofreu e sofre durante e após seu período enquanto colônia inglesa.

O conceito de hibridismo, a partir dos textos do crítico pós-colonial Homi K. Bhabha, coloca em discussão, justamente, a questão dos colonizados e dos colonizadores, os primeiros sentindo-se inferiores aos segundos e estes sentindo-se superiores aos primeiros, mas que ambas perspectivas começam a condensar e por isso a se remodelar, evocando o conceito de

hibridismo que ele apresenta que a identidade, de fato, nunca existiu, tão seja algo que constitui terminada; assim, tem um falso sentimento de elemento concluído (1994), e essa consideração articula bem com as interações que as juventudes vão tecendo, desenrolando-se, alinhando-se, tornando-se pertencente a ela mesma e as outras, a todas e a nenhuma, dependendo das articulações que estabelece.

Os discursos dos jovens analisado por Valdívia (1999) demonstram algo semelhante a esse hibridismo, “o ‘tingimento’ identitário que os interpela é uma espécie de declaração: eu sou [eu estou] o que eu ouço, neste momento, neste lugar, neste contexto”, ou seja, não está por completo acabado, mas passível de mudanças, pensadas ou não como os inúmeros personagens desenvolvidos por um ator ou atriz, que ganha vida por um período, ora longo, ora curto, e num dado momento se vai e outro, ou outros, chegam num *re-começo* que não necessariamente teria se findado, mas se adaptado e dado continuidade, o que traria as juventudes contemporâneas uma transitoriedade como característica, a inconstância que se move, remodela e se adapta.

Assim, a partir dessa consideração, o que antes era considerado único, em contato com outros, absorve características desse outro, e vão se articulando, compartilhando elementos, desenhando-se, dialogando as juventudes passam a se reconfigurar, a criar estruturas identitárias próprias aos membros dessas tribos, formando com isso novas possibilidades, identificações, e, portanto, novas tribos, isso tudo devido ao compartilhamento de características, uma troca genética de sensibilidades, de desejos e interesses.

Porém, quando se dialoga sobre juventude Maffesoli (2007) chama a importância de se atentar às dissidências, se é que assim podem-se chamar aqueles grupos que não compartilham os mesmos traços identitários que os demais, que por essas diferenças alguns desses grupos atentam inclusive contra a integridade física, moral, intelectual, ideológica de sujeitos de outras tribos, a exemplo os skinheads, e outros tantos que mesmo mais amenos, ainda mantém como características as mais diversificadas formas de preconceito.

Sugere Maffesoli (2007) que:

trata-se, com as consequências sociológicas que isto não deixa de ter, de um deslizamento do indivíduo com identidade estável exercendo a sua função dentro de situações contratuais para a pessoa com identificações múltiplas, desempenhando papéis em tribos de afeição. Eis aqui a participação mágica em algo de pré-individual, ou, ainda, o fato de que não se existe senão dentro do quadro do inconsciente coletivo. (p.100)

Nessa consideração, Maffesoli trata dos vínculos de amizade independentes que se formam para além das organizações, transcendendo o ambiente individual e caindo dentro de uma esfera coletiva, o que facilita nesses ambientes, novas percepções individuais, compondo

assim, também outras identificações, outros modos de ser e estar e que compartilham ou não de seus traços mais específicos, mantendo-os em um espaço inclusivo ou segregador, e por conseguinte, tendenciado a repetir a mesma esfera de segregador, de um sujeito excludente.

Fortalece-se o discurso nesse momento para que quando se falar de tribos em Maffesoli, um mesmo sujeito pode, ao mesmo tempo, participar de mais de um grupo, de mais de uma tribo, uma vez que as identificações não se encerram em um único grupo. Assim, os indivíduos que estão mais disseminados, por assim dizer, não têm uma linha fronteira que separa a tribo “A” da tribo “B”, mas uma região de indivíduos que adotam ao mesmo tempo características de ambas as tribos. Assim, pode-se ter os que são mais castos e conseguem ser somente “A”, enquanto outros somente “B”, mas há também aqueles que são “AB” ou “BA”.

Por esse motivo não se considera linhas completas que separam a tribo A da tribo B, mas como grupos que se mesclam e se fundem, se confundem e se separam, constantemente, freneticamente, incansavelmente. As fronteiras das tribos não funcionam na exatidão de uma separação de territórios, elas são como borrões identitários, sem começo e sem fim, vivos e em movimento.

3.3 Globalização: o agente inflamável que faltava!

Analisou-se ainda que, com a chegada da globalização, novas formas de se experimentar foram viabilizadas, o que antes as tribos estavam dispostas quase que exclusivamente nos centros urbanos e precisavam do contato físico para ser edificado, agora, podem contemplar, participar e interagir com o mundo virtual através do ciberespaço, experimentando-o, vivendo e aderindo novos traços identitários, algo que pode preocupar a muitos, pois as identidades são constituídas também a partir daquilo que não se quer ter ou ser, ou seja, no mundo virtual os exemplos estão literalmente na palma da mão, sejam eles para onde forem, para o bem ou não, para ética ou para o crime.

Pierre Lévy (2003) apresenta, no que concerne a essas experimentações no ciberespaço, que com o surgimento da web não ocorreram grandes mudanças no âmbito técnico, mas consideráveis no aspecto sociopolítico, pois não há uma dominação única dos mecanismos de informação, a web pulverizou essa dominação em seus usuários, o que contribui na modelagem das identidades.

Nessa vertente, o que o autor defende é que, com a chegada da web, houve uma reorganização da sociedade, que as estruturas e personalidades de poder foram colocadas em xeque, e com o acesso ao cyberspaço, as juventudes usuárias desse ambiente, ultrapassaram

as fronteiras intelectuais, políticas, ideológicas e até geográficas, inclusive entre os países, (re)modelando-se, (re)construindo-se num *continuum* muito mais dinâmico que as gerações anteriores puderam experimentar, Afinal, se fisicamente as tribos surgiram a partir das socializações juvenis, sobretudo até meados dos anos 90, como estão acontecendo na contemporaneidade quando foram potencializadas através desse ambiente virtual que conecta o mundo?

Percebe-se que as dimensões se ampliam de forma colossal. A princípio, começa-se a verificar as juventudes a partir de um único grupo, em seguida deixou de ser um para ser muitos, logo, esses grupos começaram a se mesclar e criar dissidências, despertaram para a virtualidade, começaram a tecer uma rede de comunicação, agora presencia-se o mundo do imediato, onde um fato, uma foto, uma notícia, uma celebridade surge a cada minuto e outros deixam de existir no minuto seguinte.

Por esses motivos, as juventudes contemporâneas assumem a natureza dinâmica como uma interessante característica, tendo a transitoriedade, a inconsistência como determinante da imensa parcela da camada juvenil, recebendo o que Bauman (2009) trata como a vida líquida da sociedade atual.

Bauman trouxe um novo olhar para esse diálogo, pois, como as movimentações das tribos juvenis seriam capazes de se manter resistentes a esse mundo virtual? É possível que a resposta para esse questionamento não seja a esperada, visto que nessa dinâmica líquida e aparentemente atormentada que as tribos estão, elas tenham preferido usar a força da liquidez como uma geradora de movimento, ascendendo novas oportunidades, novas interações, novas tribos, o que para o mundo virtual também não soa como um mal negócio, visto o crescimento vertiginoso e bilionário das redes sociais, a exemplo o Facebook e o Instagram.

3.3.1 Juventudes: uma nova proposta

Para Bauman (2009), a vida numa sociedade líquido-moderna não pode ficar parada. Deve modernizar-se (leia-se: ir em frente despindo-se a cada dia dos atributos que ultrapassaram a data de vencimento, repelindo as identidades que atualmente estão sendo montadas e assumidas) ou perecerá. Nesse sentido, uma sociedade estática não é uma opção na contemporaneidade, mesmo e principalmente que isso custe alguns enfrentamentos geracionais.

Reguillo (2007) a partir das intervenções midiáticas nas sociedades afirma que

inexorablemente el mundo se achica y la juventud internacionalizada que se contempla a sí misma como espectáculo de los grandes medios de comunicación encuentra paradójicamente en la homogeneización de la posibilidad de diferenciarse y, sobre todo, la posibilidad de acceso a una ciudadanía cultural que no se detiene mediante actos jurídicos, sino que experimenta como el derecho a la igualdad en la afinación de la diferencia. (p.28)

Essa concepção emancipa a singularidade das juventudes em virtude de seus traços identitários, ora compartilhados, ora independentes, coletivos ou individuais, dentro do mundo midiático, do espaço virtual, as possibilidades de ser singular em meio a tantos iguais, a capacidade de experimentar novas culturas é mais facilitada, os atravessamentos tribais indo e vindo, enquanto os indivíduos mais sólidos, segundo Bauman, exigem uma certa descaracterização identitária para considerar a manifestação dos líquidos como algo supostamente válido, a exemplo da não rara invisibilidade dos alunos perante os professores, ou seja, para serem valorizados os jovens líquidos precisam estar no mesmo “lugar” que sólidos, jovens ou não, assim sendo, precisam ter as mesmas significações, as mesmas identificações, serem semelhantes entre si, para que com isso consigam respeito e visibilidade.

Apresenta-se também como um importante elemento a ser mencionado a seguinte afirmação de Bauman (2009):

A vida líquida é uma vida de consumo. Ela projeta o mundo e todos os seus fragmentos animados e inanimados como objetos de consumo, ou seja, objetos que perdem a utilidade (e, portanto, o viço, a atração, o poder de sedução e o valor) enquanto são usados. Molda o julgamento e a avaliação de todos os fragmentos animados e inanimados do mundo segundo o padrão dos objetos de consumo. (p.16)

Nessa análise de Bauman (2009) está evidente o quão precível se encontra as identificações humanas, individuais e sociais, ninguém está por completo findado, e infere ainda que a vida líquida significa constante autoexame, autocrítica e autocensura, que garante ainda uma audácia avaliativa entre as pessoas, pois quando as percepções sociais são direcionadas por órgãos externos, então nossa referência avaliativa, em geral, fica contaminada, padronizada, com isso as tribos, as manifestações identitárias e outras situações protagonizantes são questionadas.

Bauman (2009) afirma que “a vida líquida alimenta a insatisfação do “eu” consigo mesmo” (p.17). É exposta nessa colocação uma transitoriedade dos indivíduos, uma inconstância, uma proposta de incompletude, a condenação ao caminho infundável da busca pela perfeição, tanto do eu, quanto do outro, em uma corrida sem destino certo, visto que tudo muda na premissa de Bauman.

Para Bauman (2009) “numa sociedade de indivíduos - nossa “sociedade individualizada” -, exige-se que todos sejam indivíduos, e de fato é isso que nós desejamos e tentamos”. Essa afirmação alavanca a provação de que todos tentam e ou precisam ser diferentes entre si, devem buscar um destaque para seu “eu”, o que foi traduzido pelo próprio autor como encontrar uma “individualidade”, uma “autenticidade”, ser fiel a si mesmo, encontrar e ser o “verdadeiro eu”, o que provoca a inferir que esse eu autêntico, individual e verdadeiro, provavelmente, travará inúmeras brigas para se fortalecer, ser reconhecido e respeitado.

Essa é uma questão que se mostra como um dos grandes imbróglis da sociedade líquido-moderna, afinal, se cada um dos indivíduos está sendo incentivado por ele mesmo, pela própria sociedade e pelas características do período a buscar uma individualidade frente aos demais, então tem-se uma tarefa colossal, visto a quantidade de pessoas envolvidas no processo, ou seja, os cidadãos do mundo têm a difícil tarefa de ser diferente dos demais aproximados sete bilhões de habitantes que o planeta já possui.

Esse pensamento é considerado como o combustível que alimenta a liquidez que o mundo tem experienciado, pois, como Bauman (2009) evoca que a individualidade é uma tarefa que a sociedade dos indivíduos apresenta para seus membros, então esses deverão iniciar sua volta ao mundo em busca daquilo que os faz ser indivíduos, aquilo que os faz se sentir indivíduos.

Nessa perspectiva concebeu-se que a tribalização das sociedades colocada por Maffesoli é uma acomodação para os indivíduos, que no desespero para encontrar seus traços identitários que os diferenciarão em meio a tantos outros, encontram-se nas diferenciações de grupos mais ou menos aparentes nas sociedades, no final das contas, o interesse poderia ser entendido como uma aceitação dos grupos e dos indivíduos? Uma súplica clamando por inclusão? Não seria esse interesse a uma tribo uma fuga do indivíduo para não cair no limbo dos comuns, dos sem identidades?

É preciso lembrar que se adotou uma perspectiva de fugir da questão de uma identidade que remeta a um indivíduo que seja formatado a partir dos elementos da modernidade, o que sugere, portanto, jovens que estão para além de determinações, de padronizações e prisões ideológicas, jovens pós-modernos.

Essa imersão em múltiplas camadas que envolvem esses indivíduos e que serão postas a experimentação é o que Bauman (2009) conclui como indivíduos “híbridos culturais”, pois experimentaram de inúmeras situações na tentativa de exercerem seus “eus”, tratando essa hibridização como um movimento em direção a uma identidade eternamente “indeterminada”,

de fato, “indeterminável”, e teria uma forma diferente de acontecer? Seria esse um questionamento para as gerações passadas e que se estende para as futuras? Seria uma forma de dominação social?

Para Foucault (1979) a dominação é uma tendência nas sociedades, uma lei quase biológica e animalesca de impor poder do mais forte ao mais fraco, uma espécie de controle, uma forma de disciplinar os indivíduos. Essas manifestações de poder foram pesquisadas pelo autor como uma zona de controle que os mais “antigos” - entender o termo antigos como os sujeitos que assumem uma perspectiva moderna como definida por Bauman (2009) - querem e tentam avidamente uma manifestação de silenciamento das juventudes, numa desvairada e, hoje vista, ineficiente onda mantenedora de paradigmas, conceitos e estereótipos há tempos defendidos.

Assim, questiona-se atualmente as visibilidades desses jovens, não pela modernidade quase que em sua totalidade na modalidade adulta, mas justamente por indivíduos que lutam diariamente por uma singularidade, numa busca incansável por direitos, por reconhecimento, de maneira que ele se apresente e não necessariamente seja representado.

Para as gerações com vislumbres sólidos, todo questionamento soa como pesadelo, e lutam por uma *re-padronização*, uma *re-organização* em nível mundial, como nessa onda de extrema direita que os Estados Unidos, a França e o Brasil passaram e passam questionando as liberdades e os direitos, inclusive de expressão, pensamentos esses questionados amplamente pela própria população, sobretudo, a nascida antes democratização do Estado.

Esse “despertar” tem sido uma grande luta para as juventudes, sobretudo quando grandes teóricos como Marx e Engels (Marx e Engels apud Bauman, 2009, p.61) defendem bravamente que tudo que outrora foste sagrado, agora tem sido profanado, trazendo a consideração de Bauman de que a modernidade tem como frequente característica descritiva uma época de desencanto e secularização, tudo é produto a ser consumido, inclusive os costumes, os indivíduos e a própria sociedade.

Nessas circunstâncias, o espetáculo que é possível assistir atualmente seria o de um Coliseu Romano, onde os sujeitos se enfrentam até que um vença, e nesse sentido o outro morra, mesmo que ideologicamente, figurativamente, metaforicamente. Tudo se esvai muito depressa e por isso não se ramifica, não se enraíza, como Bauman (2009) explica:

A sociedade de consumo líquido-moderna despreza os ideais de “longo prazo” e da “totalidade”. Num ambiente que promove os interesses do consumidor e é por eles sustentados, nenhum desses ideais mantém o antigo poder de atração, encontra apoio na experiência cotidiana, está afinado com as reações treinadas ou se harmoniza com a intuição do senso comum. (p. 64)

Concebe-se do excerto do teórico o quão superficial as relações individuais e sociais estão dentro dessa esfera chamada de modernidade líquida, num abandono sem pudores daquilo que aquecia a fornalha das locomotivas que já não mais tem passado pelos trilhos contemporâneos, ao menos não tão frequentemente quanto há alguns anos, e essa é uma tendência que não promete acabar, aquilo que no passado era tido como verdade dogmática, inquestionável, desestrutura-se e cede lugar para outras possibilidades, a exemplo dos direitos das mulheres, até meados do século passado não garantidos no Brasil, e atualmente, tão presentes e defendidos.

Percebe-se que as juventudes estão mais distantes do que apresentou Bauman (2009), uma vez que seria importante que as juventudes atuais assumissem, em sua maioria, caracteres de lideranças ideológicas para o bem comum, como proposto no capítulo “de mártir a herói e de herói a celebridade”, mas os focos pelo jeito estão mais voltados para si mesmo do que para outros anseios que o próprio mérito, presencia-se uma sociedade que proclama os espetáculos.

O culto a uma celebridade (ao contrário da adoração de mártires e heróis, que limita a liberdade de escolha dos adoradores) não tem aspirações monopolistas. Por mais que as celebridades sejam competitivas, elas não estão realmente competindo, o culto a uma delas não exclui, muito menos proíbe, que alguém se junte comitiva de uma outra. Todas as combinações são permitidas e na verdade bem-vindas, pois cada uma delas, e particularmente sua profusão, aumenta o fascínio exercido pelo culto à celeridade em si mesmo. (BAUMAN, 2009, p.69).

Nesse aspecto Bauman (2009) afirma que a ideia de uma busca por celebridades atua como um auto combustível, quanto mais se busca, mais se envolve, e, portanto, mais se quer buscar, talvez um efeito dos diálogos anteriores que foram tecidos acerca da globalização e do uso das tecnologias virtuais e que se pode perceber a ascensão de inúmeros nomes de novas personalidades da web criados, em geral, para o entretenimento, inclusive dos jovens, os chamados youtuber's, das mais variadas modalidades os vídeos postados por eles trazem esses discursos tribais, cada um a seu estilo, traz um assunto e cativa um determinado público.

Salienta-se também que, mesmo que não apontado por Bauman (2009) no período, mas é possível perceber um diálogo com a teoria de Michel Maffesoli (2007), onde as interações dos indivíduos vão se dando de forma natural, formando as tribos de acordo com os interesses de seus membros, e de maneira também natural vão sendo incentivadas, na mesma busca por identificações, estabelecidas a partir de elementos que se convergem e divergem, criando elos de interações momentâneas, podendo deixar de existir a qualquer momento, visto que partem de uma construção do sensível.

3.3.2 Algumas discussões

A cultura sofre prejuízos quando planejada e gerenciada; deixado por si mesmo, porém, tudo que é cultural ameaça não apenas perder a possibilidade do efeito, mas também sua própria existência. (Adorno apud Bauman, 2009, p. 74).

Essa apresentação de Bauman (2009) da teoria de Adorno chama a atenção aos perigos que se pode ter quando uma sociedade não se emancipa culturalmente e se deixa governar por elementos que possuem interesses duvidosos, ou seja, líderes com tendências a somente um referente, validando somente o elemento de interesse próprio. E afirma ainda que “cultura” significa a realização do sonho dos gerentes, assim, daqueles que norteiam a sociedade, algo que provoca uma efetiva resistência à mudança, como há apenas duas ou três décadas. E conclui: muita coisa aconteceu, contudo, nesse período (p.77), mesmo que pouco se tenha caminhado para uma pluriculturalização da sociedade, o que sugere que isso também não tem sido interesse dos principais líderes e talvez nem mesmo da própria sociedade.

Evoca-se ainda que, na sociedade líquido-moderna as mídias se tornaram espécies de gerentes que designam a cultura a ser consumida, os produtos que deverão ser absorvidos pelos indivíduos estão dispostos nos veículos midiáticos e por meio disso estão suspensos, elevados ao patamar de realidade fundamental para a existência, quem detiver o poder sobre as mídias tem maiores possibilidades de dominação, e com isso, mais poder, questionando assim até mesmo a necessidade de se pluriculturalizar a sociedade, já que esse, pelo visto, não tem sido seu objetivo.

Entretanto, esse espetáculo midiático canalizador de culturas provoca o pensar acerca do que Bauman (2009) propõe quanto a modernidade líquida:

A modernidade líquida não estabelece objetivos nem traça uma linha terminal. Mais precisamente, só atribui a qualidade de permanência ao estado da transitoriedade. O tempo flui - não “marcha” mais. Há mudança, sempre mudança, nova mudança, mas sem destino, sem ponto de chegada e sem a previsão de uma missão cumprida. Cada momento vivido está prenhe de um novo começo e de um novo fim: antes inimigos declarados, agora irmãos siameses. (p. 88)

Com essa afirmação direcionou se a pensar acerca dessa transitoriedade que Bauman evoca, sendo um tempo atrelado a outro, não tendo começo e nem fim, não existindo mais padrões pré-concebidos, então isso conduziu a pensar que a questão da liquidez do tempo desabriga a comunidade moderna do século passado, o que traz mais revolta para aquele grupo.

Alguns outros questionamentos surgem retoricamente: a fluidez dos momentos carrega os momentos seguintes, a cultura da modernidade líquida encontra-se também fadada a permanecer na inconstância, isso seria ruim? Seria esse mais um pensamento que a própria modernidade já liquidificou e ainda se insiste em solidificá-lo? A escola, a família, as instituições são os verdadeiros lobos dos inúmeros chapeuzinhos vermelhos que a juventude vivencia? Se for, quem serão os caçadores que libertarão as juventudes das garras caninas que ceifam das vidas as identidades culturais e a individualidade dos jovens? Seriam os próprios jovens os reclamadores de sua visibilidade? Como eles conseguiriam assumir sua autonomia no processo de identificação? Como conseguiriam ser híbridos, permeáveis, sensíveis às experimentações em meio a tantas imposições?

Bauman (2009, p. 105) traz a ideia de que uma sociedade líquido-moderna, “a sociedade de consumo consegue tornar permanente a insatisfação”, justamente para que sempre seja incentivada a busca, algo que é intensificado a partir do que os indivíduos estão experimentando, sobretudo na difusão de informação e dos produtos midiáticos, algo que condiciona os indivíduos a buscarem fins rápidos para seus produtos, nos moldes de uma obsolescência programada, pelo fato da paciência também ter sido condicionada, ou seja, quanto mais rápida for a disseminação de produtos, mais rápida chegará também a vontade, e talvez a necessidade de se trocar de produto. (BAUMAN, 2009).

Bauman (2009) conduz seus olhares não só para o consumo de produtos de fato, mas em que tipo de ser humano fisicamente o indivíduo será, onde o corpo também se tornou uma moeda de troca. “O lema do nosso tempo é “flexibilidade”: todas as formas devem ser maleáveis, todas as condições, temporárias, todos os formatos, passíveis de *re-modelagem*. *Re-formar*, de modo obsessivo e devotado, é tanto um dever quanto uma necessidade”. (p.123)

Assim tudo é móvel, transitório, cirurgiado, incluído ou lipoaspirado, a escravidão dos indivíduos se *re-estabeleceu* a partir da noção de liberdade que se tem, pois, quanto mais se pensa que as escolhas são autônomas e frutos de sua autonomia sensível e de suas identificações, mais próximo se está do abismo das intervenções consumistas que a realidade oferece através das interações dos indivíduos fisicamente ou por meio das mídias.

O que talvez nem mesmo as lideranças sociais esperavam é que tem algo que eles não conseguiram prever ou conter e que Bauman (2009) considera:

Os atos de consumo têm fins claros, duram apenas até se concretizarem, e nem um minuto a mais. Porém o mesmo não pode ser dito das interações humanas, já que cada encontro deixa para trás um sedimento de vínculo humano, e esse sedimento se torna mais espesso com o tempo, a medida que se enriquece com as memórias do convívio. Cada encontro é simultaneamente um momento de conclusão e um recomeço - a

interação não tem um “fim natural”. O fim só pode ser obtido artificialmente. Está longe de ser óbvio quem deve decidir que o fim chegou, já que (aplicando conceitos consumistas) numa interação humana, ambos os lados são ao mesmo tempo consumidores e objetos de consumo, podendo ambos reivindicar a soberania do consumidor. (p.139-140)

Aponta-se que, com essa consideração, Bauman (2009) transcende o esperado para a sociedade líquido-moderna, posto que para aqueles que tem a fluidez como notável característica, esperava-se que o mesmo se passasse com as interações sociais, o que segundo ele não acontece em sua totalidade, visto que ainda que as relações estejam também influenciadas pela volatilidade que estão inseridas, nelas aparecem traços inerentes ao ser humano, as identificações sentimentais, assim, o líquido ganha uma certa densidade, fica mais pesado, muda, adapta-se, transforma-se, mas com uma considerável lentidão, a partir desse apontamento.

3.3.3 Alguns apontamentos do capítulo

São as coisas mesmas que nos ensinam o que elas são. E, muitas vezes, pensá-las como convém exige que se saiba remar contra a corrente dos pensamentos conformes. Isto não se faz sem dificuldade. Trocar a tranquila certeza das teorias estabelecidas pelo agito do mar alto, é sempre difícil. Do mesmo jeito cavar para buscar as raízes, exige um esforço. Trata-se, no entanto, do esforço mental que, sem julgamento a priori, sem espírito preconcebido, pode permitir ver dentro do surpreendente mimetismo tribal, do deslizamento da identidade estável para as identificações ocasionais (lábeis), uma outra maneira de viver a relação com a alteridade. Voltemos a uma banalidade de base: a vida, apesar de tudo, perdura. E esta vitalidade, *volens nolens*, é assumida pelas tribos contemporâneas. É este o desafio que nos lança a socialidade pós-moderna. (MAFFESOLI, 2007, p.101/102)

Maffesoli considera, pois, que é desafiadora essa realidade a partir das socialidades pós-modernas, uma vez que as situações a serem estudadas demandam uma libertação das matrizes estruturantes da sociedade e imensuráveis esforços por parte dos pesquisadores, visto que seus olhares estão condicionados para um horizonte certo e previsível, questionados pela premissa do tribalismo juvenil.

A partir desses diálogos percebeu-se que o conceito de sociedade de consumo líquido-moderna que Bauman apresentou não está ultrapassado, sobretudo quando se pensa no período em que foi concebido, embora talvez o termo líquido já não abarque a rapidez que tudo se destrói e reconstrói, a ideia de não ser contido e se esvaír com facilidade está mais próxima do termo gasoso do propriamente do líquido, ou então do pastoso, quando o enfoque seria as interações sociais, a humanidade existente em cada um como o cerne da análise.

Bauman e Maffesoli tecem diálogos quando o primeiro aborda acerca das interações que os indivíduos experimentam por intermédio de suas escolhas e o segundo traz o conceito de identificações, situações muito próximas em significado, ainda que diferentemente apresentadas, logo ambos estão das relações interpessoais como fundamentais para a constituição do indivíduo e suas relações.

Foi possível perceber que as identificações são características de cada um dos atores sociais, mesmo nas sociedades consumistas, pois elas agregam um teor de sensibilidade aqueles que se relacionam, onde por meio das socializações ocorrem o encontro em espaços para trocas, divisões, intervenções, novas formas de inserção no espaço e na sociedade e essas socializações não passam despercebidas, elas somam-se nas particularidades, nas personalidades de cada um, conseguem sobreviver dentro das ações de cada um, são *re-organizadas*, *re-ornamentadas*, *re-pensadas* a partir das percepções e contribuições de cada um.

É interessante abrir esse diálogo nesse capítulo e não o findar a partir dessa pesquisa, mas pensar a pesquisa como o introito de uma obra inacabada, pois a juventude está assim, transitando, mudando, reformulando-se. Com isso todos são convocados a pensar, pois comete-se um grave erro ao olhar para as juventudes sob a ótica moderna, quando essas estão na pós-modernidade.

Se os caminhos das juventudes são os enfrentamentos para conseguir visibilidade e então que assim seja, afinal, é preciso dar voz a juventude para enfim entender um pouco do que é o mundo juvenil, senão, a sociedade poderá continuar contemplando o passado, vivendo o presente e idealizando o futuro, esse último, potencialmente angustiante.

4 CAPÍTULO 3 - UMA BNCC PARA QUEM?

4.1 Caminhos do capítulo

A partir da compreensão do que está ou não sendo pesquisado acerca das identidades juvenis e da definição baumaniana, de um perfil para as juventudes e dos conceitos de identidade e identificações de Maffesoli, foram definidas as lentes cujas quais seriam utilizadas para olhar a BNCC, buscando identificar em quais contextos aparecem alguns termos que estão vinculados aos cerne desse trabalho, assim fez-se uma análise lexical e do conteúdo do texto da BNCC para o Ensino Médio (EM), recorte etário para as juventudes nas escolas.

Para concretizar essa busca, recorreu-se aos escritos de Laurence Bardin para, por meio do método de análise do conteúdo, conduzir os passos pelos caminhos da semiologia, da semiótica, fazendo uso da teoria da hermenêutica, em uma ânsia de interpretar os textos, os sentidos das palavras, enfim, dos signos e do seu valor simbólico, de modo a desvendar o olhar e as concepções constituintes dos críticos autores.

Segundo Bardin (2011, p.15), a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados. Nesse aspecto, é possível abraçar o método e utilizá-lo para a queda dos ocultos sentidos das palavras, termos, orações e textos que estão às mãos, e por conseguinte, estabelecer respostas, ou mais questionamentos, para os estudos pelas entrelinhas da BNCC-EM.

O olhar nessa análise deverá ser qualitativo acerca das juventudes líquidas, dotadas de identidades distintas e que nutre identificações que alimentam e hibridizam as interações sociais, ou seja, múltiplos sujeitos permeados numa educação secundária que é direcionada por um documento com poder de lei, que pode ser aprisionador tanto quanto pode ser libertário - a BNCC-EM.

Nesse referente temático, fez-se um trabalho minucioso de busca e interpretação de palavras e contextos específicos empregadas no documento da BNCC-EM. Essa busca gerou para interpretação tanto elementos qualitativos, quanto quantitativos, com dados estatísticos de menções, de empregos em contextos semelhantes ou distintos, além do emprego da sinonímia, trazendo elementos que coadunam em sentido, com os elementos eleitos para o processo de busca e análise.

4.2 Procedimentos metodológicos

Gil (2007, p. 17), define pesquisa como um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. Esse processo é subdividido em várias partes, desde a formulação de uma pergunta problema, até a discussão dos resultados obtidos nas análises durante o processo de pesquisa.

Nesse sentido, o método de pesquisa é fundamental para garantir, além da cientificidade do trabalho, a sua veracidade, enfim, a sua funcionalidade. Recorreu-se aos escritos de Laurence Bardin (2009) para desvendar, por intermédio da análise de conteúdo, o que estava contido nas entrelinhas da BNCC-EM, por uma combinação de buscas de palavras em seus contextos no texto original, isso feito com o auxílio das teclas Ctrl F do computador, afim de localizar as palavras nas páginas do documento que estava em formato pdf.

“O teste por associação de palavras, o mais antigo dos testes projetivos, permite, em psicologia clínica, ajudar a localizar as zonas de bloqueamento e de recalçamento de um indivíduo” (BARDIN, 2009, p. 53) e nesse caso, como se trata de um documento escrito a muitas mãos, conseguiu-se vislumbrar o que pensam e transcrevem seus inúmeros autores sobre as juventudes contemporâneas em contextos de ensino médio, a partir do disposto no documento oficial da BNCC-EM brasileira.

Como processo metodológico, o trabalho foi estruturado de forma organizada a contemplar o seguinte roteiro:

1º foi escolhido o documento a ser analisado:

A BNCC-EM é o documento fornecedor dos dados qualitativos e quantitativos que se pretendia analisar.

2º foram elaboradas hipóteses e questionamentos para conduzirem as observações no trabalho:

- a) A BNCC não está conectada com os interesses de seu público-alvo porque seus autores não conseguiram traduzir, pois os jovens ainda estão invisíveis para os autores, ou esses não tiveram o interesse de traduzir os interesses, os desejos das juventudes no documento educacional, de modo a perpetuar a convergência das ideias pró-padronização social;
- b) As abordagens excluem as possibilidades de múltiplas juventudes com múltiplas identificações, pois, os autores reduziram as juventudes a um padrão identitário único, abolindo as formas de autoconstrução, de independência criativa e formadora, o que caracteriza uma notória padronização, inclusive um temor de insurgências nas sociedades;

- c) O documento trata das juventudes no singular, desconsiderando qualquer observação contemporânea acerca desse grupo, como os estudos apresentados por Michel Maffesoli, o que sugere uma redução no sentido do termo *juventude*, além de um limitar de suas interpretações;
- d) A linguagem, excessivamente rebuscada e profundamente técnica, dos contextos envoltos aos termos buscados favorece a exclusão dos leitores que estão fora do ambiente acadêmico, sugerindo exclusão social, principalmente dos jovens, em que o interesse deveria estar também assistido no documento da BNCC-EM;
- e) O sentido do texto está direcionado para a formação de um jovem não questionador, passivo aos desmandos sociais através das vozes escolares, que entenda que a escola quer o seu bem, e não perceba, inclusive, a castração silenciosa de sua identidade.

3º foram estabelecidos alguns procedimentos para filtrar os dados e suas interpretações durante a pesquisa, galgados nas premissas de Bardin (2009):

- a) Exaustividade: para não se omitir nenhum elemento ou hipótese encontrada no texto e na pesquisa;
- b) Homogeneidade: para se atentar a temática estabelecida, de modo que as afirmativas demonstrem o universo juvenil sob a perspectiva dos autores;
- c) Exclusividade: para categorizar os dados, todos os termos buscados, bem como os dados encontrados devem obedecer a mesma temática e passarem pela mesma técnica de extração dos dados, e também referir-se a um mesmo grupo de pessoas;
- d) Objetividade: para qualquer que seja o codificador, chegará aos mesmos resultados;
- e) Adequação ou pertinência: para uma adaptação aos objetivos do estudo de modo a conseguir uma maior sincronia temática.

Para efetivamente se desenvolver uma análise do conteúdo, considerou-se algumas palavras descritoras para as buscas no material e foram categorizadas de acordo com seus significados (para obtenção de uma hegemonia do tema) e também por sinônimos (para discutir possibilidades de variação da linguagem para se obter o mesmo significado), tendo um cuidado de que cada elemento fosse classificado somente em um item da pesquisa, ou seja, foram definidos os termos e sinônimos que seriam buscados, para que não houvessem duplicidade de dados.

4.3 Categorização dos termos para a análise de conteúdo

Para Bardin (2011), uma unidade de registro significa uma unidade a se codificar, podendo esta ser um tema, uma palavra ou uma frase. Assim, começou-se estabelecendo quais unidades de registro seriam utilizadas para a análise do conteúdo, ou seja, fazendo uma seleção de termos que dialogassem em sentido com o cerne do capítulo, e posteriormente, fez-se uma busca no Dicionário Virtual de Língua Portuguesa (2019), excluindo quais sinônimos não tinham o significado que dialogasse com o tema/interesse da pesquisa, assim, chegou-se aos termos que seriam buscados na BNCC-EM, conforme disposto na tabela 2 abaixo:

Tabela 2 - Classificação dos termos para análise do conteúdo

Palavra/termo relacionado ao tema	Sinônimos com o sentido diferente ao pretendido à temática (desprezados para a busca)	Significado comum das palavras e relacionável à temática
1. Jovem 2. Jovens		- Moço, de pouca idade: mulher jovem. - Que ainda possui o vigor da juventude: pode-se ser jovem aos quarenta anos. - Que é feito, praticado ou realizado por jovens
3. Juventude/s	Puberdade	- Estado de uma pessoa jovem. As pessoas jovens: instruir a juventude. - [Figurado] Energia, vigor, viço: conservar a juventude do coração.
4. Identidade/s	concordância igualdade analogia autenticidade unidade	- Conjunto das qualidades e das características particulares de uma pessoa que torna possível sua identificação ou reconhecimento: não se sabe a identidade do criminoso. - Semelhança; em que há ou expressa similaridade, relação de conformidade: identidade de conceitos, de pontos de vista. - Igualdade; qualidade ou particularidade do que é idêntico, rigorosamente igual em relação a outro(s): identidade de opiniões. - Que possui uma relação de correspondência, identidade, de compatibilidade na forma, maneira, tipo, natureza: conformidade de opiniões. - Característica ou condição do que é harmônico, daquilo que combina com outra coisa ou pessoa; harmonia: conformidade de estilos. - Em que há ou demonstra haver relação ou afinidade entre seres, coisas, pontos de vista; que possui algo em comum; analogia: estão casados, mas não demonstram semelhança alguma.
5. Identificação 6. Identificações	Igualar Reconhecimento Consustanciação	- Distinguir ou ter a capacidade de reconhecer (alguém ou alguma coisa): a menina não identificou o avô. - Expressar ou evidenciar as particularidades de; distinguir: identificar um argumento. - Misturar-se com uma outra pessoa; ter mais atenção aos pensamentos e/ou ideias de uma outra pessoa: o pai e o filho identificavam-se em excesso. - Entender ou perceber a diferença entre uma coisa e outra, entre uma pessoa e outra; diferenciar: distinguir as cores; distinguir o vermelho do verde; distinguia-se pela criatividade. - Distinguir através de certos caracteres: reconhecer alguém pela voz.
7. Afinidade/s		- Relação de conformidade, de aproximação com; simpatia: afinidade de gostos; afinidade entre a música e a poesia.

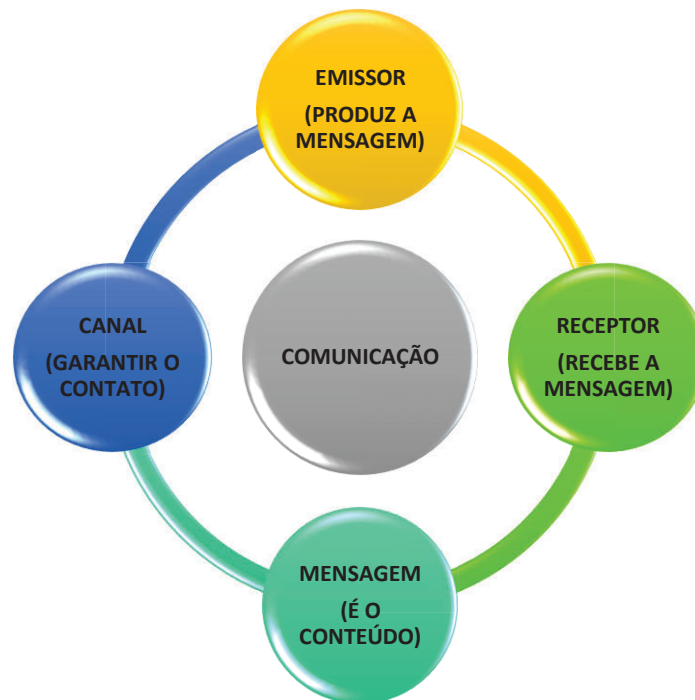
		<ul style="list-style-type: none"> - Modo muito parecido de pensar; ação de possuir os mesmos gostos, vontades e interesses que outra pessoa: essa amizade é pura afinidade! - Em que há ou demonstra haver relação ou afinidade entre seres, coisas, pontos de vista; que possui algo em comum; analogia: estão casados, mas não demonstram semelhança alguma. - Que apresenta uma relação de conformidade entre o modelo e o resultado imitado: há semelhança entre o verdadeiro e a cópia. - Aquilo que pode ser visto no exterior; aparência ou aspecto. - Em que pode haver comparação entre uma ou mais coisas; confronto: não há relação de semelhança entre as obras. - Afeto que faz com que duas ou mais pessoas se mantenham unidas. - O que tem capacidade de ligar, unir, atar uma coisa a outra. - O que estabelece uma ligação afetiva ou moral entre duas ou mais pessoas: vínculo amoroso. - O que tem capacidade para estabelecer uma relação lógica ou de dependência: vínculo empregatício.
<p>8. Tribo/s (definição de Michel Maffesoli)</p> <p>9. Grupo/s</p>	Clã	<ul style="list-style-type: none"> - Grupo de pessoas que partilha interesses, gostos, relações de amizade: ele me entende, é da minha tribo! - Conjunto de pessoas que apresentam o mesmo comportamento e a mesma atitude, e com um objetivo comum que condiciona a coesão de seus membros: um grupo político; um grupo de trabalho; psicologia de grupo. - Sociologia Grupo primário, grupo de pessoas que se comunicam entre si diretamente.
10. Coletividade/s	Comunidade Sociedade Agrupamento Agremiação	<ul style="list-style-type: none"> - Natureza do que é coletivo, do que contém, abrange ou pertence a várias pessoas ou coisas: a coletividade é a essência da sociedade. - Comunidade; conjunto de seres que constituem o corpo coletivo, partilhando os mesmos hábitos, costumes e interesses: as coletividades não procedem como os indivíduos.

Fonte: Autor

4.4 Tratamento dos dados

Para o tratamento dos dados, seguiu-se os polos de comunicação (emissor, receptor, mensagem e canal) direcionados por Bardin (2011). Na figura a seguir segue a descrição característica cerne de cada polo da comunicação:

Figura 1 - Polos de comunicação



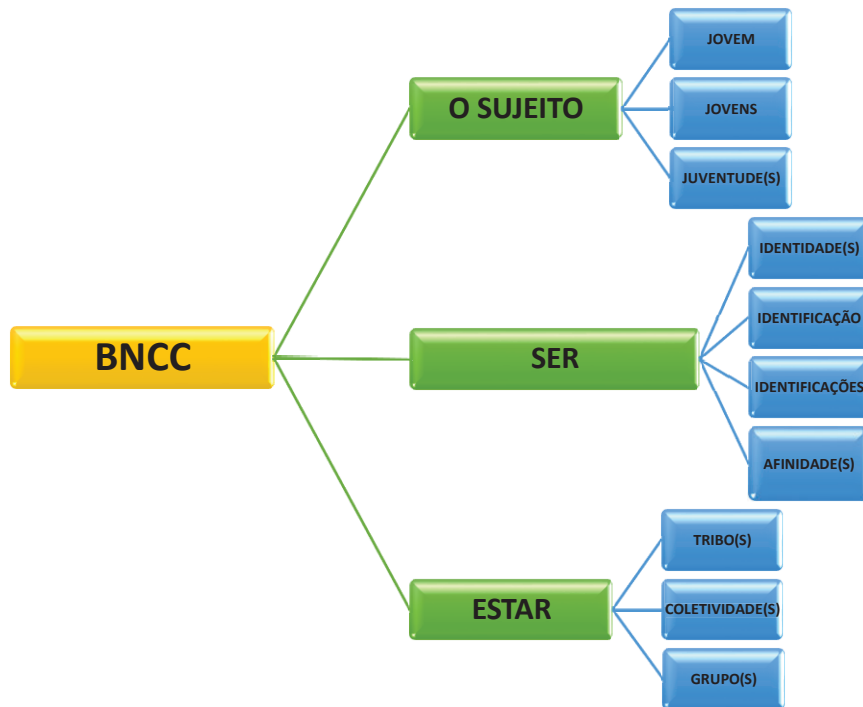
Fonte: Autor

As pesquisas que têm como metodologia as análises do conteúdo partem, segundo Bardin (2011), das análises das mensagens emitidas pelos emissores e recebidas pelos receptores. Nesse contexto, o que é feita é uma análise dos significados, dos significantes, dos códigos e das significações obtidas nos e a partir dos elementos constituintes da mensagem. Assim, a análise do conteúdo é uma análise que faz com que o receptor, a partir de suas subjetividades, traga suas percepções para o discurso que irá emitir.

4.5 Análise do conteúdo

Ficou decidido, para esse processo analítico, dividir os elementos pesquisados no corpo textual da BNCC-EM em três eixos (o sujeito, quando se tratar dos próprios jovens e juventudes; o ser, para discorrer sobre o que constitui os jovens e as juventudes; e o estar, para as formas de se relacionar com outros jovens e juventudes) que contemplassem as suas afinidades temáticas dentro dos interesses da pesquisa, sendo apresentados da seguinte maneira na figura a seguir:

Figura 2 - Eixos temáticos



Fonte: Autor

Em favor de se considerar a complexidade interpretativa que está incorporada ao método escolhido, e em virtude de uma melhor autenticidade dos dados e do trabalho, manteve-se os termos procurados em seus contextos originais em tabelas organizadas mediante temáticas dentro do corpo textual, a fim de que, para uma leitura dos dados encontrados e das menções feitas, estivessem de fácil acesso comprobatório e também mais interativa a subjetivação daqueles que manusearem o trabalho e seus dados.

Quanto a metodologia, dividiu-se também as análises em duas abordagens, qualitativa e quantitativa, para analisar os conteúdos do documento. Desse modo, cada uma das abordagens possibilitou uma leitura subjetiva acerca dos dados: a primeira qualitativa, partindo das percepções conteúdos de fato, e a segunda a quantitativa, analisando a frequência com que apareceram e as percepções a partir do que foi encontrado e alimentado nos gráficos para conclusão do método de análise do conteúdo.

4.6 Análise do Conteúdo: abordagem qualitativa

4.6.1 Análise do conteúdo: o sujeito na BNCC

Nesse primeiro eixo, analisou-se os dados sobre a premissa das referências ideológicas e temáticas assumidas a partir dos capítulos anteriores. Com isso, escolheu-se três classificadores que pudessem representar o sujeito da pesquisa na perspectiva de como ele é mencionado, portanto, *jovem*, *jovens* e *juventude/s*.

4.6.2 O sujeito: jovem

O que pretendia-se encontrar com o primeiro termo buscado, *jovem*, é justamente uma visão multidimensional do sujeito identificado como sendo um jovem, uma concepção para além do elemento etário, ou seja, alguém que por ventura se classifica ou tenha sido classificado como jovem.

Nessas especificações, foram encontrados apenas três vezes em todo o texto o termo *jovem*, sendo que um foi apresentado em um contexto de fase de vida, de momento etário, quando o sujeito não é adolescente e tampouco adulto.

Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do *jovem* e do adulto - considerando-os como sujeitos de aprendizagem - e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (BRASIL, 2018, p.14)

Essa premissa etária é também um significado para o termo buscado, embora não tem discussão com a temática da presente análise dentro do escopo do trabalho, ou seja, para além da fase entre a adolescência e o indivíduo adulto.

A segunda e a terceira ocorrência estão num mesmo período, no corpus da competência 5 no campo das Linguagens e suas tecnologias no ensino médio, espaço que trata das competências específicas e habilidades. Nesse trecho, o que está contemplado é justamente o que se espera que o jovem tenha após o ensino médio, mesmo sugerindo um perfil compreensivo para o jovem secundarista, para as práticas da cultura corporal como componentes agregadores nas identidades, ou seja, (BRASIL, 2018) que “o jovem valorize a vivência das práticas da cultura corporal de movimento como formas privilegiadas de

construção da própria identidade, autoconhecimento e propagação de valores democráticos” (p.487), a atenção ainda está voltada para uma ambiência de fase de vida.

Foi identificado com essas três abordagens textuais que, o texto trata *jovem* como uma divisão na vida dos sujeitos, considerando uma etapa e não uma identificação para além da idade e do tempo.

Assim, o termo *jovem* pode ser verificado na tabela 3:

Tabela 3 - Análise do conteúdo - termo *jovem*

Ordem	Pág.	Contexto
1	14	Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto - considerando-os como sujeitos de aprendizagem - e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades.
2	487	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS NO ENSINO MÉDIO: COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E HABILIDADES COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 Essa competência específica indica que, ao final do Ensino Médio, o jovem deverá apresentar uma compreensão aprofundada e sistemática acerca da presença da cultura corporal de movimento em sua vida e na sociedade, incluindo os fatores sociais, culturais, ideológicos, econômicos e políticos envolvidos nas práticas e discursos que circulam sobre elas. Prevê também que o jovem valorize a vivência das práticas da cultura corporal de movimento como formas privilegiadas de construção da própria identidade, autoconhecimento e propagação de valores democráticos.
3	487	Duas vezes no mesmo contexto LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS NO ENSINO MÉDIO: COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E HABILIDADES COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 Essa competência específica indica que, ao final do Ensino Médio, o jovem deverá apresentar uma compreensão aprofundada e sistemática acerca da presença da cultura corporal de movimento em sua vida e na sociedade, incluindo os fatores sociais, culturais, ideológicos, econômicos e políticos envolvidos nas práticas e discursos que circulam sobre elas. Prevê também que o jovem valorize a vivência das práticas da cultura corporal de movimento como formas privilegiadas de construção da própria identidade, autoconhecimento e propagação de valores democráticos.

Fonte: Autor

4.6.3 O sujeito: jovens

A segunda palavra pesquisada foi o plural de *jovem*, em uma possibilidade que a BNCC-EM poderia trazê-la, sempre se referindo aos grupos de *jovens* no/do ensino médio. Com esse refinamento foi possível encontrar sessenta (60) menções em todo o texto, conforme tabela 4 a seguir:

Tabela 4 - Análise do conteúdo - termo *juvens*

Ordem	Pág.	Contexto
01	5	A BNCC é fruto de amplo processo de debate e negociação com diferentes atores do campo educacional e com a sociedade brasileira e encontra-se organizada em um todo articulado e coerente fundado em direitos de aprendizagem, expressos em dez competências gerais, que guiam o desenvolvimento escolar das crianças e dos jovens desde a creche até a etapa terminal da Educação Básica.
02	17	Essas decisões precisam, igualmente, ser consideradas na organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância), atendendo-se às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais.
03	462	Citação DCN Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho (BRASIL, 2011, p. 167).
04	462	Para responder a essa necessidade, mostra-se imprescindível considerar a dinâmica social contemporânea, marcada pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico. Trata-se de reconhecer que as transformações nos contextos nacional e internacional atingem diretamente as populações jovens e, portanto, o que se demanda de sua formação para o enfrentamento dos novos desafios sociais, econômicos e ambientais, acelerados pelas mudanças tecnológicas do mundo contemporâneo.
05	462	Esse desafio implica, em primeiro lugar, a necessidade de não caracterizar o público dessa etapa como um grupo homogêneo, nem conceber a “juventude” como mero rito de passagem da infância à maturidade. Afinal, os jovens não são simples “adultos em formação”. Ao contrário, como já explicitam as DCN, é fundamental reconhecer CITAÇÃO a juventude como condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes (BRASIL, 2011, p. 155; ênfase adicionada).
06	463	Considerar que há juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades e que reconheça os jovens como seus interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, ainda, assegurar aos estudantes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, faculte-lhes definir seus projetos de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos.
07	463	Nesse sentido, cabe às escolas de Ensino Médio contribuir para a formação de jovens críticos e autônomos, entendendo a crítica como a compreensão informada dos fenômenos naturais e culturais, e a autonomia como a capacidade de tomar decisões fundamentadas e responsáveis. Para acolher as juventudes, as escolas devem proporcionar experiências e processos intencionais que lhes garantam as aprendizagens necessárias e promover situações nas quais o respeito à pessoa humana e aos seus direitos sejam permanentes.
08	463	Em lugar de pretender que os jovens apenas aprendam o que já sabemos, o mundo deve lhes ser apresentado como campo aberto para investigação e intervenção quanto a seus aspectos sociais, produtivos, ambientais e culturais. Desse modo, a escola os convoca a assumir responsabilidades para equacionar e resolver questões legadas pelas gerações anteriores, valorizando o esforço dos que os precederam e abrindo-se criativamente para o novo.
09	464	Nesse contexto, para atender às necessidades de formação geral indispensáveis ao exercício da cidadania e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação, torna-se imprescindível reinterpretar, à luz das diversas realidades do Brasil, as finalidades do Ensino Médio estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, Art. 35) ⁵³ :
10	465	Tópico preparação para o trabalho: - explicitar que a preparação para o mundo do trabalho não está diretamente ligada à profissionalização precoce dos jovens - uma vez que eles viverão em um mundo com profissões e ocupações hoje desconhecidas, caracterizado pelo uso intensivo de tecnologias -, mas à abertura de possibilidades de atuação imediata, a médio e a longo prazos e para a solução de novos problemas.
11	472	Algumas das possibilidades de articulação entre as áreas do conhecimento são: Núcleos de criação artística: desenvolvem processos criativos e colaborativos, com base nos interesses de pesquisa dos jovens e na investigação das corporalidades, espacialidades, musicalidades, textualidades literárias e teatralidades presentes em suas vidas e nas manifestações culturais das suas comunidades, articulando a prática da criação artística com a apreciação, análise e reflexão sobre referências históricas, estéticas, sociais e culturais (artes integradas, videoarte, performance, intervenções urbanas, cinema, fotografia, slam, hip hop etc.).
12	473	Área de linguagens e suas tecnologias

		Tal organização busca dialogar com um conjunto de documentos e orientações oficiais (como as DCNEM e a Lei nº 13.415/2017) e com as contribuições da pesquisa acadêmica e de currículos estaduais. Nessa direção, considera os fundamentos básicos de ensino e aprendizagem das Linguagens, que, ao longo de mais de três décadas, têm se comprometido com uma formação voltada a possibilitar uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas sociais que envolvem o uso das linguagens.
13	473	No Ensino Médio, os jovens intensificam o conhecimento sobre seus sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas; ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos; e refletem sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter. Encontram-se diante de questionamentos sobre si próprios e seus projetos de vida, vivendo juventudes marcadas por contextos culturais e sociais diversos.
14	473	Por ser um período de vida caracterizado por mais autonomia e maior capacidade de abstração e reflexão sobre o mundo, os jovens, gradativamente, ampliam também suas possibilidades de participação na vida pública e na produção cultural. Eles fazem isso por meio da autoria de diversas produções que constituem as culturas juvenis manifestadas em músicas, danças, manifestações da cultura corporal do movimento, vídeos, marcas corporais, moda, rádios comunitárias, redes de mídia da internet, gírias e demais produções e práticas socioculturais que combinam linguagens e diferentes modos de estar juntos.
15	475	Na área de Linguagens e suas Tecnologias, a corporeidade e a motricidade são também compreendidas como atos de linguagem. Ao experimentarem práticas da Educação Física (como ginástica de condicionamento físico ou de consciência corporal, modalidades de esporte e de luta), os jovens se movimentam com diferentes intencionalidades, construídas em suas experiências pessoais e sociais com a cultura corporal de movimento.
16	477	Essas demandas exigem que as escolas de Ensino Médio ampliem as situações nas quais os jovens aprendam a tomar e sustentar decisões, fazer escolhas e assumir posições conscientes e reflexivas, balizados pelos valores da sociedade democrática e do estado de direito. Exigem ainda possibilitar aos estudantes condições tanto para o adensamento de seus conhecimentos, alcançando maior nível de teorização e análise crítica, quanto para o exercício contínuo de práticas discursivas em diversas linguagens. Essas práticas visam à participação qualificada no mundo, por meio de argumentação, formulação e avaliação de propostas e tomada de decisões orientadas pela ética e o bem comum.
17	478	Considerando que uma semiose é um sistema de signos em sua organização própria, é importante que os jovens, ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens, possam realizar reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses - visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança). Afinal, muito por efeito das novas tecnologias da informação e da comunicação (TDIC), os textos e discursos atuais organizam-se de maneira híbrida e multissemiótica, incorporando diferentes sistemas de signos em sua constituição.
18	479	O campo da vida pessoal organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que cercam a vida contemporânea e a condição juvenil no Brasil e no mundo e sobre temas e questões que afetam os jovens. As vivências, experiências, análises críticas e aprendizagens propostas nesse campo podem se constituir como suporte para os processos de construção de identidade e de projetos de vida, por meio do mapeamento e do resgate de trajetórias, interesses, afinidades, antipatias, angústias, temores etc., que possibilitam uma ampliação de referências e experiências culturais diversas e do conhecimento sobre si.
19	483	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS NO ENSINO MÉDIO: COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E HABILIDADES COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1 Essa competência específica indica que, durante o Ensino Médio, os jovens devem desenvolver uma compreensão e análise mais aprofundadas e sistemáticas do funcionamento das diferentes linguagens. Além disso, prevê que os estudantes possam explorar e perceber os modos como as diversas linguagens se combinam de maneira híbrida em textos complexos e multissemióticos, para ampliar suas possibilidades de aprender, de atuar socialmente e de explicar e interpretar criticamente os atos de linguagem.
20	487	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 Cada conjunto de práticas da cultura corporal de movimento (danças, lutas, ginásticas, esportes e jogos) apresenta especificidades de produção da linguagem corporal e de valores e sentidos atribuídos às suas práticas. Essa diversidade de modos de praticar e significar a cultura corporal de movimento é objeto de aprendizagem da área, a fim de proporcionar aos jovens incorporar a cultura corporal de movimento em seus projetos de vida de forma crítica e consciente.
21	487	Para o desenvolvimento dessa competência, é fundamental que os jovens tenham experiências corporais acompanhadas de momentos de reflexão, leitura e produção de discursos nas diferentes linguagens que são objetos de conhecimento da área.
22	488	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6 Ao final do Ensino Médio, os jovens devem ser capazes de fruir manifestações artísticas e culturais, compreendendo o papel das diferentes linguagens e de suas relações em uma obra e apreciando-as com base em critérios estéticos. É esperado, igualmente, que percebam que tais critérios mudam em diferentes contextos (locais, globais), culturas e épocas, podendo vislumbrar os movimentos históricos e sociais das artes.
23	489	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 7

		Nesse cenário, os jovens precisam ter uma visão crítica, ética e estética, e não somente técnica das TDIC e de seus usos, para selecionar, filtrar, compreender e produzir criticamente sentidos em quaisquer campos da vida social.
24	490	LÍNGUA PORTUGUESA Ao chegar ao Ensino Médio, os estudantes já têm condições de participar de forma significativa de diversas práticas sociais que envolvem a linguagem, pois, além de dominarem certos gêneros textuais/discursivos que circulam nos diferentes campos de atuação social considerados no Ensino Fundamental, eles desenvolveram várias habilidades relativas aos usos das linguagens. Cabe ao Ensino Médio aprofundar a análise sobre as linguagens e seus funcionamentos, intensificando a perspectiva analítica e crítica da leitura, escuta e produção de textos verbais e multissemióticos, e alargar as referências estéticas, éticas e políticas que cercam a produção e recepção de discursos, ampliando as possibilidades de fruição, de construção e produção de conhecimentos, de compreensão crítica e intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos.
25	494	Está em questão também possibilitar vivências significativas de práticas colaborativas em situações de interação presenciais ou em ambientes digitais e aprender, na articulação com outras áreas, campos e com os projetos e escolhas pessoais dos jovens, procedimentos de levantamento, tratamento e divulgação de dados e informações e o uso desses dados em produções diversas e na proposição de ações e projetos de natureza variada, para fomentar o protagonismo juvenil de forma contextualizada.
26	494	Em relação ao campo jornalístico-midiático, espera-se que os jovens que chegam ao Ensino Médio sejam capazes de: compreender os fatos e circunstâncias principais relatados; perceber a impossibilidade de neutralidade absoluta no relato de fatos; adotar procedimentos básicos de checagem de veracidade de informação; identificar diferentes pontos de vista diante de questões polêmicas de relevância social; avaliar argumentos utilizados e posicionar-se em relação a eles de forma ética; identificar e denunciar discursos de ódio e que envolvam desrespeito aos Direitos Humanos; e produzir textos jornalísticos variados, tendo em vista seus contextos de produção e características dos gêneros. Eles também devem ter condições de analisar estratégias linguístico-discursivas utilizadas pelos textos publicitários e de refletir sobre necessidades e condições de consumo.
27	495	No Ensino Médio, os jovens precisam aprofundar a análise dos interesses que movem o campo jornalístico midiático, da relação entre informação e opinião, com destaque para o fenômeno da pós-verdade, consolidar o desenvolvimento de habilidades, apropriar-se de mais procedimentos envolvidos na curadoria de informações, ampliar o contato com projetos editoriais independentes e tomar consciência de que uma mídia independente e plural é condição indispensável para a democracia.
28	495	A escrita literária, por sua vez, ainda que não seja o foco central do componente de Língua Portuguesa, também se mostra rica em possibilidades expressivas. Já exercitada no Ensino Fundamental, pode ser ampliada e aprofundada no Ensino Médio, aproveitando o interesse de muitos jovens por manifestações esteticamente organizadas comuns às culturas juvenis.
29	501	CAMPO DA VIDA PESSOAL Para além das habilidades indicadas a seguir, outras devem ser consideradas também em relação a este campo. São elas as relativas: a ações mencionadas no escopo desse campo na apresentação da área e à realização de debates e discussões de temas de interesse dos jovens; à elaboração de propostas de ações e de projetos culturais e de intervenção; à análise situada da legislação; e ao levantamento de dados de diferentes naturezas. Todas estão descritas nos campos de atuação na vida pública e das práticas de estudo e pesquisa.
30	501	Assim, na análise situada de textos legais, o Estatuto da Juventude deve ter destaque, com base no contexto social e histórico (brasileiro e latino-americano) de sua promulgação. Além disso: na discussão de ações e políticas públicas, devem ser privilegiadas políticas públicas para a juventude; os fóruns de discussão, debates e palestras devem contemplar a condição juvenil, como também temas de preocupações e curiosidades dos jovens; a produção de textos reivindicatórios pode incluir eventuais demandas por equipamentos e programações culturais, de espaços de lazer e de práticas das culturas corporais.
31	501	Parâmetros para a organização/progressão curricular Garantir espaço, ao longo dos três anos, para que os estudantes possam: » saber sobre a condição juvenil e sobre as representações sobre jovens e juventudes; discutir sobre temáticas vinculadas a questões que os preocupam ou instigam sua curiosidade, privilegiando as que tiverem maior repercussão entre os estudantes;
32	503	CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA Trata-se também de fomentar experiências significativas e contextualizadas de exercício do protagonismo juvenil, por meio da articulação com os outros campos, as demais áreas do currículo e os interesses e escolhas pessoais dos jovens.
33	505	CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA PRÁTICAS Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica HABILIDADES (EM13LP25) Relacionar textos e documentos legais e normativos de âmbito universal, nacional, local ou escolar que envolvam a definição de direitos e deveres - em especial, os voltados a adolescentes e jovens - aos seus contextos de produção, identificando ou inferindo possíveis motivações e finalidades, como forma de ampliar a compreensão desses direitos e deveres.

34	506	CAMPO DAS PRÁTICAS DE ESTUDO E PESQUISA Trata-se de ampliar e qualificar a participação dos estudantes nas práticas relativas ao estudo e à pesquisa*, de forma significativa e na articulação com outras áreas e com os projetos e escolhas pessoais dos jovens. A proposta é fomentar a curiosidade intelectual e o desenvolvimento de uma autonomia de estudo e de pensamento, principalmente por meio da(do):
35	506	RODAPÉ * Pesquisa, neste contexto, inclui tanto procedimentos relacionados à busca simples (mas confiável) de informações, envolvendo comparações e seleções, para responder diretamente a uma questão - um dos sentidos do termo “pesquisa” -, quanto procedimentos que envolvem algum método para a busca mais minuciosa e acurada de respostas a questões mais complexas, não respondíveis diretamente. No âmbito da escola, ao contrário do que acontece em contextos acadêmicos, cabe a pesquisa envolvendo questões/problemas/conhecimentos já consolidados pelas ciências de referência, como forma de possibilitar a vivência de procedimentos de investigação e de resolução de problemas. Contudo, devem ter lugar também pesquisas envolvendo a produção de novos conhecimentos pertinentes às comunidades e aos contextos locais, às culturas juvenis, aos recortes específicos de temas de interesse dos jovens etc.
36	507	Cabe também ampliar a compreensão dos jovens sobre a linguagem e a língua, vistas como objetos de pesquisa. Dessa forma, contribui-se para a compreensão de procedimentos de investigação da área e para o entendimento de que os conhecimentos sobre as línguas e as linguagens são construções humanas situadas sócio-historicamente. Sendo assim, elas são passíveis de interpretação e mudança, não se constituindo em verdades únicas e imutáveis e contribuindo para o desenvolvimento da competência específica 1.
37	510	CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO Trata-se de ampliar as possibilidades de participação dos jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, as quais estão no centro da esfera jornalística/ midiática. Para além de consolidar habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que mantenham os jovens interessados pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e que afetam as vidas das pessoas.
38	510	CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO Trata-se de ampliar as possibilidades de participação dos jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, as quais estão no centro da esfera jornalística/ midiática. Para além de consolidar habilidades envolvidas na escuta, leitura e produção de textos que circulam no campo, o que se pretende é propiciar experiências que mantenham os jovens interessados pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e que afetam as vidas das pessoas.
39	510	Pretende-se que os jovens incorporem em suas vidas a prática de escuta, leitura e produção de textos pertencentes a gêneros da esfera jornalística em diferentes fontes, veículos e mídias, e desenvolvam autonomia e pensamento crítico para se situar em relação a interesses e posicionamentos diversos. Também está em jogo a produção de textos noticiosos, opinativos e a participação em discussões e debates de forma ética e respeitosa.
40	511	Parâmetros para a organização/progressão curriculares Considerar produções que envolvam diferentes mídias, de forma que os jovens possam manipular editores de texto, foto, áudio, vídeo, infográfico e de outros tipos e explorar elementos e características das diferentes linguagens envolvidas e os efeitos de sentido que podem provocar, de forma a poder ampliar as possibilidades de análise e concretização de diferentes projetos enunciativos envolvendo a divulgação de relato de fatos ou atitude responsiva em relação aos relatos e opiniões em circulação
41	513	CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO Ao engajar-se mais criticamente, os jovens podem atualizar os sentidos das obras, possibilitando compartilhá-las em redes sociais, na escola e diálogos com colegas e amigos. Trata-se, portanto, além da apropriação para si, de desfrutar também dos modos de execução das obras, que ocorre com a ajuda de procedimentos de análise linguística e semiótica.
42	513	Nesse sentido, a tradição literária tem importância não só por sua condição de patrimônio, mas também por possibilitar a apreensão do imaginário e das formas de sensibilidade de uma determinada época, de suas formas poéticas e das formas de organização social e cultural do Brasil, sendo ainda hoje capazes de tocar os leitores nas emoções e nos valores. Além disso, tais obras proporcionam o contato com uma linguagem que amplia o repertório linguístico dos jovens e oportuniza novas potencialidades e experimentações de uso da língua, no contato com as ambiguidades da linguagem e seus múltiplos arranjos.
43	537	A ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS No Ensino Médio, a área deve, portanto, se comprometer, assim como as demais, com a formação dos jovens para o enfrentamento dos desafios da contemporaneidade, na direção da educação integral e da formação cidadã. Os estudantes, com maior vivência e maturidade, têm condições para aprofundar o exercício do pensamento crítico, realizar novas leituras do mundo, com base em modelos abstratos, e tomar decisões responsáveis, éticas e consistentes na identificação e solução de situações-problema.
44	538	No Ensino Fundamental, os estudantes têm a oportunidade de enfrentar questões que demandam a aplicação dos conhecimentos sobre Matéria e Energia em uma perspectiva fenomenológica, com o objetivo de introduzir a prática da investigação científica e ressaltar a importância dessa temática na análise do mundo contemporâneo. No Ensino Médio, espera-se uma diversificação de situações-

		problema, incluindo aquelas que permitam aos jovens a aplicação de modelos com maior nível de abstração e de propostas de intervenção em contextos mais amplos e complexos.
45	544	<p>COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 3</p> <p>Em um mundo repleto de informações de diferentes naturezas e origens, facilmente difundidas e acessadas, sobretudo, por meios digitais, é premente que os jovens desenvolvam capacidades de seleção e discernimento de informações que os permitam, com base em conhecimentos científicos confiáveis, analisar situações-problema e avaliar as aplicações do conhecimento científico e tecnológico nas diversas esferas da vida humana com ética e responsabilidade.</p>
46	547	<p>A ÁREA DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS</p> <p>No Ensino Médio, a ampliação e o aprofundamento dessas questões são possíveis porque, na passagem do Ensino Fundamental para o Ensino Médio, ocorre não somente uma ampliação significativa na capacidade cognitiva dos jovens, como também de seu repertório conceitual e de sua capacidade de articular informações e conhecimentos. O desenvolvimento das capacidades de observação, memória e abstração permite percepções mais acuradas da realidade e raciocínios mais complexos - com base em um número maior de variáveis -, além de um domínio maior sobre diferentes linguagens, o que favorece os processos de simbolização e de abstração.</p>
47	548	Por esse motivo, dentre outros, os jovens intensificam os questionamentos sobre si próprios e sobre o mundo em que vivem, o que lhes possibilita não apenas compreender as temáticas e conceitos utilizados, mas também problematizar categorias, objetos e processos. Desse modo, podem propor e questionar hipóteses sobre as ações dos sujeitos e, também, identificar ambiguidades e contradições presentes tanto nas condutas individuais como nos processos e estruturas sociais.
48	548	De posse desses instrumentos, os jovens constroem hipóteses e elaboram argumentos com base na seleção e na sistematização de dados, obtidos em fontes confiáveis e sólidas. A elaboração de uma hipótese é o primeiro passo para o diálogo, que pressupõe sempre o direito ao contraditório. É por meio do diálogo que os estudantes ampliam sua percepção crítica tanto em relação à produção científica quanto às informações que circulam nas mídias, colocando em prática a dúvida sistemática, elemento essencial para o aprimoramento da conduta humana.
49	548	Esse processo, já iniciado no Ensino Fundamental, tem continuidade no Ensino Médio, de modo a permitir aos jovens utilizar os diversos meios de comunicação de forma crítica, não aceitando como verdade o “fato” veiculado nas diferentes mídias. Desvendar e reconhecer os sujeitos, os sentidos obscuros e silenciados, as razões da construção de uma determinada informação e os meios utilizados para a sua difusão é tarefa básica das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e exercício necessário para a formação dos jovens.
50	548	Esse processo, já iniciado no Ensino Fundamental, tem continuidade no Ensino Médio, de modo a permitir aos jovens utilizar os diversos meios de comunicação de forma crítica, não aceitando como verdade o “fato” veiculado nas diferentes mídias. Desvendar e reconhecer os sujeitos, os sentidos obscuros e silenciados, as razões da construção de uma determinada informação e os meios utilizados para a sua difusão é tarefa básica das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e exercício necessário para a formação dos jovens.
51	549	Nessa direção, é imprescindível que a área dê continuidade, no Ensino Médio, ao desafio de dialogar com as novas tecnologias, iniciado no Ensino Fundamental. Afinal, essa é uma das marcas mais características de nosso tempo, que atinge distintos grupos sociais, mas que é especialmente intensa entre os jovens estudantes. As tecnologias digitais apresentam apelos consumistas e simbólicos capazes de alterar suas formas de leitura de mundo, práticas de convívio, comunicação, participação política e produção de conhecimento, interferindo efetivamente no conjunto das relações sociais. Diante desse cenário, é necessário oportunizar o uso e a análise crítica das novas tecnologias, explorando suas potencialidades e evidenciando seus limites na configuração do mundo atual.
52	549	Para a promoção de tais aprendizagens, para o desenvolvimento do protagonismo juvenil e para a construção de uma atitude ética pelos jovens, é fundamental mobilizar recursos didáticos em diferentes linguagens (textuais, imagéticas, artísticas, gestuais, digitais, tecnológicas, gráficas, cartográficas etc.), selecionar formas de registros, valorizar os trabalhos de campo (entrevistas, observações, consultas a acervos históricos etc.) e estimular práticas voltadas para a cooperação. Os materiais e os meios utilizados podem ser variados, mas o objetivo central, o eixo da reflexão, deve concentrar-se no conhecimento do Eu e no reconhecimento do Outro, nas formas de enfrentamento das tensões e conflitos, na possibilidade de conciliação e na formulação de propostas de soluções.
53	549	Considerando esses desafios e finalidades no tocante às aprendizagens a ser garantidas aos jovens, a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas está organizada de modo a tematizar e problematizar, no Ensino Médio, algumas categorias dessa área, fundamentais à formação dos estudantes: tempo e espaço; territórios e fronteiras; indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética; e política e trabalho.
54	555	A investigação e a tomada de consciência acerca dessas questões requerem conhecimento sobre os recursos naturais, suas formas de preservação, consumo e de utilização sustentável. Por esse motivo, indivíduo, sociedade, cultura e natureza são categorias abordadas na BNCC de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Sua exploração no Ensino Médio estimula o desenvolvimento de uma percepção aguçada e crítica dos jovens sobre quem eles são e sobre a sociedade em que vivem.
55	555	Reconhecer, analisar e avaliar a ação de diferentes agentes e grupos e seus vínculos com a natureza e as culturas são uma forma de estimular a autonomia dos estudantes e o compromisso ético de suas ações.

		Ao identificar que transformam e são transformados por suas ações, os jovens adquirem maior competência para atuar em um mundo marcado por polaridades e pluralidades por entre as quais eles se deslocam.
56	557	POLÍTICA E TRABALHO Por fim, para garantir as aprendizagens essenciais definidas para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, é imprescindível que os jovens aprendam a provocar suas consciências para a descoberta da transitoriedade do conhecimento, para a crítica e para a busca constante da ética em toda ação social.
57	563	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4 Os indicadores de emprego, trabalho e renda devem ser avaliados em contextos específicos que favoreçam a compreensão tanto da sociedade e suas implicações sociais quanto das dinâmicas de mercado delas decorrentes. Já as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais devem ser consideradas com ênfase para as novas formas de trabalho geradas por elas, bem como seus efeitos em relação aos jovens e às futuras gerações.
58	563	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4 Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades. HABILIDADES (EM13CHS404) Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens e as gerações futuras, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.
59	564	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos. O exercício de reflexão, que preside a construção do pensamento filosófico, permite aos jovens compreender os fundamentos da ética em diferentes culturas, estimulando o respeito às diferenças (culturais, religiosas, étnico-raciais etc.), à cidadania e aos Direitos Humanos. Para a realização desse exercício, é fundamental abordar circunstâncias da vida cotidiana que permitam desnaturalizar condutas, relativizar costumes, perceber a desigualdade e o preconceito presente em atitudes, gestos e silenciamentos, avaliando as ambiguidades e contradições presentes em políticas públicas tanto de âmbito nacional como internacional.
60	565	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6 Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, para fundamentar a crítica à desigualdade entre indivíduos, grupos e sociedades e propor ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência dos jovens.

Fonte: Autor

Para a análise, recortou-se cada um dos sessenta termos com seus contextos e os organizaram em uma tabela específica para o termo *jovens*. Essa tabela está composta, portanto, pelos termos na ordem que eles aparecem no texto, pela página de localização no documento da BNCC-EM e pelo trecho no documento que orienta a interpretação do conteúdo, de acordo com a análise temática do período.

Com esse demonstrativo, foram categorizados os termos de quatro (4) maneiras: (I) Jovens como fase de vida; (II) Jovens como programas e políticas educacionais e escolares; (III) Jovens e as identidades e identificações e (VI) Jovens e o tempo atual.

4.6.3.1 Enquadramento dos dados nas categorias

Os dados encontrados foram lidos e interpretados de acordo com a semelhança temática, portanto, dos sessenta termos *jovens* encontrados no texto original, obteve-se quatro categorias independentes, que acolheram os termos a partir da similaridade temática. Obedecendo a ordem em que aparecem no texto, classificou-se os termos conforme apresentado na tabela 5 abaixo:

Tabela 5

Categorização do termo <i>jovens</i>			
Jovens como fase de vida	Jovens como programas e políticas educacionais e escolares	Jovens e as identidades e identificações	Jovens e o tempo atual
1; 3; 14; 18.	2; 12; 16; 17; 19; 20; 21; 22; 23; 24; 25; 26; 27; 30; 33; 34; 35; 36; 37; 38; 39; 57.	6; 7; 8; 9; 10; 11; 13; 15; 28; 29; 31; 32; 40; 41; 42; 43; 44; 45; 46; 47; 48; 49; 50; 52; 53; 54; 55; 56; 59; 60.	4; 51; 58.

Fonte: Autor

4.6.3.1.1 Jovens como fase de vida

Nessa classificação considera-se o termo *jovens* como uma fase de vida do indivíduo que perpassa pelo espaço escolar conforme exposto:

Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho (BRASIL, 2011, p. 167).

Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. Está em jogo a recriação da escola que, embora não possa por si só resolver as desigualdades sociais, pode ampliar as condições de inclusão social, ao possibilitar o acesso à ciência, à tecnologia, à cultura e ao trabalho (BRASIL, 2011, p. 167).

Com a perspectiva de um imenso contingente de adolescentes, jovens e adultos que se diferenciam por condições de existência e perspectivas de futuro desiguais, é que o Ensino Médio deve trabalhar. (BRASIL, 2011, p. 167).

Nessa percepção enquadraram-se os termos que estivessem em conformidade com a temática contemplada, assim, em todas as cinco (5) menções do termo *jovens*, eles não são adolescentes e tampouco adultos, o que denota a transição de um período a outro e não como uma condição identificadora como apresenta Maffesoli (2007).

4.6.3.1.2 Jovens como programas e políticas educacionais e escolares

Nessa classificação temática considerou-se o termo *jovens* em uma perspectiva que está inserida numa realidade de programas e políticas públicas educacionais e escolares, encontrando vinte e duas (22) vezes, de modo que, o que foi apresentado na BNCC-EM está disposto nesse eixo, contemplando situações institucionais em relação ao público-alvo, conforme apresenta

Essas decisões precisam, igualmente, ser consideradas na organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância), atendendo-se às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais. (BRASIL, 2018, p.17)

Fica claro que o emprego do termo nessa conjectura vem dotada de uma específica utilização como parte integrante de um título ou uma modalidade de ensino - EJA - Educação de Jovens e Adultos, o que não sugere uma consonância com o significado escolhido para esse estudo.

Da mesma maneira, é empregado o termo na forma de políticas educacionais existentes no país, conforme exposto:

Nessa direção, considera os fundamentos básicos de ensino e aprendizagem das Linguagens, que, ao longo de mais de três décadas, têm se comprometido com uma formação voltada a possibilitar uma participação mais plena dos jovens nas diferentes práticas sociais que envolvem o uso das linguagens. (BRASIL, 2018, p. 473)

Nesse caso a menção é feita dentro da esfera das Linguagens e suas Tecnologias, tratando do que a área contempla ao longo dos últimos trinta (30) anos, não conferindo atenção aos anseios buscados nessa pesquisa.

Outro aspecto observado é o formato que o termo *jovens* é empregado dentro da competência 4 da área do conhecimento de linguagens e suas tecnologias.

Os indicadores de emprego, trabalho e renda devem ser avaliados em contextos específicos que favoreçam a compreensão tanto da sociedade e suas implicações sociais quanto das dinâmicas de mercado delas decorrentes. Já as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais devem ser consideradas com ênfase para as novas formas de trabalho geradas por elas, bem como seus efeitos em relação aos jovens e às futuras gerações. (BRASIL, 2018, p. 563)

O emprego do termo nesse período se atenta à política educacional que está direcionada aos jovens, e quais concepções eles precisarão ter acerca do emprego, do trabalho, da renda e como as políticas educacionais deverão se movimentar para considerar as transformações técnicas, tecnológicas e da informação, de modo que contemplem os interesses não somente da geração atual, como das vindouras.

4.6.3.1.3 Jovens e as identidades e identificações

Nessa classificação temática considerou-se o termo *jovens* em uma perspectiva relativizada a temática que se está buscando e analisando, ou seja, um jovem que possui identidade, tece identificações e essas reconfiguram as identidades, um sujeito e uma sociedade em espiral como apresenta Maffesoli (2012)

Eis em que o ingresso não é simples regressão. Tínhamos na memória da circularidade das sociedades primitivas. Estávamos habituados com o linearismo da História segura de si. É conveniente, com coragem e lucidez, saber pensar a espiral. (p.13)

Pensar a espiral segundo Maffesoli, é considerar a constância do movimento que atravessa os indivíduos, moldando-os, transformando-os, mutando-os, tribalizando-os, de acordo com as ligações que foram sendo estabelecidas ao longo de sua existência, como os afetos, os odores, os gostos, os sentimentos, as sensações, tudo fazendo com que *creçamos com* como explica Maffesoli (2012, p.12), num aspecto de crescer juntos, sermos edificados coletivamente.

Essa terceira classificação atende, enfim, aos anseios da temática, considera, pois, *jovens* pela premissa de um indivíduo ativo, conectado, relacionado, compartilhado. Com esse foco classificador identificou-se trinta e um (31) termos relacionáveis à temática, a exemplo de como foi empregado nas possibilidades de articulação entre as áreas do conhecimento na BNCC

núcleos de criação artística: desenvolvem processos criativos e colaborativos, com base nos interesses de pesquisa dos jovens e na investigação das corporalidades, espacialidades, musicalidades, textualidades literárias e teatralidades presentes em suas vidas e nas manifestações culturais das suas comunidades, articulando a prática

da criação artística com a apreciação, análise e reflexão sobre referências históricas, estéticas, sociais e culturais. (BRASIL, 2012, p.472)

Percebeu-se nos trechos analisados nesse eixo que, as temáticas estão direcionadas para o perfil pré-definido no segundo capítulo dessa pesquisa, uma prática que busca atender os interesses de pesquisa dos jovens e de como eles usam seus corpos num aspecto artístico manifestante, dotado de personalidade e reflexão. (BRASIL, 2012, p.472)

Existem também considerações que traçam diálogos temáticos entre a BNCC-EM e essa pesquisa, quando os elementos apresentados não partem do princípio de jovens vazios e que precisam definitivamente da escola para se formarem, colocando a escola como determinante para os jovens conceberem conhecimento. Assim, a BNCC reconhece na área das linguagens e suas tecnologias que

a escrita literária, por sua vez, ainda que não seja o foco central do componente de Língua Portuguesa, também se mostra rica em possibilidades expressivas. Já exercitada no Ensino Fundamental, pode ser ampliada e aprofundada no Ensino Médio, aproveitando o interesse de muitos jovens por manifestações esteticamente organizadas comuns às culturas juvenis. (BRASIL, 2018, p. 495)

Partir do pressuposto de que os jovens nutrem interesses por manifestações culturais, sobretudo as juvenis, é considerar que os jovens possuem uma identificação com uma ou várias manifestações culturais, isso caracteriza que, nem tudo que eles têm ou são foi articulado pela escola. Infere-se, portanto, que existe identidade aos jovens que foram mencionadas na BNCC-EM.

4.6.3.1.4 Jovens e o tempo atual

Nessa última classificação para o termo *jovens* encontrou-se três (3) que fazem menção no contexto da palavra a questão temporal contemporânea, ou seja, o termo *jovens* vem em uma perspectiva de passado, presente e futuro, extrapolando a classificação 1, que refere-se a uma etapa da vida.

A primeira menção nessa classificação aborda uma consideração importante acerca da dinâmica social contemporânea que atravessa os jovens e, portanto, intervém diretamente nas especificações formativas para encontrar e saber como superar esses desafios que vêm ao/de encontro dos/aos jovens.

Trata-se de reconhecer que as transformações nos contextos nacional e internacional atingem diretamente as populações jovens e, portanto, o que se demanda de sua formação para o enfrentamento dos novos desafios sociais, econômicos e ambientais, acelerados pelas mudanças tecnológicas do mundo contemporâneo. (BRASIL, 2018, p. 462)

Na segunda menção, o termo *jovens* aparece dialogando com as necessidades que esse grupo tem de enfrentar numa caracterização contemporânea, impregnada de tecnologias e que merece atenção direta da área das Linguagens e suas tecnologias pela escola para tecer diálogos saudáveis com o tempo e com os mecanismos tecnológicos.

Nessa direção, é imprescindível que a área dê continuidade, no Ensino Médio, ao desafio de dialogar com as novas tecnologias, iniciado no Ensino Fundamental. Afinal, essa é uma das marcas mais características de nosso tempo, que atinge distintos grupos sociais, mas que é especialmente intensa entre os jovens estudantes. (BRASIL, 2018, p.549)

Na última menção do eixo tempo a abordagem temática que está presente o termo *jovens* no período está referente a competência 4 da área de Ciências Humanas e Sociais que trata segundo BRASIL (2018) de “analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades”. (p.563)

Na referida competência (competência) estão contidas habilidades (habilidade 04) que os jovens deverão construir para que consigam ser considerados competentes nessa especificidade para isso é preciso:

Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens e as gerações futuras, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais. (BRASIL, 2018, p. 563)

Verificou-se que nessa circunstância, o termo *jovens* vem acompanhado de um aspecto geracional, com indicadores para futuras gerações de jovens, ou seja, trata-se de uma abordagem estruturada na inconstância do tempo perante as gerações.

4.6.3.1.5 Inferências a partir de *jovens*

Conseguiu-se inferir, a partir dos dados encontrados, nessa análise do conteúdo, que existe uma observação sistemática relacionada aos jovens na BNCC para o Ensino Médio,

atentando para aspectos etários, para programas e políticas educacionais, para a questão da identidade e as identificações juvenis e também para elementos temporais.

Com isso, no que se refere aos fatores etários, é possível propor que, sobretudo pela localização dos termos no documento, dois dos quatro elementos estão no início da BNCC-EM, existe uma delimitação de quem são esses jovens que não são adolescentes, e também não são adultos, são o meio, nem tão novos, nem tão velhos cujas as políticas educacionais para o Ensino Médio estarão direcionadas.

Quanto aos programas e as políticas educacionais, o grande quantitativo de menções nesse referente propõe um BNCC-EM preocupada com o que deve ser feito para educar, senão formar os jovens. É possível verificar momentos em que se trata de um jovem em construção, sujeito necessitante de instrução, noutros momentos já vem com uma emblemática conversão desses jovens sujeitos de mudanças em se adequar as realidades contemporâneas.

Um fator intrigante é que na classificação pela relação dentre jovens e os programas e as políticas suspira existir uma força formadora, condutora de massas e sujeitos, conduzindo a interesses próprios daqueles que os conduzem, pois não há previsões nos contextos encontrados de diretrizes e norteadores de pensamentos e condutas dos gerentes do ensino, as instituições e os professores principalmente, o que inviabiliza ou torna questionável a total consciência de livre arbítrio, de identidade, das identificações, enfim, na relação os sujeitos com o mundo que os cerca, os constitui, os desconstrói e também reafirma.

A partir do classificador identidades e identificações, foi possível inferir que há uma presente preocupação com o futuro dos brasileiros, notando nesse termo brasileiro uma transcendência do significado jovem. Essa análise é possível pois, a questão tecnologia foi tratada quase que em sua totalidade vinculada às premissas juvenis, assim, os jovens são tratados como a saída do “problema” da tecnologia para os atuais regentes das sociedades.

Considerar, pois, os jovens como os destinados a enfrentarem a questão das falsas notícias, da solidificação da informação, da existência da verdade e da utilidade da informação e conhecimento é um passo para o empoderamento dos jovens sobre si mesmos e sobre o ciberespaço. Entretanto, não há muito a ser feito diferente disso, então a situação elege programas e políticas públicas mais emancipadoras acerca dos sujeitos jovens, embora não sejam totalmente libertadoras, e direciona o público a assumir uma visão crítica dentro daquele ambiente.

Analisou-se ainda que:

as tecnologias digitais apresentam apelos consumistas e simbólicos capazes de alterar suas formas de leitura de mundo, práticas de convívio, comunicação, participação política e produção de conhecimento, interferindo efetivamente no conjunto das relações sociais. (BRASIL, 2018, p. 549)

A questão das tecnologias digitais apresenta uma realidade também preocupante, visto que o espaço virtual também contribui para a formação individual e grupal dos sujeitos, o que sugere que esse espaço precisa de supervisão, com isso dá-se mais um passo para a questão da escola virtual, com aulas, encontros, monitorias e afins dentro da rede mundial de computadores.

Esse aspecto remonta a dois questionamentos basais: os jovens estão de fato sendo protagonistas preparados para a *cibervivência*, ou o *cibermundo* está massivamente mencionado na BNCC-EM porque os mais sólidos, considerando a definição de Bauman, têm dificuldades de controlar aquele espaço, e portanto, investe-se em uma BNCC-EM que maquiada de preocupações com seu público, insere vigília e amplia os poderes formadores fundamentalistas e, não raras vezes, castradores que muitas instâncias governamentais exerce sobre a sociedade a partir da educação básica?

Em similaridade aos questionamentos, a BNCC traz um aspecto de profunda preocupação com a realidade contemporânea e conclama que (BRASIL, 2018) “diante desse cenário, é necessário oportunizar o uso e a análise crítica das novas tecnologias, explorando suas potencialidades e evidenciando seus limites na configuração do mundo atual” (p.549), evidenciar limites está para qual entendimento: oprimir liberdades, como a de expressão, ou apresentar deveres do cidadão, a exemplo do respeito?

O último ponto apresentou uma preocupação com a continuidade dos brasileiros, ou seja, a escola deve fomentar jovens preocupados com as gerações futuras. Contudo, no que se refere a um trabalho contínuo da educação, é perceptível que pouco é responsabilizado a educação dos jovens nesse processo, uma vez que, somente ocorreram três menções do termo *jovens* direcionado para esse aspecto, sugerindo uma formação individualista e pouco preocupada de fato com o coletivo, afinal, entender, interpretar, classificar, interagir com os elementos sociais, culturais, políticos e afins não é o mesmo que defender, lutar, garantir, respeitar e incluir os demais.

4.6.3.2 O sujeito: juventude/s

A terceira pesquisa foi feita com as palavras *juventude*, e seu plural *juventudes*, em uma possibilidade que a BNCC poderia trazê-la sob a perspectiva do que foi apresentado por Michel Maffesoli, juventudes em busca de identidades, de identificações, de tribalizações.

Nesse aspecto permaneceu-se utilizando o método de análise do conteúdo para identificar os termos no texto, conferindo vinte e cinco (25) palavras encontradas. Com os resultados organizou-se a seguinte tabela 6:

Tabela 6 - Análise do conteúdo - termo *juventude/s*

Ordem	Pág.	Contexto
1	14	Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir.
2	462	Esse desafio implica, em primeiro lugar, a necessidade de não caracterizar o público dessa etapa como um grupo homogêneo, nem conceber a “juventude” como mero rito de passagem da infância à maturidade. Afinal, os jovens não são simples “adultos em formação”.
3	463	Citação a juventude como condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes (BRASIL, 2011, p. 155; ênfase adicionada).
4	463	Citação a juventude como condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes (BRASIL, 2011, p. 155; ênfase adicionada).
5	463	Trata-se, portanto, de adotar uma noção ampliada e plural de juventude, entendida como diversa, dinâmica e participante ativa do processo de formação que deve garantir sua inserção autônoma e crítica no mundo. As juventudes estão em constante diálogo com outras categorias sociais, encontram-se imersas nas questões de seu tempo e têm importante função na definição dos rumos da sociedade.
6	463	Trata-se, portanto, de adotar uma noção ampliada e plural de juventude, entendida como diversa, dinâmica e participante ativa do processo de formação que deve garantir sua inserção autônoma e crítica no mundo. As juventudes estão em constante diálogo com outras categorias sociais, encontram-se imersas nas questões de seu tempo e têm importante função na definição dos rumos da sociedade.
7	463	Considerar que há juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades e que reconheça os jovens como seus interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, ainda, assegurar aos estudantes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, faculte-lhes definir seus projetos de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos.
8	463	Nesse sentido, cabe às escolas de Ensino Médio contribuir para a formação de jovens críticos e autônomos, entendendo a crítica como a compreensão informada dos fenômenos naturais e culturais, e a autonomia como a capacidade de tomar decisões fundamentadas e responsáveis. Para acolher as juventudes, as escolas devem proporcionar experiências e processos intencionais que lhes garantam as aprendizagens necessárias e promover situações nas quais o respeito à pessoa humana e aos seus direitos sejam permanentes.
9	464	(tratando da finalidade do Ensino Médio) Para cumprir essas finalidades, a escola que acolhe as juventudes tem de garantir o prosseguimento dos estudos a todos aqueles que assim o desejarem, promovendo a educação integral dos estudantes no que concerne aos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (LDB, Art. 35-A, § 7º), por meio:
10	466	Por fim, mas não menos importante, a escola que acolhe as juventudes tem de explicitar seu compromisso com os fundamentos científico-tecnológicos da produção dos saberes, promovendo, por meio da articulação entre diferentes áreas do conhecimento:

11	468	Assim, considerando as finalidades do Ensino Médio e seu público, as exigências de qualidade na formação das novas gerações e as determinações do marco legal, é necessário que os sistemas de ensino, as redes escolares e as escolas possam orientar seus currículos e propostas pedagógicas para colocar as demandas das juventudes em diálogo com os contextos locais - que são diversos no imenso território brasileiro e estão em permanente transformação social, cultural, política, econômica e tecnológica -, em articulação com os cenários nacional e internacional.
12	472	Algumas das possibilidades de articulação entre as áreas do conhecimento são: Observatórios: grupos de estudantes que se propõem, com base em uma problemática definida, a acompanhar, analisar e fiscalizar a evolução de fenômenos, o desenvolvimento de políticas públicas etc. (imprensa, juventude, democracia, saúde da comunidade, participação da comunidade nos processos decisórios, condições ambientais etc.).
13	472	Algumas das possibilidades de articulação entre as áreas do conhecimento são: Núcleos de estudos: desenvolvem estudos e pesquisas, promovem fóruns de debates sobre um determinado tema de interesse e disseminam conhecimentos por meio de eventos - seminários, palestras, encontros, colóquios -, publicações, campanhas etc. (juventudes, diversidades, sexualidade, mulher, juventude e trabalho etc.).
14	472	Algumas das possibilidades de articulação entre as áreas do conhecimento são: Núcleos de estudos: desenvolvem estudos e pesquisas, promovem fóruns de debates sobre um determinado tema de interesse e disseminam conhecimentos por meio de eventos - seminários, palestras, encontros, colóquios -, publicações, campanhas etc. (juventudes, diversidades, sexualidade, mulher, juventude e trabalho etc.).
15	473	No Ensino Médio, os jovens intensificam o conhecimento sobre seus sentimentos, interesses, capacidades intelectuais e expressivas; ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos; e refletem sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter. Encontram-se diante de questionamentos sobre si próprios e seus projetos de vida, vivendo juventudes marcadas por contextos culturais e sociais diversos.
16	494	No Ensino Médio, ganham destaque as condições de produção dos textos legais, sócio e historicamente situados e, em última instância, baseados nas experiências humanas, formulados com vistas à paz social. A discussão sobre o Estatuto da Juventude e seu cumprimento e a análise e produção coletiva de projetos de lei também são postos em evidência. Análises de campanhas e programas políticos e de políticas públicas, bem como de estratégias de acompanhamento do exercício do mandato de governantes, também são consideradas em algumas das habilidades propostas.
17	501	Assim, na análise situada de textos legais, o Estatuto da Juventude deve ter destaque, com base no contexto social e histórico (brasileiro e latino-americano) de sua promulgação. Além disso: na discussão de ações e políticas públicas, devem ser privilegiadas políticas públicas para a juventude; os fóruns de discussão, debates e palestras devem contemplar a condição juvenil, como também temas de preocupações e curiosidades dos jovens; a produção de textos reivindicatórios pode incluir eventuais demandas por equipamentos e programações culturais, de espaços de lazer e de práticas das culturas corporais.
18	501	Assim, na análise situada de textos legais, o Estatuto da Juventude deve ter destaque, com base no contexto social e histórico (brasileiro e latino-americano) de sua promulgação. Além disso: na discussão de ações e políticas públicas, devem ser privilegiadas políticas públicas para a juventude; os fóruns de discussão, debates e palestras devem contemplar a condição juvenil, como também temas de preocupações e curiosidades dos jovens; a produção de textos reivindicatórios pode incluir eventuais demandas por equipamentos e programações culturais, de espaços de lazer e de práticas das culturas corporais.
19	501	Parâmetros para a organização/progressão curricular • Garantir espaço, ao longo dos três anos, para que os estudantes possam: » saber sobre a condição juvenil e sobre as representações sobre jovens e juventudes; discutir sobre temáticas vinculadas a questões que os preocupam ou instigam sua curiosidade, privilegiando as que tiverem maior repercussão entre os estudantes;
20	503	CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA participação em diversos canais (incluindo digitais) e instâncias, seja na forma de acompanhamento de políticos e de desenvolvimento de projetos e políticas, seja na discussão de temas, propostas, ações, projetos, projetos de lei, programas ou políticas, relativos a temáticas gerais de interesse coletivo e, em especial, vinculados à juventude;
21	503	CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA envolvimento com questões de interesse coletivo e público e compreensão do contexto de promulgação dos Direitos Humanos, do Estatuto da Juventude e das políticas afirmativas, como forma de valorizar a democracia e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade;
22	504	Parâmetros para a organização/progressão curricular • Garantir espaço, ao longo dos três anos, para que os estudantes possam: analisar e/ou propor itens de políticas públicas, leis, projetos de leis, programas, projetos culturais e/ou de intervenção social, sobretudo os que envolvem a juventude;
23	537	A ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS

		Ao mesmo tempo, considerar a contemporaneidade demanda que a área esteja sintonizada às demandas e necessidades das múltiplas juventudes, reconhecendo sua diversidade de expressões. São sujeitos que constroem sua história com base em diferentes interesses e inserções na sociedade e que possuem modos próprios de pensar, agir, vestir-se e expressar seus anseios, medos e desejos.
24	543	HABILIDADES (EM13CNT207) Identificar e analisar vulnerabilidades vinculadas aos desafios contemporâneos aos quais as juventudes estão expostas, considerando as dimensões física, psicoemocional e social, a fim de desenvolver e divulgar ações de prevenção e de promoção da saúde e do bem-estar.
25	554	As diferenças e semelhanças entre os indivíduos e as sociedades foram sedimentadas ao longo do tempo e em múltiplos espaços e circunstâncias. Procurar identificar essas diferenças e semelhanças tanto em seu grupo social (familiar, escolar, bairro, cidade, país, etnia, religião etc.) quanto em outros povos e sociedades constitui uma aprendizagem a ser garantida aos estudantes na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Afinal, o exercício de deslocamento para outros pontos de vista é central para a formação das juventudes no Ensino Médio, na medida em que ajuda a superar posturas baseadas na reiteração das referências de seu próprio grupo para avaliar os demais.

Fonte: Autor

A partir dessa terceira busca com o termo *juventude/s*, considerou-se também encontrar o plural do termo, visto que ambos compartilham da mesma construção ortográfica e, portanto, apareceria no garimpo dos termos, sem restrição, devido a simplicidades da construção do plural da palavra, somente com a adição ao termo do elemento gráfico “S”.

Pretendia-se identificar nesse termo *juventude/s*, uma percepção inclusiva, dinâmica, identitária, que se organiza conforme seus interesses, que se articula de acordo com as intenções de seus membros, elaborando um novo indivíduo a partir de si mesmo, do que presencia, do que vive, do que compartilha e do que despreza.

Nesse contexto, foram encontrados vinte e cinco (25) vezes em todo o texto o termo *juventude/s*, que foram recortados cada um dos termos com seus contextos e também os organizados em uma tabela específica para o termo *juventude/s*. A tabela foi composta pelos termos na ordem que eles apareceram no texto, pela página de localização no documento da BNCC-EM e pelo trecho no documento que orienta a interpretação do conteúdo de acordo com a análise temática do período, que a partir desse ponto, foram divididos de acordo com a similaridade temática dos contextos que estavam inseridos, como exposto no tabela 7 abaixo:

Tabela 7

Categorização do termo <i>juventude/s</i>			
Múltiplas juvenis	Políticas para juventudes	Currículo para juventudes	Escola e juventudes
1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 15.	16; 17; 18; 19; 20; 21; 22.	11; 12; 13; 14; 23; 24; 25.	8; 9; 10.

Fonte: Autor

Após a classificação, fez-se a subjetivação das informações na explicitação dos quatro eixos que foram classificados da seguinte maneira: (I) Múltiplas juventudes, (II) Políticas para as juventudes, (III) Currículo para juventudes e (VI) Escola e juventudes.

4.6.3.2.1 Múltiplas juventudes

Primeiramente, notou-se que a BNCC-EM faz um esforço discursivo e conceitual ao considerar que a juventude está para além da famigerada separação etária, ela considera as relações sociais e a personalidade, sobretudo quando em sua apresentação textual considera

o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir. (BRASIL, 2018, P.14)

Essa ênfase a diferentes juventudes e suas formas de existir propõe a necessidade de um olhar mais direcionado, adaptado a esse público na e pela escola, de modo que as instituições educacionais reconheçam que, muitas são as possibilidades de interação social e formação individual dos sujeitos, o que traduz um aspecto reformado sobre a promoção de atividades educativas, pois essas precisam estar em constante diálogo com o espaço e com o tempo que estão inseridas.

Para tanto, a Base ainda considera que (BRASIL,2018) “esse desafio implica, em primeiro lugar, a necessidade de não caracterizar o público dessa etapa como um grupo homogêneo, nem conceber a ‘juventude’ como mero rito de passagem da infância à maturidade. Afinal, os jovens não são simples “adultos em ‘formação’”. (p.462)

Essa apresentação propõe que, para se começar a fazer uma educação que seja ecumênica, ou seja, para um público que não é coeso e nem possui as mesmas características, é imprescindível mudar o modo de observá-lo, assim mudando também as metodologias de ensino e as práticas pedagógicas direcionadas aos interesses desse público.

Assim, considera-se que

trata-se, portanto, de adotar uma noção ampliada e plural de juventude, entendida como diversa, dinâmica e participante ativa do processo de formação que deve garantir sua inserção autônoma e crítica no mundo. As juventudes estão em constante diálogo com outras categorias sociais, encontram-se imersas nas questões de seu tempo e têm importante função na definição dos rumos da sociedade. (BRASIL, 2018, p.14)

Considerar, pois, a realidade atual, as interações sociais, a dinâmica do mundo contemporâneo tem sido determinante para o fazer educacional dos educadores e para a escola

segundo a BNCC-EM, algo que, de certo modo, prevê uma mudança de hábitos formadores há muito instituídos, tanto nos docentes, quanto na própria instituição escola.

4.6.3.2.2 Políticas para as juventudes

No que concerne a políticas para as juventudes, a BNCC-EM apresenta que os interesses por esse público nas documentações têm se mostrado mais evidentes, sobretudo em fatores quantitativos, pois, começou-se a ganhar corpo as juventudes perante as esferas governamentais, a exemplo das leis e considerações específicas para esses grupos, a exemplo do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e do Estatuto da Juventude que no Ensino Médio ganham destaque nos discursos.

A discussão sobre o Estatuto da Juventude e seu cumprimento e a análise e produção coletiva de projetos de lei também são postos em evidência. Análises de campanhas e programas políticos e de políticas públicas, bem como de estratégias de acompanhamento do exercício do mandato de governantes, também são consideradas em algumas das habilidades propostas. (BRASIL, 2018, p. 494)

Assim, aqueles que pouco eram vislumbrados pela esfera pública até então, recebe um novo status, entrando para a categoria de política pública, ou seja, as juventudes passam a ganhar mais espaço no campo das discussões políticas, e com isso recebem também mais inferências a direitos.

Assim, na análise situada de textos legais, o Estatuto da Juventude deve ter destaque, com base no contexto social e histórico (brasileiro e latino-americano) de sua promulgação. Além disso: na discussão de ações e políticas públicas, devem ser privilegiadas políticas públicas para a juventude; os fóruns de discussão, debates e palestras devem contemplar a condição juvenil, como também temas de preocupações e curiosidades dos jovens; a produção de textos reivindicatórios pode incluir eventuais demandas por equipamentos e programações culturais, de espaços de lazer e de práticas das culturas corporais. (BRASIL, 2018, p. 501)

Nesse contexto é demonstrado que, mais que leis específicas ganharam as juventudes, elas passaram a assumir o seu local junto às sociedades, exercer seus papéis enquanto protagonistas da sua história individual, bem como da construção histórica dos espaços coletivos, dos contextos em comunidades, compostos por direitos, por acessos, por possibilidades de escolher temas e pautas e de serem escolhidos enquanto sujeitos e lideranças.

Nesse aspecto a BNCC-EM direciona, nos parâmetros para a organização/progressão curricular que, as juventudes devem ter garantidos espaços, ao longo dos três anos, para que os estudantes possam:

Saber sobre a condição juvenil e sobre as representações sobre jovens e juventudes; discutir sobre temáticas vinculadas a questões que os preocupam ou instigam sua curiosidade, privilegiando as que tiverem maior repercussão entre os estudantes. (BRASIL, 2018, p. 501)

Essa proposição temática demonstra um teor de preocupação dos organismos governamentais com as juventudes que estão dentro dos espaços escolares, o que se pode inferir que essa nova proposta tende a atraí-las para as discussões e intervenções sociais, uma vez que as escolas estariam voltando-se para as identificações juvenis.

Resta saber, no entanto, se elas sabem quais são os elementos que jovens se identificam, ou mesmo se as juventudes instituíram quais são suas preferências. O fato é que, como já se viu nos escritos de Bauman (2009, 2018) e Maffesoli (2007) existe uma liquidez vertiginosa que corre em alta velocidade pelos canais, sobretudo, os virtuais, e essa característica acaba por incorporar elementos dos espaços, das intervenções sociais, das identificações de cada indivíduo que perpassa por sua identidade, o que sugere que se a escola deve se atentar a isso, ela terá um árduo trabalho de reorganização rotineira para atender essas demandas que transitam nos prismas juvenis.

Nesse contexto, notou-se uma preocupação de currículo preocupado com jovens atuando na vida pública, em que a

participação em diversos canais (incluindo digitais) e instâncias, seja na forma de acompanhamento de políticos e de desenvolvimento de projetos e políticas, seja na discussão de temas, propostas, ações, projetos, projetos de lei, programas ou políticas, relativos a temáticas gerais de interesse coletivo e, em especial, vinculados à juventude. (BRASIL, 2018, p. 503)

Essa questão sugere que a juventude precisa se envolver com questões sociais coletivas, pensar em comunidade, mas a BNCC-EM não determina diretrizes de como vai ou deverá ser efetivada tamanha catequese, afinal, o que está em jogo são aspectos ideológicos nacionais, a exemplo das intervenções religiosas partidárias, da permanente proliferação de pré-conceitos desumanos por muitas famílias, da mesquinha hierarquização das culturas, da sobrevivência de regimes totalitários, como o capitalismo, em relação às identidades, enfim, de todo um âmago social idealizado a partir de situações até então pouco discutidas.

Ainda nesse contexto de atuação na vida pública a BNCC-EM propõe que haja

envolvimento com questões de interesse coletivo e público e compreensão do contexto de promulgação dos Direitos Humanos, do Estatuto da Juventude e das políticas afirmativas, como forma de valorizar a democracia e uma atuação pautada pela ética da responsabilidade. (BRASIL, 2018, p. 503)

Essa atuação vai demandar um reconfigurar das sociedades, pois, para que os jovens tenham seus olhares direcionados também para essas questões sociais, inclusive para a sua própria realidade, os condutores do discurso, no caso da escola seriam os professores, deverão ter também o mesmo cuidado, ou seja, receber as mesmas orientações discursivas para a ampliação de seu próprio campo de visão e percepção, até porque nesse caso o que está em jogo é o campo da área do poder da instituição escola e também de formação do professor, o que demandará um árduo trabalho para que esses abram mão desse poder e o distribua nas mãos de muitos outros sujeitos.

Apresentou Foucault (1979)

o que os intelectuais descobriram recentemente é que as massas não necessitam deles para saber; elas sabem perfeitamente, claramente, muito melhor do que eles; e elas o dizem muito bem. Mas existe um sistema de poder que barra, proíbe, invalida esse discurso e esse saber. Poder que não se encontra somente nas instâncias superiores da censura, mas que penetra muito profundamente, muito sutilmente em toda a trama da sociedade. Os próprios intelectuais fazem parte deste sistema de poder, a ideia de que eles são agentes da "consciência" e do discurso também faz parte desse sistema. (p.42)

Desertar desse aspecto empoderado é o que conclama Foucault, não se pode mais tratar de juventudes sem a inclusão, sem a participação das juventudes, uma vez que elas sabem quem são e o que querem, mesmo, e principalmente, por não assumir uma vertente heterogênea, elas estão tentando um protagonismo individual e social, também existente no âmbito escolar e que vem como discurso norteador na BNCC-EM.

A nível de instrução Foucault (1979) pondera acerca do papel dos educadores, dos intelectuais

o papel do intelectual não é mais o de se colocar "um pouco na frente ou um pouco de lado" para dizer a muda verdade de todos; é antes o de lutar contra as formas de poder exatamente onde ele é, ao mesmo tempo, o objeto e o instrumento: na ordem do saber, da "verdade", da "consciência", do discurso. (p. 42)

Com isso, a BNCC-EM prevê como parâmetro para a organização/progressão curricular que, a escola deve garantir ao longo das três séries do Ensino Médio que os jovens estejam aptos (BRASIL, 2018) a analisar e/ou propor itens de políticas públicas, leis, projetos de leis,

programas, projetos culturais e/ou de intervenção social, sobretudo os que envolvem a juventude. (p. 504)

4.6.3.2.3 Currículo para juventudes

Nesse segmento, a partir das políticas para as juventudes, foi fecundada a razão de um currículo específico que estivesse atento às novas demandas sociais, às demandas das juventudes. Com isso a BNCC-EM, inocula e indicia nessa peleja alguns discursos acerca de uma mirada específica aos jovens nessa orientação.

Assim, considerando as finalidades do Ensino Médio e seu público, as exigências de qualidade na formação das novas gerações e as determinações do marco legal, é necessário que os sistemas de ensino, as redes escolares e as escolas possam orientar seus currículos e propostas pedagógicas para colocar as demandas das juventudes em diálogo com os contextos locais - que são diversos no imenso território brasileiro e estão em permanente transformação social, cultural, política, econômica e tecnológica -, em articulação com os cenários nacional e internacional.(BRASIL, 2018, p. 472)

Com essa premissa, de uma identificação com as realidades e espaços contemporâneos, são tecidas na BNCC (2018) algumas possibilidades de articulação entre as áreas do conhecimento de modo que essa instabilidade de tempo e local que a educação está permeada perca força frente ao contingente de pessoas atendidas por um ambiente mais dinâmico, e portanto, menos sólido, num diálogo com a teoria da liquidez de Bauman (2009).

Nesse invólucro, são apresentados no documento (BRASIL, 2018) algumas situações que merecem destaque como os núcleos de estudos com grupos de estudantes que se propõem, com base em uma problemática definida, a acompanhar, analisar e fiscalizar a evolução de fenômenos, o desenvolvimento de políticas públicas etc; desenvolver estudos e pesquisas, promover fóruns de debates sobre um determinado tema de interesse e disseminam conhecimentos por meio de eventos - seminários, palestras, encontros, colóquios -, publicações, campanhas etc (p. 472), o que desenvolve, de certa forma, um olhar aos interesses das juventudes para as questões políticas e sociais se for levado a cabo de fato.

Coube a área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias uma atenção especial às juventudes e do período que estão pois,

considerar a contemporaneidade demanda que a área esteja sintonizada às demandas e necessidades das múltiplas juventudes, reconhecendo sua diversidade de expressões. São sujeitos que constroem sua história com base em diferentes interesses e inserções na sociedade e que possuem modos próprios de pensar, agir, vestir-se e expressar seus anseios, medos e desejos. (BRASIL, 2018, p.537)

Essa investida no cerne dessa pesquisa feita pela área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias nos currículos escolares foi determinante no consentimento de uma área mais voltada para as relações dos sujeitos com o meio que vivem, de modo que, os sujeitos da construção do ensino deverão se atentar para essas questões durante as trocas de experiências com os alunos, tornando-os sujeitos protagonistas de suas próprias aprendizagens.

Nesse mesmo processo, o documento considera que

as diferenças e semelhanças entre os indivíduos e as sociedades foram sedimentadas ao longo do tempo e em múltiplos espaços e circunstâncias. Procurar identificar essas diferenças e semelhanças tanto em seu grupo social (familiar, escolar, bairro, cidade, país, etnia, religião etc.) quanto em outros povos e sociedades constitui uma aprendizagem a ser garantida aos estudantes na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. (BRASIL, 2018, p.537)

Partindo desse postulado, considera-se preponderante a questão de se analisar as múltiplas realidades que são e estão as juventudes a partir das mudanças que o mundo passou e está passando. Portanto, as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas devem estar mais atentas ao dinamismo mundial, e pelo que se entende, estar também mais *re-significativa* em seus discursos, tratando de fato com e para as juventudes.

O exercício de deslocamento para outros pontos de vista é central para a formação das juventudes no Ensino Médio, na medida em que ajuda a superar posturas baseadas na reiteração das referências de seu próprio grupo para avaliar os demais. (BRASIL, 2018, p.554)

Esse ponto confirma que, as juventudes estão vivas e vivendo, construindo e se construindo, intervindo e se intervindo, o que propõe um currículo que esteja atento a esses movimentos para evitar maiores problemas como a evasão escolar ou uma inóspita sociedade.

4.6.3.2.4 Escola e juventudes

A escola então surge na BNCC-EM como o ambiente que receberá tamanhas mudanças na esfera educacional e social para as juventudes, de modo que, segundo BRASIL (2018) “para acolher as juventudes, as escolas devem proporcionar experiências e processos intencionais que lhes garantam as aprendizagens necessárias e promover situações nas quais o respeito à pessoa humana e aos seus direitos sejam permanentes”. (p.463)

Desse modo, no que se refere às escolas, a BNCC-EM retoma uma necessidade crucial de se entender o que é o espaço escolar para as juventudes

a escola que acolhe as juventudes tem de explicitar seu compromisso com os fundamentos científico-tecnológicos da produção dos saberes, promovendo, por meio da articulação entre diferentes áreas do conhecimento. (BRASIL, 2018, p.466)

Por fim, a escola é chamada a discutir com as áreas os seus formatos, de modo a torná-los mais significativos para as juventudes, pois se seu propósito é recepcionar e acolher, então não é possível fazer uma educação unilateral e pouco dialogada.

4.6.4 Análise do conteúdo: o ser na BNCC

No segundo eixo, analisou-se os dados sobre a premissa das referências ideológicas e temáticas assumidas a partir dos capítulos anteriores. Nesse aspecto, elegeu-se quatro classificadores que pudessem representar o sujeito da pesquisa na perspectiva de quem ele é, portanto, *identidade/s*, *identificação*, *identificações* e *afinidade/s*.

4.6.4.1 Análise do conteúdo - termo *identidade/s*

A quarta pesquisa foi feita com as palavras *identidade*, e seu plural *identidades*, em uma possibilidade que a BNCC-EM poderia também considerá-la sob a perspectiva de múltiplas identidades coexistindo.

Nesse aspecto, também foi utilizado o método de análise do conteúdo para identificar os termos no texto, conferindo quinze (15) palavras encontradas e como os resultados alimentou-se a seguinte tabela 8:

Tabela 8 - Análise do conteúdo - termo *identidade/s*

Ordem	Pág.	Contexto
1	10	COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
2	15	O pacto interfederativo e a implementação da BNCC Base Nacional Comum Curricular: igualdade, diversidade e equidade No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais.
3	476	Nas situações de aprendizagem do inglês, os estudantes podem reconhecer o caráter fluido, dinâmico e particular dessa língua, como também as marcas identitárias e de singularidade de seus usuários, de modo a ampliar suas vivências com outras formas de organizar, dizer e valorizar o mundo e de construir identidades.

4	479	O campo da vida pessoal organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que cercam a vida contemporânea e a condição juvenil no Brasil e no mundo e sobre temas e questões que afetam os jovens. As vivências, experiências, análises críticas e aprendizagens propostas nesse campo podem se constituir como suporte para os processos de construção de identidade e de projetos de vida, por meio do mapeamento e do resgate de trajetórias, interesses, afinidades, antipatias, angústias, temores etc., que possibilitam uma ampliação de referências e experiências culturais diversas e do conhecimento sobre si.
5	482	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS PARA O ENSINO MÉDIO 5 Compreender os múltiplos aspectos que envolvem a produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.
6	482	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS PARA O ENSINO MÉDIO 6. Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
7	487	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 Compreender os múltiplos aspectos que envolvem a produção de sentidos nas práticas sociais da cultura corporal de movimento, reconhecendo-as e vivenciando-as como formas de expressão de valores e identidades, em uma perspectiva democrática e de respeito à diversidade.
8	487	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 Essa competência específica indica que, ao final do Ensino Médio, o jovem deverá apresentar uma compreensão aprofundada e sistemática acerca da presença da cultura corporal de movimento em sua vida e na sociedade, incluindo os fatores sociais, culturais, ideológicos, econômicos e políticos envolvidos nas práticas e discursos que circulam sobre elas. Prevê também que o jovem valorize a vivência das práticas da cultura corporal de movimento como formas privilegiadas de construção da própria identidade, autoconhecimento e propagação de valores democráticos.
9	488	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6 Apreciar esteticamente as mais diversas produções artísticas e culturais, considerando suas características locais, regionais e globais, e mobilizar seus conhecimentos sobre as linguagens artísticas para dar significado e (re)construir produções autorais individuais e coletivas, de maneira crítica e criativa, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
10	548	Todavia, a identificação de uma questão, a realização de recortes e a interpretação de fenômenos demandam uma organização lógica, coerente e crítica para a elaboração das hipóteses e para a construção da argumentação em torno das categorias selecionadas. Nas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, analisar, relacionar, comparar e compreender contextos e identidades são condições para conhecer, problematizar, criticar e tomar posições.
11	552	TERRITÓRIO E FRONTEIRA Na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas a utilização dessas categorias é bastante ampla. Território é uma categoria usualmente associada a uma porção da superfície terrestre sob domínio de um grupo e suporte para nações, estados, países. É dele que provém alimento, segurança, identidade e refúgio. Engloba as noções de lugar, região, fronteira e, especialmente, os limites políticos e administrativos das cidades, estados e países, sendo, portanto, esquemas abstratos de organização da realidade. Associa-se a ele também a ideia de poder, jurisdição, administração e soberania, dimensões que expressam a diversidade das relações sociais e permitem juízos analíticos.
12	552	Fronteira também é uma categoria construída historicamente. Ao expressar uma cultura, grupos definem fronteiras, formas de organização social e, por vezes, áreas de confronto com outros grupos. A conformação dos impérios coloniais, a formação dos Estados Nacionais e os processos de globalização problematizam a discussão sobre limites culturais e fronteiras nacionais. Os limites, por exemplo, entre civilização e barbárie geraram, não raro, a destruição daqueles indivíduos considerados bárbaros. Temos aí uma fronteira sangrenta. Povos com culturas e saberes distintos em muitos casos foram separados ou reagrupados de forma a resolver ou agravar conflitos, facilitar ou dificultar deslocamentos humanos, favorecer ou impedir a integração territorial de populações com identidades semelhantes.
13	554	Aprender a viver em sociedade significa, então, submeter-se a processos de socialização, ou seja, processos de incorporação e internalização de valores, papéis e identidades. Portanto, a sociedade como teia de relações é fundamental para apreender o modo como as ações dos indivíduos configuram o mundo em que vivem, ao mesmo tempo em que constroem uma identidade coletiva que lhes permite se pensar como Nós diante do Outro (ou Outros de referência).
14	554	Aprender a viver em sociedade significa, então, submeter-se a processos de socialização, ou seja, processos de incorporação e internalização de valores, papéis e identidades. Portanto, a sociedade como teia de relações é fundamental para apreender o modo como as ações dos indivíduos configuram o mundo em que vivem, ao mesmo tempo em que constroem uma identidade coletiva que lhes permite se pensar como Nós diante do Outro (ou Outros de referência).

15	559	Nesta competência específica, pretende-se ampliar as capacidades dos estudantes de elaborar hipóteses e compor argumentos com base na sistematização de dados (de natureza quantitativa e qualitativa); compreender e utilizar determinados procedimentos metodológicos para discutir circunstâncias históricas favoráveis à emergência de matrizes conceituais (modernidade, Ocidente/Oriente, civilização/ barbárie, nomadismo/sedentarismo, tipologias evolutivas, oposições dicotômicas etc.); e operacionalizar conceitos como temporalidade, memória, identidade, sociedade, territorialidade, espacialidade etc. e diferentes linguagens e narrativas que expressem conhecimentos, crenças, valores e práticas que permitem acessar informações, resolver problemas e, especialmente, favorecer o protagonismo necessário tanto em nível individual como coletivo.
-----------	------------	---

Fonte: Autor

Nessa análise do conteúdo foram encontrados quinze (15) vezes em todo o texto o termo *identidade/s*, que foram recortados cada um dos termos com seus contextos e também os organizados em uma tabela específica para o termo *identidade/s*. A tabela, da mesma forma que as anteriores, manteve-se composta pelos termos na ordem que eles apareceram no texto, pela página de localização no documento da BNCC e pelo trecho no documento que orienta a interpretação do conteúdo de acordo com a análise temática do período, que a partir desse ponto, foram divididos de acordo com a similaridade temática dos contextos que estavam inseridos, como exposto no tabela 9 abaixo:

Tabela 9

Categorização do termo <i>identidade/s</i>			
Educação Básica e as identidades	Construção das identidades	Identities e áreas do conhecimento	Identities e a sociedade
1; 2.	4.	3; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 15.	13; 14.

Fonte: Autor

A BNCC traz poucas menções dos termos *identidade/s*, e mesmo assim os aplicou de quatro formas diferentes: (I) Educação básica e as identidades; (II) Construção das identidades; (III) Identidades e as áreas do conhecimento e (VI) Identidades e a sociedade.

4.6.4.2 Análise dos dados obtidos

4.6.4.2.1 Educação básica e as identidades

Na categoria educação básica e as identidades, somente dois (2) termos *identidade/s* foram identificados e ambos com uma notória sistemática aplicada. O primeiro é apresentado dentro do introito do documento, tratando das competências gerais da educação básica de modo que os indivíduos consigam

exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p.10)

Esse, portanto, segundo a BNCC (2018), deve ser um dos objetivos da educação básica, acolher e valorizar a diversidade de indivíduos e de grupos sociais que estão dotados de identidades que não podem sofrer nenhum tipo de preconceito, seja ele qual for.

Ademais, outra perspectiva que o termo traz ainda dentro de dessa perspectiva de educação básica é a questão do pacto interfederativo e a implementação da BNCC (2018).

No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais. (BRASIL, 2018, p.15)

Nesse aspecto o que está exposto no documento é que se deve considerar na elaboração dos currículos escolares, em virtude das dimensões brasileiras e do interesse das juventudes, todas as suas identidades linguísticas, étnicas e culturais, de modo que por mais incomum que seja, todos estarão inclusos no mesmo discurso, espaço e visibilidade.

4.6.4.2.2 Construção das identidades

Nessa categoria, o que ficou em discussão é como as identidades estão sendo formadas, pois não poderiam estar categorizadas unicamente dentro das demais categorias, pois considerava em sua construção aspectos para além da educação básica, das áreas do conhecimento e do campo social. Confere, porém, considerar que somente uma das quinze menções fizeram referência a uma realidade pessoal das identidades.

No que concerne ao campo da vida pessoal, o documento (BRASIL, 2018) traz em seu contexto que ele deve se organizar de modo a “possibilitar uma reflexão sobre as condições que cercam a vida contemporânea e a condição juvenil no Brasil e no mundo e sobre temas e questões que afetam os jovens” (p.479), o que denota uma proposição de considerar perspectivas da indumentária juvenil.

Ainda propõe esse contexto que

as vivências, experiências, análises críticas e aprendizagens propostas nesse campo podem se constituir como suporte para os processos de construção de identidade e de projetos de vida, por meio do mapeamento e do resgate de trajetórias, interesses, afinidades, antipatias, angústias, temores etc., que possibilitam uma ampliação de referências e experiências culturais diversas e do conhecimento sobre si. (BRASIL, 2018, p.479)

Essa proposição demonstra a importância de se contemplar premissas muito particulares das realidades juvenis de modo que essas estejam contemplados por inúmeras panaceias. Afinal, de que adianta propor um documento dessa profundidade, se o que está sendo utilizado como determinante não for também os interesses de seu público-alvo?

4.6.4.2.3 Identidades e as áreas do conhecimento

A maior parte das menções do termo *identidade/s* está relacionada a essa categoria, onde as menções acontecem dentro de discursos que estão atrelados a fatores da aprendizagem como as competências e as habilidades das áreas do conhecimento.

No contexto das CHS (Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) é oportuno para a formação das críticas e dos argumentos que sejam viabilizados aos alunos em suas formações e nas experiências dentro e fora da escola, (BRASIL, 2018) analisar, relacionar, comparar e compreender contextos e identidades são condições para conhecer, problematizar, criticar e tomar posições. (p. 548)

Expôs também acerca do significado de território e fronteira para as CHS (BRASIL, 2018)

Território é uma categoria usualmente associada a uma porção da superfície terrestre sob domínio de um grupo e suporte para nações, estados, países. É dele que provêm alimento, segurança, identidade e refúgio. Engloba as noções de lugar, região, fronteira e, especialmente, os limites políticos e administrativos das cidades, estados e países, sendo, portanto, esquemas abstratos de organização da realidade. Associa-se a ele também a ideia de poder, jurisdição, administração e soberania, dimensões que expressam a diversidade das relações sociais e permitem juízos analíticos. (p. 552)

Nesse provento, o termo território, significado no documento pelas CHSA, traz a questão das identidades construídas a partir das relações que um ou mais indivíduos mantêm com os demais em um dado espaço, que é dotado de inúmeras situações que serão interventivas na subjetividade de cada um, como as noções de espaço e de poder.

No que tange a significação do termo fronteira o documento considera pelas CHSA que,

fronteira também é uma categoria construída historicamente. Ao expressar uma cultura, grupos definem fronteiras, formas de organização social e, por vezes, áreas de confronto com outros grupos.

[...]

Povos com culturas e saberes distintos em muitos casos foram separados ou reagrupados de forma a resolver ou agravar conflitos, facilitar ou dificultar deslocamentos humanos, favorecer ou impedir a integração territorial de populações com identidades semelhantes. (p. 552)

Assim, são as fronteiras que emolduram e concentram as características de determinado local, grupo ou pessoa, são elas que precisam ser questionadas quando as identificações sociais estão noutra lugar, grupo ou pessoa, são as fronteiras que tendem a ser fixas nas CHS e percebeu-se um discurso de mobilidade surgindo, sobretudo, quando considera a questão dos deslocamentos sociais, pessoais e identitários entre as sociedades.

Um último fator relevante para o termo *identidade/s* nas áreas do conhecimento é de como ela se articula e se molda a partir das experimentações sociais, principalmente com a ajuda das CHS, pois

pretende-se ampliar as capacidades dos estudantes de elaborar hipóteses e compor argumentos com base na sistematização de dados; compreender e utilizar determinados procedimentos metodológicos para discutir circunstâncias históricas favoráveis à emergência de matrizes conceituais; e operacionalizar conceitos como temporalidade, memória, identidade, sociedade, territorialidade, espacialidade etc. e diferentes linguagens e narrativas que expressem conhecimentos, crenças, valores e práticas que permitem acessar informações, resolver problemas e, especialmente, favorecer o protagonismo necessário tanto em nível individual como coletivo. (BRASIL, 2018, p.559)

Entende-se, de acordo com esse aporte que, o esperado das CHS no que concerne as identidades é o entendimento do significado de seu conceito, feito de uma premissa tão profunda que esteja contemplada com tudo que a ele se aplica, como as questões dos territórios e das fronteiras como fatores determinantes.

4.6.4.2.4 Identidades e a sociedade

Na proposição das identidades e a sociedade, o termo buscado vem aplicado em duas ocasiões no mesmo contexto no documento (BRASIL, 2018)

Aprender a viver em sociedade significa, então, submeter-se a processos de socialização, ou seja, processos de incorporação e internalização de valores, papéis e identidades. Portanto, a sociedade como teia de relações é fundamental para apreender o modo como as ações dos indivíduos configuram o mundo em que vivem, ao mesmo tempo em que constroem uma identidade coletiva que lhes permite se pensar como Nós diante do Outro (ou Outros de referência). (p. 554)

Os empregos do termo surgem em caráter conclusivo do que se espera que a sociedade deva possuir como cerne a partir da BNCC-EM e da educação básica, ou seja, espera-se que a sociedade por meio de suas interações individuais e coletivas consiga se edificar com perspectivas coletivas, contemplando suas trocas, absorções e desprezos de modo que esses movimentos consigam formar as identidades agrupadas e colaborativas.

4.6.4.3 Análise do conteúdo - termo *identificação*

A quinta pesquisa foi feita a partir do termo *identificação*, em uma possibilidade de identificar na BNCC-EM (BRASIL, 2018) elementos que dialogassem com as identificações mencionadas por Maffesoli (2007), ou seja, a questão de se identificar com algo ou alguém.

Ainda conferindo a análise do conteúdo, buscou-se encontrar os termos no texto, juntamente com seus contextos, conferindo catorze (14) palavras encontradas, que foram organizadas e apresentadas na tabela 10 abaixo:

Tabela 10 - Análise do conteúdo - termo *identificação*

Ordem	Pág.	Contexto
1	470	No Ensino Médio, o foco da área de Linguagens e suas Tecnologias está na ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais e no uso criativo das diversas mídias.
2	485	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 3 No Ensino Fundamental, os estudantes já desenvolveram, em todos os componentes, habilidades básicas requeridas por processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização), de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferências) e de produção (planejamento, organização das formas de composição de textos nas línguas materna e estrangeira, execução de movimentos corporais em Educação Física e Arte, execução de ritmos, melodias ou desenhos e pinturas).
3	491	Em comparação com o Ensino Fundamental, a BNCC de Língua Portuguesa para o Ensino Médio define a progressão das aprendizagens e habilidades levando em conta: o foco maior nas habilidades envolvidas na reflexão sobre os textos e práticas (análise, avaliação, apreciação ética, estética e política, valoração, validação crítica, demonstração etc.), já que as habilidades requeridas por processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização) e por processos de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferência) já foram desenvolvidas no Ensino Fundamental;
4	498	TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL PRÁTICAS Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica (EM13LP03) Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paródias e estilizações, entre outras possibilidades.

5	504	Parâmetros para a organização/progressão curricular • Garantir espaço, ao longo dos três anos, para que os estudantes possam: analisar histórico de candidatos (por meio de ferramentas e plataformas de fiscalização/acompanhamento, entre outras possibilidades), programas políticos - identificação de prioridades e intencionalidades (o que se pretende fazer/ implementar, por que, para quê, como etc.), as consequências do que está sendo proposto, a forma de avaliar a eficácia e/ou o impacto das propostas, contraste de dados, informações e propostas, validade dos argumentos utilizados etc. - e/ou propaganda política (identificação dos recursos linguísticos e semióticos utilizados e os efeitos de sentido que podem provocar, avaliação da viabilidade e pertinência das propostas apresentadas, explicitando os efeitos de persuasão próprios dos discursos políticos e publicitários, que podem se sobrepor a análises críticas);
6	504	Parâmetros para a organização/progressão curricular • Garantir espaço, ao longo dos três anos, para que os estudantes possam: analisar histórico de candidatos (por meio de ferramentas e plataformas de fiscalização/acompanhamento, entre outras possibilidades), programas políticos - identificação de prioridades e intencionalidades (o que se pretende fazer/ implementar, por que, para quê, como etc.), as consequências do que está sendo proposto, a forma de avaliar a eficácia e/ou o impacto das propostas, contraste de dados, informações e propostas, validade dos argumentos utilizados etc. - e/ou propaganda política (identificação dos recursos linguísticos e semióticos utilizados e os efeitos de sentido que podem provocar, avaliação da viabilidade e pertinência das propostas apresentadas, explicitando os efeitos de persuasão próprios dos discursos políticos e publicitários, que podem se sobrepor a análises críticas);
7	519	Assim, para o desenvolvimento de competências que envolvem o raciocinar, é necessário que os estudantes possam, em interação com seus colegas e professores, investigar, explicar e justificar os problemas resolvidos, com ênfase nos processos de argumentação matemática. Embora todas as habilidades pressuponham a mobilização do raciocínio, nem todas se restringem ao seu desenvolvimento. Assim, por exemplo, a identificação de regularidades e padrões exige, além de raciocínio, a representação e a comunicação para expressar as generalizações, bem como a construção de uma argumentação consistente para justificar o raciocínio utilizado.
8	537	A ÁREA DE CIÊNCIAS DA NATUREZA E SUAS TECNOLOGIAS No Ensino Médio, a área deve, portanto, se comprometer, assim como as demais, com a formação dos jovens para o enfrentamento dos desafios da contemporaneidade, na direção da educação integral e da formação cidadã. Os estudantes, com maior vivência e maturidade, têm condições para aprofundar o exercício do pensamento crítico, realizar novas leituras do mundo, com base em modelos abstratos, e tomar decisões responsáveis, éticas e consistentes na identificação e solução de situações-problema.
9	544	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 3 Além disso, para o desenvolvimento dessa competência específica podem ser mobilizados conhecimentos relacionados a: aplicação da tecnologia do DNA recombinante; identificação por DNA; emprego de células-tronco; produção de armamentos nucleares; desenvolvimento e aprimoramento de tecnologias de obtenção de energia elétrica; estrutura e propriedades de compostos orgânicos; agroquímicos; controle biológico de pragas; conservantes alimentícios; mineração; herança biológica; darwinismo social, eugenia e racismo; mecânica newtoniana; equipamentos de segurança.
10	548	Além de promover essas aprendizagens no Ensino Médio, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas tem ainda o grande desafio de desenvolver a capacidade dos estudantes de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas. Para tanto, propõe habilidades para que os estudantes possam ter o domínio de conceitos e metodologias próprios dessa área. As operações de identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão de um dado objeto de conhecimento são procedimentos responsáveis pela construção e desconstrução dos significados do que foi selecionado, organizado e conceituado por um determinado sujeito ou grupo social, inserido em um tempo, um lugar e uma circunstância específicos.
11	548	Todavia, a identificação de uma questão, a realização de recortes e a interpretação de fenômenos demandam uma organização lógica, coerente e crítica para a elaboração das hipóteses e para a construção da argumentação em torno das categorias selecionadas. Nas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, analisar, relacionar, comparar e compreender contextos e identidades são condições para conhecer, problematizar, criticar e tomar posições.
12	553	INDIVÍDUO, NATUREZA, SOCIEDADE, CULTURA E ÉTICA Na busca da unidade, de uma natureza (physis), os primeiros pensadores gregos sistematizaram questões e se indagaram sobre as finalidades da existência, sobre o que era comum a todos os seres da mesma espécie, produzindo uma visão essencializada e metafísica sobre os seres humanos. A identificação da condição humana como animal político - e animal social - significa que, independentemente da singularidade de cada um, as pessoas são essencialmente capazes de se organizar para uma vida em comum e de se governar. Como assinala Florestan Fernandes, os seres humanos têm uma necessidade vital da convivência coletiva.
13	554	As transformações na ação das pessoas são mediadas pela cultura. Em sua etimologia latina, a cultura remete à ação de cultivar saberes, práticas e costumes em um determinado grupo. Na tradição metafísica, a cultura foi apresentada em oposição à natureza. Atualmente, as Ciências Humanas compreendem a cultura a partir de contribuições de diferentes campos do saber. O caráter polissêmico da cultura permite

		compreender o modo como ela se apresenta a partir de códigos de comunicação e comportamento, a partir de símbolos e artefatos e como parte da produção, circulação e consumo de sistemas de identificação cultural que se manifestam na vida social. As pessoas estão inseridas em culturas (urbana, rural, erudita, de massas, popular etc.) e, dessa forma, são produtoras e produto das transformações culturais e sociais de seu tempo.
14	555	O entrelaçamento entre questões sociais, culturais e indivíduos permite aprofundar, no Ensino Médio, a discussão sobre a ética. Para tanto, os estudantes devem dialogar sobre noções básicas como o respeito, a convivência e o bem comum em situações concretas. A ética pressupõe a avaliação de posturas e a tomada de posição em defesa dos direitos humanos, a identificação do bem comum e o estímulo ao respeito e ao acolhimento às diferenças entre pessoas e povos, tendo em vista a promoção do convívio social e o respeito universal às pessoas, ao bem público e à coletividade.

Fonte: Autor

Nessa análise do conteúdo foram encontrados catorze (14) vezes em todo o texto o termo *identificação*, que foram recortados cada um dos termos com seus contextos e também os organizados em uma tabela específica para o termo *identificação*. A tabela, da mesma forma que as anteriores, foi mantida pelos termos na ordem que eles apareceram no texto, pela página de localização no documento da BNCC (BRASIL, 2018) e pelo trecho no documento que orienta a interpretação do conteúdo de acordo com a verificação temática do período, que a partir desse ponto, foram divididos de acordo com a similaridade temática dos contextos que estavam inseridos, como exposto na tabela 11 abaixo:

Tabela 11

Categorização dos termo <i>identificação</i>	
Identificação: sinônimo de descobrir e encontrar	Identificação: relações de semelhança e igualdade
1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 11; 12; 14.	10; 13.

Fonte: Autor

No caso do termo *identificação*, as menções encontradas na BNCC atendem apenas duas modalidades interpretativas categorizadas a partir da análise do conteúdo: (I) Identificação: sinônimo de descobrir e encontrar e (II) Identificação: relações de semelhança e igualdade

4.6.4.4 Análise dos dados obtidos

4.6.4.4.1 Identificação: sinônimo de descobrir e encontrar

Tratados os dados e identificadas as categorias, a primeira tratou de discernir o que seria a perspectiva classificada como sinônimo de descobrir e encontrar que foi trazido como fator de amostragem.

A primeira tratou especificamente de uma abordagem do uso e da forma que se emprega à linguagem na área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio, de modo que esta consiga assistir na *identificação* e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações. (BRASIL, 2018, p.470)

Outro emprego do termo *identificação* está relacionado a Competência Específica 3 de Linguagens e suas Tecnologias, em que se traduz o que se espera que os discentes tenham desde o Ensino Fundamental

o Ensino Fundamental, os estudantes já desenvolveram, em todos os componentes, habilidades básicas requeridas por processos de recuperação de informação (identificação, reconhecimento, organização), de compreensão (comparação, distinção, estabelecimento de relações e inferências) e de produção (planejamento, organização das formas de composição de textos nas línguas materna e estrangeira, execução de movimentos corporais em Educação Física e Arte, execução de ritmos, melodias ou desenhos e pinturas).(BRASIL, 2018 p.485)

Nesse meio, espera-se que os alunos saibam lidar com a informações, sabendo identificá-las, reconhecê-las, e não comporta expressões vinculadas a se identificar, efetivamente, com elas.

Outra forma empregada traz dentro da área de CNT do Ensino Médio um formato de sujeito que consegue não só identificar, descobrir problemas, bem como resolvê-los, conforme contexto abaixo:

No Ensino Médio, a área deve, portanto, se comprometer, assim como as demais, com a formação dos jovens para o enfrentamento dos desafios da contemporaneidade, na direção da educação integral e da formação cidadã. Os estudantes, com maior vivência e maturidade, têm condições para aprofundar o exercício do pensamento crítico, realizar novas leituras do mundo, com base em modelos abstratos, e tomar decisões responsáveis, éticas e consistentes na identificação e solução de situações-problema. (BRASIL, 2018, p.537)

É esperado, portanto, que o estudante ao sair do Ensino Médio tenha a autonomia e o protagonismo de resolver os problemas que as CNT apontarem, direcionando jovens envolvidos com essa realidade científica.

Num outro formato, ainda com o termo identificação, foi demonstrado a descoberta de uma condição humana para além da naturalista, algo como

a identificação da condição humana como animal político - e animal social - significa que, independentemente da singularidade de cada um, as pessoas são essencialmente capazes de se organizar para uma vida em comum e de se governar. Como assinala Florestan Fernandes, os seres humanos têm uma necessidade vital da convivência coletiva. (BRASIL, 2018, p. 553)

Essa notória necessidade de se descobrir traz consigo um aspecto de cunho existencial, afinal, de que vale o documento (BRASIL, 2018) tratar do formato de sociedade que se quer ter e se esquecer do formato de sociedade que se tem hoje?

4.6.4.4.2 Identificação: relações de semelhança e igualdade

Nessa categoria o que está em discussão é o quanto foi feito e em que pontos a BNCC (2018) trouxe identificações que perpassam a construção identitária de cada indivíduo.

Um dos contextos tabulados apresenta concepções da promoção de aprendizagens no Ensino Médio acerca CHS, que a BNCC-EM (BRASIL, 2018) demonstra o grande desafio de desenvolver a capacidade dos estudantes de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas. (p. 548)

A partir das habilidades cabíveis à área

as operações de identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão de um dado objeto de conhecimento são procedimentos responsáveis pela construção e desconstrução dos significados do que foi selecionado, organizado e conceituado por um determinado sujeito ou grupo social, inserido em um tempo, um lugar e uma circunstância específicos. (BRASIL, 2018, p.548)

Essa abordagem considera as especificidades de cada indivíduo, de como as identificações perpassam as sociedades, os grupos, os sujeitos, tornando-os construídos e ou desconstruídos também a partir daquilo que os afeiçoa ou os desgosta, o que pode ser considerada como uma autonomia na formação individual.

Ademais, a BNCC (BRASIL, 2018) apresenta

o caráter polissêmico da cultura permite compreender o modo como ela se apresenta a partir de códigos de comunicação e comportamento, a partir de símbolos e artefatos e como parte da produção, circulação e consumo de sistemas de identificação cultural que se manifestam na vida social. As pessoas estão inseridas em culturas (urbana, rural, erudita, de massas, popular etc.) e, dessa forma, são produtoras e produto das transformações culturais e sociais de seu tempo. (p. 554)

Assim, o documento determina que, a partir das culturas, os indivíduos estão também sendo chamados a ser constituídos e constituidores de subjetividades e mudanças sociais, de modo que, com sua autonomia e seu protagonismo, seja possível rever, transformar suas culturas e também dos grupos cujos os quais fazem parte, afinal, é por meio das culturas que se

manifestam em vida social cada um dos indivíduos, por meio do que os identificam do que eles se identificam.

4.6.4.5 Análise do conteúdo - termo *identificações*

A sexta pesquisa foi feita a partir do termo *identificações*, em uma possibilidade de identificar na BNCC-EM elementos que dialogassem com as identificações mencionadas por Maffesoli (2007). Entretanto, empregado o método de busca, não foi encontrado nenhum termo *identificações* no documento (BRASIL, 2018), o que levou a buscar pelo sinônimo *afinidade/s* para termos ao menos uma amostragem de um conteúdo mais humanista nesse aspecto.

4.6.4.5.1 Análise do conteúdo - termo *afinidade/s*

A sétima pesquisa foi feita a partir do termo *afinidade/s*, em uma possibilidade de identificar na BNCC-EM (BRASIL, 2018) situações que correspondam aos significados do termo *identificações* mencionado por Maffesoli (2007), ou seja, a questão de se identificar, de sentir ou ter afinidade com algo ou por alguém.

Ainda conferindo a análise do conteúdo, buscou-se encontrar os termos no texto juntamente com seus contextos, encontrando apenas cinco (5) palavras encontradas, que serão apresentadas na tabela 12 abaixo:

Tabela 12 - Análise do conteúdo - termo *afinidade/s*

Ordem	Pág.	Conteúdos
1	480	O campo da vida pessoal organiza-se de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que cercam a vida contemporânea e a condição juvenil no Brasil e no mundo e sobre temas e questões que afetam os jovens. As vivências, experiências, análises críticas e aprendizagens propostas nesse campo podem se constituir como suporte para os processos de construção de identidade e de projetos de vida, por meio do mapeamento e do resgate de trajetórias, interesses, afinidades, antipatias, angústias, temores etc., que possibilitam uma ampliação de referências e experiências culturais diversas e do conhecimento sobre si.
2	496	As habilidades de Língua Portuguesa estão organizadas nesses cinco campos de atuação social. Além disso, ainda que uma mesma habilidade possa estar a serviço de mais de uma competência específica da área de Linguagens e suas Tecnologias, indica(m)-se aquela(s) com a(s) qual(is) cada habilidade tem maior afinidade.
3	502	CAMPO DA VIDA PESSOAL PRÁTICAS Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica (EM13LP19) Compartilhar gostos, interesses, práticas culturais, temas/ problemas/questões que despertam maior interesse ou preocupação, respeitando e valorizando diferenças, como forma de identificar afinidades e interesses comuns, como também de organizar e/ou participar de grupos, clubes, oficinas e afins.
4	502	CAMPO DA VIDA PESSOAL PRÁTICAS Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica

		(EM13LP20) Produzir, de forma colaborativa, e socializar playlists comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas culturais, fanzines, e-zines ou publicações afins que divulguem, comentem e avaliem músicas, games, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a compartilhar gostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc.
5	523	Embora uma mesma habilidade possa estar a serviço de mais de uma competência, optou-se por classificá-la naquela com a qual ela tem maior afinidade. Além disso, é necessário enfatizar que, mesmo que alguns estudantes não dominem conceitos já abordados no Ensino Fundamental, as habilidades propostas nesta Base devem ser desenvolvidas, pois o processo investigativo em que se engajarão possibilitará as descobertas e as aprendizagens previstas.

Fonte: Autor

Nessa análise do conteúdo foram encontrados apenas cinco (5) vezes em todo o texto o termo *afinidade/s*, que foram recortados cada um dos termos com seus contextos e igualmente organizados em uma tabela específica para o termo *afinidade/s*. A tabela, da mesma forma que as anteriores, foi mantida pelos termos na ordem que eles apareceram no texto, pela página de localização no documento da BNCC-EM (BRASIL, 2018) e pelo trecho no documento que orienta a interpretação do conteúdo de acordo com a verificação temática do período que, a partir desse ponto, foram divididos de acordo com a similaridade temática dos contextos que estavam inseridos, como exposto na tabela 13 abaixo:

Tabela 13

Categorização dos termos <i>afinidade/s</i>	
Afinidades individuais e coletivas	Afinidades educacionais
1; 2; 5.	3; 4.

Fonte: Autor

No caso do termo *afinidade/s*, as menções encontradas na BNCC atendem a duas modalidades interpretativas categorizadas a partir da análise do conteúdo: (I) Afinidades individuais e coletivas e (II) Afinidades: elementos afins

4.6.4.5.2 Análise dos dados obtidos

4.6.4.5.3 Afinidades individuais e coletivas

Nessa categoria encontrou-se passagens no texto que transmitem esse aspecto das individualidades e das coletividades, mesmo se tratando num âmbito de orientação educacional para a participação social dos sujeitos, considerando o documento (BRASIL, 2018) que o campo da vida pessoal se organiza de modo a possibilitar uma reflexão sobre as condições que

cercam a vida contemporânea e a condição juvenil no Brasil e no mundo e sobre temas e questões que afetam os jovens. (p.480)

Essa primeira categoria apresenta como diálogo acerca das afinidades, premissas relativizadas quanto as individualidades dos jovens e perante eles, ou seja, o que é constituído por eles no campo da vida pública é elemento fundamental de sua própria transcrição, daquilo que eles próprios têm como fundamento de si e das relações pessoais e sociais que desempenha.

Além disso, a BNCC (BRASIL, 2018) no campo da vida pública afirma que

as vivências, experiências, análises críticas e aprendizagens propostas nesse campo podem se constituir como suporte para os processos de construção de identidade e de projetos de vida, por meio do mapeamento e do resgate de trajetórias, interesses, afinidades, antipatias, angústias, temores etc., que possibilitam uma ampliação de referências e experiências culturais diversas e do conhecimento sobre si. (BRASIL, 2018, p.480)

Desse modo, quando se considera a escola como um espaço de incentivo e orientação para as mais variadas formas dos jovens experimentarem o mundo e se relacionar com tudo que encontrar é importante considerar a construção dos próprios indivíduos com essas interações, pois as afinidades serão constituídas a partir das experiências que a juventude vai experienciando.

Nessa categoria o que fica ainda demonstrado é a função da escola no forjar da percepção dos jovens acerca de suas afinidades e também das afinidades de seus semelhantes, ora,

(EM13LP19) compartilhar gostos, interesses, práticas culturais, temas/problemas/questões que despertam maior interesse ou preocupação, respeitando e valorizando diferenças, como forma de identificar afinidades e interesses comuns, como também de organizar e/ou participar de grupos, clubes, oficinas e afins. (BRASIL, 2018, p. 502)

Essa é uma habilidade da área das LT que busca justamente esse fortalecimento de discursos através do compartilhamento de si mesmo dentro dos espaços escolares, pois esses discursos são elementos que, conduzem as formações de identidades e enaltece a diversidade individual e coletiva.

Do mesmo modo, no elemento seguinte o que está exposto é a de produção, ou seja, os jovens não ficam mais somente nas coxias da formação educacional, eles assumem nas LT papel de protagonista nos palcos de sua formação e de detentores de lideranças, pois,

(EM13LP20) produzir, de forma colaborativa, e socializar playlists comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas culturais, fanzines, e-zines ou publicações afins que divulguem, comentem e avaliem músicas, games, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a compartilhar gostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc. (BRASIL, 2018 p.502)

Desse modo, o emprego do termo *afinidade/s* foi uma escolha para determinar o que eram situações pessoais, que lidavam com a subjetividade dos jovens na escola, assim podendo encontrar, dentre os demais sujeitos e as práticas de ensino, aquilo que detinha significado efetivo com seus gostos e desejos.

4.4.4.5.4 Afinidades: elementos afins

Nas identificações do termo *afinidade/s* uma segunda proposição foi encontrada em dois momentos, e retratava uma situação com aspecto de semelhança, que assume nesse caso o significado de categorização dentro de uma área específica, a exemplo

as habilidades de Língua Portuguesa estão organizadas nesses cinco campos de atuação social. Além disso, ainda que uma mesma habilidade possa estar a serviço de mais de uma competência específica da área de Linguagens e suas Tecnologias, indica(m)-se aquela(s) com a(s) qual(is) cada habilidade tem maior afinidade. (BRASIL, 2018, p. 496)

É perceptível nesse trecho que a menção feita da palavra *afinidade/s* assume uma posição de indicar que algumas habilidades, mesmo aparecendo em mais que uma competência, qual dessas competências que o termo estaria com maior conexão, identificação, ou seja, em qual competência deveria estar determinada habilidade.

4.6.5 Análise do conteúdo: o estar na BNCC

No último eixo, manteve-se a análise dos dados sobre a premissa das referências ideológicas e temáticas assumidas a partir dos capítulos anteriores. Nesse aspecto, escolheu-se três classificadores que pudessem representar o sujeito da pesquisa na perspectiva de como ele se relaciona, portanto, *tribo/s*, *coletividade/s* e *grupo/s*.

4.6.5.1 Análise do conteúdo - termo *coletividade/s*

A busca seguinte tratou do termo *coletividade/s*, em uma possibilidade de identificar no documento da BNCC-EM (BRASIL, 2018) os significados do termo *coletividade/s*, numa perspectiva das identificações sob a premissa de Maffesoli (2007), ou seja, num aspecto de coletividades, grupos e percepções que vão sendo estabelecidos a partir das identificações, dos desejos, dos gostos, das afinidades individuais e coletivas, a partir do pensamento em grupo, do se importar.

Do mesmo modo que as buscas anteriores, os termos foram encontrados e enquadrados nas fundamentações da análise do conteúdo, mantendo-os juntamente com seus contextos, em que, mais uma vez, foram encontrados apenas cinco (5) vezes a palavra, que estão apresentadas na tabela 14 abaixo:

Tabela 14 - Análise do conteúdo - termo *coletividade/s*

Ordem	Pág.	Conteúdo
1	17	Essas decisões precisam, igualmente, ser consideradas na organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância), atendendo-se às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais. No caso da Educação Escolar Indígena, por exemplo, isso significa assegurar competências específicas com base nos princípios da coletividade, reciprocidade, integralidade, espiritualidade e alteridade indígena, a serem desenvolvidas a partir de suas culturas tradicionais reconhecidas nos currículos dos sistemas de ensino e propostas pedagógicas das instituições escolares.
2	504	Parâmetros para a organização/progressão curricular <ul style="list-style-type: none"> • Garantir espaço, ao longo dos três anos, para que os estudantes possam: Incentivar, prever e promover a participação significativa em alguma instância ou canal de participação da escola (conselho de representante, de escola, outros colegiados, grêmios livres), da comunidade (associações, coletivos, movimentos etc.), do município ou do País (fóruns e audiências públicas variadas), incluindo formas de participação digital (canais ou plataformas de participação, como o portal e-cidadania, serviços, portais e ferramentas de fiscalização e acompanhamentos do trabalho de políticos e de tramitação de leis, canais de educação política etc.), de forma que os estudantes possam vivenciar processos coletivos de tomada de decisão, debates de ideias e propostas e engajar-se com o acompanhamento e a fiscalização da gestão pública e com a busca de soluções para problemas ou questões que envolvam a coletividade.
3	505	CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA PRÁTICAS Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica

		(EM13LP26) Engajar-se na busca de solução de problemas que envolvam a coletividade, denunciando o desrespeito a direitos, organizando e/ou participando de discussões, campanhas e debates, produzindo textos reivindicatórios, normativos, dentre outras possibilidades, como forma de fomentar os princípios democráticos e uma atuação pautada pe la ética da responsabilidade.
4	512	CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO PRÁTICAS Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica (EM13LP41) Acompanhar, analisar e discutir a cobertura da mídia diante de acontecimentos e questões de relevância social, local e global, comparando diferentes enfoques e perspectivas, por meio do uso de ferramentas de curadoria de informação (como agregadores de conteúdo) e da consulta a serviços e fontes de checagem e curadoria de informação, de forma a aprofundar o entendimento sobre um determinado fato ou questão, identificar o enfoque preponderante da mídia e manter-se implicado, de forma crítica, com os fatos e as questões que afetam a coletividade.
5	555	O entrelaçamento entre questões sociais, culturais e individuais permite aprofundar, no Ensino Médio, a discussão sobre a ética. Para tanto, os estudantes devem dialogar sobre noções básicas como o respeito, a convivência e o bem comum em situações concretas. A ética pressupõe a avaliação de posturas e a tomada de posição em defesa dos direitos humanos, a identificação do bem comum e o estímulo ao respeito e ao acolhimento às diferenças entre pessoas e povos, tendo em vista a promoção do convívio social e o respeito universal às pessoas, ao bem público e à coletividade.

Fonte: Autor

No que se refere ao termo *coletividade/s* foi possível perceber que todos os cinco trataram de uma perspectiva de pensamento coletivo, o que os coloca em uma categoria única, muito embora foi empregado em circunstâncias diferentes.

Em sua primeira aplicação, o termo *coletividade/s* foi empregado num exemplo acerca da educação indígena, que deveria ser perpassada pelo princípio da coletividade, ou seja, todos devem se entender como membros de um mesmo todo, membros de uma mesma sociedade.

Na segunda e quarta aplicação, a situação propôs que, os espaços educacionais devem ensinar uma realidade coletiva, que os discentes devem ser levados a pensar sob a esfera da *coletividade*.

Por último, na terceira e quinta colocações o termo *coletividade/s* foi empregado com a finalidade do discente pensar sobre o conceito, ele deveria dialogar sobre a questão e se envolver, engajar-se em causas coletivas a partir de uma fundamentação ética, como apresentado no trecho a seguir:

A ética pressupõe a avaliação de posturas e a tomada de posição em defesa dos direitos humanos, a identificação do bem comum e o estímulo ao respeito e ao acolhimento às diferenças entre pessoas e povos, tendo em vista a promoção do convívio social e o respeito universal às pessoas, ao bem público e à coletividade. (BRASIL, 2018, p. 555)

Com isso, foi possível perceber que é um interesse educacional, e também social, que as juventudes tenham como premissa, a virtude da coletividade, essa também incentivada pelas unidades de ensino e instituídas pela sociedade como cerne do envolvimento humano.

4.6.5.2 Análise do conteúdo - termo *grupo/s*

A última palavra a passar pelo processo de busca nesse trabalho foi o termo *grupo/s*, justamente na mesma significação que a abordagem buscada para o termo *coletividade/s*, ou seja, em uma possibilidade de identificar no documento da BNCC-EM (BRASIL, 2018) uma perspectiva das identificações para o termo *grupo/s*, sob a premissa de Maffesoli (2007), o aspecto de coletividades, grupos que vão sendo estabelecidos a partir das identificações, dos desejos, dos gostos, das afinidades individuais e coletivas.

Do mesmo modo que as buscas anteriores, essa última busca trouxe termos encontrados nas fundamentações da análise do conteúdo, mantendo-os juntamente com seus contextos, e foram encontrados quarenta e duas (42) vezes a palavra, que estão apresentadas na tabela 15 abaixo:

Tabela 15 - Análise do conteúdo - termo *grupo/s*

Ordem	Pág.	Contexto
1	10	COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
2	15	O pacto interfederativo e a implementação da BNCC Base Nacional Comum Curricular: igualdade, diversidade e equidade O Brasil, ao longo de sua história, naturalizou desigualdades educacionais em relação ao acesso à escola, à permanência dos estudantes e ao seu aprendizado. São amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias.
3	15	O pacto interfederativo e a implementação da BNCC Base Nacional Comum Curricular: igualdade, diversidade e equidade De forma particular, um planejamento com foco na equidade também exige um claro compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos - como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes - e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria. Igualmente, requer o compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015) ¹⁴ .
4	17	Base Nacional Comum Curricular e currículos - selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.;
5	17	Base Nacional Comum Curricular e currículos - selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.;
6	25	COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA Em cada campo de experiências, são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento organizados em três grupos por faixa etária.
7	26	Portanto, na Educação Infantil, o quadro de cada campo de experiências se organiza em três colunas - relativas aos grupos por faixa etária -, nas quais estão detalhados os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Em cada linha da coluna, os objetivos definidos para os diferentes grupos referem-se a um mesmo aspecto do campo de experiências, conforme ilustrado a seguir.

8	26	Portanto, na Educação Infantil, o quadro de cada campo de experiências se organiza em três colunas - relativas aos grupos por faixa etária -, nas quais estão detalhados os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Em cada linha da coluna, os objetivos definidos para os diferentes grupos referem-se a um mesmo aspecto do campo de experiências, conforme ilustrado a seguir.
9	26	Como é possível observar no exemplo apresentado, cada objetivo de aprendizagem e desenvolvimento é identificado por um código alfanumérico cuja composição é explicada a seguir: O último par de números indica a posição da habilidade na numeração sequencial do campo de experiências para cada grupo/faixa etária
10		Como é possível observar no exemplo apresentado, cada objetivo de aprendizagem e desenvolvimento é identificado por um código alfanumérico cuja composição é explicada a seguir: O primeiro par de números indica o grupo por faixa etária: 01 = Bebês (zero a 1 ano e 6 meses) 02 = Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) 03 = Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
11	462	Esse desafio implica, em primeiro lugar, a necessidade de não caracterizar o público dessa etapa como um grupo homogêneo, nem conceber a “juventude” como mero rito de passagem da infância à maturidade. Afinal, os jovens não são simples “adultos em formação”. Ao contrário, como já explicitam as DCN, é fundamental reconhecer CITAÇÃO a juventude como condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária, mas que se encontram articuladas com uma multiplicidade de atravessamentos sociais e culturais, produzindo múltiplas culturas juvenis ou muitas juventudes (BRASIL, 2011, p. 155; ênfase adicionada).
12	465	Tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, condição para a cidadania e para o aprimoramento do educando como pessoa humana, as escolas devem se constituir em espaços que permitam aos estudantes valorizar: - o combate às discriminações e às violações a pessoas ou grupos sociais;
13	472	Para tanto, podem ser criadas situações de trabalho mais colaborativas, que se organizem com base nos interesses dos estudantes e favoreçam seu protagonismo. Algumas das possibilidades de articulação entre as áreas do conhecimento são: Observatórios: grupos de estudantes que se propõem, com base em uma problemática definida, a acompanhar, analisar e fiscalizar a evolução de fenômenos, o desenvolvimento de políticas públicas etc. (imprensa, juventude, democracia, saúde da comunidade, participação da comunidade nos processos decisórios, condições ambientais etc.).
14	475	Nesse sentido, a área contribui para formar sujeitos capazes de usufruir, produzir e transformar a cultura corporal de movimento, tomando e sustentando decisões éticas, conscientes e reflexivas sobre o papel das práticas corporais em seu projeto de vida e na sociedade. A cultura corporal de movimento é entendida como o conjunto de práticas culturais em que os movimentos são os mediadores do conteúdo simbólico e significativo de diferentes grupos sociais. Por isso, sua abordagem na educação básica exige que as experiências corporais dos estudantes sejam integradas à reflexão sobre a cultura corporal de movimento.
15	476	No Ensino Médio, a contextualização das práticas de linguagem nos diversos campos de atuação permite aos estudantes explorar as utilizações do inglês na cultura digital, nas culturas juvenis e em estudos e pesquisas, como também ampliar suas perspectivas em relação à sua vida pessoal e profissional. Além disso, abrem-se possibilidades de aproximação e integração com grupos multilíngues e multiculturais no mundo global - contanto que estes saibam se comunicar em inglês -, com diferentes repertórios linguístico-culturais.
16	502	CAMPO DA VIDA PESSOAL PRÁTICAS Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica (EM13LP19) Compartilhar gostos, interesses, práticas culturais, temas/ problemas/questões que despertam maior interesse ou preocupação, respeitando e valorizando diferenças, como forma de identificar afinidades e interesses comuns, como também de organizar e/ou participar de grupos, clubes, oficinas e afins.
17	512	CAMPO JORNALÍSTICO-MIDIÁTICO PRÁTICAS Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica (EM13LP43) Analisar formas contemporâneas de publicidade em contexto digital e peças de campanhas publicitárias e políticas (cartazes, folhetos, anúncios, propagandas em diferentes mídias, spots, jingles etc.), explicando os mecanismos de persuasão utilizados e os efeitos de sentido provocados pelas escolhas feitas em termos de elementos e recursos linguístico-discursivos, imagéticos, sonoros, gestuais e espaciais, entre outros, e destacando valores e representações de situações, grupos e configurações sociais veiculadas, a fim de desconstruir eventuais estereótipos e proceder a uma avaliação crítica da publicidade e das práticas de consumo.
18	514	Parâmetros para a organização/progressão curricular • Diversificar, ao longo do Ensino Médio, produções das culturas juvenis contemporâneas (slams, vídeos de diferentes tipos, playlists comentadas, raps e outros gêneros musicais etc.), minicontos, nanocontos, best-sellers, literatura juvenil brasileira e estrangeira, incluindo entre elas a literatura africana de língua

		portuguesa, a afro-brasileira, a latino-americana etc., obras da tradição popular (versos, cordéis, cirandas, canções em geral, contos folclóricos de matrizes europeias, africanas, indígenas etc.) que possam aproximar os estudantes de culturas que subjazem na formação identitária de grupos de diferentes regiões do Brasil.
19	520	Em Matemática, as classificações que organizam, em grupos, os conceitos, as propriedades e as definições são pertinentes à variação e à constância. Portanto, é fundamental reconhecê-las e expressá-las.
20	522	A ideia da unidade da Matemática está subjacente às ideias e competências específicas para a Matemática no Ensino Médio. As práticas matemáticas, ou seja, como os integrantes de cada cultura ou grupo usam a Matemática, variaram muito ao longo dos tempos, dependendo das necessidades, visões de mundo, entre outros fatores, e continuam a variar. Dando suporte a essas práticas, existem conceitos e estruturas, por vezes utilizados sem explicitação, que fundamentam tais práticas.
21	526	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2 Em síntese, a competência deve favorecer a interação dos estudantes com seus pares, de forma cooperativa, para aprender e ensinar Matemática. Ela deve também fornecer condições para o planejamento e execução de pesquisas, identificando aspectos consensuais ou não na discussão de projetos, com base em princípios solidários, éticos e sustentáveis, valorizando a diversidade de opiniões de grupos sociais e de indivíduos e sem quaisquer preconceitos.
22	548	Além de promover essas aprendizagens no Ensino Médio, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas tem ainda o grande desafio de desenvolver a capacidade dos estudantes de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas. Para tanto, propõe habilidades para que os estudantes possam ter o domínio de conceitos e metodologias próprios dessa área. As operações de identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão de um dado objeto de conhecimento são procedimentos responsáveis pela construção e desconstrução dos significados do que foi selecionado, organizado e conceituado por um determinado sujeito ou grupo social, inserido em um tempo, um lugar e uma circunstância específicos.
23	548	Além de promover essas aprendizagens no Ensino Médio, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas tem ainda o grande desafio de desenvolver a capacidade dos estudantes de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas. Para tanto, propõe habilidades para que os estudantes possam ter o domínio de conceitos e metodologias próprios dessa área. As operações de identificação, seleção, organização, comparação, análise, interpretação e compreensão de um dado objeto de conhecimento são procedimentos responsáveis pela construção e desconstrução dos significados do que foi selecionado, organizado e conceituado por um determinado sujeito ou grupo social, inserido em um tempo, um lugar e uma circunstância específicos.
24	549	Nessa direção, é imprescindível que a área dê continuidade, no Ensino Médio, ao desafio de dialogar com as novas tecnologias, iniciado no Ensino Fundamental. Afinal, essa é uma das marcas mais características de nosso tempo, que atinge distintos grupos sociais, mas que é especialmente intensa entre os jovens estudantes. As tecnologias digitais apresentam apelos consumistas e simbólicos capazes de alterar suas formas de leitura de mundo, práticas de convívio, comunicação, participação política e produção de conhecimento, interferindo efetivamente no conjunto das relações sociais. Diante desse cenário, é necessário oportunizar o uso e a análise crítica das novas tecnologias, explorando suas potencialidades e evidenciando seus limites na configuração do mundo atual.
25	550	Na BNCC de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Ensino Médio, a definição de competências e habilidades, ao considerar essas categorias, pretende possibilitar o acesso a conceitos, dados e informações que permitam aos estudantes atribuir sentidos aos conhecimentos da área e utilizá-los intencionalmente para a compreensão, a crítica e o enfrentamento ético dos desafios do dia a dia, de determinados grupos e de toda a sociedade.
26	552	TERRITÓRIO E FRONTEIRA Na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas a utilização dessas categorias é bastante ampla. Território é uma categoria usualmente associada a uma porção da superfície terrestre sob domínio de um grupo e suporte para nações, estados, países. É dele que provêm alimento, segurança, identidade e refúgio. Engloba as noções de lugar, região, fronteira e, especialmente, os limites políticos e administrativos das cidades, estados e países, sendo, portanto, esquemas abstratos de organização da realidade. Associa-se a ele também a ideia de poder, jurisdição, administração e soberania, dimensões que expressam a diversidade das relações sociais e permitem juízos analíticos.
27	552	TERRITÓRIO E FRONTEIRA Na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas a utilização dessas categorias é bastante ampla. Fronteira também é uma categoria construída historicamente. Ao expressar uma cultura, grupos definem fronteiras, formas de organização social e, por vezes, áreas de confronto com outros grupos. A conformação dos impérios coloniais, a formação dos Estados Nacionais e os processos de globalização problematizam a discussão sobre limites culturais e fronteiras nacionais. Os limites, por exemplo, entre civilização e barbárie geraram, não raro, a destruição daqueles indivíduos considerados bárbaros. Temos aí uma fronteira sangrenta. Povos com culturas e saberes distintos em muitos casos foram separados ou reagrupados de forma a resolver ou agravar conflitos, facilitar ou dificultar deslocamentos humanos, favorecer ou impedir a integração territorial de populações com identidades semelhantes.
28	552	TERRITÓRIO E FRONTEIRA Na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas a utilização dessas categorias é bastante ampla.

		Fronteira também é uma categoria construída historicamente. Ao expressar uma cultura, grupos definem fronteiras, formas de organização social e, por vezes, áreas de confronto com outros grupos. A conformação dos impérios coloniais, a formação dos Estados Nacionais e os processos de globalização problematizam a discussão sobre limites culturais e fronteiras nacionais. Os limites, por exemplo, entre civilização e barbárie geraram, não raro, a destruição daqueles indivíduos considerados bárbaros. Temos aí uma fronteira sangrenta. Povos com culturas e saberes distintos em muitos casos foram separados ou reagrupados de forma a resolver ou agravar conflitos, facilitar ou dificultar deslocamentos humanos, favorecer ou impedir a integração territorial de populações com identidades semelhantes.
29	553	A sociedade, da qual faz parte o indivíduo, consiste em um grupo humano, ocupante de um território, com uma forma de organização baseada em normas de conduta responsáveis por sua especificidade cultural. Na construção de sua vida em sociedade, o indivíduo estabelece relações e interações sociais com outros indivíduos, constrói sua percepção de mundo, atribui significados ao mundo ao seu redor, interfere e transforma a natureza, produz conhecimento e saberes, com base em alguns procedimentos cognitivos próprios, fruto de suas tradições tanto físico-materiais como simbólico-culturais. A forma como diferentes sociedades estruturam e organizam o espaço físico-territorial e suas atividades econômicas permite, por exemplo, reconhecer os diversos modos como essas sociedades estabelecem suas relações com a natureza, incluindo-se os problemas ambientais resultantes dessas interferências.
30	554	As transformações na ação das pessoas são mediadas pela cultura. Em sua etimologia latina, a cultura remete à ação de cultivar saberes, práticas e costumes em um determinado grupo. Na tradição metafísica, a cultura foi apresentada em oposição à natureza. Atualmente, as Ciências Humanas compreendem a cultura a partir de contribuições de diferentes campos do saber. O caráter polissêmico da cultura permite compreender o modo como ela se apresenta a partir de códigos de comunicação e comportamento, a partir de símbolos e artefatos e como parte da produção, circulação e consumo de sistemas de identificação cultural que se manifestam na vida social. As pessoas estão inseridas em culturas (urbana, rural, erudita, de massas, popular etc.) e, dessa forma, são produtoras e produto das transformações culturais e sociais de seu tempo.
31	554	As diferenças e semelhanças entre os indivíduos e as sociedades foram sedimentadas ao longo do tempo e em múltiplos espaços e circunstâncias. Procurar identificar essas diferenças e semelhanças tanto em seu grupo social (familiar, escolar, bairro, cidade, país, etnia, religião etc.) quanto em outros povos e sociedades constitui uma aprendizagem a ser garantida aos estudantes na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Afinal, o exercício de deslocamento para outros pontos de vista é central para a formação das juventudes no Ensino Médio, na medida em que ajuda a superar posturas baseadas na reiteração das referências de seu próprio grupo para avaliar os demais.
32	554	As diferenças e semelhanças entre os indivíduos e as sociedades foram sedimentadas ao longo do tempo e em múltiplos espaços e circunstâncias. Procurar identificar essas diferenças e semelhanças tanto em seu grupo social (familiar, escolar, bairro, cidade, país, etnia, religião etc.) quanto em outros povos e sociedades constitui uma aprendizagem a ser garantida aos estudantes na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Afinal, o exercício de deslocamento para outros pontos de vista é central para a formação das juventudes no Ensino Médio, na medida em que ajuda a superar posturas baseadas na reiteração das referências de seu próprio grupo para avaliar os demais.
33	555	Reconhecer, analisar e avaliar a ação de diferentes agentes e grupos e seus vínculos com a natureza e as culturas são uma forma de estimular a autonomia dos estudantes e o compromisso ético de suas ações. Ao identificar que transformam e são transformados por suas ações, os jovens adquirem maior competência para atuar em um mundo marcado por polaridades e pluralidades por entre as quais eles se deslocam.
34	556	POLÍTICA E TRABALHO A política ocupa posição de centralidade nas Ciências Humanas. As discussões em torno do bem comum, dos regimes políticos e das formas de organização em sociedade, as lógicas de poder estabelecidas em diferentes grupos, a micropolítica, as teorias em torno do Estado e suas estratégias de legitimação e a tecnologia interferindo nas formas de organização da sociedade são alguns dos temas que estimulam a produção de saberes nessa área.
35	556	No mundo contemporâneo, essas questões observadas tanto em escala local como global ganham maior visibilidade na Geopolítica, pois ela enuncia os conflitos planetários entre pessoas, grupos, países e blocos transnacionais, desafio importante de ser conhecido e analisado pelos estudantes.
36	561	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS NO ENSINO MÉDIO: COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E HABILIDADES COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2 (EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais e culturais.
37	561	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS NO ENSINO MÉDIO: COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E HABILIDADES COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2 (EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais

		(internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.
38	563	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS NO ENSINO MÉDIO: COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E HABILIDADES COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4 (EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos e classes sociais diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços e contextos.
39	564	CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS NO ENSINO MÉDIO: COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E HABILIDADES COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5 (EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.
40	565	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6 As interpretações podem ser variadas e o uso de determinadas palavras no cotidiano podem levar a conflitos, em especial por envolver doutrinas políticas que, não raro, são controvertidas. Diante desse grande desafio, é importante identificar demandas político-sociais de diferentes sociedades e grupos sociais, destacando questões culturais, em especial aquelas que dizem respeito às populações indígenas e afrodescendentes.
41	565	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6 (EM13CHS601) Relacionar as demandas políticas, sociais e culturais de indígenas e afrodescendentes no Brasil contemporâneo aos processos históricos das Américas e ao contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual.
42	565	COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6 (EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, para fundamentar a crítica à desigualdade entre indivíduos, grupos e sociedades e propor ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência dos jovens.

Fonte: Autor

Nessa análise do conteúdo apresenta-se quarenta e duas (42) menções no texto do termo *grupo/s*, que foram dispostas em uma tabela, juntamente com seus contextos, na mesma ordem que foram encontradas no texto de referência.

A tabela, segue o padrão apresentado nas anteriores, mantendo os termos na ordem que foram encontrados no texto, pela página de localização no documento da BNCC-EM (BRASIL, 2018) e pelo trecho no documento que orienta a interpretação do conteúdo de acordo com a verificação temática do período, que a partir desse ponto foram divididos de acordo com a similaridade temática dos contextos que estavam inseridos, como exposto na tabela 16 abaixo:

Tabela 16

Categorização dos termos <i>grupo/s</i>				
Identidade	Legislação	Organização do texto	Competências e habilidades	Temas e conteúdo
1; 4; 5; 11; 12; 14; 15; 16; 17.	2; 3.	6; 7; 8; 9; 10.	13; 18; 21; 22; 23; 24; 25; 36; 37; 38; 39; 40; 41; 42.	19; 20; 26; 27; 28; 29; 30; 31; 32; 33; 34; 35.

Fonte: Autor

Para o termo *grupo/s*, as menções encontradas na BNCC-EM (BRASIL, 2018) foram classificadas em cinco (5) modalidades interpretativas diferentes, que foram categorizadas a

partir da análise do conteúdo. São elas: (I) Identidade; (II) Diretrizes; (III) Organização do texto; (VI) Competências e habilidades e (V) Temas e conteúdo.

4.6.5.3 Análise dos dados obtidos

4.6.5.3.1 Identidade

Nessa categoria identificou-se dentre as menções do termo *grupo/s* variáveis acerca da análise do conteúdo. Quanto as competências gerais da educação o documento BNCC (BRASIL, 2018) apresenta como uma proposta

exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (p.10)

Percebe-se que, há um considerar da diversidade de indivíduos e de *grupos* como aspectos que possuem uma gama de variáveis nesse contexto, além de que ancorou a proposta de educação básica elementos práticos, em que, dentro de seus objetivos, favoreceu-se uma perspectiva diferenciada para as escolas no que tange a essa diversidade de grupos.

O documento traz ainda que a BNCC (BRASIL, 2018) e os currículos precisam

selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc. (BRASIL, 2018, p.17)

Essa ênfase confere aos *grupos/s* uma visibilidade nas metodologias empregadas nas escolas de modo a garantir suas peculiaridades no ato das socializações, ou seja, nos momentos de interação.

Trouxe ainda a questão do combate às discriminações e às violações individuais ou a grupos sociais nos espaços escolares, de modo que, seja possível constituir (BRASIL, 2018) uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva, condição para a cidadania e para o aprimoramento do educando como pessoa humana (p. 465), assim considerando fundamental vislumbrar elementos tão amplos como os grupos com o máximo de suas subjetividades.

4.6.5.3.2 Diretrizes

Na segunda classificação para o termo *grupo/s* o que foi considerado é uma percepção reguladora exposta no contexto, ou seja, uma atmosfera que trata de circunstâncias regimentais dentro da temática, como o evidenciado no Pacto Interfederativo e a implementação da BNCC, Base Nacional Comum Curricular: igualdade, diversidade e equidade, considerando que

o Brasil, ao longo de sua história, naturalizou desigualdades educacionais em relação ao acesso à escola, à permanência dos estudantes e ao seu aprendizado. São amplamente conhecidas as enormes desigualdades entre os grupos de estudantes definidos por raça, sexo e condição socioeconômica de suas famílias. (BRASIL, 2018, p. 15)

Nessa vertente foi considerado um aspecto cultural negativo contrariador das leis vigentes há muito no país, que financiam a permanência de determinadas práticas seculares de exclusão social e diminuição humana, observação que conclama a seguinte menção do termo

de forma particular, um planejamento com foco na equidade também exige um claro compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos - como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes - e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria. Igualmente, requer o compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular. (BRASIL, 2018, p.15)

Essa retórica além de estar incluída no contexto do documento analisado, ainda pertence ao estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), corroborando no processo efetivo de garantia da universalização da educação básica no país, reiterando a lei e adequando a BNCC às especificidades de seu público, algo que conclama uma premissa humanizada e inclusiva ao ambiente escolar.

4.6.5.3.3 Organização do texto

Nessa classificação, o que determinou a separação dos itens nela contidos foi justamente o formato que ela apareceu no texto, ou seja, o emprego do termo e seus contextos trouxeram um módulo de organização textual dentro da produção escrita da BNCC, como no empregado acerca das Competências Gerais da Educação Básica em que (BRASIL, 2018) em cada campo de experiências, são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento organizados em

três grupos por faixa etária (p.25), o que demonstra a forma de organização do conteúdo no documento.

Outra exposição está proposta quanto a estruturação do material para a Educação Infantil, sugerindo além de um aspecto etário, uma construção prevista dos objetivos definidos aos grupos que são constituídos por estruturas diferentes entre si.

Na Educação Infantil, o quadro de cada campo de experiências se organiza em três colunas - relativas aos grupos por faixa etária -, nas quais estão detalhados os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Em cada linha da coluna, os objetivos definidos para os diferentes grupos referem-se a um mesmo aspecto do campo de experiências, conforme ilustrado a seguir. (BRASIL, 2018, p. 26)

Por fim, apresentou-se também na análise do conteúdo do termo *grupo/s* uma explicação concreta acerca da organização do código alfanumérico que organiza as aprendizagens dentro do texto, ou seja, uma codificação que agrupa os sujeitos, nesse caso por idade

como é possível observar no exemplo apresentado, cada objetivo de aprendizagem e desenvolvimento é identificado por um código alfanumérico cuja composição é explicada a seguir: O primeiro par de números indica o grupo por faixa etária: 01 = Bebês (zero a 1 ano e 6 meses) 02 = Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) 03 = Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). (BRASIL, 2018, p.26)

Nesse aspecto, encontrou-se o termo *grupo/s* numa conjectura organizacional do exposto na BNCC-EM (BRASIL, 2018).

4.6.5.3.4 Competências e habilidades

Outra categorização do termo *grupo/s* que foi considerada denota a sua ocorrência em contextos que abordavam as competências e habilidades, em geral das ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHS), assim orientando o que era preciso considerar para a educação acontecer de fato.

Um elemento utilizado nesse contexto que se refere a essa condição reguladora é o que está exposto acerca dos parâmetros para a organização, que pretende

diversificar, ao longo do Ensino Médio, produções das culturas juvenis contemporâneas, minicontos, nanocontos, best-sellers, literatura juvenil brasileira e estrangeira, incluindo entre elas a literatura africana de língua portuguesa, a afro-brasileira, a latino-americana etc., obras da tradição popular que possam aproximar os estudantes de culturas que subjazem na formação identitária de grupos de diferentes regiões do Brasil. (BRASIL, 2018, p. 514)

É possível perceber que o contexto em que o termo *grupo/s* está empregado está direcionado para uma diretriz para a condução do ensino da área de CHS no Ensino Médio que é uma forma que se tem de garantir a percepção de um leque amplo de constituição social, a heterogeneidade dos grupos, nos grupos e também das regiões e nas regiões.

Ainda em definição da área do conhecimento das CHS o documento (BRASIL, 2018) apresenta que

na BNCC de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas do Ensino Médio, a definição de competências e habilidades, ao considerar essas categorias, pretende possibilitar o acesso a conceitos, dados e informações que permitam aos estudantes atribuir sentidos aos conhecimentos da área e utilizá-los intencionalmente para a compreensão, a crítica e o enfrentamento ético dos desafios do dia a dia, de determinados grupos e de toda a sociedade.550

Nesse trecho é apresentado o que pretende a BNCC em CHS, ou seja, possibilitar percepções históricas, sociais e humanas aos alunos, de modo que estejam ao final do Ensino Médio aptos a compreender o dinamismo dos grupos frente a sociedade.

No que concerne ao emprego do termo *grupo/s* no texto, pode-se mencionar a sua aplicação frente a verbos caracterizadores das competências específicas 2, 4, 5 e 6 em aos menos seis trechos distintos, todos eles dando visibilidade aos grupo/s, embora nenhum verbo fosse de cunho ativo, ou seja, todas as menções têm os alunos em uma perspectiva contemplativa em relação aos grupos, o que tende a sugerir uma formação sob a ótica do não envolvimento a questões sociais coletivas.

Assim, não se efetiva a participação, de fato, dos alunos nos grupos, somente houveram fatores visuais, contemplativos, como na competência 2 que trata do (BRASIL, 2018) identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos e classes sociais diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços e contextos. (p.561)

4.6.5.3.5 Temas e conteúdo

Nessa última categoria, identificou-se, excepcionalmente, elementos relacionados ao termo grupo/s que faziam menção no conteúdo do período a temas e conteúdo dentro do documento oficial da BNCC-EM.

Numa referência à área da Matemática e suas Tecnologias (BRASIL, 2018), as classificações que organizam, em grupos, os conceitos, as propriedades e as definições são pertinentes à variação e à constância. Portanto, é fundamental reconhecê-las e expressá-las (p. 520), ou seja, um evidente direcionamento a conteúdo específico da disciplina.

Outra forma de abordagem trouxe o conceito de *território* para um aprofundamento da sua concepção em CHS, em que o termo *grupo/s* empregado assume significado de espaço físico dominado ou ambientação administrativa, como a jurisdição (BRASIL, 2018, p. 552).

Para conceituar *fronteira*, o documento empregou o termo *grupo/s* como o organismo que determina as fronteiras, ou seja, aquilo de subjetivo que cada um vai assumir como característica, como o caso dos fundamentalismos religiosos, as questões raciais, de gênero e tantas outras fronteiras que separam e caracterizam um determinado grupo (BRASIL, 2018, p. 552).

Outra situação abordada nesse classificar, por exemplo, foi a questão dos grupos frente a política, que nas CHS assume o protagonismo das temáticas.

As discussões em torno do bem comum, dos regimes políticos e das formas de organização em sociedade, as lógicas de poder estabelecidas em diferentes grupos, a micropolítica, as teorias em torno do Estado e suas estratégias de legitimação e a tecnologia interferindo nas formas de organização da sociedade são alguns dos temas que estimulam a produção de saberes nessa área. (BRASIL, 2018, p. 556).

Nesse trecho consolida-se a vertente de grupos analisando grupos, questionando uma série de práticas estabelecidas dentro de seus territórios a partir de suas fronteiras ideológicas, dos conhecimentos adquiridos nas escolas e das experimentações e vivências em sociedade.

4.7 Análise do conteúdo: abordagem quantitativa

Essa análise do conteúdo, quanto a abordagem quantitativa, deteve-se a analisar o número de vezes que ocorreu um mesmo termo dentro do texto e dentro de cada um dos classificadores de modo que possibilitou inferir as linhas do conteúdo não dito através da inexistente, pouca, moderada ou muita ocorrência de um mesmo termo.

Para a análise dos dados, foram consideradas a proposição dos dez (10) termos buscados respeitando a ordem com que apareceram. Assim tem-se:

1. Jovem
2. Jovens
3. Juventude/s
4. Identidade/s
5. Identificação
6. Identificações
7. Afinidade/s
8. Tribo/s
9. Coletividade/s
10. Grupo/s

4.7.1 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo *jovem*

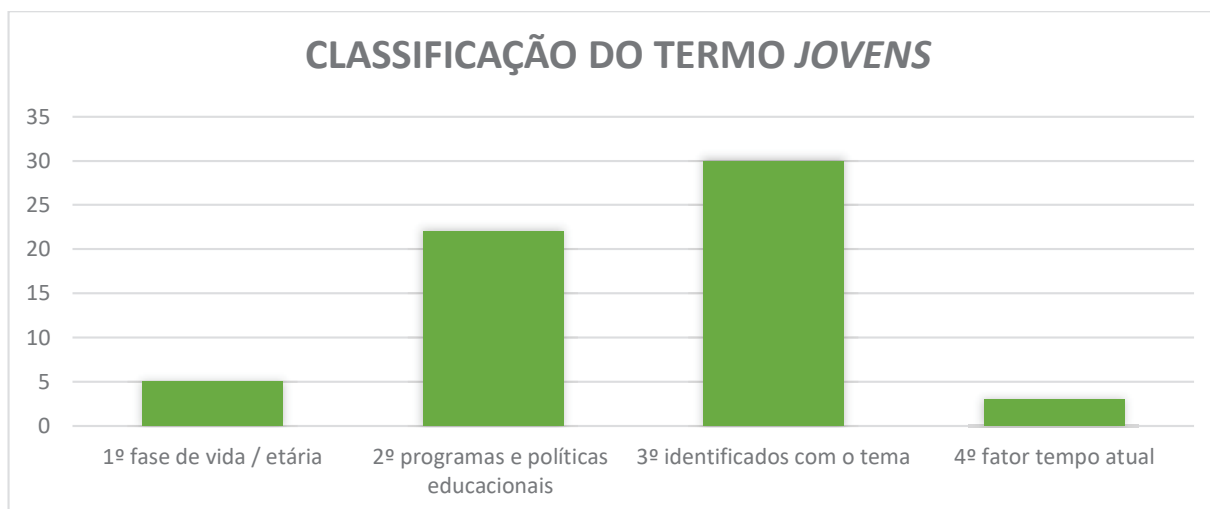
A palavra *jovem* foi utilizada apenas duas (2) vezes em todo o documento (BRASIL, 2018) da BNCC-EM, em virtude disso não foi possível apresentar um gráfico quantificando o formato das ocorrências. Essa pouca utilização do termo no singular sugere que não há em sua concepção uma abordagem para o sujeito único, assim, ele só recebe visibilidade pertencendo a um grupo, o que pode sucumbir a autonomia individual do sujeito e ser um facilitador da exclusão social do mesmo.

4.7.2 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo *jovens*

A segunda palavra pesquisada foi *jovens*. Com esse refinamento foram encontrados sessenta (60) menções em todo o texto, que foram interpretados os termos e contextos

encontrados, e posteriormente categorizados os resultados por identificação temática, como no exposto no gráfico 12 abaixo:

Gráfico 12



Fonte: Autor

Com esse demonstrativo categorizou-se os termos em quatro (4) maneiras: (I) jovens como fase de vida; (II) jovens como programas e políticas educacionais e escolares; (III) jovens e as identidades e identificações e (VI) jovens e o tempo atual.

Observou-se que metade das menções encontradas estão relacionadas a jovens dentro de uma perspectiva que a pesquisava buscava, uma percepção das identidades juvenis, o que sugere uma preocupação da organização da BNCC-EM acerca de quem é esse jovem que a Base deve contemplar. Outra questão foi ter sido mencionada apenas cinco vezes o termo *jovens* relativizado a divisão etária, justamente a oposição do interesse de pesquisa, o que pode ser interpretado a partir da divisão que o próprio documento traz de Ensino Infantil, Fundamental e Médio, favorecendo a proposição da informação subentendida.

No que se refere aos 37% dos termos *jovens*, categorizados como programas e políticas educacionais e escolares, propõe-se que o documento infere suas perspectivas da necessidade de assistir esse público com esmero, inclusive pelas inúmeras menções que se faz concomitante a toda pesquisa de situações tecnológicas, denotando uma preocupação com o ambiente virtual, embora não fica especificado, com exatidão, o que precisa ser feito, o que está atrelado a última categoria, uma percepção dos *jovens* e o tempo atual, que se mostra atrelado no documento e ainda mais preocupante para a Base acerca do que se deve fazer.

Nesses contextos percebe-se então que, a BNCC-EM (BRASIL, 2018) sabe para quem ela deve atuar, possui amparos legais para acontecer, mostra-se preocupada com a educação

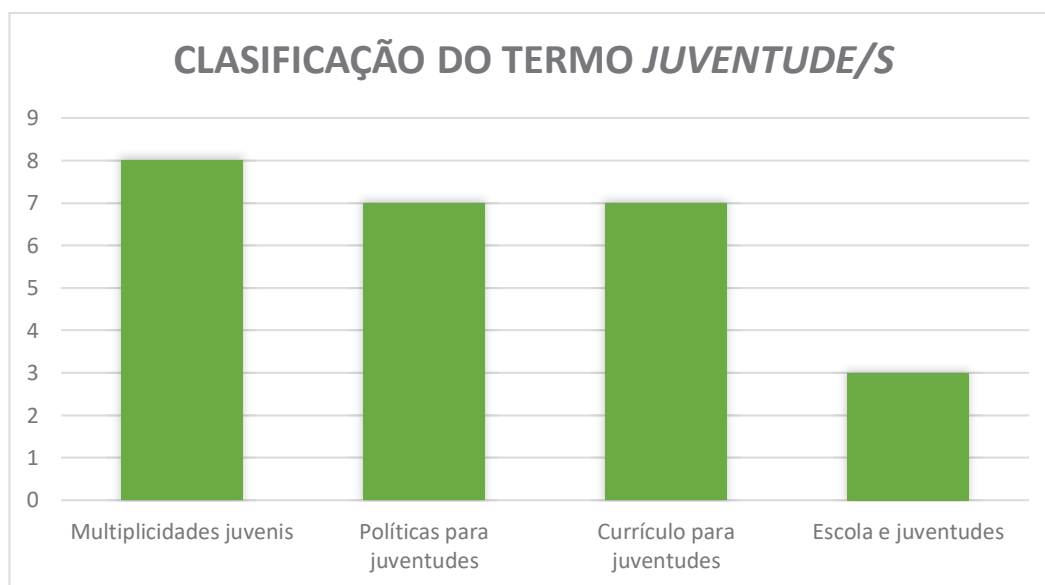
do/para o século XXI, mas ainda não sabe, efetivamente, como lidar com esses jovens tão híbridos, tão diversificados.

4.7.3 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo *juventude/s*

A terceira pesquisa foi feita com as palavras *juventude/s*, e das vinte e cinco (25) palavras encontradas, interpretadas e categorizadas em quatro campos: (I) currículo para as juventudes; (II) política para as juventudes; (III) multiplicidades juvenis e (VI) escola e juventudes.

Como resultado pôde-se distinguir e demonstrar os dados de acordo com o gráfico 13 abaixo:

Gráfico 13



Fonte: Autor

Quanto as multiplicidades juvenis, esse foi o a categoria que mais recebeu termos, o que infere que a construção da BNCC direcionou parcialmente seus olhares para uma modalidade de juventudes múltiplas, com 32% das menções, sugerindo uma atenção moderada do documento para com esse público.

Na categoria de políticas exclusivas para as juventudes, ocorreram sete (7) menções, propondo um advento para essa realidade diversificada no que concerne a perspectivas contemporâneas, principalmente, porque as mesmas quantidades de menções foram feitas para a categoria de currículo para as juventudes, considerando uma vertente também atual para o

apontamento. Se for considerado que os currículos para as juventudes também são uma forma de políticas para as juventudes, então o referencial se torna mais proeminente e a percepção governamental acerca de juventudes também fica mais efetiva.

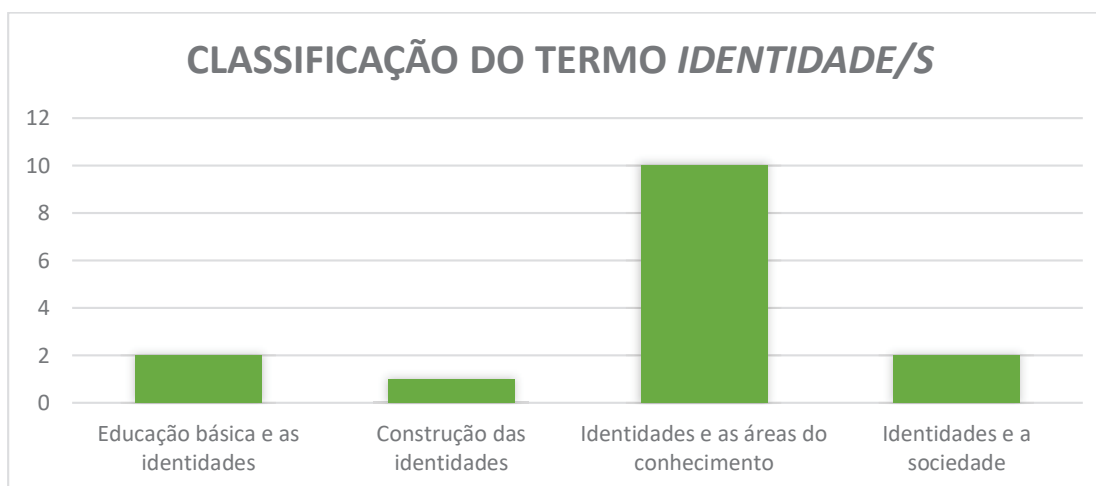
Em contrapartida, a ínfima aparição de três (3) menções para do termo juventudes relacionando-os à escola, denota que as *juventudes* é assunto, porém está distante de ser pauta efetiva dos espaços escolares, demonstrando a possibilidade de uma percepção de escola não envolvida com o público na BNCC-EM, visto que o ambiente e o público não dialogam mais, em efetivo, no documento, o que sugere um distanciamento.

4.7.4 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo *identidade/s*

Nessa análise do conteúdo foram encontrados quinze (15) vezes em todo o texto o termo *identidade/s*, que foram recortados cada um dos termos com seus contextos e também os organizados em similaridades temáticas específicas para o termo *identidade/s*.

Como resultado podemos distinguir e demonstrar os dados de acordo com o gráfico 14 abaixo:

Gráfico 14



Fonte: Autor

Essa BNCC-EM fez poucas menções dos termos *identidade/s*, e mesmo assim os aplicou de quatro formas diferentes, sendo elas: (I) educação básica e as identidades; (II) construção das identidades; (III) identidades e as áreas do conhecimento e (VI) identidades e a sociedade.

Existe uma evidente dificuldade de considerar a independência das identidades quando se trata de educação básica, pois como visto no item educação básica e identidade houveram

somente duas menções, sugerindo que a escola pouco tem a contribuir com a identidade de cada sujeito, da mesma forma que é mencionada questão da sociedade na construção das identidades conduzida pelas sociedades, também pouco envolvida na causa.

Um outro aspecto que nos sugeriu preocupações foi a questão de ter sido mencionado apenas uma única vez o termo *identidade* relacionando-o a sua construção, o que trouxe a inferência que não existe um interesse em se tratar da construção dos sujeitos em relação a políticas públicas ou de pensar o papel da sociedade nessa construção, sugerindo um sujeito pronto e não em construção.

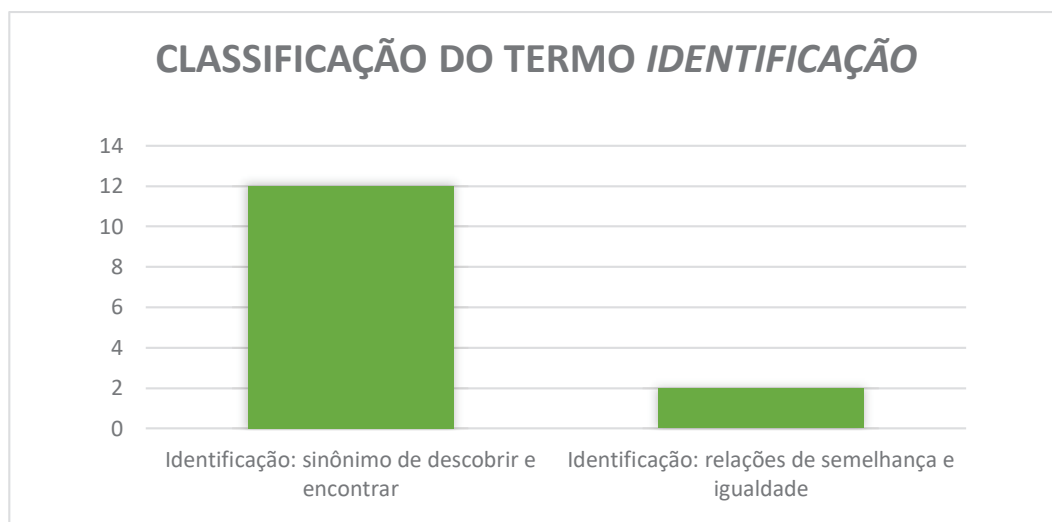
Uma última consideração acerca das classificações dos termos é que dez (10) menções foram feitas a partir das identidades relacionadas às áreas do conhecimento, o que aponta em proporções estatísticas a 67% das menções. Essa construção incita a pensar questão da subjetivação do ensino disciplinar, ou seja, os docentes que estão com responsáveis de pensar na construção, manutenção ou refinamento das identidades através de suas práticas de ensino em sala de aula, assumindo, portanto, ao mesmo tempo a função do Estado e da sociedade nesse fazer pedagógico, o que o responsabiliza por essa condução e exime a possibilidade de pensar em identidade autônomas, que se auto edificam, modulam em acordo com o que vivem, percebe-se uma identidade conduzida aos moldes dos interesses institucionais.

4.7.5 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo *identificação*

A quinta pesquisa foi feita a partir do termo *identificação*, em uma possibilidade de identificar na BNCC (BRASIL, 2018) elementos que dialogassem com as identificações mencionadas por Maffesoli (2007), ou seja, a questão de identificar-se com algo ou alguém, e foram encontrados catorze (14) palavras, que foram divididas por suas semelhanças temáticas.

Como resultado pôde-se distinguir, demonstrar e analisar as proporções dos dados de acordo com o gráfico 15 abaixo:

Gráfico 15



Fonte: Autor

No caso do termo *identificação*, as menções encontradas na BNCC atendem apenas duas modalidades interpretativas categorizadas a partir da análise do conteúdo: (I) Identificação: sinônimo de descobrir e encontrar e (II) Identificação: relações de semelhança e igualdade.

As duas classificações que encontradas não respondem aos interesses da pesquisa a partir das indicações do teórico Maffesoli (2007), ou seja, em nenhuma das menções a BNCC-EM (BRASIL, 2018) considerou a possibilidade das afinidades individuais ou coletivas relacionadas ao termo identificação, o que recebe uma padronização de linguagem mais distante do que os autores contemporâneos estão considerando.

A primeira categoria trouxe o termo identificar como sinônimo de igualdade, ou seja, somente inferiu uma possibilidade linguística de variação por sinonímia, enquanto a outra possibilidade, que concentrou dose (12) das catorze (14) menções, direcionou o significado do termo para o sentido de encontrar, descobrir, mantendo o entendimento de variação de sinônimos e nenhum relacionado a concepção das afinidades pessoais.

4.7.6 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo *identificações*

Da mesma forma, iniciou-se a pesquisa a partir do termo *identificações*, entretanto, não foi encontrada nenhuma menção do termo no documento (BRASIL, 2018), o que possibilitou considerar dois aspectos relevantes. O primeiro, de fato as identificações que vão delineando as subjetividades humanas não são os focos de observação da BNCC (BRASIL, 2018) o que caracterizaria uma perspectiva muito mais impositiva aos jovens e juventudes do que

colaborativas a eles. O segundo, que as escolhas dos termos no momento da escrita buscaram por percepções mais simplórias e não tão múltiplas, reduzindo as multi-interpretações do documento a partir de seus termos. Por esse segundo aspecto que se converteram os olhos para a busca do termo *afinidade/s*, em uma possibilidade de desvio de termos e não necessariamente de significado.

4.7.7 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo *afinidade/s*

Em virtude do exposto no termo anterior, buscou-se nessa nova pesquisa identificar no termo *afinidade/s* uma possibilidade de correspondência de significado do termo *identificações* mencionado por Maffesoli (2007), ou seja, a questão de identificar-se, de sentir ou ter afinidade com algo ou por alguém.

Nessa análise do conteúdo foram encontrados apenas cinco (5) vezes em todo o texto o termo *afinidade/s*, e de acordo com a verificação temática do período, foram divididos de acordo com a similaridade temática dos contextos que estavam inseridos. Como resultado pôde-se distinguir, demonstrar e analisar as proporções dos dados de acordo com o gráfico 16 abaixo:

Gráfico 16



Fonte: Autor

No caso do termo *afinidade/s*, as menções encontradas na BNCC-EM (BRASIL, 2018) atendem a duas modalidades interpretativas categorizadas a partir da análise do conteúdo (I) afinidades individuais e coletivas e (II) afinidades: elementos afins.

Primeiramente, percebeu-se que a pouca ocorrência deste termo inferiu que existe uma desatenção com as identificações, com as afinidades individuais e coletivas dentro do

documento, o que conduziu a pensar que não é um interesse da BNCC-EM conhecer, construir e/ou diversificar as percepções afins dos sujeitos.

A classificação das afinidades individuais e coletivas obteve três das cinco menções, considerando ao menos que existe uma identificação entre os sujeitos e os grupos em relação aos seus anseios e desejos, enquanto a categoria dos elementos afins obedeceu ao critério de possuir as mesmas características.

Deduz-se que, essa pouca ocorrência do termo *afinidade/s* e a nenhuma ocorrência do termo *identificações* pressupôs que, não foi uma preocupação dos organizadores do documento da BNCC-EM (BRASIL, 2018) apresentar uma Base que dialogasse com os jovens, pois os tratou, tratou as juventudes como público alvo, não como sujeito interlocutor, o que levou a considerar que a BNCC-EM (BRASIL, 2018) não foi feita para atender aos interesses dos jovens, mas dos adultos nos seus bastidores de sua confecção, ou para os adultos, que conduzirão as aprendizagens.

Esse sujeito adulto está categorizado em uma premissa etária, divergindo, portanto, das questões subjetivas de ser juventude de acordo com as observações de Maffesoli (2007), que transcenderia sua faixa etária e assumiria um posicionamento dinâmico e libertário dentro da BNCC.

4.7.8 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo *tribo/s*

Direcionou-se a pesquisa para buscar o termo *tribo/s*, entretanto, não foi encontrada nenhuma menção do termo no documento da BNCC-EM (BRASIL, 2018), o que levou a considerar algumas proposições.

Primeiramente, não houve consideração à perspectiva de Maffesoli (2007) acerca das tribos e das tribalizações como menciona o autor, ou seja, a BNCC-EM não concebe como uma questão a ser vislumbrada as formações sociais a partir das identificações do sujeito, de seus desejos, seus interesses, juntamente com os demais membros dessas sociedades, o que fez pensar que essas formações não recebem visibilidade e nem importância, assim tendem a ser negligenciadas, não garantindo suas formações e nem seus mantimentos.

Nesse aspecto, buscou-se outras duas palavras sinônimas no trabalho como uma tentativa de encontrar a mesma concepção do termo *tribo/s*, embora em outros termos, são eles: *coletividade/s* e *grupo/s*.

4.7.9 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo *coletividade/s*

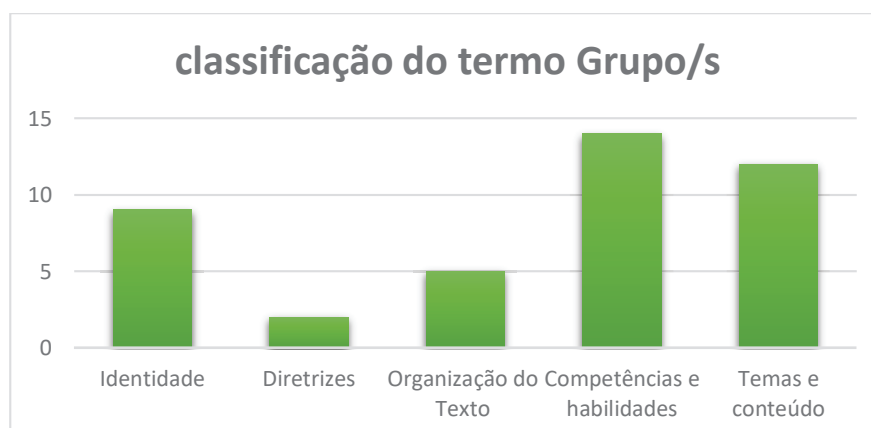
Para o termo *coletividade/s*, encontramos apenas cinco (5) vezes a palavra, e foi possível perceber que todos os cinco trataram de uma perspectiva de pensamento coletivo, o que nos coloca em uma categoria única, muito embora tenha sido empregado em circunstâncias diferentes.

Em nenhuma das menções relativizou-se a percepção de Maffesoli (2007) quanto a formação desses grupos para a concepção do significado. Ainda que tenha sido utilizado o termo *coletividade/s* pela premissa do estar em coletivo, ambientado por seus pares, não mencionou a proposição identitária do grupo instituído, o que inferiu que os jovens devem pensar e agir pela manutenção da coletividade, ou seja, da sociedade, mas isso não garante que a sociedade fará o mesmo para as coletividades que os jovens estiverem inseridos.

4.7.10 Leitura dos dados: abordagem quantitativa do termo *grupo/s*

A última palavra a pesquisa foi o termo *grupo/s*, justamente na mesma significação que a abordagem buscada para o termo *coletividade/s*, ou seja, em uma possibilidade de identificar no documento da BNCC (BRASIL, 2018) uma perspectiva das identificações para o termo *grupo/s*, sob a premissa de Maffesoli (2007), o aspecto de coletividades, grupos que vão sendo estabelecidos a partir das identificações, dos desejos, dos gostos, das afinidades individuais e coletivas, e foram encontradas quarenta e duas (42) menções no texto do termo, que foram divididos em cinco classificações diferentes, de acordo com a similaridade temática dos contextos que estavam inseridos, como exposto no gráfico 17 abaixo:

Gráfico 17



Fonte: Autor

As categorias do termo *grupo/s* foram: (I) identidade; (II) diretrizes; (III) organização do texto; (VI) competências e habilidades e (V) temas e conteúdo.

A maior parte das menções estão direcionadas na perspectiva das competências e habilidades com 33%, o que provoca um documento voltado para a questão curricular dos trabalhos com e para os grupos, o que convoca uma subjetividade dos docentes na condução das percepções das identidades agrupadas, principalmente, que a segunda categoria mais mencionada (29%) é a de temas e conteúdos, levando a juventude a pensar a partir dos grupos e perante eles. Se forem somadas essas duas categorias que tratam de fazeres educacionais, consegue-se 62% das menções, o que se pode concluir que os grupos estão presentes nos discursos escolares, embora não, efetivamente, como debatedores.

No entanto, somente em 21% do total de menções está vinculado ao termo *grupo/s*, que adota uma percepção de formação ou identificação de identidades, provocando questionamento se a questão dos grupos não está mais voltada para o externo dos indivíduos do que interno na BNCC-EM (BRASIL, 2018), justamente o inverso do que propõe Maffesoli (2007).

Houveram somente duas menções quanto as garantias legislativas aos grupos, ou seja, quase sem visibilidade na BNCC-EM, e provavelmente, fora dela, visto a pouca quantia de trabalhos que foram encontrados acerca da temática dessa dissertação, e as ínfimas e joviais diretrizes para as juventudes que se tem no Brasil.

A última categoria representa cinco (5) menções no texto do termo *grupo/s*, ou seja, 12% de seu total, que está direcionada a explicitar uma ferramenta de construção de sentido para a organização do texto. Assim, não recebe uma significação a ideia de grupos humanos, mas de grupos de habilidades, de competências a exemplo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente consideramos a partir da revisão sistemática de literatura que a temática *juventudes* ainda é um ambiente pouco pesquisado investigado e compreendido nas pesquisas acadêmicas no Brasil, e em virtude disso pouco se tem avançado na percepção desse público e na garantia de seus direitos em nível nacional, sobretudo no aspecto de protagonismo individual frente ao social.

Percebemos ainda que análise bibliográfica de obras de Bauman e Maffesoli discutem situações profundamente relacionadas a realidade contemporânea das juventudes, altamente líquidas, cheia de socialidades, híbridas, edificadoras de identidades conscientes e/ou libertas, estimuladas pelo frenesi das informações, do consumo, dos desejos, dos medos, das relações, enfim, dinâmicas em um mundo com dimensões diminuídas pelo ciberespaço.

Consideramos que a obra de Laurence Bardin ofereceu uma ancoragem consistente no rigor metodológico, com uma organização propícia à compreensão aprofundada do método e, ao mesmo tempo, trouxe aos pesquisadores um caminho multifacetado que caracteriza a Análise de Conteúdo como um método que, historicamente e cotidianamente, produz sentidos e significados na diversidade de amostragem presente no mundo acadêmico.

A metodologia de Análise do Conteúdo favoreceu nesse capítulo a efetividade das subjetividades dos pesquisadores acerca de elementos pré-determinados pelas temáticas e palavras-chave dessa dissertação. Com isso podemos identificar através dessa pesquisa estruturada que o currículo a partir da BNCC assume uma premissa mais humanista, embora não defina de fato, como as áreas do conhecimento, os docentes e as escolas farão e se devem ou não conduzir as juventudes, pois o que é mostrado é, em sua grande maioria, contemplativo e não ativo ou participativo.

Não há também menções das identidades serem construídas de maneira independente, dotadas de autonomia dos sujeitos, em geral, o considera como um amontoado de imposições e sem nenhuma personalidade, sobretudo quando é perceptível somente uma menção em todo o trabalho acerca da construção das identidades a partir de suas identificações, ou seja, o documento inteiro trata dos jovens, das juventudes, mas não percebe a sua identidade.

As identidades, quando tratadas no documento, devem, no final do Ensino Médio, estar orquestradas numa só voz, onde não há o único, mas sempre o coletivo, todos em prol desse coletivo e o coletivo assistindo a todos sob suas próprias percepções, sem considerar a importância das identificações para a significação individual de cada um, caracterizando uma BNCC para os interesses do País e não necessariamente para os brasileiros.

Essas questões, pouca ou de nenhuma forma aprofundadas, demonstram ínfimo interesse na BNCC acerca das identificações juvenis, pois mesmo que se comente, que se considere os aspectos das subjetividades desse público jovem, eles de fato não são abordados, discutidos e, portanto, são mantidas as vozes dos que, em tese, edificaram a proposta da BNCC, sendo eles: a sociedade civil, a sociedade escolar (com pouca participação dos alunos) e os organismos governamentais.

A sugestão de Estado forte fica evidente no documento, pois espera-se que os indivíduos assistam aos interesses da Nação antes dos seus, embora quase não se percebe garantias de em algum momento uma assistência a esses fatores pessoais, o que faz a BNCC ser um documento unilateral e com potencial silenciador de identidades, pois não expõe que as juventudes podem ser múltiplas, inclusive vivendo em coletividades distintas dentro de uma mesma sociedade, ou seja, considera coletividades como um elemento genérico, como um grupo único, como a coletividade brasileira.

Existe uma necessidade eminente de se discutir sobre e com as juventudes, principalmente para que sejam garantidas as visibilidades sociais, os direitos adequados também aos interesses dos sujeitos, posição efetiva nos discursos escolares e o aclamado protagonismo individual e coletivo juvenil.

Desse modo, quando a reforma na BNCC acontecer, os verbos relacionados aos discentes estejam numa posição de ação, e não somente de visualização de grupos, contempladores de situações, de possibilidades, de analistas de elementos, pois nesse documento, o que imperou, foram verbos que não consideram participar ativamente, estar dentro, agir *na* sociedade e não somente *em* sociedade, garantindo mais crítica, mais autonomia, mais independência, a defesa da identidade, das socializações e menos padronizações, silenciamentos e apatias aos jovens.

6 REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

_____. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BAUMAN, Zygmund. **Vida Líquida** - Tradução Carlos Alberto Medeiros - 2ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

BAUMAN, Zygmund/ LEONCINI, Thomas. **Nascidos em tempos líquidos** - Tradução Joana Angélica D'Avila Melo - 1ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2018.

BHABHA, Homi K. **The location of culture**. Londres: Routledge, 1994.

BOURDIEU, Pierre. 1983. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero. P. 112-121.

Brasil. [**Plano Nacional de Educação (PNE)**]. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. - Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. - (Série legislação; n. 125)

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 26 fev. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em: maio. 2018.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edição Câmara, 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 16 out. 2017.

BRASIL. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, 7 de julho de 2015. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 5, de 4 de maio de 2011. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Diário Oficial da União, Brasília, 24 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 10.

CAPULO, Sabrina. **Juventudes e Ensino Médio Politécnico: A construção do conhecimento - uma outra dialética**. 2017. 135f. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação, PUCRS, 2017.

COSTA, Paulo Roberto da. **A Lei 12.711/12 e as expectativas educacionais de jovens negros do ensino médio público**. São Carlos: UFSCar, 2016. 109 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de São Carlos, 2016.

FERREIRA, Sofia Rodrigues. **Juventudes secundaristas, educação, cultura e política: o fenômeno das ocupações de 2016 em Porto Alegre/RS**. Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Escola de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2017.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. - organização e tradução de Roberto Machado - Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. - Tradução de Raquel Ramalhete - Petrópolis, Vozes, 1987.

FREITAS, Lígia Luis de. **Juventudes em cena: percepções juvenis sobre processos identitários, a partir do Projovem Urbano**. João Pessoa, 2014, 235f. Orientadora: Mirian Albuquerque Aquino, Coorientadora: Alejandra Montané Lopez, tese (doutorado) - UFPB/CE. 2014.

GILLAVERTE, Ana Paula. **Quem são os povos indígenas para os estudantes? Reflexões sobre o currículo básico comum do estado de Minas Gerais**. Ana Paula Gillaverte. São Carlos: UFSCAR, 2014, 128f. Dissertação (mestrado), Universidade Federal de São Carlos, 2014.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1994.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

JOAZEIRO, Nelson Marsilio dos Santos. **Jovens Kalungas de Cavalcante[manuscrito]: processos formativos, construções de identidades e trajetórias escolares**. 2017. Dissertação (mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação, Goiânia, 2017

LÉVY, Pierre. **A conexão planetária** - 1ª edição - 2000 / Edição no Brasil - Editora 34, 2003.

MAFFESOLI, Michel. **Tribalismo pós-moderno: Da identidade às identificações** - Tradução: José Ivo Follmann - Rio Grande do Sul, Ciências Sociais Unisinos 43 (1):97-102, janeiro/abril 2007

_____. **O tempo retorna: formas elementares do pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, Vozes, 2002.

POMBO, Rocha, 1857-1933. **Dicionário de sinônimos da língua portuguesa**. [apresentação, Evanildo Bechara]. - 2. ed. - Rio de Janeiro: Academia Brasileira de Letras, 2011.

REGUILLO CRUZ, Rossana (2000): **Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto**. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.

REIS, Denise Maria. **Políticas públicas e juventudes: a participação juvenil para o acesso ao fundo público no Brasil**. São Carlos: UFSCar, 2016. 156 p. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, 2016.

SANTAELLA, Lúcia. **Mídias locativas: a internet móvel de lugares e coisas**. In Revista FAMECOS nº35. Porto Alegre-RS, editora PUCRS, quadrimestral, abril de 2008.

_____. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, (2013). - (coleção comunicação)

SANTOS, Antonio Raimundo. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

SAVATER, Fernando. **O valor de educar**. Trad. Mônica Stahel. 2.ed. São Paulo: Planeta, 2012.

SILVA, Bárbara Virgínia Groff da. **Grand finale?: A conclusão do ensino médio no Colégio Estadual Cândido José de Godói (Porto Alegre/RS, 2014)**. 2015. 195 f.: il. Orientação: Profa. Dra. Maria Helena Câmara Bastos. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

SILVA, Silvia Gama. **Juventudes: o projeto social como um dos espaços para a construção da sociedade juvenil**. 2015. 107p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre RS, 2015. Orientação: Profª Drª. Miriam Pires Corrêa de Lacerda.

SOUZA, Lynn Mario T. Menezes de. **Hibridismo e tradução cultural em Bhabha**. In: ABDALA JÚNIOR, Benjamin (org). **Margens da cultura: mestiçagem, hibridismo & outras misturas**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004. P. 113-133.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **A pesquisa e a produção de conhecimentos: introdução à pesquisa em educação**. Curso de pedagogia da Unesp. 2010. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/195>> Acesso em: 10 out. 2013.

VALDÍVIA, Angharad N. **Repensando a pedagogia para o século XXI: garotas adolescentes, cultura popular e a política de identidades juvenis**. In: SILVA, Luíz Heron da (Org.). *Século XXI: qual conhecimento? Qual currículo?* Petrópolis: Vozes, 1999.

[JOVEM]. In: **DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2018. Disponível em: [<https://www.dicio.com.br/jovem/>]. Acesso em: 15/01/2019.

[JUVENTUDE]. In: **DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2018. Disponível em: [<https://www.dicio.com.br/juventude/>]. Acesso em: 15/01/2019.

[IDENTIDADE]. In: **DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2018. Disponível em: [<https://www.dicio.com.br/identidade/>]. Acesso em: 15/01/2019.

[IDENTIFICAÇÃO]. In: **DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2018. Disponível em: [<https://www.dicio.com.br/identificacao/>]. Acesso em: 15/01/2019.

[IDENTIFICAÇÕES]. In: **DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2018. Disponível em: [<https://www.dicio.com.br/identificacoes/>]. Acesso em: 15/01/2019.

[AFINIDADE]. In: **DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2018. Disponível em: [<https://www.dicio.com.br/afinidade/>]. Acesso em: 15/01/2019.

[TRIBO]. In: **DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2018. Disponível em: [<https://www.dicio.com.br/tribo/>]. Acesso em: 15/01/2019.

[COLETIVIDADE]. In: **DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2018. Disponível em: [<https://www.dicio.com.br/coletividade/>]. Acesso em: 15/01/2019.

[GRUPO]. In: **DICIO, Dicionário Online de Português**. Porto: 7Graus, 2018. Disponível em: [<https://www.dicio.com.br/grupo/>]. Acesso em: 15/01/2019.