

Trabalho e Projeto de Vida no Novo Ensino Médio em Mato Grosso do Sul: discursos e modos de subjetivação juvenil¹

Work and Life Project in the New High School in Mato Grosso do Sul:
Discourses and Modes of Youth Subjectivation

Trabajo y proyecto de vida en la nueva educación secundaria en Mato
Grosso do Sul: discursos y formas de subjetivación juvenil

Wesley Fernando de Andrade Hilário²
Rosemeire de Lourdes Monteiro Ziliani³

Resumo

Neste texto, problematiza-se as relações enunciativas entre trabalho e Projeto de Vida, inscrita no programa do Novo Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), com foco em sua expressão em Mato Grosso do Sul. Argumenta-se que tal discursividade estrutura a regulação de sujeitos que, no contexto de avanço do neoliberalismo no país, são objetivados em termos econômicos, portanto, quando postos a refletirem sobre sua vida individual e coletiva, o trabalho é dotado como elemento central. Utiliza-se como fonte o livro didático distribuído à Rede Estadual de Ensino para uso na disciplina Projeto de Vida, sendo analisado a partir dos princípios da análise discursiva de Michel Foucault. Conclui-se que em Mato Grosso do Sul, frente às práticas curriculares instauradas no e pelo Novo Ensino Médio, os jovens têm sido interpelados por uma moral fundada no trabalho, deixando-se um espaço ínfimo para uma reflexão ética que fuja a esse aspecto. Ao final, interroga-se: haverá lugar para uma escolarização que leve os jovens a elaborarem seus projetos de vida para além do trabalho?

Palavras-chave: Subjetivação. Novo Ensino Médio. Neoliberalismo. Currículo.

Abstract

In this text, the enunciative relationships regarding work and Life Project, enrolled in the New High School program (Law nº 13.415/2017), are discussed, focusing on its expression in Mato Grosso do Sul. It is argued that such discursivity structures the regulation of subjects who, in the context of the advance of neoliberalism in the country, are objectified in economic terms, therefore, when asked to reflect on their individual and collective life, work is endowed with a central element. The textbook distributed to the State Education System for use in the Life Project subject is used as a source, being analyzed from the principles of Michel Foucault's discursive analysis. It is concluded that in Mato Grosso do Sul, in view of the curricular practices introduced in and by the New High School, young people have been questioned by a morality based on work, leaving little room for an ethical reflection that deviates from this aspect. In the end, the question is asked: will there be a place for a schooling that leads young people to develop their life projects beyond work?

Keywords: Subjectivation. New High School. Neoliberalism. Curriculum.

¹ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

² Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: weehillario@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7615-8213>.

³ Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, Mato Grosso do Sul, Brasil. E-mail: rosemeireziliani@ufgd.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9773-2632>.

Resumen

En este texto, se problematizan las relaciones enunciativas entre trabajo y Proyecto de Vida, incluidas en el programa Nueva Escuela Secundaria (Ley nº 13.415/2017), con foco en su expresión en Mato Grosso do Sul. Se argumenta que tal discursividad estructura la regulación de sujetos que, en el contexto del avance del neoliberalismo en el país, son objetivados en términos económicos, por lo que, al ser llamados a reflexionar sobre su vida individual y colectiva, se dota al trabajo de un eje central. elemento. Se utiliza como fuente el libro de texto distribuido a la Red Estatal de Educación para su uso en la disciplina Proyecto de Vida, siendo analizado a partir de los principios del análisis discursivo de Michel Foucault. Se concluye que en Mato Grosso do Sul, frente a las prácticas curriculares introducidas en y por la Nueva Escuela Secundaria, los jóvenes han sido cuestionados por una moral basada en el trabajo, dejando poco espacio para una reflexión ética que se desvíe de ese aspecto. Al final, se plantea la pregunta: ¿habrá lugar para una escolarización que lleve a los jóvenes a desarrollar sus proyectos de vida más allá del trabajo?

Palabras clave: Subjetivación. Nueva Escuela Secundaria. Neoliberalismo. Plan de estudios.

Introdução

Este texto foi formulado a partir de reflexões de uma Tese de Doutorado em Educação em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (PPGEdu/UFGD). A referida pesquisa tem problematizado, a partir de uma perspectiva histórica, as relações discursivas e não-discursivas entre o Ensino Médio, o trabalho e os modos de subjetivação de jovens decorrentes dessas práticas. Desde o final da década de 1970, período que compreende a criação do referido Estado⁴, até a atualidade, foram distintas as formas como o nível médio da escolarização foi atravessado pela dimensão do trabalho, implicando-lhe maneiras de funcionamento que refletem e afetam aspectos históricos, sociais, políticos e econômicos.

No ano de 1971, o ensino técnico-profissional foi instituído como modelo único ao ensino de 2º grau – denominação dada ao atual Ensino Médio – e tornado obrigatório a todas as instituições. Em Mato Grosso do Sul, os efeitos dessa medida revelaram-se insatisfatórios (OSÓRIO, 2021). Contudo, esse “fracasso” (CUNHA, 2014) não foi apenas local, pois em todo o país foram ofertados cursos com estrutura precária, não correspondentes às realidades dos estados e municípios. No contexto de vigência da Lei nº 5.692/1971 (BRASIL, 1971), a relação entre trabalho e escolarização média foi limitada à “qualificação” dos jovens para um mercado de trabalho que, de certa maneira, assegurava os trabalhadores e seus respectivos ofícios. Para o mercado e apenas para ele é que a escola se voltou no decorrer daquela década.

Esse quadro educacional foi modificado apenas vinte e cinco anos depois. Mesmo com o advento da Lei nº 7.044/1982 (BRASIL, 1982), que tornou facultativa a profissionalização às instituições de ensino de 2º grau, somente com a promulgação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), por meio da Lei nº 5.692/1996 (BRASIL, 1996), é que a relação entre trabalho e escolarização média ganhou novos contornos. Isso porque a sociedade brasileira não era mesma, a configuração do

⁴ Mato Grosso do Sul surgiu do desmembramento territorial das porções norte e sul de Mato Grosso, por meio da Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977 (BRASIL, 1977), tendo sua implantação ocorrida em 1979.

setor produtivo havia se modificado, buscando cada vez mais se alinhar às demandas do capital internacional e se inserir no contexto do mundo globalizado. Competências e habilidades tornaram-se palavras-chave no campo educacional, refletindo as mudanças na esfera econômica, de caráter neoliberal, que configuravam o país naquele período. Frente a isso, o Ensino Médio passou a oferecer uma formação ampla, geral, mas sem ser genérica, tomando o trabalho como princípio formativo. De forma distinta dos modelos de ensino das décadas de 1970 e 1980, dever-se-ia formar os jovens, a partir de então, para o trabalho, considerando este aspecto em uma dimensão mais ampla e significativa. Sobre isso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) assim apontavam:

O trabalho é o contexto mais importante da experiência curricular no ensino médio, de acordo com as diretrizes traçadas pela LDB em seus artigos 35 e 36. O significado desse destaque deve ser devidamente considerado: na medida em que o ensino médio é parte integrante da educação básica e que o trabalho é princípio organizador do currículo, muda inteiramente a noção tradicional de educação geral acadêmica ou, melhor dito, acadêmica. O trabalho já não é mais limitado ao ensino profissionalizante. Muito ao contrário, a lei reconhece que, nas sociedades contemporâneas, todos, independentemente de sua origem ou destino socioprofissional, devem ser educados na perspectiva do trabalho enquanto uma das principais atividades humanas, enquanto campo de preparação para escolhas profissionais futuras, enquanto espaço de exercício de cidadania, enquanto processo de produção de bens, serviços e conhecimentos com as tarefas laborais que lhes são próprias (BRASIL, 1998, p. 92).

Porém, crises no campo econômico e político brasileiro (ANDRADE, 2019) levaram à instauração de um novo modelo de Ensino Médio como tentativa de resposta aos problemas dos quais a reforma anterior não deu conta. Como parte do jogo discursivo que engloba toda reforma educacional (POPKEWITZ, 1997), afirmava-se a insuficiência de um currículo que, por sua extensão e dissociação da realidade, não permitiu de fato uma “preparação para o trabalho”, lançando os jovens a uma sociedade que tem o trabalho como referência e prima por profissionais polivalentes, dadas as circunstâncias mercadológicas. Para minar esse problema, em 2012 iniciou-se tal processo reformista, cujo resultado mais acabado é a Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017), que hoje organiza o que denominado Novo Ensino Médio. Temos hoje um modelo de Ensino Médio que caminha para se solidificar no interior das escolas de todo o país, contando ainda com a regulamentação por meio de um documento marcado por disputas que envolveram atores em distintos cenários, a saber, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No contexto do Novo Ensino Médio, o trabalho espraia-se por diferentes vias. Esse modelo de Ensino Médio objetiva promover uma formação técnico-profissional e o faz por meio da oferta de itinerários formativos cuja finalidade é promover a prática de ofícios úteis à realidade local. Essa perspectiva formativa tem sido, contudo, objeto de críticas que apontam, por exemplo, para a limitação do processo de escolarização, pois da forma como tem sido conduzida limita a potência criativa dos indivíduos, objetivando-os em termos estritamente mercadológicos. Nesse sentido, há uma recorrente comparação do programa de ensino da Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017) àquele sustentado pela Lei nº 5.692/1971 (BRASIL, 1971).

O trabalho ainda perpassa o Novo Ensino Médio como horizonte formativo do currículo formal, que além de possuir as disciplinas tradicionais (de forma limitada, se consideradas as exclusões progressivas feitas ao longo dos três anos de curso), abriu espaço para a inserção de Projeto de Vida como conteúdo ou para a sua oferta como componente curricular, deixando esta escolha a cargo das Secretarias de Educação dos Estados. Em Mato Grosso do Sul, optou-se pela segunda possibilidade, demonstrando a importância que se dá ao tema. Acrescenta-se que no Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul, Projeto de Vida ainda aparece como uma disciplina que deve ser operacionalizada em todo o Ensino Fundamental.

Frente a esses delineamentos, o objetivo deste artigo foi problematizar as relações enunciativas entre trabalho e Projeto de Vida e os modos de subjetivação decorrentes de tais enunciados no contexto do Novo Ensino Médio de Mato Grosso do Sul. Argumentou-se que tal discursividade estrutura a regulação de sujeitos que, no contexto de avanço do neoliberalismo no país (POCHMANN, 2017; ANDRADE, 2019), são objetivados em termos econômicos e mercadológicos, portanto, quando postos a refletirem sobre sua vida individual e coletiva, o trabalho é concebido como elemento central. Para isso, utilizou-se como fonte o terceiro dos três módulos ou capítulos do livro didático intitulado *Pensar, Sentir e Agir*, distribuído à Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul para uso na disciplina Projeto de Vida.

A análise do material pautou-se nos conceitos de *enunciado* e *discurso*, que, segundo as teorizações de Michel Foucault (2016), conjugam-se, pois os discursos consistem num conjunto de enunciados sobre um objeto. O enunciado não diz respeito aos signos, mas deles dependem para ter materialidade. Ele tem ainda uma função própria de existência cujo sentido é circunscrito pela história e pelas relações de saber-poder que lhe são inerentes, portanto, para analisá-lo, considera-se, dentre outros aspectos, suas condições de emergência e suas outras relações enunciativas. Assim, foram localizados enunciados que associavam trabalho e Projeto de Vida em um dos artefatos que compõem o discurso educacional. Este processo consistiu na análise do livro didático *Pensar, Sentir e Agir* (FRAIMAN, 2020) e na seleção de excertos posteriormente organizados em três categorias formuladas a partir da problematização inicial.

Para uma aproximação ao objetivo referido, estruturamos o texto em duas seções, além desta Introdução e das Considerações Finais. Na primeira, apontamos as relações curriculares estabelecidas entre trabalho e Projeto de Vida, utilizando como fontes a Base Nacional Comum Curricular/Ensino Médio (BNCC/EM) (BRASIL, 2018a) e o Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul/Ensino Médio (MATO GROSSO DO SUL, 2021). Na segunda seção, analisamos o terceiro módulo do livro didático *Pensar, Sentir e Agir* (FRAIMAN, 2020), descrevendo e problematizando os enunciados e os modos de subjetivação deles decorrentes.

1 Trabalho e Projeto de Vida no currículo do Novo Ensino Médio

A complexidade do tema “Projeto de Vida” dota-nos da possibilidade de abordá-lo sob diferentes perspectivas. Sua fundamentação teórica advém do campo da psicologia e recebe influxos da filosofia. De modo geral, Projeto de Vida refere-se à capacidade de o indivíduo elaborar seu futuro com base nas experiências do presente, com vistas à transformação de sua vida individual e coletiva, ou seja, modificar as experiências consigo e com o Outro. Trata-se da elaboração do *vir a ser*, sem que se desconsidere *o que se é*. Nesse processo, o presente é determinante – mas não limitante –, pois é a partir dele que o indivíduo projeta o seu futuro. Tal noção é corroborada por Leão, Dyarell e Reis (2011), que assim a expressam:

A ideia de projeto de vida remete a um plano de ação que um indivíduo se propõe a realizar em relação a alguma esfera de sua vida (profissional, escolar, afetivo etc.) em um arco temporal mais ou menos largo. Tais elaborações dependem sempre de um campo de possibilidades dado pelo contexto socioeconômico e cultural no qual cada jovem se encontra inserido e que circunscreve suas experiências. Nesse sentido, o projeto [de vida] possui uma dinâmica própria, transformando-se na medida do amadurecimento dos próprios jovens e/ou mudanças no seu campo de possibilidades. Eles nascem e ganham consistência em relação às situações presentes, mas implicando, de alguma forma, uma relação com o passado e o futuro. Nesta formulação, falar em projeto [de vida] é referir-se a uma determinada relação com o tempo, em especial o futuro, e especificamente às formas como a juventude lida com esta dimensão da realidade (LEÃO; DAYRELL; REIS, 2011, p. 1071-1072).

Frente a isso, a escola emerge como espaço distinto para a constituição de projetos de vida, pois é aonde os indivíduos podem refletir sobre suas metas vitais e suas estratégias para alcançá-las. Ainda que a frequência nessa instituição seja obrigatória a crianças e jovens, estudantes do Ensino Médio, quando questionados sobre a importância da mesma, a reconhecem como fundamental na constituição de uma vida melhor, mesmo indicando deficiências em seu funcionamento e estrutura. Enfim, a escola para os jovens representa um espaço de elaboração de escolhas e respostas a questões muitas vezes que não podem ser respondidas em outros espaços (entre amigos, família etc.), e porque, assim geralmente reconhecem, os instrumentaliza para a vida em sociedade e para o trabalho.

A dimensão do Projeto de Vida inscreve-se como problemática desde a promulgação da Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), tendo, porém, sido expressa de forma limitada nas DCNEM (BRASIL, 1998). Ao fazê-lo, esse documento a associava à dimensão do trabalho, ressaltando a importância do Ensino Médio para aqueles que, face à interrupção dos estudos para trabalhar, como vistas a garantir a sua sobrevivência e assim investir numa posterior formação, precisaria ofertar-lhes uma “sólida formação geral”. Nesses termos, o documento apontava que,

[...] para muitos, o trabalho se situa no projeto de vida como uma estratégia para tornar sustentável financeiramente um percurso educacional mais ambicioso. E, em qualquer de suas variantes, o futuro do jovem e da jovem deste final de século será sempre um projeto em aberto, podendo incluir períodos de aprendizagem – de nível superior ou não – intercalados com experiências de trabalho produtivo de diferente natureza, além das

escolhas relacionadas à sua vida pessoal: constituir família, participar da comunidade, eleger princípios de consumo, de cultura e lazer, de orientação política, entre outros. A condução autônoma desse projeto de vida reclama uma escola média de sólida formação geral (BRASIL, 1998, p. 85).

Projeto de Vida ganhou melhor delimitação face à acumulação das críticas de que o Ensino Médio não atendia aos anseios dos estudantes e tampouco os ajudavam a perspectivar uma vida concreta e segura após a conclusão da educação básica, fosse na vida pessoal, na vida coletiva, no trabalho ou em outros espaços. Além disso, justificou sua inserção no programa reformista o fato de que se considerava os jovens ausentes de protagonismo e aptos a fazerem escolhas de forma mais consciente em suas vidas, daí porque o Ensino Médio foi “convocado”.

Podemos situar a aparição do termo “projeto de vida” em perspectiva jurídica no texto da Lei nº 13.415/2017: “§ 7º Os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (BRASIL, 2017, s.p.). Disto denota-se a inscrição do tema sob perspectiva curricular, na medida em que deveria ser o currículo o seu catalizador; perspectiva reforçada na Portaria nº 1.024, de 4 de outubro de 2018 (BRASIL, 2018b), com vistas à inicial implementação do Novo Ensino Médio.

O “vazio” deixado por essas regulamentações foi preenchido na Resolução nº 3/2018 (BRASIL, 2018c), de 21 de novembro de 2018, que atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. O termo “Projeto de Vida” apareceu mais vezes do que em documentos anteriores, mas em outras relações enunciativas. Para além de sua conectividade com o currículo escolar, foi concebido como princípio do Ensino Médio; como uma das finalidades da formação integral; e como estratégia pedagógica cuja intenção é promover no estudante o autoconhecimento para que ele possa elaborar a sua carreira profissional, tendo como base os seus interesses, talentos, desejos e potencialidades (BRASIL, 2018c). Essas enunciações permitiram uma melhor delimitação do que vem a ser de fato um Projeto de Vida e de como ele pode ou deve ser levado a cabo no âmbito curricular, na prática de escolarização.

Face à última dessas enunciações, que estabelece Projeto de Vida como “estratégia pedagógica” para a problematização da “carreira profissional” do estudante, parece razoável questionar a ênfase que se dá ao trabalho, pois tal aspecto foi delimitado como finalidade única do Projeto de Vida dos indivíduos; ainda que uma vida se idealiza e se concretiza por outras dimensões para além do trabalho. Contudo, mesmo reconhecida a sua importância, o trabalho não é subjetivado por todos da mesma forma, ou seja, as pessoas não lhe atribuem o mesmo valor. Para uns, o trabalho significa superação de pobreza; para outros, trata-se de uma alienação, uma imposição da qual a fuga implica certa precariedade da vida (SILVA, 2019).

Essa perspectiva da Resolução nº 3/2018 (BRASIL, 2018c) coincide com as orientações que vinham sendo elaboradas pela BNCC/EM, também publicada no ano de 2018 (BRASIL, 2018a). Esse documento postula Trabalho e Projeto como uma das 10 competências gerais da Educação Básica, definindo-a nos seguintes termos:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018, p. 9).

Por seu turno, o Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul/Ensino Médio (MATO GROSSO DO SUL, 2021) incorporou tal perspectiva da BNCC/EM (BRASIL, 2018a). E pela abertura dada às Redes Estaduais de Ensino para a inserção do tema em seu currículo, a SED/MS tornou Projeto de Vida um componente curricular, ofertando-o tanto no Ensino Fundamental quanto no Ensino Médio, na tentativa de promover uma ação pedagógica contínua que agencie uma educação integral e leve o estudante a elaborar seu Projeto de Vida de forma sólida, conforme assumido no documento: “É necessário desenvolver um trabalho sem rupturas, nas três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), a fim de que os estudantes possam ser promovidos, de uma etapa para outra, de maneira que permita a continuidade do seu projeto de vida” (MATO GROSSO DO SUL, 2021, p. 106).

O Currículo de Referência ainda indica os princípios que orientam as aulas na disciplina:

Dessa forma, as aulas devem apoiar a elaboração do Projeto de Vida, considerando o jovem como fonte de iniciativa, liberdade e compromisso, e respeitar a singularidade de cada estudante, seu percurso, expectativas, visão, escolhas e perspectivas, com foco no futuro e na tomada de decisões fundamentais para obter êxito nessa trajetória. Assim, nas aulas de Projeto de Vida, as escolas devem definir estratégias para desenvolver esse componente por meio de atividades que estimulem os estudantes a definirem objetivos para sua vida pessoal, acadêmica, profissional e cidadã. Além disso, promover meios para que possam se organizar para alcançar suas metas, exercitarem a determinação, a perseverança e a autoconfiança para realizarem seus projetos atuais e futuros (MATO GROSSO DO SUL, 2021, p. 106).

Dessa enunciação do Currículo de Referência/Ensino Médio (MATO GROSSO DO SUL, 2021) denota-se que a SED/MS concebeu o Projeto de Vida de forma mais ampla, considerando a vida pessoal, acadêmica, profissional e cidadã como dimensões dignas de serem “projetadas”. Há nisto uma ideia distinta da posta na BNCC/EM (BRASIL, 2018a), que, de certo modo, restringe Projeto de Vida ao trabalho em sua forma emprego/carreira profissional.

Resta conhecer como essa disciplina vem sendo tratada nas escolas, face às dificuldades que já foram localizadas no momento inicial de sua implementação em algumas escolas-piloto do Novo Ensino Médio do Estado, como a ausência de professores para atuarem na disciplina, a indefinição de um objetivo para as aulas e falta de material de apoio (LOPES, 2021). Para isso, explicitar as práticas (VEYNE, 1998) que circunscrevem a disciplina Projeto de Vida em escolas de Ensino Médio de Mato Grosso do Sul pode ser uma alternativa fecunda.

Uma forma de aproximação às práticas que se efetivam nessas instituições é analisar os enunciados que nelas circulam e que elas fazem circular. Considerando que

enunciados se materializam de muitas formas, focalizamos um material pedagógico em que sua inscrição é certa: o livro didático. Por ser um dispositivo de controle (FOUCAULT, 2014) e integrar o dispositivo pedagógico (LARROSA, 1994), esse artefato produz subjetivação. Tal perspectiva foi adotada para tratarmos dos modos de subjetivação oriunda das relações enunciativas entre trabalho e Projeto de Vida presentes no livro didático *Pensar, Sentir e Agir* (FRAIMAN, 2020), utilizado na disciplina Projeto de Vida no âmbito do Ensino Médio em Mato Grosso do Sul.

2 Relações enunciativas entre trabalho e Projeto de Vida no livro *Pensar, Sentir e Agir* e modos de subjetivação juvenil no Ensino Médio em Mato Grosso do Sul

Como forma de concretizar a escolha de tornar Projeto de Vida uma disciplina de seu currículo do Ensino Médio, Mato Grosso do Sul adotou o livro didático *Pensar, Sentir e Agir* (FRAIMAN, 2020) como material, distribuindo-o às escolas da Rede Estadual de Ensino no ano de 2022. Trata-se de uma obra escrita por Leonardo de Perwin e Fraiman e publicado pela Editora FTD. Segundo consta no currículo disposto na capa do livro, seu autor é psicólogo formado pela Universidade Paulista (UNIP), Mestre em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo (USP), psicoterapeuta e palestrante. Se considerarmos os princípios do discurso que controlam a sua existência e circulação social, trata-se de alguém altamente qualificado a inscrever e disseminar determinadas verdades sobre o comportamento humano. Por sê-lo, o conteúdo acaba sendo envolto por uma camada de cientificidade e legitimidade, tornando esse livro didático aceitável e, quiçá, inquestionável.

Segundo consta no livro, sua função é fornecer ferramentas ao estudante para que ele “[...] se conheça, acredite em seu potencial, construa seu projeto de vida e encontre mecanismos para alcançar suas metas” (FRAIMAN, 2020, p. 3). Tem, portanto, um caráter motivador, pois busca de levar os jovens a pensar sobre planos e objetivos e em estratégias para concretizá-los. O termo Projeto de Vida é elaborado a partir de uma das obras de William Damon (1944-), psicólogo, escritor e professor da Universidade de Stanford, Estados Unidos, descrito por Leonardo Fraiman (2020, p. 10) como “[...] um dos maiores pesquisadores em desenvolvimento humano [...]”. Tal definição é feita por Damon nos seguintes termos: “[...] uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é ao mesmo tempo significativo para o eu e gera consequências no mundo além do eu” (DAMON, 2009 *apud* FRAIMAN, 2020, p. 10).

Nesse sentido, em diálogo com Larrosa (1994), trata-se de um dispositivo pedagógico que visa promover aos estudantes um espaço-tempo de reflexão sobre si, suas ações no presente e, sobretudo, para a elaboração de seu futuro, entendendo todos esses momentos como dependentes um do outro. Por isso mesmo o livro foi estruturado em três “módulos”, cada um deles correspondendo a um ano escolar do Ensino Médio, com cinco capítulos nos respectivos módulos, em que determinados temas são abordados e habilidades são projetadas.

A sequência dos três módulos faz jus ao título da obra, sintetizados respectivamente pelos verbos *pensar*, *sentir* e *agir*. Assim, em cada ano do Ensino Médio, o estudante é levado a executar cada uma dessas ações. Primeiro, pensar sobre si, descobrir a sua identidade; refletir sobre questões que lhe permita elevar sua autoestima e desenvolver habilidades consideradas imprescindíveis para uma relação melhor consigo e com os outros. Depois, construir sentimentos e com eles aprender; e aprender também com as pessoas que o rodeiam, pois a sociedade impele os sujeitos a estarem em contato permanente. Por fim, colocar em ação o que foi aprendido, agir em momentos de decisão do futuro, implicando variados aspectos.

O Módulo 1 é intitulado *Quem sou eu: uma descoberta*. Destina-se aos estudantes do 1º ano do Ensino Médio com o objetivo de proporcionar elementos para a reflexão acerca de sua identidade, desenvolver o autoconhecimento e o cuidado de si. O sumário desse módulo, expresso no Quadro 1, sugere certa preocupação com a modulação de um sujeito cujas emoções e sentimentos sejam bem estruturados. Trata-se, nesse sentido, da abertura de espaço para o estudante conhecer-se e recompor-se, processo essencial na construção do seu projeto de vida.

Quadro 1. Módulo 1 do livro didático “Pensar, Sentir e Agir” (2020)

MÓDULO 1 – QUEM SOU EU: UMA DESCOBERTA				
Capítulo 1 Identidade e propósito	Capítulo 2 O mundo interior	Capítulo 3 Inteligência emocional	Capítulo 4 Projeto de Vida e Felicidade	Capítulo 5 Cuidando do pensamento
-Qual o sentido da vida? -Na prática -Razão de ser e autoconhecimento -Na prática -Autoconhecimento e projeto de vida -Na prática -Para inspirar: Hamilton da Silva (empreendedor) -Para turbinar: relação com o bem comum -Para refletir: Frustração	-O poder das emoções -Personalidade e virtudes -Na prática -Vencendo as vulnerabilidades -Na prática -Para inspirar: Sonia Guimarães (Doutora em Física e professora) -Para turbinar: Identidade -Para refletir: Existência	-Aliada na construção de um projeto de vida -Construindo habilidades: Autoconfiança -Na prática -Ansiedade e estresse -Na prática -Para inspirar: Tereza Maria Matos (empreendedora social) -Para turbinar: Dores da alma -Para refletir: Esperança	-Onde está a felicidade? -Na prática -Felicidade, bem-estar e realização -Construindo habilidades: Relações interpessoais -Na prática -Para inspirar: Ingrid Silva (bailarina) -Para turbinar: O poder da força de vontade -Para refletir: Autonomia	-Mudando o modelo mental -Na prática -Forças internas -Construindo habilidades -Adaptabilidade -Na prática -Para inspirar: Laura Martins (engajamento social) -Para turbinar: Agir com convicção Para refletir: Autoconsciência

Fonte: Adaptado pelos pesquisadores, com base em Fraiman (2020)

O encontro com o outro: vínculos e aprendizados é o título do módulo 2, destinado aos estudantes do 2º ano do Ensino Médio, e apresenta elementos para a reflexão sobre o convívio com o Outro, as interdependências nas quais os indivíduos estão inseridos, consideradas aí as dimensões da vida política, ambiental, econômica, social, cultural, entre outras, conforme indicam os tópicos do sumário transposto no Quadro 2.

Quadro 2. Módulo 2 do livro didático “Pensar, Sentir e Agir” (2020)

MÓDULO 2 – O ENCONTRO COM O OUTRO: VÍNCULOS E APRENDIZAGENS				
Capítulo 1 Formas de se relacionar	Capítulo 2 Viver em sociedade: direitos e deveres	Capítulo 3 Bem comum e coletividade	Capítulo 4 Consciência ambiental	Capítulo 5 Cuidado com o outro e o mundo
-Com o outro e o mundo -Na prática -Uma questão de cidadania -Na prática -Cidadania digital -Na prática -Para inspirar: Mikaele de Sousa Reis (jovem empreendedora) -Para turbinar: Redes sociais: nem heroínas nem vilãs -Para refletir: Virtual ou digital	-Cidadania: além do senso comum -Na prática -O exercício efetivo da cidadania -Construindo habilidade: Participação -Na prática -Cidadania e justiça andam juntas -Na prática Para inspirar: Jovens na ONU (participação) -Para turbinar: Direito de todos -Para refletir: Justiça	-Individual e coletivo -Conceito de liberdade -Na prática -Seres sociais -Na prática -Para inspirar: Márcia Barbosa (especialista em Mecânica Estatística e professora) -Para turbinar: Opinião própria e teimosia -Para refletir: Sujeição	-Natureza, um bem comum -Em busca de uma nova postura -Na prática -Assumindo responsabilidades -Uma questão ambiental -Na prática -Para inspirar: Sebastião Carlos dos Santos (líder de associação de reciclagem) -Para turbinar: Empreendedorismo ambiental -Para refletir: Sustentabilidade	-Dever social -Na prática -Pessoas com deficiência e mercado de trabalho -Na prática -Para inspirar: Daniel Dias (atleta e medalhista paraolímpico de natação) -Para turbinar: Além do lucro financeiro -Para refletir: Solidariedade

Fonte: Adaptado pelos pesquisadores, com base em Fraiman (2020).

A conjunção de ambos módulos abre uma senda para uma importante discussão sobre ética, a relação consigo que se deve estabelecer, contudo, apesar de profícuo, não é este o tema que propusemos abordar. Para isto serve-nos o módulo 3, cujo sumário consta no Quadro 3.

Quadro 3. Módulo 3 do livro didático “Pensar, Sentir e Agir” (2020)

MÓDULO 3 – MEU FUTURO: UM CAMINHO DE POSSIBILIDADES				
Capítulo 1 Um passo importante	Capítulo 2 Escolhas profissionais	Capítulo 3 O trabalho no século XXI	Capítulo 4 O mercado de trabalho	Capítulo 5 Meu futuro profissional
-Mundo do trabalho -Na prática -Sociabilidade -Na prática -Vários caminhos -Na prática -Conectar sonhos e escolhas -Na prática Para inspirar: Marcia Monteiro (representante feminina no mundo das <i>startups</i>) -Para turbinar: A arte de escolher -Para refletir: Trabalho	-Avaliando escolhas -Na prática -Construindo habilidades: Comunicação -Como escolher -Na prática -Para inspirar: Daniel Munduruku (doutor em Educação e escritor indígena) Para turbinar: Dificuldades ou impedimentos? -Para refletir: Legado	-Revolução digital e mundo do trabalho -Na prática -Desafios para o futuro -Na prática -O profissional do século XXI -Maturidade pessoal e profissional -Na prática -Para inspirar: Jéssica Pereira da Silva (cozinheira e empreendedora) -Para turbinar: Voluntariado e colaboração -Para refletir: Responsabilidade	-Um mundo dinâmico -As profissões de hoje -Na prática -As profissões do futuro -Na prática -Para inspirar: Guilherme Nobre (estudante de medicina) -Para turbinar: Como elaborar um currículo -Para refletir: Protagonismo	-Desafios e metas -De sonhos e projetos -Na prática -Em construção -Na prática -Para inspirar: Ivan Querino (desenhista e professor) -Para turbinar: Influência digital Para refletir: Ética

Fonte: Adaptado pelos pesquisadores, com base em Fraiman (2020)

Intitulado *Meu futuro: um caminho de possibilidades*, o Módulo 3 do livro didático *Pensar, Sentir e Agir* (2020) destina-se aos estudantes 3º ano do Ensino Médio e funciona como a culminância das reflexões realizadas nos anos anteriores, por meio dos outros módulos. Apresenta elementos acerca do mundo do trabalho, como as possibilidades de escolha de uma profissão, as formas de trabalho contemporâneo e os desafios do mercado de trabalho. O fato de esse ser o tema principal desse módulo nos leva à problematização sobre a ênfase que se dá ao trabalho na sociedade atual a ponto de ter sido considerado o principal dentre todas as dimensões que o Projeto de Vida implica. Se o Novo Ensino Médio pretende subsidiar seus estudantes, por que ao final dessa etapa direciona as reflexões para o trabalho somente?

Frente ao sumário e de seus respectivos textos, despontaram as seguintes questões: A quais tipos de trabalho se faz referência nesse módulo? Qual perfil de trabalhador busca-se (con)formar ao final do Ensino Médio e quais desafios ele tem a enfrentar na atualidade? Para qual estrutura de sociedade os jovens estão sendo preparados? O ensaio de uma resposta a essas perguntas nos levam a uma aproximação aos modos de subjetivação em curso no Novo Ensino Médio em Mato Grosso do Sul – mas que parecem se espalhar por distintos cenários no país.

No que tange ao tipo de trabalho referenciado no terceiro módulo do livro *Pensar, Sentir e Agir* (2020), localizamos excertos (excertos 1 e 2) em que, ao fazê-lo, ligam-no diretamente à questão tecnológica. O trabalho é tratado como um campo complexo e volátil por causa da configuração da denominada Era da Informação, em que a tecnologia predomina e exerce poder sobre o mundo do trabalho e sobre a vida individual e coletiva. Nessa direção, aos estudantes se dá boas-vindas à “[...] cultura da convergência, onde as velhas e as novas mídias colidem, onde mídia corporativa e mídia alternativa se cruzam, onde o poder do produtor de mídia e o poder do consumidor interagem de maneiras imprevisíveis” (JENKINS, 2009 *apud* FRAIMAN, 2020, p. 167). O trabalho é situado num contexto em que a mídia e a tecnologia são fundamentais, portanto, sem elas fica praticamente limitada a sua realização. Reconhece-se que trabalhar nessa sociedade marcada pela “convergência”, em que “[...] consumidores são incentivados a procurar novas informações e fazer conexões em meio a conteúdos de mídias dispersos” (JENKINS, 2009 *apud* FRAIMAN, 2020, p. 167), causa efeitos das mais diversas ordens, devendo o indivíduo, portanto, adequar-se a essa forma e configuração de trabalho:

Excerto 1

Com a revolução digital, as pessoas podem se sentir pouco importantes ou desnecessárias e ter receio de ser dispensadas de seus empregos. Esse sentimento se deve à crescente automatização de diversas atividades; de fato, a tendência é a de usar a tecnologia para otimizar a produção. Portanto, ao pensar em seu projeto de vida, esteja atento às transformações tecnológicas e alinhe-os a elas para inserir-se nessa realidade (FRAIMAN, 2020, p. 168).

Excerto 2

Em uma realidade de hiperconexão, os afazeres cotidianos têm se tornado cada vez mais complexos, competitivos, desafiadores e exigentes. Assim, as instituições e os estilos de vida e de trabalho estão ficando cada vez mais instáveis, fluídos e maleáveis. [...]. Essa nova realidade requer a utilização de interação e tecnologias variados, ou seja, as pessoas

precisam ser capazes de se reinventar constantemente, pois as exigências do mundo do trabalho acompanham as rápidas mudanças tecnológicas (FRAIMAN, 2020, p. 168).

Nas páginas do Módulo 3 ainda são listadas profissões que poderão não mais existir em um futuro próximo (até 2030): piloto de avião, anestesista, engenheiro de *software*, assistente jurídico, analista financeiro, repórter e jornalista são algumas delas. Ainda que essa seja uma previsão, trata-se de uma previsão arriscada ou, no limite, inválida – inclusive a sua não cientificidade é reconhecida, pois resulta de “[...] investigações que fazem um diagnóstico dos eventos atuais e, com base nele, definem as tendências” (FRAIMAN, 2020, p. 184) –, pois mesmo diante das rápidas mudanças na forma de realização do trabalho, a ausência das profissões exemplificadas é inconcebível, afinal, como imaginarmos um mundo sem a ação humana na transmissão de notícias ou no controle de máquinas, tal como um avião? Ora, a inteligência artificial, apesar de ser a tônica do início do século XXI, não é suficiente para minar as práticas laborais – pelo menos não a tão curto prazo – senão transformá-las, otimizá-las.

Tratando das metamorfoses do trabalho, Antunes (2015) aborda a relação entre *trabalho vivo* – executado pelo homem – e *trabalho morto* – executado pelas máquinas, pela inteligência artificial. Sua conclusão é a de que, mesmo diante da crescente automatização das funções,

As máquinas não podem *extinguir* o trabalho vivo. Ao contrário, a sua introdução utiliza-se do trabalho intelectual do operário que, ao interagir com a máquina informatizada, acaba também por transferir parte dos seus novos atributos intelectuais à nova máquina que resulta desse processo (ANTUNES, 2015, p. 210, grifos do autor).

Esta interação acaba levando “[...] a um processo de retroalimentação que gera a necessidade de encontrar uma *força de trabalho ainda mais complexa, multifuncional que deve ser explorada de maneira mais intensa e sofisticada* [...]” (ANTUNES, 2015, p. 210, grifos do autor). As mudanças referidas modificam não apenas a forma de executar o trabalho, mas a sua natureza e, sobretudo, leva à instauração de um perfil de trabalhador considerado “ideal” para executá-lo. Apesar de esse ser um discurso recorrente desde o início da década de 1990, atualmente, com o avanço da racionalidade neoliberal no Brasil e no mundo, eles se dispersam mais ainda, levando os indivíduos a adotarem essa concepção de trabalho como verdadeira.

Frente a esse cenário, quais profissões serão validadas ou ascenderão no mundo do trabalho? O livro sugere exemplarmente que profissionais de sustentabilidade, gerontólogos, designers de games, profissionais de mídias sociais e advogados especializados em direito eletrônico terão espaço cada vez maior na sociedade (FRAIMAN, 2020). Tais menções apontam para as mudanças no modo como se tem experienciado a vida individual e coletiva, pois aqueles profissionais exercem seu ofício buscando promover uma existência mais saudável, divertida, sustentável e segura a quem a eles recorre. Trata-se de um modo de vida refletido em diferentes lugares (nas redes sociais, nos veículos de comunicação, nos espaços públicos, nas instituições, entre outros), levando as pessoas a vigiarem seu comportamento e avaliarem os possíveis retornos sobretudo para si e para o

Outro. Preservar a natureza, cuidar de pessoas idosas, comercializar bons jogos, publicizar de forma criativa, preservar direitos das pessoas e das empresas, por exemplo, são necessidades que a sociedade demanda atualmente, e, para tanto, é necessário que profissionais o façam de forma qualificada e competente. Dessa forma, o trabalho ganha outra denotação, pois

Há ainda em curso na sociedade contemporânea outra tendência dada pela crescente imbricação entre trabalho *material* e *imaterial*, uma vez que se presencia, no mundo contemporâneo, além da monumental precarização do trabalho acima referida, uma significativa expansão do trabalho dotado de maior dimensão intelectual, quer nas atividades industriais mais informatizadas, quer nas esferas compreendidas pelo setor de serviços ou nas comunicações, entre tantas outras. A expansão do trabalho em serviços, em esferas não diretamente produtivas, mas que muitas vezes desempenham atividades *imbricadas* com o trabalho produtivo, mostra-se como outra característica importante da *noção ampliada de trabalho*, quando se quer compreender o seu significado no mundo contemporâneo (ANTUNES, 2015, p. 210-211, grifos do autor).

Ainda no que tange à noção de trabalho em circulação nesse módulo do livro didático, constatamos a ocorrência de enunciados que problematizam o trabalho em uma dimensão mais ampla que emprego. Sociologicamente, o trabalho é entendido a partir de duas dimensões: primeiro, como atividade sobre um objeto, como “ofício” ou ocupação econômica, e segundo, como atividade socialmente situada, dotada de estatuto e reconhecimento, de retribuição material e simbólica (VARGAS, 2016). No primeiro deles (excerto 3), explicita-se o principal “efeito” da escolha de uma atividade profissional com base na remuneração e status social:

Excerto 3

Certamente, é possível escolher uma atividade profissional apenas pela remuneração e o status social que ela oferece. Isso é considerado, por muitas pessoas, ser bem-sucedido profissionalmente. Entretanto, esse tipo de decisão pode conduzir ao empobrecimento de suas experiências e relações no trabalho, pois todas as suas atividades estarão voltadas apenas para o objetivo de acumular bens materiais (FRAIMAN, 2020, p. 159).

No segundo excerto (excerto 4), problematiza-se a prática profissional como ação que não implica necessariamente uma formação de nível superior, ampliando, assim, o campo de ação dos indivíduos e desfazendo o senso comum, geralmente em circulação na escola, de que uma profissão ou ofício apenas é aprendido a partir de uma formação em instância posterior.

Excerto 4

Ao considerar seu futuro profissional, é possível que você escolha exercer uma profissão que não esteja relacionada a uma formação universitária ou técnica. Se você decidir trabalhar com uma atividade que não exija um diploma, ou se essa for a possibilidade que se apresenta como o próximo passo em sua vida, pesquise formas de adquirir os conhecimentos necessários para prestar um serviço que tenha a melhor qualidade possível. Verifique se há livros, manuais de instruções, cursos presenciais ou a distância e até mesmo entidades que possam regulamentar a profissão ou lhe oferecer informações relevantes sobre ela (FRAIMAN, 2020, p. 173).

Foi possível ainda extrair enunciados que fazem referência aos comportamentos que se espera dos trabalhadores na sociedade marcada pelo avanço tecnológico e pela competitividade. Eles indicam modos de ser e agir não apenas em espaços coletivos, mas também como os trabalhadores devem se comportar em relação a si mesmos, no âmbito privado, a fim de obterem um rendimento ótimo. Nesses enunciados (excertos 5, 6 e 7) são elencadas competências e habilidades necessárias para que se maximizem os resultados do trabalho e se minimizem os seus efeitos colaterais. Dentre essas, podemos destacar a flexibilidade, a boa comunicação e a capacidade de gerenciar conflitos com base em determinadas habilidades socioemocionais.

Excerto 5

O que se espera de um profissional do futuro é: atualização constante (estudar sempre, não permanecer estático); investimento em sua rede de relacionamentos (formar alianças profissionais consistentes e inteligentes, o chamado *networking*); e capacidade de comunicação com outros e também com o mercado), sabendo criar ou usar a tecnologia a seu favor. Sendo assim, o sucesso tanto na área profissional quanto na área pessoal exige uma construção contínua e apresenta aspectos com importâncias equivalentes (FRAIMAN, 2020, p. 171).

Excerto 6

A comunicação é uma das principais competências necessárias a todo ser humano, principalmente no mundo em que vivemos, numa época de constantes mudanças em que as empresas estão dando cada vez mais valor a isso. “É uma competência fundamental para o profissional moderno que quer se dar bem no mercado de trabalho”, afirma Reinaldo Passadori, professor de Comunicação Verbal. Cada vez mais, as pessoas estão tomando consciência disso e buscando aperfeiçoar suas habilidades de comunicação. Os objetivos podem ser vários: obter uma interlocução mais positiva, melhorar as relações interpessoais, melhorar o processo de liderança ou aprimorar o contato com o público (FRAIMAN, 2020, p. 158).

Excerto 7

Atualmente, muitas profissões continuam exigindo somente o domínio das habilidades técnicas, mas outras demandam, também, o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como: saber trabalhar em grupo, ser assertivo, adaptar-se a situações novas, saber ouvir críticas, executar sua função sob pressão quando necessário, entre outros. [...]. Quando o assunto é empreendedorismo, é necessário que o indivíduo tenha ambas habilidades citadas [habilidades socioemocionais e formação técnica], pois ele depende, primeiramente, de si mesmo para seu negócio prosperar (FRAIMAN, 2020, p. 172).

Esses enunciados levam à verificação de que a instrumentalização dos indivíduos para o trabalho ou a sua inserção no processo produtivo dependem da aquisição de competências que são igualmente necessárias ao seu desenvolvimento pessoal. O que antes era considerado atributo individual foi tornado instrumento de trabalho. A ótima comunicação, a capacidade de solucionar conflitos, a resiliência, enfim, são competências quase sempre concebidas como critérios para a contratação de profissionais, e servem como filtro para regular a inflação de pessoas à procura de emprego em uma sociedade que não absorve a todos. Há nisto uma confluência entre vida e trabalho que expressa o funcionamento da sociedade capitalista contemporânea, à medida que a vida, em sua dimensão biológica, se tornou, invariavelmente, meio para o trabalho, e o trabalho, com sua

força histórica e socialmente coercitiva, meio para o fluir da vida. Trata-se de uma das marcas do neoliberalismo em constante atualização.

Nesse sentido, como uma constatação do inevitável, identificamos uma “chamada” para que o jovem estabeleça certos cuidados consigo frente ao cenário atual do mundo e do mercado de trabalho (excerto 8). Essa constatação parece justificar a necessidade do conteúdo/disciplina Projeto de Vida, especialmente na fase final do Ensino Médio, em que supostamente o jovem se prepararia para sair da escola diretamente para o trabalho.

Excerto 8

As incertezas com relação ao futuro pessoal ou profissional podem causar desequilíbrios que prejudicam a saúde do corpo e da mente. Preocupar-se em demasia com o futuro, sem conseguir enxergar possibilidades e caminhos a seguir, também pode gerar angústia, ansiedade, depressão e comportamentos destrutivos – como falas rudes, atitudes agressivas consigo mesmo e com os outros e até a prática da automutilação, que consiste em causar ferimentos, geralmente leves, em si próprio por não conseguir externar o que está sentindo (FRAIMAN, 2020, p. 169).

São muitas as formas como o livro didático *Pensar, Sentir e Agir* objetiva os estudantes a quem se lhe é destinado. São igualmente variadas as competências e as habilidades afirmadas como indispensáveis para a “sobrevivência” dos indivíduos no mercado de trabalho. Aliás, ao que nos parece, ao invés de se referenciar o mundo do trabalho, com toda a sua complexidade e amplitude, essa esfera é resumida à sua dimensão mercadológica – o que não é pouco. Nessa direção, o trabalhador desejado, segundo os excertos extraídos do Módulo 3, tem como algumas de suas características: a flexibilidade para adaptar-se à instabilidade inerente ao mercado; o autocuidado para potencializar sua capacidade produtiva e, conseqüentemente, gerar lucros; a vontade de aprender para manter-se atualizado, respondendo às demandas; ótima comunicação, que implica as formas de relação virtual (networking) e presencial; entre outras. Resta saber se essas características estão sendo de fato elaboradas pelos jovens sul-mato-grossenses ou se a escola apenas lança-lhes tais prerrogativas, deixando-os livres para governarem a si mesmos.

Tal discursividade nos coloca numa problematização acerca da estrutura de sociedade em que estamos inseridos, ou mais ainda, a sociedade que estamos criando, pois à medida que vamos acolhendo ou recusando certas normas, posições, enunciados, enfim, reestruturamos o nosso espaço de convívio social, assim como elaboramos nossos eus. Que sociedade é essa em que o trabalho é tomado como referência e faz com que os indivíduos sejam objetivados em termos estritamente econômicos e mercadológicos? Que sociedade é essa em que a insegurança ocupou espaço do que era minimamente sólido, em que os trabalhadores são colocados à espreita de si, tendo que se reinventar todos os dias sob o risco de perderem seus empregos? Esta foi a terceira categoria de análise, a partir da qual extraímos dois enunciados (excertos 9 e 10).

Excerto 9

Carreira estável já era

Converse com os estudantes sobre a opinião deles em relação a essa realidade de mudança de carreira, bem diferente da realidade vivida pelas gerações anteriores. É fundamental que eles compreendam essa mudança como um processo real e que contemplem esse ponto em seus projetos de vida, dando merecida atenção a ele.

Sair da escola e conseguir o primeiro emprego. Ganhar uma promoção e depois encarar outra temporada de estudos, seja graduação ou pós. E, a partir daí, trocar de profissão, iniciar um novo ciclo ou fazer uma pausa para um ano sabático. O roteiro escolhido até pode variar. Mas algo já virou certeza, na opinião de especialistas: todos terão de se preparar para viver uma ultramaratona de carreiras.

[...]



Em geral, um profissional experimenta mais de uma carreira ao longo de sua vida, e ele precisa estar preparado para esse revezamento.

O jovem deve ter em mente que vai se manter em atividade por aproximadamente 50 anos e trocará de profissão algumas vezes, tanto por desejo próprio quanto por mudanças no mercado de trabalho, lembra a professora de administração Vivianne Narducci, da Fundação Getúlio Vargas (FGV) [...].

Esse redirecionamento de carreira vai exigir disposição para a aprendizagem contínua. E isso não quer dizer necessariamente que fazer a trajetória do nível superior deve vir em primeiro lugar. Também será importante frequentar ambientes com profissionais de outras áreas e fazer *networking*.

FURLANI, Bruna; ARAUJO, Gabriely; POMPEU, Lauriberto. Carreira estável já era. *Estadão*. Disponível em: <https://infograficos.estadao.com.br/focas/planeje-sua-vida/carreira-estavel-ja-era>. Acesso em: 18 jan. 2020.

(FRAIMAN, 2020, p. 168).

Excerto 10

No passado, era possível encontrar respostas claras para muitas indagações que faziam parte da vida das pessoas, e essas respostas geravam uma narrativa definida para a formação dos projetos de vida. Atualmente, essa clareza já não é tão evidente. Em uma realidade mutável, é mais difícil existir consenso sobre assuntos diversos. Essa nova realidade requer a utilização de sistemas de interação e tecnologias variados, ou seja, as pessoas precisam ser capazes de se reinventar constantemente, pois as exigências do mundo do trabalho acompanham as rápidas mudanças tecnológicas (FRAIMAN, 2020, p. 168).

Os enunciados acima expressam e sintetizam o que é, talvez, a principal característica da sociedade contemporânea refletida na experiência do trabalho. A volatilidade e a insegurança interpelam os estudantes que acessam o livro didático *Pensar, Sentir e Agir*, subjetivando-os como trabalhadores que devem responder às demandas laborais com alguma dose de reinvenção, sob o risco de não chegarem ao final da “ultramaratona de carreiras”. Nesse sentido, certas competências emergem como prerrogativas na construção de um Projeto de Vida que contemple o fato de que o que se terá à frente são incertezas, como a aprendizagem contínua, o domínio dos instrumentos tecnológicos, a capacidade de estabelecer um bom *networking*, entre outras.

Pode-se considerar que esses, como também os demais enunciados explicitados, colocam uma contradição aos estudantes do Ensino Médio de Mato Grosso do Sul, pois enquanto o Estado tem sua base econômica calcada no setor agropecuário, os discursos tratam de uma realidade quase distante do que leem e pensam quando interpelados pelos ditos e escritos no livro. Por outro lado, essa contradição é primordial à lógica capitalista para que os estudantes subjetivem certas intenções e necessidades distantes de suas possibilidades concretas, como a de que sua formação no Ensino Médio foi insuficiente, justificando, assim, certos efeitos.

Considerações Finais

Sendo o objetivo do dossiê *Reforma do Ensino Médio: atores, cenários e disputas* aglutinar produções que problematizassem sujeitos, instituições e práticas que têm composto o Novo Ensino Médio em distintos espaços, que explicitassem as muitas “faces da reforma”, este texto buscou atendê-lo ao versar sobre um aspecto desse programa reformista: a dimensão do trabalho na disciplina Projeto de Vida, ofertada, especificamente, no Ensino Médio do Estado de Mato Grosso do Sul.

Tratou-se, pois, de uma aproximação aos modos de subjetivação juvenil por meio de uma escolarização que tem o trabalho como referência e que, no contexto de mutação da sociedade brasileira, marcado pelo avanço da racionalidade neoliberal, se elucida como único caminho aos estudantes do Ensino Médio público, especificamente do Estado. Fizemos esse exercício na direção de explicitar as práticas de coerção das subjetividades em jogo no Novo Ensino Médio. Não intencionamos ponderar se ele é bom ou ruim, eficaz ou não, pois as formas de analisá-lo são distintas, portanto, as posições que se assume nessa prática também o são.

Na tentativa de se diferenciar do antigo modelo de Ensino Médio, a Lei nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017) instaurou um modelo de ensino que prima pela profissionalização dos jovens brasileiros, e o faz a partir da inserção do trabalho como dimensão a ser privilegiada nas práticas pedagógicas e nas disciplinas do novo currículo de Ensino Médio. Apoiando-se em saberes e reivindicações dos próprios jovens, incorporou Projeto de Vida como uma competência que deve atravessar as práticas pedagógicas nesse nível da escolarização, e permitiu às Secretarias de Educação escolherem a forma de fazê-lo, fosse como disciplina ou como conteúdo.

Face à documentação analisada na primeira parte do texto, constatamos que a SED/MS entendeu ser importante alargar o espaço dado ao Projeto de Vida no currículo escolar, tornando-o, portanto, uma disciplina que é ofertada em todas as etapas e níveis da escolarização. No caso do Ensino Médio, tal disciplina, que inicialmente, em 2020, era operacionalizada em duas aulas, uma presencial e outra não presencial, passou a contar, a partir de 2023, apenas com uma aula presencial, tendo o objetivo de promover a reflexão dos jovens acerca de variados temas (sociedade, trabalho, habilidades socioemocionais, entre outros) e, assim, levá-los a projetar sua vida considerando a sua individualidade e a coletividade em que ela está implicada.

Porém, o material distribuído às escolas do Estado parece levar a uma limitação do objetivo da disciplina, no sentido de que, apesar de em maior ou menor medida colocar em jogo aqueles temas referidos, o faz considerando como finalidade a preparação dos jovens para o trabalho em sua forma mercado/emprego. Mesmo quando interpela os indivíduos para que reflitam sobre as distintas dimensões que configuram a vida individual e coletiva, o trabalho acaba figurando como elemento central dessa reflexão. Tal constatação foi possível quando analisado o livro didático adotado para uso na disciplina, intitulado *Pensar, Sentir e Agir*, cujos enunciados foram extraídos do terceiro dos três módulos que compõem a obra e problematizados à luz de uma bibliografia educacional e sociológica.

Frente aos resultados da análise feita na segunda seção do artigo, em que explicitamos os modos de subjetivação juvenil por meio das práticas discursivas em jogo no âmbito da disciplina em foco, fomos interpelados pela seguinte questão: haverá, ainda, espaço para uma escolarização que levem os jovens a elaborarem seus projetos de vida para além do trabalho?

Consideramos que há, sim, espaço para escolarizar os jovens de maneira que o trabalho não seja o tema central do Ensino Médio e de suas práticas. Como isto seria possível? Desde Foucault (2014), entendemos que o poder é sempre difuso e não centralizado, por isso se manifesta em tantas práticas quanto possíveis; práticas discursivas e não discursivas. Exerçamos, então, pequenos poderes! Por que não colocar sob suspeita os discursos que estão circulando na sala de aula, na disciplina Projeto de Vida? Outros assuntos não seriam mais dignos de serem abordados nessas aulas? Desnaturalizar o trabalho, ao invés de reificá-lo, considerando sua historicidade, bem como suas contradições e limites na sociedade contemporânea, não seria uma alternativa para fazer com que os jovens se sintam menos preocupados com as demandas que ele impõe? Essas são questões cujas respostas, se melhor ensaiadas, contribuirão para visualizar um outro horizonte no Ensino Médio brasileiro.

Para tanto, convoquemos os educadores. Não se trata de culpabilizá-los pelo sucesso ou fracasso da escolarização ou de atribuir-lhes a responsabilidade pelos projetos de vida que são construídos pelos jovens no cotidiano escolar. Trata-se, antes, de reconfigurar a sua importância nessa prática; importância que nos últimos anos tem sido desmoralizada e usurpada, e não raras vezes assim mesmo subjetivada por eles. Porém, fazendo jus ao próprio conteúdo abordado no material analisado neste texto, isto não será possível se não houver um esforço coletivo. Mesmo que haja pequenas ações que contribuam para reverter certo quadro de ignorância e alienação, quando pulverizadas, tornadas “comuns” no cotidiano escolar, elas ganham força e se tornam mais efetivas. Nesse sentido, consideramos que ações conscientes, por parte dos educadores, podem subjetivar os jovens de maneira que o trabalho não seja o único pilar da vida que agora começa a se projetar na sala de aula do Novo Ensino Médio.

Referências

ANDRADE, Daniel Pereira. Neoliberalismo: crise econômica, crise da representatividade democrática e reforço da governamentalidade. *Novos estudos CEBRAP*. São Paulo, v.38, n.1, p. 109-135, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/WrvHr9cvMKng4xXXRkf6HTD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 fev. 2023.

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao trabalho?: ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular/Ensino Médio*. Ministério da Educação. Brasília: DF, 2018a. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site_110518.pdf. Acesso em: 26 fev. 2023.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 2021. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 26 fev. 2023.

BRASIL. *Lei Complementar nº 31, de 11 de outubro de 1977*. Cria o Estado de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Brasília: DF, 1977. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lcp/Lcp31.htm. Acesso em: 26 fev. 2023.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional [...]. Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 26 fev. 2023.

BRASIL. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 26 fev. 2023.

BRASIL. *Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982*. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 26 fev. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In: SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 8. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2003. Anexo IV. p. 163-188.

BRASIL. Parecer CEB/CNE n. 15/98, de 01 de junho de 1998. *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília, DF: CEB, CNE, 1998.

BRASIL. *Portaria n. 1.024, de 4 de outubro de 2018*. Define as diretrizes do apoio financeiro por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola às unidades escolares pertencentes às Secretarias participantes do Programa de Apoio ao Novo Ensino Médio [...]. Diário Oficial da União. Seção 1. 2018b. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/44100315/do1-2018-10-05-portaria-n-1-024-de4-de-outubro-de-2018-44100107. Acesso em: 26 fev. 2023.

BRASIL. *Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018*. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM). Diário Oficial da União. Poder legislativo, Brasília, Edição 224, Seção 1, p. 21-24, 22 nov. 2018b. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622. Acesso em: 26 fev. 2023.

CUNHA, Luiz Antonio. Ensino profissional: o grande fracasso da ditadura. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 44, n. 154, p. 912-933, out./dez., 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/cp/a/sNXBnvvBY84RY7bJdpt7bmb/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2023.

DAMON, William. *O que o jovem quer da vida?: como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes*. Tradução de Jacqueline Valpassos. São Paulo: Summus, 2009.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves. 8. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2016.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramalhete. 42. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2014.

FRAIMAN, Leonardo de Perwin e. *Pensar, sentir e agir: Ensino Médio*. São Paulo: FTD, 2020.

JENKINS, Henry. *Cultura da convergência*. Tradução de Susana Alexandria. 2. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *O sujeito da educação*. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 35-86.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez Tarcísio; REIS, Juliana Batista dos. Juventude, projetos de vida e ensino médio. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, out.-dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Jr9sGWbKhNRCFwFBMzLq34v/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jan. 2023.

LOPES, Maria de Lourdes Ferreira de Macedo. *Reforma do Ensino Médio na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul: Materialização da Lei n. 13.415/2017 nas Escolas-Piloto do município de Dourados-MS*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2021.

MATO GROSSO DO SUL. *Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul/Ensino Médio*. Campo Grande-MS: SED, 2021.

OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento. Arqueologias e artefatos do Ensino Médio: Imagens possíveis de suas condições de possibilidades. In: FURTADO, Alessandra Cristina; SARAT, Magda; ZILIANI, Rosemeire de Lourdes Monteiro (org.). *História da Educação, Memória e Sociedade*. Jundiaí-SP: Paco Editorial, 2021. p. 285-306.

POCHMANN, Márcio. Estado e capitalismo no Brasil: a inflexão atual no padrão das políticas públicas do ciclo político da nova república. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 309-330, abr./jun. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/nGzLpfZ3XpXFVcWbhTQkFBB/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 fev. 2023.

POPKEWITZ, Thomas S. *Reforma educacional: uma política sociológica*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

SILVA, Emanuelle Cristine de Almeida. 2019. *A escola pública e o sentido do trabalho para jovens concluintes do ensino médio*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Setor de Ciências Humanas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

VARGAS, Francisco Beckenkamp. Trabalho, emprego, precariedade: dimensões conceituais em debate. *Caderno CRH*, Salvador, v. 29, n. 77, p. 313-331, maio/ago. 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ccrh/a/VTKszS8VFPTzDbzJkpQCRMp/?format=html&lang=pt>.

Acesso em: 26 fev. 2023.

VEYNE, Paul. *Foucault revoluciona a história*. Tradução de Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. 4. ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 1998.

Como citar este documento:

HILÁRIO, Wesley F. de A.; ZILIANI, Rosemeire de L. M. Trabalho e Projeto de Vida no Novo Ensino Médio em Mato Grosso do Sul: discursos e modos de subjetivação juvenil. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e14378, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14378>.