

A transformação da identidade docente no Novo ensino médio: professor ou orientador?

Wanderson Barbosa dos Santos*

Resumo

Este artigo tem como objetivo refletir sobre a transformação da identidade do professor a partir da implementação do Novo ensino médio (Lei nº 13.415 de 2017). Tendo como recorte o componente curricular Projeto de vida, propomos uma análise sobre a transformação do professor na figura do orientador. A alteração na identidade profissional dos educadores é permeada por um movimento de modificação do perfil docente, desta vez, mais alinhado a uma ideia de orientador para o autoconhecimento e para o trabalho socioemocional dos estudantes. O método de análise é o da reconstrução sociológica dos documentos normativos. A perspectiva da metodologia sociológica contribuiu para compreendermos a identidade docente subjacente aos documentos normativos do Novo ensino médio. Nesse sentido, a análise aponta para o cenário complexo de transformação da identidade docente e das possibilidades de resistência dos educadores. As mudanças na identidade do professor trazem consigo, por um lado, o potencial reflexivo para o desenvolvimento da produção de projetos de vida emancipadores, por outro lado, são também o reflexo da precarização do trabalho docente, na medida em que o professor incorpora em seu labor diário funções de profissionais como psicólogo e educador educacional. Concluímos o artigo com uma reflexão sobre o potencial do Projeto de vida como meio de enfrentamento ao problema do não-pertencimento escolar, a partir de uma prática pedagógica de fomento a autonomia e de escuta da juventude.

Palavras-chave: trabalho docente; Novo Ensino Médio; projeto de vida.

The transformation of Teacher identity in the Novo Ensino Médio: Teacher or Counselor?

Abstract

This article aims to reflect on the transformation of the teacher's identity following the implementation of the Novo Ensino médio (Law No. 13,415 of 2017). Focusing on the curricular component "Projeto de Vida" (Life Project), we propose an analysis of the transformation of the teacher into the role of a counselor. The change in the professional identity of educators is marked by a shift in the teacher profile, now more aligned with the idea of guiding students towards self-awareness and socio-emotional work. The perspective of sociological methodology has contributed to our understanding of the teaching identity underlying the normative documents of the Novo Ensino médio curriculum. In this sense, the analysis points to the complex scenario of transformation of teaching identity and the possibilities of resistance from educators. The changes in the teacher's identity bring with them, on the one hand, the reflective potential for the development of emancipatory life projects, but on the other hand, they also reflect the precariousness of teaching work, as teachers incorporate daily tasks similar to those of psychologists and educational counselors. We conclude the article with a reflection on the potential of the "Projeto de Vida" as a means of addressing the issue of school disengagement through pedagogical practices that promote autonomy and listen to the voices of youth.

Keywords: teaching work; Novo Ensino Médio; life project.

* Doutor e mestre em sociologia pela Universidade de Brasília (UnB). Professor substituto da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1084-3557>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6830818998876140>. E-mail: wanderson_santos@outlook.com.

La transformación de la Identidad docente en lo Novo ensino médio: ¿Maestro o Consejero?

Resumen

Este artículo tiene como objetivo reflexionar sobre la transformación de la identidad del profesor a partir de la implementación del Novo ensino médio (Ley N° 13.415 de 2017). Centrándonos en el componente curricular "Projeto de Vida" (Proyecto de Vida), proponemos un análisis sobre la transformación del profesor en la figura del orientador. El cambio en la identidad profesional de los educadores está marcado por un movimiento en el perfil del docente, ahora más alineado con la idea de guiar a los estudiantes hacia la autoconciencia y el trabajo socioemocional. El método de análisis es el de la reconstrucción sociológica de los documentos normativos. La perspectiva de la metodología sociológica contribuyó a comprender la identidad docente subyacente en los documentos normativos de la nueva educación media. En este sentido, el análisis señala el complejo escenario de transformación de la identidad docente y las posibilidades de resistencia de los educadores. Los cambios en la identidad del profesor traen consigo, por un lado, el potencial reflexivo para el desarrollo de proyectos de vida emancipadores, pero por otro lado, también reflejan la precariedad del trabajo docente, ya que los profesores incorporan tareas diarias similares a las de psicólogos y consejeros educativos. Concluimos el artículo con una reflexión sobre el potencial del "Projeto de Vida" como medio para abordar el problema del desapego escolar a través de prácticas pedagógicas que promueven la autonomía y escuchan las voces de los jóvenes.

Palabras clave: trabajo docente; Novo Ensino Médio; proyecto de vida.

INTRODUÇÃO

Com a implementação do Novo ensino médio – NEM – um novo componente curricular foi incluído no ensino médio. O Projeto de vida, instituído pela Lei nº 13.415/2017, tem como objetivo contribuir com a formação de projetos de vida e o desenvolvimento a partir de aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais. A partir das experiências em sala de aula com o componente curricular Projeto de vida e os debates acerca da questão da identidade profissional, este artigo tem como objetivo refletir sobre o processo de transformação da identidade docente a partir das mudanças no Novo ensino médio.

Do ponto de vista de uma leitura crítica da sociologia, observamos uma transformação da identidade docente a partir do estabelecimento do Novo ensino médio: uma transição da identidade do professor para o professor-orientador. Como componente curricular, o Projeto de vida encarna as contradições entre representar um projeto de modelagem da juventude à ideologia da sociedade de acumulação flexível e, ao mesmo tempo, simbolizar um potencial de transformação das sociabilidades escolares exercida por um gesto de crítica. Apresentamos, ao longo do estudo, que as possibilidades conscientizadoras do Projeto de vida são eclipsados por um modelo curricular que impõe uma lógica de gestão de mercado para a juventude.

Como panorama para a reflexão deste ensaio, optamos por um olhar para a legislação nacional e as singularidades presentes na normativa do Distrito Federal. Além disso,

utilizamos ao longo do texto o método de análise dos documentos normativos referentes ao componente Projeto de vida, com o objetivo de compreender a construção de uma identidade profissional a partir dos novos elementos curriculares. O método de pesquisa se baseia na análise sociológica dos documentos e a reflexão sobre a construção da identidade docente presente no currículo. Nesse sentido, os dados obtidos nos documentos normativos contribuem para a construção de uma identidade sociológica da identidade docente ao longo deste trabalho. O método de análise dos documentos permite uma reconstrução sociológica da identidade do professor subjacente às normativas educacionais.

A partir da lei 13.415 de 2017, que reformula o ensino médio no Brasil, observa-se uma mudança processual da relação dos estudantes com as áreas de conhecimento e a imposição de uma mudança do trabalho docente no ensino médio. A carga horária de ensino dos estudantes, com o NEM, é cumprida com o exercício educacional nas disciplinas de formação geral básica (linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas e sociais aplicadas) e os itinerários formativos, que são disciplinas eletivas ofertadas a depender das condições e critérios dos estabelecimentos de ensino. Para além dessas mudanças, a grade curricular dos estudantes da última etapa da educação básica foi preenchida pelo componente curricular Projeto de vida.

No que tange à lei nº 13.415 de 2017 em seu artigo 35 parágrafo 7, observamos uma definição do objetivo do componente curricular Projeto de vida (complementado por diretrizes da Base nacional comum curricular). Lemos no artigo supracitado:

§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. Lei nº13.415 de 2017).

A definição presente na lei de 2017 a respeito do componente curricular Projeto de vida apresenta algumas diretrizes para pensarmos a atuação docente em sala de aula, mais do que isso, enfatiza o caráter integrado da construção do projeto de vida discente às alterações propostas no ensino médio. Em relação ao Projeto de vida, a lei que altera o ensino médio enfatiza a formação em aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais, enfoques que são complementados pelas diretrizes curriculares regionais. As diretrizes para o projeto de vida do Distrito Federal, por exemplo, pressupõem uma organização em quatro eixos: pessoal, social,

profissional e organização, planejamento e acompanhamento¹. Ao pensar as orientações para o componente curricular Projeto de vida, podemos ler também.

A unidade curricular Projeto de vida na SEEDF se organiza em quatro dimensões: pessoal, social, profissional e organização, planejamento e acompanhamento, que são dimensões multidisciplinares e devem ser trabalhadas gradual e progressivamente, por meio de estratégias que possibilitem o desenvolvimento do *sentir/perceber, pensar e agir*, ao longo das três séries do Novo ensino médio, no Novo ensino médio integrado à Educação profissional e do Novo ensino médio em tempo integral. (DISTRITO FEDERAL, SECRETARIA DE ESTADO E EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. Caderno Orientador Projeto de vida, 2022, *grifos nossos*).

No que diz respeito ao Projeto de vida, ao lermos a legislação e os documentos norteadores, notamos uma transformação de uma estrutura curricular tradicional pautada esquematicamente na ideia de conteúdo. O Projeto de vida se organiza a partir da concepção de construção, desenvolvimento e descoberta de habilidades e potencialidades dos estudantes. Com o objetivo de construir projeto de vida de forma individualizada, o componente curricular se volta para o estudante em suas singularidades biográficas, culturais e históricas. O ponto central é a construção de uma narrativa sobre o futuro do estudante, uma perspectiva de elaboração de uma trajetória acadêmica, profissional e pessoal que parte do pressuposto da possibilidade de planejamento.

O projeto de vida: uma leitura crítica

O componente curricular Projeto de vida congrega em si uma tarefa filosoficamente complexa, isto é, a montagem de um projeto de futuro a partir das experiências da juventude. No que tange à juventude e seus dilemas e conflitos, a questão do projeto de vida se insere em um amplo mosaico de sentimentos, medos, desafios e incertezas. A construção de um projeto de futuro dos estudantes depende de um exercício diário de elaboração de aulas e tarefas personalizadas. Ao professor, portanto, cabe a produção de planos de ensino que operam no âmbito da experiência pessoal do estudante. Ao contrário das demais disciplinas, nas quais os conteúdos programáticos são organizados para serem mediados para toda uma

¹ Ao longo do texto utilizaremos como fonte de pesquisa as diretrizes nacionais de legislação e da Base Nacional Comum Curricular, assim como o Caderno orientador do Projeto de vida do Distrito Federal. O objetivo é poder estabelecer uma mediação entre o âmbito nacional e a presença do projeto de vida no currículo regional do DF. O recorte tem o sentido de oferecer uma possibilidade de análise adequada à forma de um artigo de reflexão. Outras pesquisas podem buscar os sentidos particulares do componente projeto de vida no exame de outros Estados da federação.

turma que, a princípio, já possuem os pré-requisitos para a aula e saem, mais ou menos, de um lugar-comum no que diz respeito a etapa do conhecimento, no caso do Projeto de vida, tal dinâmica não se mostra possível. O estudante, em sua trajetória biográfica, carrega consigo uma construção particular ancorada nas experiências, formas de socialização e sonhos, que não podem ser nivelados em uma determinada situação social de encontro em sala de aula. Ou seja, em Projeto de vida, o trabalho docente opera cada vez mais no âmbito do exercício pessoal que aqui chamaremos de uma equivalência ao trabalho de orientação.

Se pensarmos que na formação geral básica os professores ministram as aulas, realizando a mediação entre o conhecer e o apreender, entendemos que eles o fazem através de um registro comum curricular. Quando olhamos para as experiências de trabalho docente em Projeto de vida, a ideia de conhecimento comum se perde tendo em vista a natureza singular de cada experiência biográfica no mundo. Com o natural abandono conteudista no Projeto de vida, as trajetórias de vida, as experiências socioemocionais e os dilemas biográficos dos estudantes assumem um protagonismo que impõe ao docente uma prática cada vez mais voltada para a orientação profissional, socioemocional e educacional. É nesse sentido que argumentamos ao longo deste artigo que, com as mudanças NEM, em específico no Projeto de vida, observa-se uma transformação da identidade do professor na figura do orientador.

Ao olharmos para os documentos que norteiam o componente curricular Projeto de vida no ensino médio, notamos indícios para a transformação da identidade do professor. A reconstrução sociológica a partir dos documentos normativos ajuda-nos a construir uma identidade profissional subjacente aos textos da lei. No Caderno orientador da unidade curricular – Projeto de vida do Distrito Federal de 2022, observamos uma indicação que a atividade do profissional da educação volta-se cada vez mais para um trabalho de orientação para a vida, autoconhecimento dos estudantes e um cultivo de noções de autonomia da juventude. Como base no documento anteriormente citado, lemos:

[...] a unidade curricular Projeto de vida aborda temas que tratam da preparação para a vida no século XXI, diante do avanço tecnológico e do cenário de transição, no qual estruturas conhecidas estão desaparecendo e novas formas de organização de vida, de trabalho e do cuidado consigo e com o outro estão se tornando necessárias. (DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Estado e educação do Distrito Federal. Caderno orientador unidade curricular Projeto de vida, 2022).

O currículo escolar na sociedade capitalista tem como objetivo a preparação da juventude para a entrada no mundo do trabalho. O molde histórico-cultural que consolida uma ontologia no capitalismo. A reforma do ensino médio deve ser lida na chave da incorporação de um sentido de flexibilidade formativa que corresponde as demandas do mundo do trabalho neoliberal. As entrelinhas das normativas do Projeto de vida sinalizam sua adequação à sociedade de acumulação flexível, como descrita por David Harvey (1992) no livro *A condição pós-moderna*. Para o autor, as transformações na sociedade capitalista a partir da década de 1970 alteram a relação do indivíduo com noções de trabalho e formação. A experiência do capitalismo flexível é a da flexibilização e impermanência. Os projetos de sociedade de longo prazo, as expectativas individuais de longevidade são diluídas no espírito do imediato. A sociedade contemporânea vive sob a égide do agora.

Bárbara Castro (2016) mostra, a partir do conceito de trabalho perpétuo, o modo como na sociedade neoliberal a juventude é um alvo no mundo da hiperprodutividade e da precarização do trabalho. O trabalhador ideal, jovem e masculino, encarna a ideologia do empreendedorismo como a solução para a sua sobrevivência. Nesse sentido, abandona as perspectivas coletivas e políticas em processos de dessocialização, isto é, formas culturais de adequação a um mundo de individualismo.

A reforma do ensino médio em 2017 deve ser lida na chave de uma adequação da juventude às dinâmicas de flexibilização e trabalho perpétuo do capitalismo neoliberal. A formação imposta tem como objetivo prático uma adequação performativa a formas de ocupação desregulamentadas e ideologicamente justificadas a partir de falsas noções de empreendedorismo de si.

Se as gerações precedentes gozam de possibilidades de projetarem uma vida com aposentadoria, alguma sorte de seguridade social, as sociedades regidas pelo neoliberalismo alteram as expectativas individuais e situam a vida na luta por uma sobrevivência que impede a construção de projetos de vida de longo prazo. O império da contratação temporária e do subemprego produz uma percepção de impossibilidade de planejamentos de longo prazo. Aposentadoria, a construção de uma carreira sólida e estável, noções de estabilidade são gramáticas em extinção na sociedade de acumulação flexível em que impera a subcontratação e a dissolução dos vínculos entre trabalhadores e empregadores. Nesse cenário

de mudanças estruturais do capitalismo, novas perspectivas e projetos de vida emergem através dos discursos do empreendedorismo de si e da ideia de aceleração dos processos de vida.

O projeto de vida, como desenhado na proposta do Novo ensino médio, está alinhado às expectativas culturais da sociedade neoliberal estruturada por um regime de acumulação flexível. A ideia do empreendedorismo, os ensinamentos referenciados individualmente, a diluição dos sentidos de sociedade são essenciais para uma adequação ao mundo do trabalho organizado pelo individualismo.

As teses de Harvey (1992) sobre o capitalismo contemporâneo são importantes para entendermos uma relação entre juventude e formação. Considerando as mudanças culturais no neoliberalismo, os projetos de vida da juventude encarnam cada vez mais as expectativas de uma lógica de vida baseada em noções de gestão e de flexibilidade formativa. O profissional contemporâneo, entendido como um ser dinâmico (“flexível”), é o protótipo mais acabado de um ser social adaptado a uma lógica de sociedade de subemprego, à hiperterceirização e à desmobilização dos laços em sociedade. No sentido de uma ontologia, a sociedade de acumulação flexível insinua o império do indivíduo que naturaliza a precarização do trabalho e internaliza os prejuízos da exploração como a normalidade do “progresso” e da “modernização”.

Nessa sociedade de trabalho escasso e precarizado, as reformas curriculares do Novo ensino médio oferecem uma resposta de atendimento às demandas da crise do capitalismo a partir da estruturação de um currículo pautado em noções de empreendedorismo de si. A “flexibilização” curricular no novo ensino médio no Brasil deve ser lida no contexto de respostas às transformações do capitalismo contemporâneo. A educação pública com as últimas reformas no Novo ensino médio torna-se, assim, um laboratório da gestão neoliberal que produz uma redução das disciplinas formativas e críticas e as substitui por componentes curriculares com afinidades eletivas com a flexibilização do mundo do trabalho.

Há, portanto, uma proposta para associar a unidade curricular Projeto de vida, em primeiro lugar, a uma disciplina de preparação para o mundo contemporâneo, em segundo lugar, à disciplina de ajustamento de conduta para o cenário de transição tecnológica, laboral e emocional. O documento é vazio se refletirmos sobre os atributos das ditas transformações do viver no século XXI. Não há menção, por exemplo, ao processo de precarização e uberização do trabalho, muito menos à transformação do capitalismo de acumulação flexível, como fatores

fundantes da reestruturação do neoliberalismo (ANTUNES, 2020). Questões estruturais do mundo contemporâneo não entram como dilemas para a vida no século XXI, seja na construção de um olhar crítico seja no enfrentamentos de problemas centrais da sociedade brasileira. Também não observamos uma reflexão sobre temas fundamentais da organização da vida laboral, como a questão da dupla jornada de trabalho ou o cansaço (HAN, 2017). No documento, observamos também o silenciamento do tema da exploração, subcontratação e precarização do trabalho. Tais pontos são fundamentais para entendermos a ausência do lugar da crítica e o modo como o currículo eclipsou os potenciais reflexivos da escola.

Contrariando os silenciamentos de temáticas relevantes para a preparação da juventude no século XXI, observamos uma parte significativa do documento dedicada ao tema do empreendedorismo. A ideia de preparação para a vida e os dilemas da sociedade contemporânea se estruturam a partir do eixo da produção de uma narrativa que instrumentaliza o empreendedorismo como a faceta mais relevante do novo ensino médio. Uma ideia de projeto de vida individualista do empreendedorismo de si assume determinado protagonismo no Projeto de vida. O empreendedorismo é lido, no documento da Secretaria de educação do Distrito Federal, como a criação econômica; “Este eixo busca estimular o estudante a criar empreendimentos pessoais ou produtivos articulados com seu projeto de vida, que fortaleçam a sua atuação como protagonistas da sua própria trajetória.” (Distrito Federal. SEEDF. Caderno orientador Projeto de vida, 2022).

O empreendedorismo aparece como uma forma de instrumentalização da vida e direcionamento dos estudantes para a confecção de uma narrativa de si entrelaçada à vida econômica. Além disso, tal direcionamento justifica-se por meio de um alinhamento com o conceito de autonomia, mostrando uma das marcas da ideologia neoliberal de apropriação de conceitos fundamentais da filosofia e sociologia (como liberdade e progresso) para instrumentalizá-los a partir de uma reflexão vazia de sentido crítico e histórico. O alinhamento do Projeto de vida a um debate acrítico sobre o empreendedorismo é uma pista importante sobre os elementos ideológicos presentes no Novo ensino médio. Como argumenta Frigotto (2001), toda mudança curricular na educação produz um tipo de sujeito, na medida em que a educação é central para a produção ontológica. As reformas educacionais no cenário do capitalismo de acumulação flexível inserem os sujeitos no cenário de exploração do trabalho e produzem

ontologias desvinculadas de aspectos críticos e criativos, isto é, produzem sujeito alienados dos processos.

A desestabilização econômica e o cenário de avanço da precarização do trabalho são chaves fundamentais para a elaboração de uma reflexão sobre o empreendedorismo. Em *O privilégio da servidão*, Antunes (2020) destaca o papel da narrativa do empreendedorismo no cenário de desemprego e precarização dos vínculos de trabalho na sociedade contemporânea. Para o autor, o direcionamento da juventude para o mundo do trabalho informal se dá de forma cada vez mais precoce e se estrutura a partir da ideologia do empreendedorismo de si. Na nova morfologia do trabalho, as tecnologias da informação e a indústria 4.0 de serviços transformam as expectativas em relação ao mundo do trabalho. Antunes sublinha que o capitalismo informacional se capilarizou na sociedade como forma produtiva e produziu um novo proletariado, o proletariado de serviços que vende sua força produtiva de forma precarizada e é explorado, mas se entende como um empreendedor (ANTUNES, 2020).

O esvaziamento da reflexão crítica sobre o empreendedorismo na unidade curricular Projeto de vida direciona a instrumentalização da juventude para uma internalização de valores ideológicos da sociedade neoliberal. O próprio Novo ensino médio pode ser entendido em termos de uma resposta, ou melhor, uma reestruturação da educação pública em favor de atendimento a mudanças neoliberais. A instrumentalização da juventude para uma construção de si a partir do empreendedorismo se estrutura por uma ausência de concepção de crítica à instrumentalização da vida: “[...] faz-se cada vez mais necessário que os sujeitos possam pensar seus projetos de vida, de forma embasada e organizada, e, sobretudo, os *jovens precisam estar instrumentalizados para atuar no mundo*, que está em constante movimento.” (Distrito Federal. SEEDF. Caderno orientador Projeto de vida, p.21, 2022, *grifos nossos*).

Elaborar e construir o projeto de vida com autonomia e liberdade encontra-se no registro norteador da unidade curricular Projeto de vida. No entanto, tendo um sentido de crítica esvaziado nos documentos norteadores, a própria concepção de autonomia se dilui em perspectivas dissonantes para uma estrutura concreta da sociedade, isto é, a ausência de um olhar crítico como base para a construção de projetos de vida, inviabiliza uma prática social e política dos sujeitos em suas construções de vida.

O ponto é o seguinte: o esvaziamento da crítica no componente curricular Projeto de vida é marcadamente um esvaziamento da produção de um ser político. O projeto de vida

sem crítica abre espaço para a narrativa única do empreendedorismo de si e transforma a prática de autoconhecimento em exercícios de autoajuda que insinuam que a força de transformação da vida do sujeito encontra-se presente em sua própria individualidade. Desse ponto de vista, o esvaziamento intelectual, como presente nas diretrizes do componente, alia-se a uma perspectiva de adequação da juventude ao conjunto de mudanças culturais da sociedade de acumulação flexível do neoliberalismo. Os vínculos entre indivíduo, sociedade e o projeto coletivo de futuro tornam-se secundários e a escola passa a professar o império do hiperindividualismo. Há a imposição de uma concepção de autonomia que equivocadamente se pensa como autoria irrestrita dos movimentos da vida.

Do ponto de vista de uma discussão ontológica, a produção de um ser social presente nessa configuração curricular enfatiza os elementos de individualidade e construção do projeto de vida a partir de uma noção de autoria sem contexto. No texto da Base nacional comum curricular – BNCC, lemos uma concepção de protagonismo e autoria que, finalmente, destaca o papel da sociedade no constrangimento à realização do desejo individual:

Dessa maneira, o projeto de vida é o que os estudantes almejam, projetam e redefinem para si ao longo de sua trajetória, uma construção que acompanha o desenvolvimento da(s) identidade(s), em contexto atravessados por uma cultura e por demandas sociais que se articulam, ora para promover ora para constranger seus desejos. (BRASIL. Base nacional comum curricular, pp.472-473, 2017).

Quando comparamos o Caderno orientador do Distrito Federal com a Base nacional comum curricular, observamos um projeto de vida polissêmico. Se no documento regional a base orienta para um sentido sem crítica da sociedade do século XXI, na BNCC o entendimento é orientado para pensar uma construção de projeto de vida que reflita sobre a cultura e a sociedade e as possibilidades de intervenção dos estudantes na forma de vida de sua comunidade. Tal dissonância de sentidos entre os documentos aponta para uma tendência na ocupação acrítica do currículo no âmbito dos currículos estaduais, ou seja, um movimento de esvaziamento curricular a partir das diretrizes regionais de educação.

A transformação da identidade do professor

A formação de uma identidade profissional perpassa por elementos de construção subjetiva na configuração singular do indivíduo, mas também por um registro objetivo da vida,

ou seja, as experiências escolares, as na família, as da classe social, as de gênero e as de raça. A identidade, como ensina a sociologia de Gaulejac (2014), é uma construção processual dos sujeitos que é tanto alimentada pela historicidade (trajetória biográfica e experiências emocionais), como também é resultado do desejo e da necessidade humana de construção do porvir. Assim, a identidade é uma construção em contradição perene, na medida em que é marcada por uma relação indissociável do eu com o outro, da relação consigo mesmo e as relação com grupos sociais.

O termo identidade contém uma contradição, já que significa ao mesmo tempo o que é parecido, idêntico (*idem*) e o que é diferente, o que se singulariza. Esta dinâmica contraditória está no centro dos processos identitários. O indivíduo sempre se define de forma indissociável, em relação aos outros e em relação a si mesmo. Tem necessidade de pertencer a um conjunto, uma família, um grupo, uma classe, um povo... e ser reconhecido como membro específico da comunidade a que pertence. A necessidade de identificação e a diferenciação são opostas e complementares. (GAULEJAC, p.67, 2014).

A identidade de profissional pode ser construída a partir de registros das instituições de trabalho, por normas de condutas definidas e por padrões de comportamentos socialmente esperados por aqueles profissionais. Erving Goffman (1974) com o conceito de instituições totais demonstrou, do ponto de vista de uma sociologia das interações, a forma como as instituições sociais, ao moldarem valores e normas de conduta, são essenciais para a construção de uma estrutura sociológica do eu. Na sociedade capitalista que diferencia os sujeitos a partir do registro das classes sociais, a ocupação profissional congrega mais relevância para a construção do eu, isto é, de uma identidade a partir do registro do trabalho.

A identidade do professor também é construída por um registro semelhante. Como dissemos, as legislações educacionais são fundamentais para pensarmos a construção de uma identidade profissional. Mas é preciso ir além para entender a sua construção. As normas de conduta são fundantes para a elaboração de uma identidade profissional, mas não se deve esquecer dos aspectos subjetivos da construção dos sujeitos. Naturalmente, para ser atravessada pelas experiências em sala de aula, o educador precisa abandonar a rigidez e o distanciamento que são marcas de uma prática de ensino técnica e tradicional. Há uma margem de abertura encontradas nas pedagogias críticas que pressupõe um transformar contínuo no ato de educar. Por essa razão, penso que seja relevante mostrar que mesmo num cenário de transformação da identidade a partir das reformas, os educadores possuem uma margem de

liberdade e transgressão. Os educadores no novo ensino médio encarnam a necessidade de resistência diante das reformas regressivas da educação.

Quando Bell Hooks (2013), em seu livro *Ensinando a transgredir*, recupera o legado intelectual de Paulo Freire e sublinha a importância da educação como prática da liberdade, ela demonstra a importância dessa conscientização para a liberdade em um sentido que atravessa o professor e seus alunos. O argumento da autora demarca a construção da identidade do professor a partir do registro da resistência. Formar para a liberdade, por meio de uma pedagogia engajada nas questões críticas do mundo, é transformador para um protagonismo de todos os envolvidos na educação. A construção da identidade do professor, evidentemente, perpassa pelo conjunto de experiências e construções de sentidos coletivos dentro de sala de aula.

Quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula em que for aplicado o modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo. (HOOKS, p.35, 2013).

Desse modo, diferentemente de uma atividade profissional na qual as normas de conduta são impostas e aplicadas de forma rígida, na prática docente, há uma margem encontrada nos laços sociais cultivados no contexto escolar e, sobretudo, nas perspectivas políticas que orientam o trabalho do educador. As relações sociais, renovadas a cada encontro, provocam uma transformação da identidade profissional e uma diversificação da prática do professor. O ensinar, muitas vezes, se coloca para além da relação de mediação entre conhecimento e experiência dos estudantes, se insere num âmbito da vida que é da construção de identificações no sentido de uma afetividade².

² Gostaria de esclarecer que, na passagem anterior, não quero reforçar uma ideia presente no senso-comum que relaciona a profissão do professor com um ato de amor. No senso-comum, tal ideia reforça uma ideia de desvalorização por meio do registro da desprofissionalização da prática docente, bem como, justifica ideologicamente a precarização do trabalho e a baixa remuneração dos profissionais da educação. Logo, quero me distanciar da ideia corrente de que os professores atuam “por amor”. Do ponto de vista da análise crítica do discurso, tal concepção encarcera a profissão de educar a um exercício de cuidado unicamente construído por afetividade. Quando sublinho a questão das identificações afetivas, naturalmente, estou me alinhando ao pensamento de uma pedagogia engajada que compreende o educar como um ato humanizado de transformação contínua de seus envolvidos, mas que também se alicerça em uma formação acadêmica sólida para a produção de sua prática.

Nessa perspectiva, a prática docente do professor, ao ser exercida a partir do entrelaçamento social que envolve conhecimento, experiências de vida, trajetórias biográficas e a produção de sentido coletivo, naturalmente se estrutura a partir de uma atividade de trabalho que se coloca para além do ensinar. Ou seja, a construção da identidade do professor, como uma prática humanizada e humanizadora, se estrutura pelo cultivo de uma prática para além do ato de mediação de conhecimento.

Esse aspecto é fundamental para entendermos como as dinâmicas sociais e as mudanças de expectativas da função do professor o provocam para outras margens da sua prática profissional. As experiências de sala de aula com o componente curricular Projeto de vida no Novo ensino médio têm sugerido um deslocamento da figura do professor. Uma transformação da sua identidade docente para uma atuação mais voltado ao ato da orientação.

As reformas do Novo ensino médio mobilizam a construção de uma nova identidade do professor. A montagem incorpora no perfil profissional a noção do orientador. A nova identidade profissional do professor-orientador visa um exercício da educação cada vez mais individualizado, construído a partir de noções apropriadas pela ideologia neoliberal como a questão da autonomia e a liberdade.

Como vimos, os documentos são explícitos ao vincularem a prática do Projeto de vida a funções de preparação para a vida (entendida como o mundo do trabalho) e de produção de exercícios de autoconhecimento. A mediação do professor, portanto, é a de promover noções de autoria e protagonismo de forma individualizada, isto é, a partir da trajetória de vida dos estudantes. Na margem entre professor e orientador, a identidade profissional se transforma para abarcar uma mediação voltada para a elaboração de estratégias de elaboração da vida dos estudantes.

O professor de Projeto de vida, ao abarcar as funções de escuta e elaboração de projetos de vida e orientação acadêmica e profissional, constrói uma nova identidade profissional que mescla sua prática com a de outros profissionais da educação, como a do orientador educacional e a do psicólogo escolar. Assim, observa-se uma integração de funções em torno de um profissional da educação que, na prática, desempenha a atividade de outros profissionais.

A identidade do professor que emerge do contexto do Novo ensino médio, portanto, é marcada pela fusão com outras identidades profissionais. O fenômeno, visto do

ponto de vista sociológico e orientado por uma perspectiva de pedagogia crítica, é dualista. Por um lado, a fusão de identidade no componente curricular Projeto de vida se apresenta como uma possibilidade de construção de projetos críticos e socialmente relevantes para a juventude. Por outro lado, ao congregarem competências de outros profissionais, o apagamento das fronteiras da identidade profissional pode ser visto sob o prisma da precarização do trabalho.

De um ponto de vista sociológico, é importante demarcar a questão do dualismo do problema para evitarmos um determinismo no que tange à prática em Projeto de vida. Embora assinalamos o caráter contraditório e acrítico do currículo, entendemos que as práticas escolares muitas vezes situam-se nas margens para a produção de uma crítica. O rompimento com o determinismo curricular e a apropriação crítica das diretrizes faz parte de um exercício profissional de resistência e de produção de sentidos emancipatórios para a educação. As experiências em projeto de vida vêm demonstrado a ocupação crítica desses lugares de produção de sentidos de futuro e organização da juventude.

No sentido de um projeto pedagógico crítico, a prática curricular no Projeto de vida pode tanto contribuir para a elaboração de uma prática de ensino de acolhimento e identificação do estudante com a escola, como também se mostra como uma possibilidade relevante para a construção de sentidos de liberdades e emancipação da juventude. Na margem de liberdade e transgressão dos educadores, o potencial de orientação da juventude é enorme para a construção de redes de acolhimento e uma educação socialmente referenciada. No entanto, observamos que a precarização do ensino inviabiliza tal proposição política e educacional.

O Projeto de vida, como um momento reservado dentro da grade horária da educação básica, pode contribuir com práticas educacionais transformadoras e emancipadoras. Quando Bell Hooks (2013) propõe um projeto pedagógico para a valorização das experiências dos estudantes e para a produção de uma conscientização, de fato recupera da pedagogia freiriana o valor imprescindível da transformação de ambientes escolares para a participação, sobretudo a partir do registro da escuta da juventude. Do ponto de vista crítico, o projeto de vida pode se concretizar como um lugar de escuta, proposição e protagonismo estudantil. Porém, tal produção de um lugar de acolhimento escolar depende de investimentos nas estruturas da educação brasileira e o incentivo institucional na capacitação. Tal condição nos leva a pensar o lado problemático dessa transformação da identidade.

Assim, observamos uma ampliação das fronteiras da atuação docente, a saber, a estruturação de uma identidade do profissional que passa a abarcar as atividades de orientação e produção de autonomia na juventude. O currículo escolar que se estabelece dessa maneira, portanto, se estrutura para transformar o próprio perfil específico do professor-orientador de projeto de vida.

Por outro lado, o acréscimo de funções de trabalho para o professor também pode ser visto por uma perspectiva da precarização da função docente, visto que, no cenário da educação pública brasileira em que são conhecidos os problemas estruturais que acompanham parte significativa das experiências escolares, expandir as funções docentes em sala de aula incide em uma situação de sobrecarga de trabalho e desamparo institucional. Ao congregiar funções de docência, orientação educacional e atendimento emocional (todas funções previstas nos documentos normativos de projeto de vida) em sala de aula, o professor precisa se desdobrar para a produção de um atendimento escolar que necessita ser individualizado.

As possibilidades de rompimento com o determinismo curricular são reduzidas no cenário de precarização e sobrecarga de trabalho do professor. É um elemento estrutural das reformas educacionais que obriga cada vez mais os educadores a realizarem práticas de ensino acrílicas e desconectadas de projetos mais amplos de coletividade. Os potenciais do Projeto de vida são minados no contexto de desconstrução da identidade docente.

A questão da sobrecarga do Projeto de vida e sua condição particular de orientação é a necessidade do atendimento singularizado para cada estudante em sala de aula. Se não há como produzir um projeto de vida distanciando da vida do discente, a prática de orientação, de construção de objetivos e de enfrentamento de dilemas pessoais, emocionais e profissionais reivindica não somente atendimento particularizado em sala de aula, mas também um tipo de acompanhamento de longo prazo muitas vezes irreal no cenário da educação pública brasileira em que é conhecido a presença de professores com contratos de trabalho precários e sem estrutura de trabalho. Professores que atuam em regime de contrato temporário, e que assumem a disciplina de Projeto de vida para complementação curricular, possuem pouco incentivo de remuneração e de formação para a produção de uma prática significativa. Sendo assim, ao pensarmos o processo de transformação da identidade docente em projeto de vida é relevante pensarmos dilemas estruturais da educação brasileira. A precarização da educação

produz um resultado prático de atrofiamento das possibilidades transformadoras do ensinar e impõe ao professor a necessidade de assumir em sala de aula uma postura acrítica.

O apagamento das margens da identidade profissional do docente e as novas competências as quais ele precisa assumir em sala de aula também são sintomas mais gerais sobre a precarização do trabalho docente. No caso de Projeto de vida, não há ainda cursos de formação superior específicos para o componente curricular. O profissional que assume a disciplina tem formação em licenciaturas e pode ministrar aulas em Projeto de vida independente de sua área de conhecimento de origem. A indiferenciação formativa é remediada pelas estruturas de organização da educação pública, por meio da ideia de “formação continuada”, oferecida ao professor de Projeto de vida. No Caderno de orientação para o componente curricular Projeto de vida do DF, a formação continuada aparece como “recomendação” a ser realizada em cursos de carga horária de 180 horas.

Outro aspecto determinante para a tendência acrítica do componente curricular Projeto de vida é a ausência de conexões com outros componentes curriculares, bem como uma ausência de sentido interdisciplinar. O desalinhamento entre Projeto de vida e, por exemplo, as disciplinas de humanidades como sociologia, filosofia, história e geografia aponta para o seu sentido prático de um componente curricular sem intenções de reflexão crítica e profunda sobre a sociedade. De fundo, a perspectiva ideológica do currículo é de uma gestão individualizada de um projeto de vida deslocado da sociedade, ou seja, uma proposta hiperindividualista do ser social.

Dito isto, as transformações da identidade do professor no componente curricular Projeto de vida incitam reflexões profundas sobre a própria atividade docente. Como professor-orientador, a identidade cindida do profissional da educação demonstra um cenário contraditório das recentes mudanças na educação brasileira. Se, por um lado, as novas competências do professor de projeto de vida têm o potencial de se tornarem uma prática docente ainda mais humanizada, crítica e emancipadora, por outro lado observamos um processo de incorporação de competências na atuação do professor, a precarização do trabalho e o projeto de desmobilização da educação pública impedem os potenciais críticos da educação.

Do ponto de vista da reflexão, observamos o alinhamento das reformas do ensino médio a uma lógica de gestão neoliberal que insinua na prática docente dinâmicas deterministas e acríicas de imposição de uma ideologia de mercado. Os potenciais do Projeto de vida permanecem no âmbito irrealizado da possibilidade. A transformação da identidade docente modifica as práticas do professor e o impõe uma lógica de gestão de projetos individualizados de sobrevivência na sociedade neoliberal.

No que diz respeito ao trabalho de sala de aula em projeto, se realizado a partir de uma pedagogia crítica, o novo componente curricular pode contribuir para a produção de uma educação emancipadora pautada na conscientização e valorização das vivências escolares como meio de transformação social. Como elaboramos a partir do pensamento de Bell Hooks (2013), o Projeto de vida pode ser uma das ferramentas de produção social do pertencimento escolar que funciona como prática pedagógica de escuta, acolhimento e de protagonismo da juventude. No entanto, sem mudanças estruturais e uma incorporação das atividades de Projeto de vida aos projetos políticos-pedagógicos das escolas e a presença de uma equipe multidisciplinar de acompanhamento, com psicólogos escolares e orientadores educacionais, o trabalho do professor de Projeto de vida tende a ser uma prática isolada nos contextos escolares. As possibilidades críticas do Projeto de vida são diluídas no próprio contexto de precarização do ensino e ausência de projetos emancipadores nas mudanças curriculares.

Assim, ao pensarmos na identidade do professor, cabe lembrar então toda a miríade de experiências, dentro e fora de sala de aula, que o preenchem como sujeito em sua prática docente. Cada época produz uma identidade profissional específica, assim é com a identidade dos professores. Não sendo o objetivo deste texto olhar para as identidades profissionais em todas as épocas, dirigimos a análise aqui para uma identidade ainda em construção e observada a partir da imposição do Novo ensino médio, especificamente, nas experiências em Projeto de vida. A pista para este artigo são os documentos normativos sobre a unidade curricular e as experiências de trabalho com Projeto de vida.

Como vimos na seção anterior, a identidade docente do professor de Projeto de vida enfrenta o dilema, por um lado, do esvaziamento do conteúdo no projeto de vida, na medida em que são apresentados eixos temáticos de abordagem de assuntos; por outro lado, observa-se também um potencial crítico da prática em Projeto de vida quando orientada para uma análise

aprofundada sobre o viver em sociedade. Enfim, potenciais de diálogo e construção junto à juventude que são processualmente minados pela precarização do ensino.

Dos atributos duais da produção de uma nova identidade docente, refletimos sobre aspectos que transcendem a prática docente e passam a tocar em questões estruturais da educação brasileira. Como possibilidade de exercício crítico, o Projeto de vida é marcado pelo potencial da produção de sentidos sociais emancipadores, sobretudo, quando estruturado a partir dos eixos de produção da autonomia da juventude e conectado aos eixos interdisciplinares e reflexivos dos componentes curriculares de sociologia, filosofia, história e geografia. No entanto, sem a formação adequada aos professores e a distribuição indiscriminada das atividades docentes em Projeto de vida para professores sem compromisso com uma pedagogia crítica, o novo componente curricular incorre no risco de se esvaziar de seu significado transformador. Como o Projeto de vida é apresentado, os potenciais para a realização de transformações na vida da juventude são atrofiados e têm o sentido de um projeto político de desmobilização dos sentidos emancipadores da educação pública.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, apresentamos a tese a respeito da transformação da identidade profissional do professor no Novo ensino médio, tendo como ponto de reflexão o componente curricular Projeto de vida. Descrevemos a forma como, a partir das diretrizes legais e os documentos de base da educação, o professor incorpora novas funções de orientação pedagógica em seu trabalho em sala de aula. Além disso, descrevemos como o Projeto de vida se mostra como um componente curricular importante para pensarmos a educação pública como meio de transformação social, sobretudo se o Projeto de vida consegue estabelecer uma relação de pertencimento entre o ambiente escolar e a realidade dos estudantes. A promoção da autonomia da juventude, o estabelecimento de uma concepção de autoria e o exercício de autoconhecimento da juventude, se mostram como importantes ferramentas para uma pedagogia emancipadora que visa a conscientização social. No entanto, deve-se matizar a análise e olhar para os elementos de precarização do trabalho docente que acompanham o acréscimo de funções de trabalho em seu fazer cotidiano. O componente curricular Projeto de vida pode contribuir para melhorias na educação, na relação de pertencimento da juventude

com a escola, mas deve ser feito a partir de um registro curricular que encare os dilemas da sociedade contemporânea de forma crítica.

As mudanças na identidade do professor trazem consigo, por um lado, o potencial reflexivo para o desenvolvimento da produção de projetos de vida emancipadores, por outro lado, são também o reflexo da precarização do trabalho docente, na medida em que o professor incorpora em seu labor diário funções de profissionais como psicólogos e orientadores educacionais.

Tendo em vista o cenário descrito, a implementação do Projeto de vida no Novo ensino médio se mostra fundamental sobretudo por meio de ações conjuntas para criação de uma política pública de construção de equipes profissionais de acolhimento da juventude. Professores, orientadores educacionais e psicólogos escolares devem compor equipes estruturadas dentro dos ambientes escolares com o objetivo de acolher, orientar, produzir sentido e garantir a cidadania, autonomia e o autoconhecimento dos estudantes.

E, ainda, pensando contexto de implementação do Projeto de vida no âmbito das escolas públicas do Brasil, o componente curricular pode contribuir, para além do âmbito da conscientização social, com a própria orientação profissional das classes sociais mais pobres. Como destaca Bock (2010), construir um sentido para a escolha profissional na sociedade contemporânea é buscar meios de superação da imposição reprodutivista da escola como meio de manutenção das classes sociais. É, portanto, encarar a dicotomia da sociedade capitalista, considerando as singularidades de cada sujeito, e produzir mudanças significativas nas trajetórias dos indivíduos. Bock (2010) sublinha que tal abordagem direcionada às classes trabalhadoras visam a produção de sentidos mais profundos sobre a escolha profissional, sobretudo quando consideram o caráter integral da relação subjetividade e objetividade.

Ao construir sentidos subjetivos sobre a escolha ou sobre o futuro profissional, o sujeito estará também, e ao mesmo tempo, internalizando a vida social e contribuindo para a construção da subjetividade, que é coletiva. Sujeito e sociedade são âmbitos de um mesmo processo. O sujeito escolhe e, para compreender o seu processo de escolha, é preciso estudar seu movimento pessoal (seus sentidos) e o conjunto de significações e condições objetivas e sociais no qual está inserido. (BOCK, p.48, 2010).

Ainda com base na reflexão do artigo, pensamos que o componente curricular Projeto de vida, quando estruturado como política pública e pensado como parte do projeto político-pedagógico da escola, se mostra como uma importante ferramenta para o combate à

evasão escolar e o sentimento de não-pertencimento. A falta de um projeto de vida foi apontada como um dos motivadores para o abandono escolar pelo recente relatório produzido pelo Firjan Sesi em parceria Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD.

No relatório intitulado Combate à evasão no ensino médio – desafios e oportunidades, os pesquisadores destacam a alta taxa de evasão escolar anual no ensino médio, cerca de 500 mil estudantes que abandonam a escola por vários motivos. O relatório cita a questão da distorção idade-série, o baixo aprendizado nas escolas, a desigualdade escolar, a falta de engajamento escolar e a falta de orientação profissional na escola. No que tange a questão de falta de engajamento escolar e a falta de orientação de profissionais da educação no ensino médio, observamos o apontamento do relatório:

Em parte, o desinteresse e a falta de motivação têm raízes no próprio processo de desenvolvimento dos jovens que passam por uma etapa da vida marcada por grandes transformações corporais e psicológicas que provocam dúvidas, inseguranças e sucessivos deslocamentos nos interesses e nos desejos dos adolescentes. (FIRJAN SESI. PNUD. Combate à evasão no ensino médio. p.22, 2023).

E há outro destaque:

A evasão escolar também é influenciada pelo fato de o jovem estudante não ter na sua rede de relações sociais alguém que já tenha terminado o ensino médio e que possa servir de referência para que possa reconhecer o benefício de tê-lo concluído. [...] Todas essas circunstâncias podem ser objeto de atenção no contexto escolar e poderão ser influenciadas positivamente se a escola for de qualidade e engajadora. (FIRJAN SESI. PNUD. Combate à evasão no ensino médio. p.24, 2023).

O diagnóstico apresentado pelo relatório supracitado nos provoca a pensar políticas públicas e práticas pedagógicas que possam remediar o abandono escolar. O não-pertencimento à escola, a falta de motivação e a não-elaboração de um projeto de vida na juventude, seguindo as reflexões deste artigo, podem ser combatidos a partir de uma estruturação de uma política pedagógica para o componente curricular Projeto de vida, nos termos anteriormente propostos, como uma prática institucionalizada de acolhimento individual e estabelecimento de conexões entre o estudante e a escola, mediados por uma equipe multidisciplinar³. Naturalmente, como política pública, o acolhimento dos estudantes

³ O relatório, produzido pela Firjan Sesi em parceria com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), destaca a importância da implementação do projeto de vida alinhando a uma política de promoção e

deve ser alinhado a políticas públicas de enfrentamento às desigualdades sociais de forma mais ampla.

Assim, ao refletirmos sobre o estabelecimento do Novo ensino médio e a implementação do Projeto de vida no âmbito nacional, pensamos em dilemas e novas possibilidades para mudanças na educação brasileira. Como vimos, a transformação da identidade docente do professor em professor-orientador precisar ser realizada de forma concomitante a uma implementação de políticas públicas educacionais. O componente curricular Projeto de vida, como vimos, pode ser afirmar como importante disciplina escolar, na medida em que contribui para a produção de novos sentidos da experiência docente e se apresenta como um canal relevante para a interlocução da juventude dentro do ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ricardo. **O privilégio da servidão - o novo proletariado de serviços na era digital**. São Paulo: Boitempo, 2020.
- BOCK, Silvio. **Orientação profissional para as classes populares**. São Paulo: Cortez, 2010.
- CASTRO, Bárbara. **Trabalho perpétuo: o viés de gênero e o ideal de juventude no capitalismo flexível**. Lua Nova: Revista de cultura e política. P.169-199, 2016.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora**. Perspectiva, v.19, n.1, p. 71-87, 2001.
- HARVEY, David. **A condição pós-moderna. Uma pesquisa sobre as Origens da Mudança Cultural**. São Paulo: Edições Loyola, 1992
- BRASIL. Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017. Institui o Novo ensino médio. 2017.
- BRASIL. Base nacional comum curricular, 2017.
- DISTRITO FEDERAL. SECRETARIA DE ESTADO E EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. Caderno Orientador Projeto de vida, 2022
- FIRJAN SESI. PNUD. **Combate à evasão no ensino médio – Desafios e oportunidades**. 2023.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e trabalho: bases para debater a educação profissional emancipadora**. Perspectiva, v.19, n.1, p. 71-87, 2001.

monitoramento das ofertas do curso na escola. São citadas ainda no documento projeto de apoio ao professor de Projeto de vida na forma de caderno de apoio às aprendizagens que propõe exercícios para a promoção do projeto de vida dos estudantes, encontros de mentoria realizados com apoio da escola e da universidade. As recomendações de políticas públicas reforçam a relevância do espaço de escuta, acolhimento e criação para a juventude.

GAULEJAC, de Vincent. **A neurose de classe. Trajetória social e conflitos de identidade**. São Paulo: Via Lettera, 2014.

GAULEJAC, de Vincent. **As origens da vergonha**. São Paulo: Via Lettera Editora e Livraria, 2006.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. São Paulo. Editora Perspectiva, 1974.

HAN, Byung Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2017.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

Recebido em: *Fevereiro/2024*.

Aprovado em: *Julho/2024*.