

# O “NOVO ENSINO MÉDIO” NO PARÁ: UMA ANÁLISE DO CADERNO ORIENTADOR DE PROJETO DE VIDA DA SEDUC

Silvano Pereira de Almeida<sup>1</sup>

Márcia Malcher/orientadora<sup>2</sup>

(Universidade Federal do Pará)

## RESUMO

Esse artigo, de caráter bibliográfico e documental, tem como objetivo analisar o “Caderno de Projeto de Vida” formulado pela Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC/PA) no âmbito da implementação da Lei Nº 13.415/2017, mais conhecida como “Novo Ensino Médio”. Para tanto, primeiro faz uma breve introdução sobre o contexto e o conteúdo dessa lei de reforma do Ensino Médio. Em seguida, traça alguns apontamentos em torno do componente curricular “Projeto de Vida”. E por fim, valendo-se da Análise do Discurso, a partir da corrente fundada por Michel Pêcheux, propõe uma análise do Caderno Orientador de Projeto de Vida do Estado do Pará.

**Palavras-chave:** reforma; ensino médio; Pará; projeto de vida; currículo.

## Abstract

This article, through bibliographic and documentary research, objective to analyze the “Life Project Notebook” formulated by the Pará State Department of Education (SEDUC/PA) within the scope of the implementation of Law Nº. 13.415/2017, better known as “New High School”. To this, it first provides a brief introduction about the context and content of this reform secondary education law. Then, it outlines some notes about the curricular component “Life Project”. Finally, using Discourse Analysis, based on the theory founded by Michel Pêcheux, it proposes an analysis of the “Life Project Notebook” of the State of Pará.

**Keywords:** reform; high school; Pará; life project; curriculum.

---

<sup>1</sup>Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Ciências Sociais (FACS/IFCH/UFGA). Autor. Silvano Pereira de Almeida. E-mail: [silvanopereiraspa2009@gmail.com](mailto:silvanopereiraspa2009@gmail.com)

<sup>2</sup>Orientadora. Docente da Faculdade de Ciências Sociais (FACS) da Universidade Federal do Pará. E-mail: [marciamalcher@ufpa.br](mailto:marciamalcher@ufpa.br)

## **INTRODUÇÃO**

Conforme uma matéria jornalística, publicada pelo Jornal da USP em 2021, com dados levantados em 2019 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a entrada no ensino superior no Brasil se mantém restrita a poucos. Segundo a matéria, apenas 20% dos cidadãos entre 25 e 34 anos possui diploma de ensino superior no País. Desse total, 40% dos que entram na universidade estão vinculados aos 20% dos cidadãos com maior poder econômico e apenas 5% se refere às pessoas com menos recursos econômicos (Educação, 2021, p. 2).

Esses dados corroboram com a minha própria trajetória de vida enquanto membro de uma família vinda do interior. Filho de pai porteiro e mãe costureira, a possibilidade de realizar o ensino superior apenas se concretizou tardiamente: depois de já ter ingressado no mundo do trabalho informal desde os dez anos de idade como vendedor de picolé, trabalhando posteriormente, na maioria das vezes, em locais precarizados; e depois de ter constituído minha própria família. O fato é que a minha história, e a de tantos outros trabalhadores que não conseguiram acessar o ensino superior brasileiro, revela não apenas o quanto as oportunidades de vida são determinadas pelos fatores sociais de classe, mas também demonstra a importância do Ensino Médio para a democratização do ensino superior, pois esse estágio da educação básica é decisivo para que os jovens trabalhadores continuem ou não os estudos, mediante as suas condições de vida.

Partindo desse pressuposto, esta pesquisa, de caráter bibliográfica e documental, tem como objetivo analisar um dos Cadernos Orientadores do Estado do Pará para a implementação da Lei Nº 13.415/2017, também conhecida como “Novo Ensino Médio”, mais especificamente, o “Caderno de Projeto de Vida”. Para isso, primeiro faremos uma breve introdução sobre o contexto e o conteúdo da lei de reforma do Ensino Médio; em seguida traçaremos alguns apontamentos em torno do componente curricular “Projeto de Vida”; e por fim, analisaremos as diretrizes desse componente tais como estão apresentadas no caderno orientador formulado pela Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC/PA).

### **1. CONTEXTO E CONTEÚDO DO CHAMADO “NOVO ENSINO MÉDIO”**

Desde o começo do século XXI, o Brasil passou por várias mudanças institucionais relevantes, a exemplo do “golpe jurídico-parlamentar” (Martuscelli, 2020) que depôs a presidenta Dilma Rousseff em 2016, após o qual aconteceu uma das mais importantes alterações no sistema educacional brasileiro: a chamada reforma do Ensino Médio. Antes, porém, de abordarmos a Lei 13.415/2017, é necessário fazermos um breve resgate histórico para melhor compreender o que está por trás dessa mudança educacional imposta pelo governo interino de Michel Temer em 2017.

No começo dos anos 1960, houve um grande debate político e cultural no país propondo análises dos problemas sociais para a superação das desigualdades que afligiam a nação (Ridenti, 2000). Nesse contexto de organização da intelectualidade de esquerda em torno de um projeto político para o país, surgiu, por exemplo, o "Cinema Novo" (Rocha, 2006), movimento cinematográfico que, além de trazer como lema a frase "uma câmera na mão e uma ideia na cabeça", também propunha uma análise profunda dos problemas sociais pelos quais atravessava o país. O governo de João Goulart, vigente nesse momento, foi marcado por muitos debates e propostas que caminhavam nessa direção. Propostas essas que amedrontaram as classes conservadoras, as quais, por sua vez, coligaram-se e derrubaram Jango, através do Golpe Militar de 1964.

É nesse ambiente político, social, cultural e econômico do começo dos anos 1960 que a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) foi decretada. Prevista na Constituição de 1934 do período getulista, a primeira LDB 4024/61 foi publicada pelo então presidente João Goulart, quase 30 anos depois. Assim, desde que o primeiro projeto da lei foi encaminhado ao Legislativo, em 1948, até o texto final de 1961, foram 13 anos de debates. Essa Lei determinava que o ensino devia ser dividido em dois ciclos, o primeiro Ensino Fundamental e o segundo Ensino Médio e Profissional, sendo que o profissional era optativo, o que acabou gerando uma grande dualidade no ensino, devido à autonomia dada aos órgãos Estaduais, que diminuiu a centralização do poder no MEC, e à falta de vagas suficientes nas Universidades. Essa lei também estabelecia o empenho de 12% no orçamento da União e 20% dos Municípios com a Educação, obrigava a matrícula nos quatro primeiros anos do primário e também formava os professores para o Ensino Primário, o chamado "magistério".

Já a LDB 5692/71, considerada por alguns como uma segunda LDB e por outros como apenas um aperfeiçoamento da primeira, foi então elaborada no período

militar, em que a assim chamada educação tecnicista ditava as mesmas normas no processo oficial de ensino e aprendizagem. Segundo estudiosos do tema, a exemplo do professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), Daniel Cara (2023), a chamada Pedagogia Liberal Tecnicista, que tinha se desenvolvido nos EUA na segunda metade do século XX, foi introduzida no Brasil entre 1960 e 1970. Nesse período, a tendência liberal tecnicista, cujo interesse imediato era a manutenção das sociedades capitalistas e a produção de indivíduos competentes para o mercado de trabalho, ganhou força no país, incentivando uma educação em que houvesse transmissão eficiente de informações precisas, objetivas e rápidas, em vista do mercado de trabalho.

A Lei de 1971, portanto, estava ambientada nessa tendência pedagógica, que combinava bem com o modelo econômico proposto pela ditadura militar, tornando a educação profissional universal e compulsória. Ela foi sancionada sem consulta pública e modificou todo o ensino básico brasileiro. Nesse contexto, não se pode perder de vista a aliança feita entre o Estado Brasileiro e o capital estrangeiro. Considerando que o Brasil estava inserido em uma conjuntura mundial ditada pelo capital internacional, enquanto parte da busca desenfreada para legitimar o capitalismo e as ações do mercado no contexto da crise dos anos 1970, as alterações ocorridas no cenário educacional foram realizadas, em grande medida, para alimentar o capital e suprir as demandas do mercado.

Ao longo do regime militar, nota-se abertamente esse caráter elitista da divisão social no sistema de educação. Enquanto uns, classes burguesas e médias, poderiam e deveriam ir para o ensino superior, outros, camadas mais pobres, teriam que se contentar com lugares sem nenhum privilégio ou sem grandes possibilidades de ascensão social, corroborando o ideário de uma escola conservadora dos padrões burgueses sociais. Aparentemente, a implantação do segundo grau, com a promulgação da Lei 5.692/71, não teve o resultado esperado: os Estados não estavam prontos para cumprir com as exigências tecnicistas; havia escassez de professores para atuar nas diversas áreas de conhecimentos; os cursos postos em prática geralmente eram em áreas que não demandassem a estruturação de laboratórios ou bibliotecas com materiais específicos para a continuidade das habilidades, a exemplo dos cursos Técnico de Contabilidade ou Auxiliar de Contabilidade, Técnico em Administração, Magistério, dentre outros.

Essa Lei normatizou tanto o ensino regular quanto o supletivo. O ensino regular era composto pelos sistemas de ensino municipais e estaduais de primeiro e segundo graus e o ensino superior federal. Já o supletivo abarcava o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), o Projeto Minerva (educação pelo rádio), televisões educativas, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), dentre outros. Esse último era destinado aos maiores de 14 anos que já haviam concluído os estudos na faixa etária regular ou aqueles que haviam completado o 1º grau, mas não haviam cursado ou completado o 2º grau, também ofertando o ensino de educação profissional.

Nesse período, os governos militares propagandearam o slogan do "Milagre brasileiro", que, segundo o Ministro da Fazenda da época, Delfim Netto, fazia somente "crescer o bolo", o que deixava para depois a distribuição dos benefícios desse crescimento, ou seja, enriquecia poucos e aumentava a desigualdade de rendas. Em síntese, a Lei 5692/71, publicada em 11 de agosto de 1971, durante o Regime Militar, quando o General Médici governava o Brasil, definiu obrigatoriamente a Formação Profissional, como objetivo terminal e único, claramente com o intuito de desfazer a dualidade do Ensino, sendo que toda instituição passava a ser obrigada a profissionalizar os estudantes do Ensino Médio. Isso gerou várias discussões, pois não era interesse de todos, principalmente dos estudantes das escolas particulares.

Com isso, criou-se a Lei 7044/82 que tornava facultativa a profissionalização e se observou, então, uma crescente evasão escolar nas Escolas Públicas, pois na época, o Ensino Profissionalizante era praticamente a única alternativa apresentada aos alunos do ensino público. Na verdade, essa decisão veio para atender a classe média, pois como as universidades ainda não ofereciam vagas suficientes, havia uma seleção, e os beneficiados eram os alunos que tinham uma base propedêutica<sup>3</sup> de maior qualidade. Assim, analisando esse período da educação em nosso país, através da história das LDB'S, é nítido que o Novo Ensino Médio nos remete a propostas educacionais arcaicas dos tempos do Regime Militar, reiterando o descaso para com a educação brasileira.

De acordo com Ana Paula Corti (2019), a trajetória da Reforma do Ensino Médio Nacional teve ponto forte no final de 2016, ano em que aconteceu o golpe

---

<sup>3</sup>Ou seja, concernente a um conjunto de estudos nas áreas humana e científica que precedem, como fase preparatória e indispensável, os cursos superiores de especialização profissional ou intelectual, fornecendo os fundamentos sobre determinado conhecimento.

jurídico-parlamentar contra a presidenta Dilma Rousseff. Na ocasião, o governo interino de Michel Temer apresentou o chamado “Novo Ensino Médio” via medida provisória, em um ato claramente contrário ao processo democrático que exigiria amplo debate em torno do conteúdo e forma do documento. Desde de sua criação, a reforma vem sendo analisada de forma crítica por pesquisadores, entidades educacionais, estudantes, mas tem apoio da maioria que compõe o Conselho Estadual dos Secretários Estaduais de Educação (CONSED). No estudo de Corti, ela ainda destaca que “o caráter estratégico da Reforma como pauta governamental no jogo político pode ser observado tanto em governos de direita quanto de esquerda, já que ambos defendem Reformas Educacionais e buscam realizá-las” (Corti, 2019, p.3).

O processo para efetivação da Reforma do Ensino Médio Nacional inicia com a criação do Projeto de Lei nº 6.840/2013, que resulta dos trabalhos da Comissão Especial para Reformulação do Ensino Médio (CEENSI). Na ocasião, essa comissão elaborou documento orientador a ser seguido pelos seminários estaduais e apresentou os seguintes problemas do ensino médio:

O ensino médio é hoje o grande desafio global a ser enfrentado em termos de educação básica. De acordo com o relatório Situação mundial da infância 2011 – Adolescência: uma fase de oportunidades, publicado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância – Unicef em apoio ao segundo Ano Internacional da Juventude, manter o adolescente no ensino médio e fazer com que o conclua é o obstáculo que se coloca para a educação básica em todo o mundo no século XXI, principalmente nos países menos desenvolvidos e em desenvolvimento. Segundo o relatório do Unicef, apesar de a educação secundária ter um impacto significativo sobre os rendimentos de cada indivíduo e sobre o crescimento econômico da sociedade, contribuindo para o rompimento dos ciclos intergeracionais de pobreza e iniquidade, no mundo, um em cada cinco adolescentes está fora da escola, sendo que, no Brasil, a proporção é de um para sete. (CEENSI, 2013, p. 4).

Dessa maneira, é possível constatar que o texto do PL 6.840/13 propôs alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB (Lei 9.394/1996) para “instituir a jornada de tempo integral no ensino médio, dispor sobre a organização do currículo desta etapa por áreas de conhecimento, entre outras providências” (Corti, 2019, p. 4). As principais mudanças propostas eram:

[...] universalização, em 20 anos, do ensino médio em tempo integral; proibição do ensino médio noturno para jovens menores de 18 anos; ampliação da carga horária do ensino médio noturno para 4.200 horas; organização do currículo em quatro áreas de conhecimento (línguas, matemática, ciências humanas, ciências naturais); adoção de opções formativas no último ano do ensino médio, a critérios dos alunos (I-ênfase em línguas, II-ênfase em matemática; III-ênfase em ciências da natureza;

IV – ênfase em ciências humanas e V – formação profissional); implantação da base nacional comum para o ensino médio, que compreende, entre componentes e conteúdos, o estudo da Língua Portuguesa, da Matemática, do conhecimento do mundo físico e natural, da Filosofia e da Sociologia, da realidade social e política, especialmente do Brasil, e uma língua estrangeira moderna; obrigatoriedade da realização do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). (Corti, 2019, p. 5).

Assim, todas as questões pautadas evidenciavam que o modelo vigente de Ensino Médio passava por um desgaste comprovado por meio das avaliações realizadas para verificação do cenário educacional no país. Na visão governamental, portanto, realizar a reforma seria um ponto crucial para alcançar resultados positivos. Assumindo essa justificativa, após o golpe que destituiu a presidenta democraticamente eleita<sup>4</sup> e a posse de Michel Temer em 16 de fevereiro de 2017, é promulgada a Lei nº 13.415, resultado da conversão da Medida Provisória nº 746/2016.

O movimento "golpista" que levou Temer à presidência era formado em boa parte por grupos empresariais, bancos privados, grandes grupos de comunicação, partidos políticos de direita e extrema direita, grupos religiosos fundamentalistas, segmentos do agronegócio, entre outros. A deposição da presidenta alterou significativamente as relações sociais no país, que, a partir de então testemunhou o crescimento do fundamentalismo religioso, do discurso de ódio, da militarização da sociedade e da extrema direita no poder (Cardoso Júnior, 2018).

Embora apenas parte da população tenha denunciado o golpe em 2016, é fundamental destacar que as ações posteriores de Michel Temer à frente da Presidência da República (2016-2018) confirmaram o mesmo, já que responderam aos interesses dos grupos que o sustentaram, levando adiante a aprovação de reformas, retirada de direitos e entrega do patrimônio público ao capital privado. Ou seja, além da Medida Provisória 746/2016 que originou a Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017), também foram adotadas outras reformas neoliberais<sup>5</sup>, na surdina, que acometiam direitos sociais, como a Lei da Terceirização, Emenda Constitucional 95/2016, a Reforma Trabalhista, e por aí vai.

---

<sup>4</sup> A versão oficial desse processo político pode ser lida no portal Gov. BR (2023, p. 1): “Em 12 de maio de 2016 a Presidente Dilma Rousseff foi afastada em decorrência de denúncia de crime de responsabilidade fiscal [...], o que resultou a denúncia e instauração do processo de impeachment”.

<sup>5</sup> Neoliberalismo é o termo utilizado para descrever uma doutrina, a um só tempo, econômica, cultural e política, que foi implementada principalmente a partir dos anos 1980 tendo como horizonte a defesa da liberalização da economia e, portanto, redução do Estado nas políticas de bem-estar sociais, privatização, austeridade e ênfase na lógica privada. Modelo que suscitou inúmeras críticas, dentre elas, a de Foucault (2004, p.3), para quem o neoliberalismo foi criado com o objetivo de “guiar os homens, de dirigir as suas condutas, de constranger as suas ações e reações”.

Também em 2016 ocorreram manifestações em todo o país, com ênfase para a ocupação de milhares de escolas, com os estudantes protestando contra o arruinamento da educação pública, pautando atrasos e retrocessos. Segundo Oliveira (2019), as mobilizações e ocupações das escolas, universidades e institutos federais aconteceram em um ano no qual

Além de casos de corrupção retratados diariamente pela mídia e consequentes quedas de ministros e deputados, houve mesmo a queda de Eduardo Cunha, então presidente da Câmara e responsável pela aceitação do processo de impeachment de Dilma Rousseff. Além do mais o ano ficou marcado pela impactante vitória de Donald Trump nas eleições presidenciais dos Estados Unidos da América. (Oliveira, 2019, p. 36).

Todas essas situações vinculadas à grave crise na educação contribuíram para que os estudantes, de forma organizada, articulassem o movimento nacionalmente a fim de reivindicar seus direitos básicos de acessar uma educação de qualidade. Segundo a União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), após ser eleito em 2018, Jair Messias Bolsonaro (2019-2023) agiu na mesma linha de Michel Temer, e fez avançar o corte de recursos destinados à educação (UBES, 2022). Praticando uma política opressora, criminalizou os professores, tratando-os como doutrinadores, ao passo que abriu caminho para a cruzada fundamentalista da extrema direita, que aparelhou o Ministério da Educação. Bolsonaro ainda acumulou uma lista de reiterados ataques a jornalistas, artistas, cientistas, aos povos indígenas, quilombolas, LGBT's, dentre outros. Em seu mandato, agiu com completo descaso à democracia e constantes ameaças ao Estado Democrático de Direito, que resultaram em ataques golpistas, promovidos por seus apoiadores, no dia 8 de janeiro de 2023.

O fato é que, em relação à reforma do chamado Novo Ensino Médio, já durante o governo Bolsonaro, o governador do Estado de São Paulo, João Doria, buscou sair na frente dos outros Estados e foi o primeiro a iniciar a implementação em 2021, com um ano de antecipação. Também no Pará o governador do Estado, Helder Barbalho, declarou apoio à reforma: durante participação em um evento promovido pelo “Todos Pela Educação”<sup>6</sup>, em abril de 2023 na cidade de Brasília, afirmou publicamente que “revogar a implementação do Novo Ensino Médio (NEM) seria um retrocesso para a

---

<sup>6</sup> Com o status de organização da sociedade civil sem fins lucrativos, é patrocinada por grandes corporações empresariais - a exemplo do Banco Itaú, Fundação Lemann, Instituto Unibanco, Fundação Vale, Fundação Roberto Marinho, entre outras – que buscam intervir ativamente na orientação das políticas públicas na área da educação.

educação brasileira” (Karter; Peres, 2023), destacando que o programa é um grande avanço no cenário educacional.

Segundo Bugs et al (2020), a Lei 13.415/2017 traz duas principais mudanças no Ensino Médio: o aumento da carga horária e a organização curricular flexível. No caso da primeira, determina que a ampliação da carga horária deve ocorrer inicialmente e de forma imediata nas escolas regulares, passando de 800 horas para 1.000 horas anuais e, posteriormente, para novas escolas de Ensino Médio de tempo integral com 1.400 horas anuais. Em relação à organização curricular, a lei destaca uma parte geral e comum, apoiada na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio- BNCC/EM, e a opção por itinerários de formação. É obrigatória a oferta de pelo menos três itinerários em cada escola, de modo que os estudantes pudessem escolher um ou no máximo dois dos que forem ofertados. Esses itinerários formativos que, em tese, permitiriam aos alunos optarem por uma área do conhecimento para se aprofundar, não estão funcionando na prática, pois em muitas escolas não há a oferta que os alunos escolhem, por inúmeras razões, dentre as quais se destacam as precariedades estruturais e ausência de profissionais capacitados.

Quando os estados brasileiros iniciaram a implementação da Reforma do Ensino Médio em 2022, os alertas de 2016 foram se concretizando, com a precarização da qualidade do ensino e a diminuição da carga horária de várias disciplinas, principalmente Sociologia, Filosofia, Arte, História e Geografia. Além disso, a implementação da reforma escancarou a interferência empresarial na educação básica brasileira, de maneira que a doutrinação liberal se tornou ponto central na organização curricular, enquanto a fundamentação teórica, científica, filosófica, sociológica, histórica, artística e cultural foi secundarizada, e, por vezes, praticamente desapareceu. Desse modo, os ideais neoliberais, que remetem ao sistema de trabalho assalariado aliado à produção em massa de mercadoria e à instrumentalização do Estado a favor da classe dominante, ampliaram-se na educação, refletindo os ideais do homem burguês, mesmo com a conquista de alguns direitos do povo.

Nesse sentido, é particularmente importante enfatizar o vínculo essencial da reforma à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - que embasou a BNCC para o Ensino Médio, aprovada em 2018, depois da aprovação da Lei nº 13.415/2017-, pois, sedimentada na lógica das competências e treinamento socioemocional, ela implementou o ensino das habilidades necessárias para a adequação dos jovens aos padrões precarizados de trabalho, além de responsabilizá-los, individualmente, pelo

êxito ou fracasso nessa adequação (Koepsel; Garcia; Czernisz, 2020). Trata-se de um neotecnicismo, através da criação de disciplinas, em muitos estados, que esvaziam os conteúdos disciplinares e subjugam os filhos da classe trabalhadora ao mercado de trabalho para exercerem serviços de mão de obra barata<sup>7</sup>. Isso por meio de uma estratégia de convencimento em torno da meritocracia e do empreendedorismo, estabelecendo a ideia de sucesso, enquanto o que se vê realmente na sociedade é o aumento da exploração do trabalho informal, com carga horária esgotante, incerteza, baixa remuneração e enfermidades dos trabalhadores (Silva, 2016).

Assim, os grupos empresariais avançaram sobre a educação pública, seus recursos, sua concepção e seus conteúdos, direcionando a formação dos estudantes. Como resultado, por terem acesso reduzido aos conteúdos cobrados pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e outros testes vestibulares por conta dos chamados itinerários formativos, os alunos são prejudicados e têm o acesso ao ensino superior dificultado. Isso aprofunda ainda mais as desigualdades educacionais, como alertam os especialistas, professores e estudantes. A esse respeito, Anna Helena Altenfelder (2023), presidente do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação (Cenpec), afirmou: "As escolas particulares continuam ofertando todas as disciplinas regulares em todos os anos, elas não abandonaram essas matérias porque sabem que precisam preparar seus alunos para os vestibulares".

Além disso, na maior parte dos casos, os itinerários não dialogam com os conteúdos disciplinares como deveriam. Considerando que a lei alterou o currículo ao mesmo tempo que o Estado reduziu a verba destinada à educação pública, a reforma se torna inviável, como argumenta o professor Daniel Cara (2023):

O maior erro dessa reforma de ensino é que ela acha que pelo currículo resolve os problemas estruturais da educação brasileira. Currículo é uma parte da política educacional. Mas a alma, os braços, as pernas, os ossos, a musculatura, dependem de outras ações, entre elas a infraestrutura das escolas, formação dos professores, quantidade de professores. A gente não tem quantidade para implementar essa reforma.

Ao que tudo indica, o “Novo Ensino Médio”, apesar da promessa de modernização curricular, na verdade, remete às propostas arcaicas dos tempos do Regime Militar. Isso porque mantém a velha dualidade entre ensino propedêutico, que prepara para o ensino superior, e ensino “para a empregabilidade”. Enquanto as escolas

---

<sup>7</sup> Por exemplo, disciplinas como “O que rola por aí”, “RPG”, “Brigadeiro caseiro”, “Mundo Pets SA” e “Arte de morar” foram implementadas no país (Cf. Lima, 2023).

privadas continuaram o primeiro, houve precarização do ensino nas escolas públicas, sem investimento e condições adequadas, de modo a pressioná-la a enfatizar a aprendizagem de competências e habilidades genéricas, tendo em vista a adaptabilidade à lógica atual de mercado.

Nesse sentido, a reforma nada mais é que um duro golpe na formação da juventude brasileira, com o futuro repetindo o passado. Feita essa contextualização, realizaremos a seguir alguns apontamentos sobre a concepção do chamado “Projeto de Vida”, a partir dos quais seguiremos com as problemáticas em torno desse componente curricular tal como indicado no caderno orientador da SEDUC-PA.

## **2. O "PROJETO DE VIDA" E O "NOVO ENSINO MÉDIO"**

Discorrer sobre o tema “Projeto de Vida” nos permite refletir a partir de diversos pontos de vista. Sua base teórica abarca a área da psicologia com contribuições da filosofia. Em princípio, projeto de vida está relacionado ao caminho em que o sujeito planeja o futuro por meio das experiências vivenciadas, objetivando transformar sua realidade. Seria um planejamento para alcançar o que se deseja no futuro. A esse respeito, Leão, Dyarell e Reis (2011) destacam:

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).

A partir dessa concepção, a escola passou a ser defendida como um espaço propício para elaboração de projetos de vida, justificando-se que é nela que os sujeitos vivenciam formações, experimentações e aprendizados em busca de alcançar suas metas e conquistas para um futuro de sucesso.

De acordo com a Lei Federal 13.415, de 2017, o projeto de vida prevê que: “os currículos do Ensino Médio deverão considerar a formação integral do estudante, 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). A Lei nº 13.415/2017 possibilitou que Projeto de Vida fosse inserido no currículo como conteúdo ou como componente curricular. Essa escolha ficou a cargo das Secretarias de Educação dos Estados.

No caso do Pará, como se pode ver na **figura 1**, o Projeto de Vida se tornou uma disciplina (ou seja, componente curricular) que faz parte da “Formação para o Mundo do Trabalho”, designado de “Itinerâncias por área de conhecimento ou itinerário de flexibilização” o qual, por sua vez, também engloba os Projetos Integrados de Ensino-Linguagem e suas tecnologias, Projetos Integrados de Ensino - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Projetos Integrados de Ensino - Matemática e suas tecnologias, Campos de saberes e as eletivas. A ideia central da matriz curricular é “garantir os 18 tempos de aulas voltados à Formação Geral Básica e os 27 tempos restantes da Formação para o Mundo do Trabalho” (SEDUC-PA, 2022b, p.40)

**Figura 1:** Matriz curricular Novo Ensino Médio- estado do Pará

MATRIZ CURRICULAR - NOVO ENSINO MÉDIO - SISTEMA EDUCACIONAL INTERATIVO																							
MÓDULO DE FORMAÇÃO	ÁREA DE CONHECIMENTO	CARGA HORÁRIA DE AULAS			1º SEMESTRE			2º SEMESTRE			3º SEMESTRE			4º SEMESTRE			5º SEMESTRE			6º SEMESTRE			
		CH	SEMESTRAL	ANUAL	CH	SEMESTRAL	ANUAL	CH	SEMESTRAL	ANUAL	CH	SEMESTRAL	ANUAL	CH	SEMESTRAL	ANUAL	CH	SEMESTRAL	ANUAL	CH	SEMESTRAL	ANUAL	
FORMAÇÃO GERAL	LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS	ARTE	40	2	4	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2
		ED. FÍSICA	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2
		LÍNGUA INGLESA LÍNGUA PORTUGUESA	40	2	4	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2
	MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	MATEMÁTICA	60	3	6	60	3	6	60	3	6	60	3	6	60	3	6	60	3	6	60	3	6
		QUÍMICA	20	1	2	20	1	2	40	2	4	20	1	2	40	2	4	20	1	2	40	2	4
		Ciências da Natureza	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2
	HUMANAS	FÍSICA	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2
		BIOLOGIA	20	1	2	20	1	2	40	2	4	20	1	2	40	2	4	20	1	2	40	2	4
		HISTÓRIA	20	1	2	40	2	4	20	1	2	40	2	4	20	1	2	40	2	4	20	1	2
		Geografia	20	1	2	40	2	4	20	1	2	40	2	4	20	1	2	40	2	4	20	1	2
	Sociologia	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	
	Filosofia	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	
CARGA HORÁRIA TOTAL FORMAÇÃO GERAL BÁSICA		360	18	36	360	18	36	360	18	36	360	18	36	360	18	36	360	18	36	360	18	36	
MÓDULO DE FORMAÇÃO	Itinerâncias obrigatórias			1º SEMESTRE			2º SEMESTRE			3º SEMESTRE			4º SEMESTRE			5º SEMESTRE			6º SEMESTRE				
	CH	SEMESTRAL	ANUAL	CH	SEMESTRAL	ANUAL	CH	SEMESTRAL	ANUAL	CH	SEMESTRAL	ANUAL	CH	SEMESTRAL	ANUAL	CH	SEMESTRAL	ANUAL	CH	SEMESTRAL	ANUAL		
ITINERÂNCIAS POR ÁREA DE CONHECIMENTO OU ITINERÁRIOS DE FLEXIBILIZAÇÃO	Projetos Integrados de Ensino - Linguagens e suas Tecnologias		40	2	4	40	2	4															
	Projetos Integrados de Ensino - Ciências da Natureza e suas Tecnologias		40	2	4	40	2	4	100	8	16	100	8	16	100	8	16	100	8	16	100	8	16
	Projetos Integrados de Ensino - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas		40	2	4	40	2	4															
	Projeto Integrado de Ensino Matemática e suas Tecnologias		40	2	4	40	2	4															
	Campos de Saberes e Práticas Eletivas		40	2	4	40	2	4	40	2	4	40	2	4	40	2	4	40	2	4	40	2	4
Projeto de Vida		20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	20	1	2	
CARGA HORÁRIA TOTAL FMT-FLEXIBILIZAÇÃO		240	12	24	240	12	24	240	12	24	240	12	24	240	12	24	240	12	24	240	12	24	
CARGA HORÁRIA TOTAL POR SEMESTRE		600	30	60	600	30	60	600	30	60	600	30	60	600	30	60	600	30	60	600	30	60	

Fonte: SEDUC-PA, 2022b, p. 38.

O Projeto de Vida inserido no calendário da educação pública no Estado do Pará teve início em 2022, motivado pela ideia de desenvolvimento dessa unidade curricular obrigatória. Segundo seus idealizadores, o objetivo é estimular os estudantes a ingressarem em uma área de trabalho do seu interesse, ressaltando-se que o componente tem como princípio norteador a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que antecede a lei do Ensino Médio e serviu de base para a formulação da BNCC para o Ensino Médio, em 2018. Como já dissemos, a justificativa foi: “a BNCC do Ensino Médio de 2018 visa a construção de um currículo baseado na educação integral e com o

desenvolvimento pleno do estudante. Entre as dez competências listadas no documento, encontra-se o projeto de vida” (Santos, 2020, p. 20).

## **2.1. ANÁLISE DO "CADERNO ORIENTADOR PROJETO DE VIDA E GUIA PRÁTICO" DA SEDUC**

O estudo que se segue, de caráter documental, buscou analisar o “Caderno Orientador de Projeto de Vida para o Ensino Médio” (SEDUC-PA, 2022a) destinado às escolas da Rede Estadual do Estado do Pará. Como consta no documento, trata-se de um material elaborado com o objetivo de apontar estratégias metodológicas que visam:

[...] apoiar professores para sua prática pedagógica voltada ao desenvolvimento do Protagonismo das juventudes paraense em todos os tempos e espaços da escola, uma vez que a escola enquanto espaço de mediação do conhecimento, na perspectiva da formação humana, precisa considerar a centralidade na organização do trabalho pedagógico participativo, os direitos à educação e a aprendizagem dos educandos materializando as expectativas das juventudes (SEDUC-PA, 2022a, p.5).

A construção, o tratamento e a análise de dados foram realizados a partir da Análise do Discurso, que, de acordo com Moraes e Galiazzi (2006, p. 118), “tem no exercício da escrita seu fundamento enquanto ferramenta mediadora na produção de significados e por isso, em processos recursivos, a análise se desloca do empírico para a abstração teórica”. Essa metodologia, que se baseia nas discussões dos dados coletados durante a pesquisa, vale-se de recursos consagrados da pesquisa qualitativa.

Desse modo, foram realizadas leituras do documento buscando mapear os elementos discursivos relacionados ao Projeto de Vida e ao exercício docente, mas também aqueles voltados aos jovens, já que são eles o público a que o caderno orientador se destina. No estudo de qualquer materialidade discursiva, há de se ter clareza, como esclarece Helena Brandão (2004, p.14), que a Análise do Discurso, de orientação interdisciplinar, percebe o discurso como prática social, ou seja, como uma forma de ação que molda e é moldada por estruturas sociais e relações de poder. Desse modo, além do significado literal, examina como o discurso constrói identidades, reproduz ideologias e exerce influência.

Aqui, assumimos as diretrizes da corrente fundada por Michel Pêcheux, que defendia que o discurso não nasce do psiquismo individual, mas sim de acontecimentos de uma dada sociedade, produzindo sentidos historicamente determinados. Para ele, os

discursos dependem de um conjunto de efeitos, na “esfera ideológica”, da luta de classes, nas diversas formas: econômicas, políticas e ideológicas (Cavalcante, 2018, p. 60). Desse modo, a natureza transformadora ou conservadora do discurso é moldada pelas contradições sociais e históricas. Por conta disso, na análise, é preciso levar em consideração o momento histórico da produção do discurso e a memória que ele convoca.

Como já dito em Cavalcante e Melo (2015, p. 71), “todo processo de produção discursiva surge a partir de um acontecimento, de uma conjuntura histórica, de um embate político que possibilita sua irrupção”. Ao tratar da categoria das condições de produção do discurso, é necessário concebê-la em dois sentidos: amplo e restrito. De acordo com Silva Sobrinho (2010, p. 258), as condições de produção amplas compreendem a sociedade capitalista, em suas contradições, baseada na exploração dos homens pelos próprios homens que, para assegurar essa dominação exerce sobre os sujeitos um poder material de exploração do trabalho, e também espiritual, ao difundir um conjunto de ideias, valores, anseios e temores.

Assim, considerando que o discurso é uma ferramenta poderosa que pode ser usada para legitimar o poder, a análise do discurso pode revelar os mecanismos pelos quais ele molda a realidade, desnaturalizando discursos e ideologias hegemônicas e promovendo a consciência crítica e emancipatória (Brandão, 2004, p.11). É esse o nosso objetivo ao analisar o Caderno Orientador Projeto de Vida e Guia Prático da SEDUC-Pará, documento de setenta e quatro páginas dividido em duas partes: na primeira, é feita a apresentação e contextualização das diretrizes orientadoras, incluindo um modelo de plano de trabalho a ser utilizado pelos professores; e na segunda, no anexo, apresenta um guia prático do componente Projeto de Vida em que se propõe as seguintes unidades, detalhando-as: UNIDADE 1 - Projeto de Vida: Só te digo vai; UNIDADE 2 - Eu me admiro é de ti ; UNIDADE 3 - Erga tuas pontes indestrutíveis;UNIDADE 4 - Égua, só tu mesmo(a); UNIDADE 5 - Diz o que te afoba; UNIDADE 6 – O que tu queres, já?; UNIDADE 7 - De um país que se chama Pará;UNIDADE 8 - Vumbora valorizar teus parentes;UNIDADE 9 - É tu todinho(a);UNIDADE 10 - Te adianta logo;UNIDADE 11 – DRX;UNIDADE 12 - Joga na roda;UNIDADE 13 - Não para, maninho(a).

**Figura 2:** Quadro de justificativa teórica

## RECORTES TEÓRICOS

[...] uma elaboração psicossocial, que articula interesses e valores particulares dos indivíduos, bem como valores mais universais que abrangem uma comunidade ou grupo social (DANZA, 2019)

Bundink (2009) compreende que o projeto de vida deve ser constituído a partir de três aspectos operativos [...] 1- estabilidade, 2- objetivos claros e a longo prazo e por fim, 3- devem ser organizados para despertar a motivação das tomadas de decisão, bem como do engajamento com o protagonismo necessário, para a concretização dos objetivos e atividades projetadas (p.268).



Bundink (2009) e Danza (2019), que consideram o projeto de vida como um dos importantes para a construção da identidade, ao mesmo tempo em que a identidade é parte integrante do projeto de vida.

“O diagnóstico dos interesses e expectativas de aprendizagem são elementos que contribuem para o aluno pensar o seu projeto de vida”. (p. 93)

Fonte: SEDUC-PA, 2022a, p.7.

No item “Projeto de vida no contexto da reforma do Ensino médio”, após contextualizar que o componente surge a partir da BNCC e da Lei nº 13.415/2017, o texto procura legitimar a implementação do componente com o argumento de que as discussões em torno dele são anteriores à promulgação da lei conhecida como “Novo Ensino Médio”: “essa discussão já configurava-se como objeto de análise de estudo e pesquisas internacionais e nacionais, que formam os recortes teóricos que constituem a concepção de Projeto de vida no ensino médio paraense” (SEDUC-PA, 2022a, p.6). No entanto, a fragilidade dessa justificativa é constatada logo em seguida, já que apenas é mostrado um quadro (**Figura 2**) com pequenos trechos referentes a dois autores (Danza e Budink) que, por sua vez, não aparecem nas referências bibliográficas do caderno.

Ao que parece, em vez de amparo teórico sistematizado e justificado, os autores do texto apenas extraíram breves citações<sup>8</sup> que coincidem com o argumento defendido pelo documento: 1) abordagem psicossocial; 2) construção da identidade; 3) diagnóstico dos interesses e expectativas de aprendizagem dos alunos; 4) planejamento e protagonismo. Essas quatro dimensões compõem a proposta do Projeto de Vida paraense que, de modo geral, segundo o documento:

[...] busca possibilitar a integração entre as dimensões pessoal e coletiva, integrando a vida o trabalho e a cultura de maneira geral, com vistas a oportunizar aos indivíduos pensar sistematicamente sobre seus futuros, para tomada de decisões a respeito deste, de forma fundamentada e ainda no contexto presente. O projeto de vida configura-se, portanto, enquanto

<sup>8</sup> As quais podem ter sido extraídas de fontes secundárias, já que não são referenciadas.

elemento de integração entre as nucleações da Formação Geral Básica e a Formação para o Mundo Trabalho, ou seja, estende-se por todo o currículo, dando sentido à toda organização do trabalho pedagógico ao incorporar as demandas dos múltiplos sujeitos do ensino médio paraense (SEDUC-PA, 2022a, p.8).

É recorrente no texto o apelo ao “exercício crítico e criativo” de análise da realidade, à necessidade da escuta dos alunos e socialização das suas opiniões, ao “protagonismo e engajamento dos estudantes”, à ressignificação de “saberes e práticas desenvolvidos dialeticamente na escola e fora dela”, ao respeito às “singularidades identitárias” e a um “espaço flexível de debate e estudo”. Esse discurso, aparentemente democratizante, que inclusive se vale da tradição fundada por Paulo Freire (Cf. SEDUC-PA, 2022a, p.6), no entanto, mostra-se subordinado à uma perspectiva individualizante. Isso fica explícito quando o texto explica as quatro questões que são descritas como a base do Projeto de Vida no estado (SEDUC-PA, 2022a, p.9-10). São elas: Quem sou eu?; O que eu quero para mim?; O que eu quero para o mundo?; O que me entusiasma ou desassossega?; Que mundo é esse?; O que tenho à disposição para conquistar o que anseio?

Além da formulação em primeira pessoa de todas as questões, na explicação das mesmas, em que se lê trechos como “é importante que o estudante compreenda sua capacidade para lutar por sua emancipação, por sua transformação (seus desejos/aspirações/sonhos)” ou “sejam capazes de decidir [...] e articular suas ações e que sejam sujeitos de sua própria história”, é evidente a individualização, a responsabilização do estudante pelo seu próprio futuro. Nesse quadro, as questões sociais e culturais mais amplas surgem de modo singular, a exemplo dos trechos a seguir:

[...] o pensamento crítico [...] para “VER” os problemas, questões que precisam ser solucionadas (despertar para a inteligência coletiva) em dois campos interdependentes: o dos interesses pessoais e dos valores presentes na cultura na qual nos inserimos, juntamente com a influência de outras pessoas e projetos coletivos, articulando o local e o global.

[...] se faz necessário um exercício de olhar para si e para o mundo superando a dicotomia da subjetivação x realidade concreta, buscando integrá-las de forma mais realista com o contexto em que as juventudes estão inseridas. Desse modo, pela leitura do mundo, através da cartografia do contexto social do estudante, se poderá mapear as possibilidades de agenciamento do sujeito de forma mais propositiva.

É possível perceber como a dimensão mais ampla da vida social é apresentada como uma necessidade secundária para se responder à orientação pautada pela

individualização, em um movimento que vai do exterior (do mundo) para o interior (indivíduo), como se pode constatar no seguinte trecho:

A unidade curricular Projeto de Vida do Ensino Médio paraense busca levar os jovens e adultos a compreenderem o mundo, os sensibilizar ou os indignar, os guiando posteriormente para uma leitura de si: um encontro pessoal, um mergulho mais profundo ao encontro dos próprios saberes, práticas, emoções, medos, desejos e atitudes (SEDUC-PA, 2022a, p.17).

Nota-se, portanto, o forte acento pragmático na maneira como o mundo, o coletivo e o global são tratados: é preciso saber lê-los, conhecê-los, para se tomar as melhores decisões enquanto indivíduos e, assim, escolher as melhores estratégias de ação para si. Essa abordagem é reveladora de uma concepção educacional em que o conhecimento é visto como uma ferramenta na resolução de problemas, voltada à capacidade adaptativa dos indivíduos, como afirma Newton Duarte (2001). Para ele, nessa perspectiva, a criatividade (ou, no caso do caderno orientador do Pará, o pensamento crítico) que se deseja estimular não tem como objetivo transformar a realidade social, mas sim fazer com que os alunos encontrem novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames da sociedade capitalista (Duarte, 2001, p.38).

Não por acaso, diferente da ênfase recorrente à *diversidade* regional, inclusive com a sugestão que o professor utilize a linguagem regional empregada no “Guia Prático da Unidade Projeto de Vida” (anexo do documento), além de não enfatizada, a *desigualdade* aparece apenas como uma barreira a ser transposta pelo próprio indivíduo: “É preciso desenvolveres dentro de ti o querer viver grandes planos e sonhos numa perspectiva de presente e futuro que ultrapassem a barreira da desigualdade e da injustiça” (SEDUC-PA, 2022a, p.71). Ou seja, sublinha-se a diversidade em detrimento da desigualdade ao mesmo tempo em que se esvazia o sentido social e sociológico dessa última, pois não há referência aos seus condicionantes e nem às suas implicações tanto para a rede de relações sociais quanto para as “estruturas internas” dos indivíduos.

Por fim, tratando especificamente do conteúdo das unidades, vejamos:

Na Unidade 1, Projeto de vida: Só te digo vai!”, o objetivo é convidar os estudantes a entrarem no universo do Projeto de Vida. Afirma-se que os alunos irão nivelar as aprendizagens do Ensino Fundamental e abrir espaço para ouvir, encorajar e despertar reflexões sobre os anseios, medos e desejos dos jovens e adultos do Ensino Médio paraense. É o momento de começar a entender melhor o que é e por que é tão importante ter um Projeto de Vida. Além disso, destaca-se que será uma jornada de

autoconhecimento e descobertas. É notável, portanto, desde o título da unidade, a intenção de atrelar projeto de vida à noção de aventura e descoberta, que devem ser estimuladas pelo professor. Porém, essa intencionalidade está restrita à concepção definida pelo caderno, já que não deixa margem para o professor problematizar o que é Projeto de Vida e qual a importância do mesmo.

Na Unidade 2, “Me admiro é de ti”, os alunos são desafiados a colocarem no papel suas próprias histórias, em diferentes formas de expressão. Ao se envolverem nesse processo, defende-se que eles podem fortalecer sua autoestima e autoaceitação, além de valorizar suas origens e entender melhor seu papel na sociedade. A ideia central é explorar juntos a pergunta: quem sou eu - para o mundo e para mim mesmo? Auto percepção de como se vê e de como é visto pelos outros. A conjugação proposta nessa unidade de “identificar o papel que lhe cabe na sociedade” e “autoaceitação” é um forte indicativo de estímulo à adaptabilidade, já que parece partir da naturalização dos papéis que os sujeitos desempenham socialmente.

Na Unidade 3, “Erga tuas pontes indestrutíveis”, a ideia central é explorar o autoconhecimento dos estudantes e abordar as questões que enfrentam em suas vidas, como conflitos e medos pessoais. Mesmo diante das dificuldades, a disciplina e o controle emocional podem ajudar a superar os obstáculos da sociedade atual. Aqui também serão definidas as metas de curto prazo para alcançar essa superação e fortalecer o processo de autoconhecimento desses indivíduos. Nota-se, assim, que a superação das barreiras sociais precisa ser traduzida em “metas” pessoais a curto prazo, ou seja, projetos de mudanças coletivas a longo prazo estão fora do radar.

Na Unidade 4, “Égua, só tu mesmo(a)”, o caderno orienta no sentido de que cada estudante olhe para dentro de si a fim de discutir não só questões emocionais, mas também valores culturais e cidadania que os afetam diretamente. É essencial entender que esses valores vão guiar todas as escolhas no presente e no futuro, moldando quem eles se tornarão. Mais uma vez, portanto, percebe-se a ênfase na individualização e uma noção de formação do indivíduo em que o público é subordinado ao privado. Em outras palavras, os valores socioculturais só importam à medida que são parte do “eu”, de quem o estudante é ou virá a ser.

Na Unidade 5, “Diz o que te afoba”, a ideia é explorar as dificuldades que podem surgir ao longo do caminho na construção do projeto de vida, combinando os conhecimentos dos estudantes com os de outras áreas, para ampliar o repertório sociocultural tornando-os capazes de analisar o mundo e a eles mesmos de forma

inteligente e construtiva. A ideia é conversar sobre como os erros podem ser uma fonte de criatividade, inovação e liberdade, essenciais no processo contínuo de aprendizado. Assim como em outras unidades, demarca-se a importância das competências socioemocionais que apontam para o desenvolvimento da resiliência, ou seja, criatividade para se adaptar ao mundo tal como ele se apresenta em vez de criatividade para transformá-lo.

A Unidade 6, “O que tu queres, já?”, tem como objetivo criar boas expectativas para o futuro e enfatizar a importância da responsabilidade pessoal dos estudantes em relação aos seus projetos de vida. Mesmo que às vezes eles possam se sentir inseguros ou desanimados, o desafio é motivá-los, despertar sua curiosidade, incentivá-los a seguir seus desejos e orientá-los de que o sucesso de seus projetos só será alcançado através de uma abordagem metódica, como defendido por Paulo Freire. É de se ressaltar que, nessa unidade, a ideia básica de impulsionar e estimular a responsabilidade pessoal dos alunos para com o próprio projeto de vida ignora os fatores sociais, econômicos, políticos, etc., implicados nesses projetos, já que assume um horizonte de individualidade abstrata.

Na Unidade 7, “De um país que se chama Pará”, a questão central é explorar a diversidade das identidades juvenis em diferentes contextos, sejam eles locais, regionais ou globais. É importante refletir sobre onde o estudante se encontra - Eu Sou Onde? E perceber que estão inseridos em um mundo conectado, influenciado por sistemas econômicos que afetam diretamente sua forma de viver e interagir.

Na unidade 8, “Umbora valorizar teus parentes”, é essencial que os alunos saibam reconhecer as semelhanças e diferenças entre si e os outros. Ao praticar a empatia, os jovens e adultos do ensino médio perceberão que nosso estado é como um grande quebra-cabeça, com diversas identidades únicas em cada pedacinho, seja no território, na cultura, na luta, na educação ou na inclusão. Isso ajuda a fortalecer o respeito e o carinho entre as pessoas, evitando a criação de estereótipos e a homogeneização cultural.

Na Unidade 9, “É tu todinho”, continua a explorar a construção da identidade juvenil, levando em conta que os estudantes estão sempre evoluindo. Agora, eles precisam refletir de forma mais consciente sobre quem são, o que é importante para eles, e como são influenciados pelos outros ao seu redor. É importante discutir com eles que a identidade é algo que se desenvolve através das nossas interações sociais e que tem um impacto direto na nossa formação pessoal.

As unidades 7, 8 e 9 enfatizam a “identidade” juvenil e paraense, conferindo destaque para o respeito à “diferença”. A contextualização didático-pedagógica (conhecimento situado no contexto do estudante), habilidade central a todo professor/a, e o estímulo à empatia e solidariedade, valores que também são prerrogativas educacionais fundamentais que, a princípio, devem estar imiscuídos no ensino de todas as disciplinas escolares, tornam-se unidades curriculares, ‘conteúdos’ autônomos no projeto de vida. Essa autonomia, por sua vez, é conjugada a uma concepção de identidade como uma construção do âmbito das relações interpessoais e subjetivas.

Na Unidade 10, “Te adianta logo”, os organizadores do caderno destacam que a construção da identidade juvenil está diretamente ligada ao projeto de vida dos estudantes, que se desenvolve ao longo de sua formação. Os momentos de reflexão, pensamento crítico e autoconhecimento trabalhados anteriormente precisam se tornar reais, ganhar forma. E é isso que os estudantes enfrentarão neste momento: definir suas metas a curto e médio prazo, lidar com desafios e crises de forma comprometida.

Na Unidade 11, é essencial para o estudante compreender que a realização plena do seu projeto de vida requer uma abordagem flexível, em que ele precisa estar disposto a se adaptar e reavaliar seus princípios e valores pessoais. A sigla DRX (de rocha) representa a solidez e firmeza, indicando a importância de valorizar suas próprias experiências e se envolver em ações colaborativas que contribuam para a sociedade. É necessário ampliar a reflexão sobre a própria identidade para então planejar e entender o propósito de sua existência.

A Unidade 12, “Joga na roda”, é um espaço de interação e troca de ideias entre os alunos. Neste ambiente, a construção realizada será compartilhada, permitindo que os indivíduos se conheçam melhor, compreendam o próximo e compartilhem suas visões e objetivos. O intuito é que as experiências dos estudantes sejam valorizadas e que eles sejam incentivados a se destacar, reconhecendo a influência sociocultural em suas vidas e assumindo um papel ativo em seus contextos.

Na Unidade 13, “Não para, maninho(a)”, o estudante já deve ter compreendido que tem a liberdade de ser autêntico, de tomar suas próprias decisões, de avaliar os riscos e justificar sua existência no mundo, de se enxergar e ser reconhecido pelo outro. Levando em conta nossa natureza intuitiva, emocional e criativa, este módulo enfatiza a importância da autoaceitação e autonomia na construção do seu caminho de vida.

Nas unidades 10 e 11 é notável não apenas a gramática tipicamente empresarial – em termos como “flexível”, “metas”, “curto e médio prazo” –, mas também a sua

lógica, ao mencionar a gestão de conflitos e crises, avaliação de riscos. Novamente, percebe-se que essa administração é deslocada para o indivíduo (cada um gerindo suas próprias crises e conflitos). Além disso, ao que parece, as unidades 12 e 13 também modulam certas rotinas e modos de ação empresariais, assemelhadas à ideia de proatividade, mérito e trabalho em equipe em vista de uma meta estabelecida previamente.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A dinâmica da educação escolar é um processo complexo, envolvendo diferentes atores e instâncias. A Lei 13.415/2017 teve um grande impacto como política pública educacional, levando as comunidades escolares e acadêmicas a reagirem e a se adaptarem às suas propostas. Apesar das críticas, é inevitável que as escolas e instituições de ensino tenham que lidar com os desafios e implicações do chamado “Novo Ensino Médio”. Com base em artigos científicos e no Caderno de Projeto de Vida – Etapa Ensino Médio, do estado do Pará, buscamos compreender melhor as mudanças e reformas nesse nível de ensino, visando contribuir para uma análise mais aprofundada dos impactos do novo modelo educacional. As reflexões apresentadas no presente artigo explicitaram os limites da reforma do Ensino Médio proposta por meio da Lei nº 13.415/2017, em especial no que se refere à implementação do Projeto de Vida no Estado do Pará.

A partir da análise realizada, é possível concluir que o “Caderno Orientador de Projeto de Vida para o Ensino Médio” (SEDUC-PA, 2022a), destinado às escolas da rede estadual, remete ao sistema de trabalho assalariado, valendo-se de uma gramática e semântica tipicamente empresarial, atrelando o componente curricular Projeto de Vida aos preceitos e valores neoliberais vigentes. O documento faz isso, sobretudo, por meio da ênfase na individualização, pelo direcionamento privatizante de questões do âmbito público e social, pela referência às competências socioemocionais direcionadas à adaptabilidade e pela noção de identidade de acento pessoal e intersubjetivo.

Os resultados, portanto, apontam para um tratamento dos assuntos que envolvem as juventudes e Projeto de Vida afinado ao *status quo* e às forças hegemônicas que apoiaram e continuam apoiando a reforma implementada pela Lei Nº. 13.415/2017. Forças sintetizadas, por exemplo, no conglomerado empresarial do “Todos pela Educação”, que exerce grande influência na definição das políticas públicas no âmbito

da educação. De certo, essa diretriz impacta a qualidade do trabalho docente e a formação dos estudantes do ensino médio, especialmente das escolas públicas, aprofundando as desigualdades e a dualidade entre ensino propedêutico e ensino “para a empregabilidade”.

Apesar disso, é importante ressaltar que a gestão escolar/educacional, juntamente com os acadêmicos, estudantes e a sociedade em geral, desempenham um papel fundamental na construção da educação, com capacidade de questionar, participar, compreender e se envolver nos processos educacionais, identificando e criando possibilidades e alternativas. Considerando que à classe patronal não interessa, nos postos de trabalho em que vigora a precarização, trabalhadores instruídos intelectualmente, como a minha própria experiência pessoal dá provas, as alternativas se fazem cada vez mais necessárias para superar a restrição de horizontes imposta pelo chamado “Novo Ensino Médio”, já que a reforma dificulta o acesso dos estudantes das escolas públicas ao ensino superior e produz frustração tanto para os alunos quanto para os professores.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n<sup>o</sup> 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1<sup>o</sup> de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm). Acesso em: 18 abr. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 17, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar. Brasília: MEC, 2007. [2007c]

BRASIL. **Portaria nº 971, de 9 de outubro de 2009**. Institui, no âmbito do Ministério da Educação, o Programa Ensino Médio Inovador, com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio não profissional. Brasília: MEC, 2009. [2009b]

BUGS, Jonathan Dalla Vechia; Tomazetti, Elisete Medianeira; Oliar, Gilberto. A Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017): um estudo de revisão bibliográfica.

**Políticas Educativas**, Paraná, v. 14, n. 1, p. 86-97, 2020 – ISSN: 1982-3207. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Poled/article/view/109579>. Acesso em: 18 abr. 2024.

CARA, Daniel. **Reforma do ensino médio**. You Tube, 14 de mar. 2023. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=k\\_spJ3UsI1w](https://www.youtube.com/watch?v=k_spJ3UsI1w)

CARDOSO JÚNIOR, José Celso; Reis, Sérgio Roberto Guedes. Resistência social e contestação popular ao golpe de 2016 no Brasil: aporias a uma era de mediocridade e outros insultos. **Interfaces científicas- Direito**. Aracaju, v.6, n.3, p.11-26, jun. 2018.

CONRADO; NUNES-NETO- **Questões sociocientíficas: fundamentos, propostas de ensino e perspectivas para ações sociopolíticas**, EDUFBA, 2018. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/n7g56>.

CORTI, Ana Paula. Política e significantes vazios: uma análise da reforma do ensino médio de 2017. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.35, 2019.

DO VALE, N. P. **Revelando o Ensino Médio à Luz da Lei N°. 13.415/2017 em doze escolas-piloto de Manaus da Secretaria de Educação e Desporto do Amazonas/Brasil, no período de 2020-2021**. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ciências da Educação, Universidade la Integración de las Américas, 2021.

DUARTE, Newton. As pedagogias do “aprender a aprender” e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. **Revista Brasileira de Educação**, n.18, set./out./nov./dez., 2001, p. 35-41.

EDUCAÇÃO superior no Brasil é historicamente limitada e necessita de políticas públicas de acesso. **Jornal da USP**, São Paulo, 30 de ag. de 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/atualidades/formacao-na-educacao-superior-nao-pode-prescindir-de-politica-de-ciencia-tecnologia-e-inovacao/>. Acesso em: 29 de out. de 2023. Educação, 2021.

FOUCAULT, M. **Naissance de la biopolitique**. Paris: Seuil; Gallimard, 2004.

HILÁRIO, Wesley Fernando de Andrade; Ziliani, Rosemeire de Lourdes Monteiro. 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://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14378/114117329>. Acesso em: 20 abr. 2024.

KARTER, Jonathan; PERES, Sarah. Revogar novo ensino médio seria retrocesso. **Poder 360**, abril, 2023. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/educacao/revogar-novo-ensino-medio-seria-retrocesso-diz-helder-barbalho/>. Acesso em 18 abr.2024.

KOEPSEL, Eliana Cláudia Navarro; GARCIA, Sandra Regina de Oliveira; CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva. A tríade da reforma do ensino médio brasileiro: lei nº 13.415/2017, BNCC e DCNEM. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v.36,

e222442, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/WzZ7F8ztWTshJbyS9gFdddn/abstract/?lang=pt> . Acesso em: 10 abr.2024.

LIMA, Ludmilla. Após reforma do ensino médio, alunos têm aulas de ‘O que rola por aí’, ‘RPG’ e ‘Brigadeiro caseiro’. **O Globo**, 13 fev. 2023.

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/Jr9sGWbKhNRCFwFBMzLg34v/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 abr. 2024.

MARTUSCELLI, Danilo E. Polêmicas sobre a definição do Impeachment de Dilma Rousseff como Golpe de Estado. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**14, v.2, 2020, p. 67-102. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/repam/article/view/28759>. Acessado em: 27 mar. 2024.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso (Org.). Educação integral e tempo integral. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais Anísio Teixeira - **Inep/MEC**. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 1-165. abr/2009. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485895/Educa%C3%A7%C3%A3o+integral+e+tempo+integral/798ad55d-4bfe-4305-a255-5da3bd750092?version=1.3>

NOVO Ensino médio: os avanços e as lacunas. Entrevistada: Anna Helena Altenfelder. Entrevistadora: Natuza Nery. O assunto G1, 16 fev. 2023. **Podcast**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=R6yvsSXaQ2A>. Acesso em: 15 dez. 2023.

OLIVEIRA, Flávia de Sousa. **As ocupações na UnB de 2016 como acontecimento: Mobilização estudantil como expressão do sentimento de desamparo**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Ciências Sociais com habilitação em Sociologia- Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: [https://bdm.unb.br/bitstream/10483/24014/1/2019\\_FlaviaDeSousaOliveira\\_tcc.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/24014/1/2019_FlaviaDeSousaOliveira_tcc.pdf). Acesso em: 18 abr.2024.

PARÁ. Plano Estadual de Educação do Pará. **Lei nº 8.186/2015**. Aprova o Plano Estadual de Educação do Pará - PEE/PA e dá outras providências. DOEPA, 2015. Disponível em: [http://www3.seduc.pa.gov.br/site/public/upload/arquivo/portal\\_seduc/PLANO%20ESTADU%20AL%20DE%20EDUCACAO%202015-12949.pdf](http://www3.seduc.pa.gov.br/site/public/upload/arquivo/portal_seduc/PLANO%20ESTADU%20AL%20DE%20EDUCACAO%202015-12949.pdf). Acesso em: 17/01/2024.

PORTAL Gov. BR. Presidência da República. Secretaria geral. Disponível em: <https://www.gov.br/secretariageral/pt-br/centrais-de-conteudo/biblioteca-da-pr/galeria-dos-ex-presidentes/dilma-vana-rousseff>. Acesso em: 18 abr. 2024.

RIDENTI, Marcelo. **Em busca do povo brasileiro**: artistas da revolução, do CPC à era da tv. São Paulo: Record, 2000.

ROCHA, Glauber. **O século do cinema**. São Paulo: Cosac Naify, 2006.

SANTOS, K. S.; GONTIJO, S. B. F. Ensino médio e projeto de vida: possibilidades e desafios. **Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**. Brasília/DF, v. 2, n. 1, p. 19 – 34 – ANO 2020.

SEDUC-PA – Secretaria de Estado de Educação do Estado do Pará. **Caderno de Projeto de Vida - Etapa Ensino Médio**. Orientação para escolas da Rede Estadual de Ensino Médio do Estado do Pará. Pará: SEDUC-PA, 2022a. Disponível em: [https://www.seduc.pa.gov.br/site/public/upload/arquivo/probncc/CADERNO\\_PROJETO\\_DE\\_VIDA\\_E\\_GUIA\\_PRATICO\\_04\\_05\\_2022\\_compressed-c4175.pdf](https://www.seduc.pa.gov.br/site/public/upload/arquivo/probncc/CADERNO_PROJETO_DE_VIDA_E_GUIA_PRATICO_04_05_2022_compressed-c4175.pdf). Acesso em: 20 abr. 2024.

SEDUC-PA – Secretaria de Estado de Educação do Estado do Pará. **Caderno Orientador para Nucleação da Formação Geral Básica – Etapa Ensino Médio**. Orientação para Escolas da Rede Estadual de Ensino Médio do Pará. Pará: SEDUC-PA, 2022b. Disponível em: [https://www.seduc.pa.gov.br/site/public/upload/arquivo/probncc/CADERNO\\_FGB\\_04\\_05\\_2022-5e3ce.pdf](https://www.seduc.pa.gov.br/site/public/upload/arquivo/probncc/CADERNO_FGB_04_05_2022-5e3ce.pdf). Acesso em: 20 abr. 2024.

SILVA, Elson Marcolino da. Neotecnicismo pedagógico e as novas demandas para a educação escolar. **ANAIS - Seminário de Pesquisa, Pós-Graduação, Ensino e Extensão do CCSEH – SEPE O cenário econômico nacional e os desafios profissionais – 29/08/16 a 03/09/2016**.

UBES- **União Brasileira dos Estudantes Secundaristas**. Relembre os retrocessos do (des)governo Bolsonaro para a Educação. 2022. Disponível em: <https://www.ubes.org.br/2022/relembre-os-retrocessos-do-desgoverno-bolsonaro-para-educacao/> Acesso em: 11 dez.2023.