

REFLEXOS NEOLIBERAIS: discursos sobre o trabalho em coleções didáticas de Projeto de Vida no Novo Ensino Médio

Francisco Vieira da Silva¹
Edvânia Batista de Moraes²

Resumo: O artigo analisa coleções didáticas de Projeto de Vida, com o intuito de investigar como os discursos sobre o trabalho presentes nesses materiais didáticos articulam-se com a racionalidade neoliberal, a qual matizou todo o processo de reconfiguração curricular pelo qual passou o ensino brasileiro nos últimos anos, notadamente no que se refere ao Novo Ensino Médio (NEM) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O aparato teórico ancora-se, especialmente, em Michel Foucault e suas teorizações em torno do discurso, do enunciado e nas reflexões sobre o neoliberalismo. O *corpus* é formado por enunciados extraídos de três coleções didáticas de Projeto de Vida, aprovadas no Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), edição de 2021. A partir da análise, foi possível constatar que os discursos produzidos estão alinhados à racionalidade neoliberal, pois defendem valores relativos à flexibilidade, resiliência e concorrência.

Palavras-chave: Discurso. Trabalho. Ensino médio. Neoliberalismo.

NEOLIBERAL REFLEXES: discourses on work in Life Project teaching collections in the New High School

Abstract: The article analyzes teaching collections of *Life Project*, in order to investigate how the discourses about the work present in these teaching materials are articulated with neoliberal rationality, which nuanced the whole process of curricular reconfiguration that Brazilian High School has undergone in recent years, especially with regard to the New High School (NEM) and the Common National Curricular Base (BNCC). The theoretical framework is especially anchored in Michel Foucault and your theories about discourse, statement and reflections on neoliberalism. The research corpus is formed by statements extracted from three teaching collections of Life Project, approved in the National Book and Teaching Material Program (PNLD), 2021 edition. From the analysis, it was possible to see that produced speeches are in agreement with neoliberalism thought, since they defend values related to flexibility, resilience and competition.

Keywords: Discourse. Work. High School. Neoliberalism.

¹ Mestranda em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Professora da rede estadual de ensino da Paraíba e da rede municipal de Belém do Brejo do Cruz-PB. E-mail de contato: edvaniamorais.lettras@outlook.pt

² Doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestre em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Especialista em Ciências da Linguagem aplicadas à Educação a Distância (CLEAD) pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Graduado em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Professor efetivo de Linguística e Língua Portuguesa da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Campus de Caraúbas. E-mail de contato: francisco.vieiras@ufersa.edu.br

REFLEXIONES NEOLIBERALES: discursos sobre el trabajo en las colecciones didácticas del Proyecto de Vida en Nueva Escuela Secundaria

Resumen: El artículo analiza colecciones didácticas de Proyecto de Vida, con el fin de indagar cómo los discursos sobre el trabajo presentes en estos materiales didácticos se articulan con la racionalidad neoliberal, que matizó todo el proceso de reconfiguración curricular que atravesó la escuela secundaria en los últimos años, en particular con respecto a la Nueva Escuela Secundaria (NEM) y la Base Nacional Común Curricular (BNCC). El aparato teórico está anclado, especialmente, en Michel Foucault y sus teorías sobre el discurso, la enunciación y las reflexiones sobre el neoliberalismo. El corpus está formado por enunciados extraídos de tres colecciones didácticas del Proyecto de Vida, aprobado en el Programa Nacional de Libros y Material Didáctico (PNLD), edición 2021. A partir del análisis, fue posible verificar que los discursos producidos están alineados con la racionalidad neoliberal ya que defienden valores relacionados con la flexibilidad, la resiliencia y la competencia.

Palabras clave: Discurso. Trabajo. Escuela secundaria. Neoliberalismo.

Introdução

O objeto de estudo deste artigo encontra condições de existência a partir de mudanças estruturais provocadas no âmbito do ensino médio brasileiro, que estão sensivelmente relacionadas com a Reforma do Ensino Médio, conforme a Lei 13.415/2017, editada de maneira controversa, sob Medida Provisória (MP 746/2016), no contestável governo do presidente Michel Temer (MDB). Segundo este dispositivo normativo, a carga horária do ensino médio passará, a partir de 2022, para as turmas do 1º ano, e para os demais, até 2024, de 2400 horas para 3 mil horas. A distribuição curricular desse tempo ocorrerá da seguinte maneira: 1800 serão destinadas à formação geral e 1200 horas para os chamados itinerários formativos, a saber: Linguagens e suas tecnologias; Matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e suas tecnologias; Ciências Humanas e Sociais aplicadas e Formação técnica e profissional. Segundo a lei, a escola precisa ofertar pelo menos um dos itinerários formativos e os discentes devem “escolher” o que mais se afina a seus interesses, anseios e projeto de vida. Considerando os problemas estruturantes das instituições públicas de ensino brasileiras, é possível supor que essa reforma tende a fragilizar ainda mais a formação dos alunos, de modo a torná-la fragmentada e superficial, haja vista a redução da carga horária concernente à formação geral e a impossibilidade de as escolas construírem um leque amplo de possibilidades de escolhas dos itinerários.

Para subsidiar tal seleção, a Reforma engendrou um instrumento curricular centralizador, a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM). Aprovado em 2018, o documento propõe-se a definir e orientar os objetos de ensino e as habilidades a

serem desenvolvidas pelos alunos no decorrer de sua passagem pelo ensino médio. De acordo com o Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, a BNCC-EM estimula que as redes de ensino organizem os currículos de forma que os componentes de uma mesma área sejam trabalhados de maneira integrada. Sendo assim, a BNCC-EM só estabelece habilidades específicas para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Há, nesse desenho curricular, um tangenciamento das especificidades dos demais campos disciplinares que se “perdem” na amplitude das áreas. Em resumo, co-enunciamos com Goulart e Cássio (2021), quando defendem que o Novo Ensino Médio (NEM) é vendido como um *self-service*, onde, *a priori*, cada um pode escolher o que quiser.

Com o intuito de operacionalizar tal escolha, através da BNCC e do NEM, emerge o Projeto de Vida, concebido como um componente fundamental (embora não obrigatório) nessa nova configuração curricular. Conforme informações constantes no *site* da BNCC, o Projeto de Vida constitui um instrumento por meio do qual o estudante do NEM pode delinear seus percursos formativos, atentando para a responsabilidade social, a descoberta de si mesmo e a relação com os outros e com o mundo do trabalho, o que implica um trabalho pedagógico com aspectos subjetivos e socioemocionais (BRASIL, 2019). Partindo dessas orientações, o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), edição de 2021, organizou-se de modo a atender o componente Projeto de Vida, por meio de edital para escolha de coleções didáticas a serem selecionadas pelos docentes da rede pública de ensino. A análise de algumas dessas coleções representa o foco deste estudo.

De acordo com o Edital de Convocação 03/2019 do PNLD 2021, as coleções de Projeto de Vida, em volume único, necessitariam organizar-se de modo a explorar as competências gerais 6 e 7 da BNCC relacionadas às competências gerais da educação básica, expressas por meio da valorização da diversidade de saberes e vivências culturais, da apropriação de conhecimentos e experiências para o entendimento das relações do mundo do trabalho e a articulação com o projeto de vida (competência 6), bem como da argumentação embasada em dados e informações, para emoldurar pontos de vistas que respeitem a ética, a responsabilidade ambiental, o cuidado consigo mesmo e com o outro (competência 7). Ainda conforme o edital mencionado, as coleções didáticas de Projeto de Vida deveriam contemplar três dimensões: a) autoconhecimento: o encontro consigo; b) expansão e exploração: o encontro com o outro e

com o mundo; c) planejamento: o encontro com o futuro e com o nós. Para seguir tal diretriz, as coleções aprovadas mormente se dividiram em três partes. A última delas, relativa à dimensão do planejamento, contempla uma reflexão sobre o mundo do trabalho. Na leitura do Guia do PNLD 2021, relativo ao Projeto de Vida, lemos que “[...] as obras didáticas de Projeto de Vida abrem espaço para que os jovens pensem sobre como desejam continuar os estudos após o Ensino Médio e quais são as aspirações e oportunidades para o mundo do trabalho” (BRASIL, 2021, s.p).

Seguindo essa tônica, que é regular nas coleções aprovadas no PNLD, visamos, neste artigo, analisar como os discursos concernentes ao trabalho encontram-se articulados à racionalidade neoliberal. Na esteira de Dardot e Laval (2016), concebemos o neoliberalismo mais que uma doutrina econômica, porquanto se trata de uma forma de racionalização a introjetar os interesses do capital em todas as dimensões da vida social. Assim sendo, no campo educacional, não é diferente. Podemos, *grosso modo*, retroagir um pouco na história da educação brasileira e mostrar que, desde os anos de 1990, vislumbram-se reformas e políticas públicas ancoradas nos interesses de setores da iniciativa privada. A onipresença de órgãos internacionais como o Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) na consecução de parâmetros de avaliação educacional permitem ilustrar essa asserção.

Na história mais recente, é cabível pontuar que os setores empresariais, por meio de fundações filantrópicas ligadas a grandes conglomerados e das chamadas *think tanks*, foram deveras atuante na formulação, na idealização e, atualmente, no processo de implantação do NEM e da BNCC. Para exemplificar, não é à toa que o NEM propala a ideia da “flexibilização curricular” como um dos atrativos dessa reformulação curricular. A noção de flexibilização, de acordo com a leitura de Krawczyk e Ferretti (2017), vem sendo empregada nas últimas décadas com o sentido de fazer frente às proteções estatais e à garantia de direitos trabalhistas duramente conquistados. O vocábulo se espraia para outros campos: flexibilidade no emprego, na vida pessoal, na vida afetiva, dentre outros. Convém ainda mencionar: não foi de modo fortuito que o desmonte das leis do trabalho no país, por meio da Reforma Trabalhista (Lei 13.467/2017), ocorreu paralelamente à constituição do NEM.

A partir dessa breve discussão, este texto analisa os discursos sobre o trabalho em

enunciados extraídos de três coleções didáticas de Projeto de Vida, aprovadas no PNLD de 2021. Para tanto, ancora-se nas reflexões de Michel Foucault acerca de noções como discurso, enunciado, formação discursiva, bem como sobre algumas teorizações desse pensador francês a respeito do neoliberalismo. Reforçando o referencial teórico, mobilizamos autores como Dardot e Laval (2016) e Laval (2004), bem como outros estudiosos que discutem as implicações do neoliberalismo no campo educacional e no mundo do trabalho, a exemplo de Resende (2018), Veiga-Neto (2018) e Krawczyk e Ferretti (2019), dentre outros.

Sobre o conceito de discurso e noções adjacentes

Na concepção de Foucault (2010), o discurso é compreendido como uma prática que constrói os objetos de que fala. Ainda que o discurso seja formado por signos, importa pensar uma espécie de “algo a mais” a extrapolar o campo sógnico. Conforme postula Fairclough (2001, p. 91), o “[...] discurso é uma prática, não apenas de representação do mundo, mas de significação do mundo, constituindo e construindo o mundo em significado”. Na operacionalização desse conceito, Foucault (2010) apresenta uma noção adjacente fundamental: o enunciado. Nesse sentido, o discurso compreende um conjunto de enunciados advindos de uma mesma formação discursiva. Na descrição do enunciado, o pensador francês destaca que este constitui uma espécie de átomo do discurso, de unidade mínima de análise da qual é necessário se ocupar.

Para o autor em foco, o enunciado constitui uma função que atravessa outras unidades distintas, como a frase, a proposição e o ato de fala, sendo caracterizado pelas seguintes propriedades: a) referencial – designa as leis de possibilidade que permitem a irrupção do enunciado como um acontecimento singular no tempo e no espaço; b) posição de sujeito – concerne a uma posição a ser assumida pelo sujeito enunciator e não deve ser confundida com a noção de sujeito gramatical, com o sujeito empírico ou com a instância autoral; c) domínio associado – relaciona-se com o fato de o enunciado subsistir num interior de uma rede de formulações, a englobar tanto enunciados já ditos, os quais são mobilizados por meio de uma memória, quanto aqueles a serem futuramente produzidos; d) materialidade repetível – a aparição de um enunciado está condicionada à existência de um suporte, um lugar, uma data e/ou um aporte institucional.

A descrição das características do enunciado e do seu funcionamento, pensado como parte intrínseca na composição dos discursos, é importante porque nos leva a uma noção mais ampla. Consoante Foucault (2010), trata-se do conceito de formação discursiva. Ora, a partir da análise enunciativa, torna-se possível rastrear as diversas regularidades discursivas existentes num regime de dispersão. A busca por regularidades no interior dessa aparente confusão de dizeres leva-nos à formação discursiva. Esta é entendida como um sistema de produção discursiva assinalado pela recorrência de certos objetos, escolhas temáticas, estratégias discursivas e tipos de enunciação. De acordo com Araújo (2020), o conceito de formação discursiva é essencial na obra foucaultiana, porque possibilita entender como se recortam determinados saberes, estabelecem-se ordens e critérios e se definem positivities, as quais são marcadas por condições históricas específicas. No caso do objeto de estudo deste artigo, poderemos, por meio desse conceito, pensar como emergem regularidades discursivas acerca do trabalho no esteio da formação discursiva da racionalidade neoliberal.

Sobre o neoliberalismo, a educação e o trabalho

Em *Nascimento da Biopolítica*, compilação de aulas ministradas por Foucault no Collège de France, no final dos anos de 1970, o autor pincela uma genealogia das artes de governar, partindo especificamente do liberalismo clássico e dando prosseguimento com as reformulações mais modernas: o ordoliberalismo alemão e o neoliberalismo americano. No princípio, Foucault (2008) sinaliza que, em meados do século XVIII, no contexto da Europa, ainda que não possa empregar o termo liberalismo para exprimir certas condutas do governo estatal na relação com a economia política, é possível entrever certas práticas que apregoam princípios característicos do liberalismo. Segundo o autor, com a emergência do mercado como um regime de veridicção, com a limitação do cálculo da utilidade do governo, que passa a gerir interesses, e com a existência de um controle maior do mercado externo a partir da Europa, podem-se vislumbrar filigranas de liberdade, mais tarde proclamadas pela doutrina liberal.

Para Foucault (2008), pode-se situar o liberalismo quando ele sequer foi inventado, porque a liberdade não é um universal “[...] que se particularizaria com o tempo e com a geografia” (FOUCAULT, 2008, p. 86). De acordo com o autor, não se trata exatamente de respeitar e/ou garantir a liberdade, senão de consumi-la, tendo em vista o funcionamento de

uma razão governamental pautada pelo apelo à liberdade em suas mais variadas formas: liberdade de mercado, liberdade do comprador, do vendedor, da livre expressão, da propriedade privada, dentre outras. Nas palavras de Foucault (2008, p. 87), “[o] liberalismo formula simplesmente o seguinte: vou produzir o necessário para tornar você livre. Vou fazer de tal modo que você tenha a liberdade de ser livre”. Noutros termos, a liberdade constitui um valor que é constantemente regulado, controlado e fabricado.

A partir dessa problematização da liberdade, Foucault (2008), no decurso de seu percurso genealógico, diferencia o neoliberalismo do liberalismo clássico. A principal distinção, conforme o autor, reside no fato de que há um indisfarçável deslocamento em relação ao que constitui o princípio do mercado. Enquanto na doutrina clássica do liberalismo, o mercado orbita em torno da troca, o neoliberalismo alicerça-se num elemento fundamental para o mercado: a concorrência. Enquanto no princípio da troca, a concorrência subsiste por uma ótica naturalista, da qual deriva a consequência política do *laissez-faire*, cabendo ao Estado somente respeitá-la, os neoliberais a isso se contrapõem, de modo a mostrar que a concorrência não é natural, mas, sim, um princípio de formalização com uma lógica interna e uma estrutura própria. Segundo Foucault (2008, p. 163), “[s]eus efeitos [da concorrência] só se produzem se essa lógica for respeitada. É, de certo modo, um jogo formal entre desigualdades. Não é um jogo natural entre indivíduos e comportamentos”.

Outro ponto importante na conceituação do neoliberalismo é que essa concorrência não se resume somente sob o plano da economia, mas se espraia por todos os setores da vida social. Conforme Dardot e Laval (2016, p. 53), no neoliberalismo, a concorrência é ressignificada como um motor do progresso e “[...] todo o entrave que se coloca a ele, em particular pelo amparo às empresas, aos indivíduos ou mesmo aos países mais fracos, deve ser considerado como um obstáculo à marcha contínua da vida”. Disso resulta, de acordo com Foucault (2008), a transmutação do *homo economicus*, do liberalismo clássico, no empresário de si mesmo da contemporaneidade neoliberal. Assim compreendido, o sujeito é levado a investir em sua formação de maneira continuada, porquanto precisa estar disposto a atender as demandas instáveis do mercado e da concorrência. Para Resende (2018), trata-se de uma sociedade da aprendizagem, na qual a educação se dispersou por todo o corpo social e introjetou nos sujeitos uma estratégia de governo em que cada um é responsável por uma formação que nunca

cessa. Assim, “[...] o aprendiz dessa sociedade [do conhecimento] é direcionado pela adesão à mudança contínua e à inovações contínuas, como marcadores do seu próprio projeto de vida” (RESENDE, 2018, p. 85).

No campo do trabalho, alerta Veiga-Neto (2018), essa concorrência leva à formação do precariado, *grosso modo*, definido como uma massa de trabalhadores que não conseguem postos de trabalho e são responsabilizados por isso, por meio de uma retórica gerencial segundo a qual esses sujeitos não foram competentes o suficiente para garantirem uma vaga, ou seja, eles não investiram de modo adequado na formação do seu capital humano. O autor ilustra como um exemplo do precariado os chamados nem-nem, quer dizer, um contingente expressivo de jovens que não estudam e nem trabalham. Dados mais recentes dessa parcela dos precários no Brasil dão conta de que, em 2020, cerca de 35,9% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos não ocupam postos de trabalho e nem se encontram matriculados em instituições de ensino. De acordo com a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), a taxa de crescimento do desemprego entre jovens brasileiros foi de 15,1% em 2020, ano em que todo o mundo foi afetado por uma grave crise sanitária decorrente da pandemia da Covid-19. Esse índice supera, conforme a OCDE, a média dos países que compõem essa organização (MARQUES; MEDEIROS, 2021). Não vimos, até o presente momento, nenhuma ação governamental que pudesse mitigar esse quadro desolador, o que nos mostra como a entronização da racionalidade neoliberal atinge sobremaneira o *modus operandi* das políticas públicas, ou, em alguns casos, da ausência delas.

Sobre isso, Veiga-Neto (2018) defende que o *ethos* neoliberal precisa de um aporte educacional para que possa sobreviver. Segundo o autor, os ditames neoliberais “[...] vão usar o currículo como o grande operador de códigos de verificação, permissões e interdições, do que é pensável e dizível, aceitável e suportável” (VEIGA-NETO, 2018, p. 42). Nessa perspectiva, cada vez mais a escola é invadida por uma lógica empresarial marcada, de modo tenaz, pela ênfase na competição, no *ranking*, na premiação, na performance, no estabelecimento de metas, em valores e práticas advindos do universo corporativo. Laval (2004) fala-nos que essa entronização da razão empresarial é responsável pela definição daquilo a ser aprendido nas instituições de ensino: o que se afina às exigências do mercado. Isso supõe a eleição de conteúdos e objetos de ensino a serem trabalhados e, como consequência, a exclusão dos

conhecimentos inúteis, os quais não são marcados pelo pragmatismo e pela imediata aplicabilidade no esteio concorrencial (ORDINE, 2016).

Dardot e Laval (2016) argumentam que, no regime neoliberal, o sujeito deve ser o protagonista de suas “escolhas”, ser ativo e arrojado, flexível e adaptável às mudanças. Para tanto, convém incitar uma espécie de trabalho pedagógico para que cada um seja portador de um dado capital humano a ser permanentemente desenvolvido por meio da obrigação de cuidar de si mesmo, de se atualizar e se preparar para o mundo do trabalho. Trata-se, em suma, de um sujeito que precisa agir sobre si mesmo, com vistas a se fortalecer para encontrar sobrevida no interior de uma acirrada competição. São formas-empresa, consoante enfatiza Foucault (2008), que necessitam aperfeiçoar competências e habilidades, a fim de gerar fluxos de renda.

Uma das principais competências requeridas para o domínio do trabalho nessa formação histórica diz respeito à flexibilidade. Segundo Krawczyk e Ferretti (2017), trata-se de uma palavra de ordem de matriz neoliberal a preconizar uma dada autonomia de escolha por parte do sujeito trabalhador, o exercício da criatividade, do desprendimento e da resiliência, a inovação na relação com o emprego, emergência da polivalência e a multifuncionalidade, bem como o controle de sentimentos e de emoções. Tudo isso encontra eco em mudanças estruturais ocorridas no coração do regime capitalista, a partir de meados dos anos de 1970, por meio do enxugamento de cargos nas empresas, da informatização de serviços e da terceirização de tarefas. Como consequência, tem-se o enfraquecimento dos movimentos coletivos e sindicais e a desregulamentação dos direitos trabalhistas, considerados anacrônicos e dissonantes com a nova ordem social. Na percepção de Butler (2018, p. 21), isso gera uma intensa despolitização da sociedade, “[...] uma recusa violenta de seus questionamentos a respeito da própria autonomia do discurso econômico em relação aos interesses políticos”. De modo esquemático, é importante salientar: a racionalidade neoliberal tende a se naturalizar como uma verdade, como um consenso sobre o qual parece não ter como se discutir.

Metodologia

Conforme exposto na introdução, a análise recai sobre três coleções didáticas de Projeto de Vida, aprovadas no PNLD 2021. Para a constituição do *corpus*, procedemos da seguinte forma: a) acessamos o Guia Digital do PNLD relativo ao Projeto de Vida, disponível no *site* do

Ministério da Educação (MEC); b) coletamos o título e a editora de cada coleção aprovada, num total de vinte e quatro; c) consultamos os sítios das editoras, a fim de termos acesso à versão digital das coleções, e conseguimos fazer o *download* de vinte e duas delas; d) selecionamos, de modo aleatório, três coleções para a análise, pois, uma vez aprovadas pelo PNLD, significa que tais materiais didáticos estão em consonância com o Edital de Convocação 03/2019 e contemplam reflexões acerca do mundo do trabalho.

Seguindo esse percurso, as coleções selecionadas foram as seguintes: a) *Caminhar e Construir: projeto de vida*, de André Meller e Eduardo Campos, publicada pela editora Saraiva; b) *Jovem protagonista: projeto de vida*, de Gabriel Medina e Maria Clara Wasserman, publicada pela Edições SM; c) *Projeto de Vida: vivências e possibilidades*, de Denise Guedes Condeixa, Caio Condeixa Xavier de Oliveira, Rui Condeixa Xavier de Oliveira e Maria Cecília Guedes Condeixa, publicada pela editora Joantina. Trata-se de um estudo documental, porquanto se debruça sobre um material que ainda não recebeu um tratamento analítico, e segue um viés prioritariamente qualitativo.

Análise da coleção *Caminhar e Construir: projeto de vida*

A coleção encontra-se organizada em três grandes seções denominadas Módulos, divididas em quatro capítulos chamados de Percursos. A discussão sobre o trabalho aparece de modo mais detido no último Módulo, intitulado Planejamento. A seção aborda as relações entre trabalho e identidade, bem como a especificidade do trabalho na contemporaneidade, bem como as habilidades, atitudes e valores requeridos para a inserção no mercado de trabalho. Em diversos momentos da coleção, tem-se a vinculação das reflexões desenvolvidas com a consecução do projeto de vida dos discentes. No texto introdutório do percurso relacionado ao trabalho e a identidade, lê-se: “Quando falamos na construção do projeto de vida, os caminhos ligados ao trabalho sempre têm um papel bastante importante” (MELLER; CAMPOS, 2020, p. 145). Podemos analisar que o trabalho ocupa um papel fundamental na construção do projeto de vida e a posição de sujeito que enuncia na coleção didática reconhece essa relevância e, além disso, pontua a dinâmica instável do trabalho, ao destacar: “O mundo do trabalho não é algo estável e vive constantes mudanças” (MELLER; CAMPOS, 2020, p. 145).

Essa posição de sujeito, ao pontuar, usando o presente do indicativo, as transformações,

porque passam o mundo do trabalho, embasa-se na racionalidade neoliberal, porquanto colabora para o efeito de sentido segundo o qual as formas de trabalho estão em consonância com a natureza cambiante do mercado concorrencial. Conforme Dardot e Laval (2016), a partir dessa instabilidade no mundo do trabalho, produz-se a exigência em se formar sujeitos que devem maximizar os seus resultados, expondo-se a riscos e assumindo integralmente a responsabilidade por eventuais fracassos. Essa responsabilização do trabalhador também pode ser constatada na coleção *Caminhar e construir*, quando esta discute os diversos modos por meio dos quais os trabalhadores relacionam-se com a sua atividade laboral. De acordo com a coleção: “[...] para alguns, o trabalho é um mal necessário. Elas cumprem o que precisam em troca de salário, mas não vivem nenhuma realização no que fazem” (MELLER; CAMPOS, 2020, p. 148), prossegue a coleção: “Ao mesmo tempo, há pessoas para quem o trabalho é a razão de sua existência. Elas ocupam todo o seu tempo com afazeres profissionais e não têm possibilidade nem desejo de buscar outras formas de realização” (MELLER; CAMPOS, 2020, p. 148) e, finalmente, complementa: “Existem ainda aquelas para quem o trabalho está ligado ao prestígio e à admiração, que a função que ocupam supostamente, como ser CEO, diretor ou *cofounder* de uma empresa importante” (MELLER; CAMPOS, 2020, p. 148).

É capital extrair algumas regularidades discursivas desse enunciado, a saber: a) nota-se a ausência de uma problematização das distintas atividades de trabalho, quando se discute como cada trabalhador se relaciona com a sua função, ou seja, poder-se-ia indagar: para quem o trabalho é um mal necessário? Que formas de exploração do trabalho aí existem e em que condições poderia ocorrer? No lugar de fazer uma crítica mais incisiva sobre isso, a coleção simplesmente responsabiliza o sujeito trabalhador; b) há uma espécie de celebração do excesso de trabalho para alguns sujeitos e, como consequência, não se configura qualquer crítica a essa relação nem sempre saudável com o trabalho; c) ao se mencionar ocupações de trabalho prestigiadas, o exemplo citado pela coleção didática refere-se a cargos valorizados no campo empresarial (CEO, diretor e *cofounder*), de modo a delinear um discurso que emoldura essas profissões como sendo desejáveis e perseguidas pelos sujeitos da contemporaneidade. Poderíamos nos perguntar, parafraseando Foucault (2010), por que foram essas as profissões retomadas e não outras? A emergência desse enunciado na atualidade está em conformidade com a racionalidade neoliberal, especialmente pelo fato de postular a lógica do campo

empresarial como uma forma de regulação de diversos aspectos da vida social.

Para concluir a análise dessa coleção, convém recuperarmos o modo como nesse material didático são tratadas as habilidades necessárias para a inserção no mundo do trabalho. Num dado momento da coleção, é possível ler o seguinte: “Se antigamente, as empresas prezavam os saberes especializados, atualmente é esperado que os funcionários tenham uma formação integral, aliando conhecimentos especializados a habilidades e competências” (MELLER; CAMPOS, 2020, p. 156). Dentre as competências mencionadas, centremos o foco sobre aquelas denominadas socioemocionais, tais como: administrar as emoções; conhecer a si mesmo; demonstrar empatia; solucionar problemas; mediar conflitos e ser resiliente. A coleção em foco, amparando-se, num domínio associado, em documentos como a BNCC, constrói posicionamentos discursivos conectados à ordem neoliberal, pois preconiza a constituição de subjetividades alinhadas ao esperado por essa racionalidade, quais sejam: sujeitos flexíveis, empáticos, mediadores de conflito e conhecedores de si. De acordo com Lemos e Macedo (2019), tenta-se calibrar as competências para disciplinar o comportamento, para definir onde se quer chegar, para crer num futuro promissor, ainda que intangível.

Análise da coleção *Jovem protagonista: projeto de vida*

A coleção estrutura-se em três módulos. O segundo módulo engloba quatro capítulos e o primeiro e terceiro contemplam três capítulos em cada um. Sobre o mundo do trabalho, convém frisar que aparece, de forma explícita, em dois capítulos do terceiro módulo. Analisemos alguns enunciados presentes num capítulo assim denominado: *O mundo do trabalho bate à minha porta*. Conveniente situar que a coleção, além de discutir as transformações ocorridas no mundo do trabalho, por meio de um texto que discute a chamada Quarta Revolução Industrial, aponta como o aluno deve se preparar para uma entrevista de emprego. Dentre as estratégias requeridas para a contratação, além de dicas para a elaboração de um currículo, a coleção menciona o cuidado a ser tomado em relação ao uso das redes sociais: “Além dos currículos, as empresas contratantes monitoram as redes sociais de seus candidatos e colaboradores” (MEDINA; WASSERMAN, 2020, p. 91). Para tanto, a posição de sujeito a enunciar nesse material didático propõe que o aluno analise: a) o que ele posta nas redes sociais; b) qual a descrição pessoal feita de si mesmo; c) o histórico de postagens e

acontecimentos publicados; d) a foto de perfil; e) as possíveis mudanças advindas dessa análise. Ao proceder dessa forma, temos uma posição que busca controlar como o discente precisa construir uma imagem de si nas redes de interconexão pessoal e como isso pode influir numa seleção de emprego. Doravante, é possível aferir os reflexos do regime neoliberal na formulação desse discurso, pois o sujeito é levado de maneira progressiva a se autoavaliar e comportar-se como se estivesse o tempo inteiro numa ininterrupta competição. A constituição do capital humano passa, na contemporaneidade, pela constituição de si nas mídias digitais, pressupondo, assim, uma imagem aceitável frente a possíveis recrutadores das empresas. Segundo Foucault (2008), o capital humano é tudo que pode ser, de uma forma ou outra, uma fonte de renda futura.

Posteriormente, a coleção *Jovem Protagonista* enumera os principais requisitos necessários para os relacionamentos a serem desenvolvidos no campo profissional. Alguns podem ser citados: “É essencial saber se comunicar, ser assertivo com as palavras, respeitoso com as ideias dos outros e ter a capacidade de produzir convergências e novas ideias com base na contribuição dos outros” (MEDINA; WASSERMAN, 2020, p. 92). A fim de desenvolver essas competências, deparamo-nos a seguinte orientação: “[...] precisamos identificar nossos pontos fortes e aqueles que precisamos desenvolver, para sermos capazes de exercer nossas potencialidades e criar um ambiente de trabalho saudável e produtivo” (MEDINA; WASSERMAN, 2020, p. 92). Mais uma vez, estamos diante de um discurso instrutivo sobre o modo como o discente deve agir sobre si mesmo, com vistas a contemplar um perfil exigido pelo mercado de trabalho. No conjunto dessas orientações, subsiste a prescrição segundo a qual convém encontrar um dado equilíbrio, porque é crucial ser assertivo, mas, nem por isso, rude; não é possível somente exercer a escuta, mas ser capaz de elaborar novas ideias e posicionamentos. Noutros termos, traça-se um perfil necessário de ser alcançado por meio de um trabalho sobre si. Segundo o discurso da coleção, há de se examinar com o intuito de escrutinar quais habilidades existem e quais podem ser desenvolvidas.

Ainda na coleção em estudo, há uma atividade responsável por solicitar ao aluno o planejamento do seu projeto de vida, tendo em vista as competências e habilidades que o discente já tem e como isso pode desembocar numa dada escolha profissional. Dois exemplos são citados: “Habilidades em cálculos matemáticos + ensinar os outros = professor de Matemática/Habilidades em formar boas relações com as pessoas + desejo de ter o meu próprio

negócio = empreendedor/empresário do comércio” (MEDINA; WASSERMAN, 2020, p. 95). Embora sejam exemplos e, por isso, sugestivos e passíveis de serem problematizados pela mediação docente, vale neles insistir, por dois aspectos, principalmente. O primeiro está relacionado ao fato de haver uma certa divisão entre o que seria da ordem do desejo e da ordem de uma habilidade a ser adquirida, o que acaba tornando um tanto superficial o delineamento dessas carreiras profissionais. Poderíamos questionar: para ser docente, também não seria necessário ter a habilidade de criar boas relações entre as pessoas? Ser hábil em cálculos e saber ensinar não necessariamente comungam para a docência, haja vista que o conceito de ensinar é bastante amplo. Segundo, a coleção não explora de forma mais detida quais aspectos da realidade do discente poderiam interferir nas suas escolhas ou até mesmo na possibilidade de não ter essa “liberdade” para escolher. A coleção, de modo amplo, parte de um sujeito abstrato, genérico, para o qual são ofertadas as mesmas condições para a imersão no mundo do trabalho. Reconhecemos, a partir dessa análise, que esse discurso se alicerça nos pressupostos do neoliberalismo, notadamente por individualizar processos históricos e contingentes do trabalho, que não dependem somente do planejamento pessoal.

Análise da coleção *Projeto de vida: vivências e possibilidades*

Assim como as coleções anteriormente analisadas, esta também se estrutura em três macro seções. A última delas, intitulada *Trabalho*, encontra-se organizada em dois capítulos, assim nomeados: *O mundo do trabalho* e *Caminhos para a realização*. Centremos o foco sobre o primeiro deles. Além de discorrer sobre como o trabalho se modificou no decurso da história, o capítulo também propõe refletir sobre a cadeia produtiva, os setores da economia e os dilemas para a inserção do jovem no mercado de trabalho. Após mostrar um texto, originalmente publicado no *site* G1, em que aparece um gráfico que demonstra a diferença salarial por nível de escolaridade no Brasil em 2018, a coleção procede com quatro questionamentos. Vejamos uma parte deles.

b) A revolução tecnológica pede da educação novas formas de aprendizagem e, ao indivíduo, e projeto de vida maior especialização e a capacidade de aprender sempre. Num mundo em que a informação é mais acessível e volátil, o conhecimento é uma importante moeda. Essa é a sociedade do conhecimento. Como este dado está disponível nas estatísticas de salário e

rendas disponíveis?

4. O jovem que se prepara para o mercado de trabalho ou que está nele, mesmo em trabalhos precários, se depara com o cenário de crise. Ou será possível abrir novas oportunidades e aproveitar a condição de juventude mais arrojada, criativa e flexível? (CONDEIXA *et al*, 2020, p. 157).

O item b da terceira questão define a sociedade do conhecimento e requer que o aluno discuta como isso implica nos dados concernentes ao salário e à renda, presentes do texto antes exposto na coleção. Como esclarece Resende (2018, p. 90), a sociedade de aprendizagem é, antes de tudo, uma sociedade de normalização “[...] na qual o indivíduo deve se ajustar às prescrições normativas estabelecidas, ao mesmo tempo em que é responsabilizado pelas variações que ocorrem nas exigências de avaliação”. Ora, circula um discurso segundo o qual o sujeito precisa se adaptar a esse modelo, haja vista que se trata de uma importante “moeda”. O uso desse termo não é fortuito, pois se trata da intromissão da racionalidade econômica em aspectos que, *a priori*, não são econômicos. Eis o funcionamento do neoliberalismo, conforme lembra Foucault (2008). A questão 4 reitera esse regime de verdade, ao apelar para a necessidade de o jovem, embora num trabalho precário e num cenário de crise, possa exercer habilidades que supostamente seriam constitutivas de sua condição juvenil, como a flexibilidade e a criatividade. Sobre isso, as palavras de Sant’Anna (2019, p. 165) mostram-se apropriadas: “No limite, até mesmo a vida mais precária tende a ser interpretada como um modo de descobrir novas chances de autoconhecimento e autossuperação”.

Na coleção *Projeto de vida: vivências e possibilidades*, mais dois enunciados chamaram nossa atenção e se vinculam ao referencial da atualidade, quer dizer, às condições sociopolíticas que acentuam a precariedade do trabalho e da perda gradativa de direitos, sob os anseios da racionalidade neoliberal. O primeiro enunciado dessa sequência está localizado numa parte da coleção onde são definidas algumas modalidades profissionais. Sobre o trabalhador informal, assim se expressa a posição de sujeito da coleção: “[...] não possui vínculo empregatício e trabalha por conta própria; geralmente pretende se tornar um empresário. Ele não tem direito trabalhista, por outro lado, exime-se dos deveres legais do empresário” (CONDEIXA *et al*, 2020, p. 159); em seguida, exemplifica: “A modalidade abriga desde o vendedor ambulante, trabalhadores eventuais, domésticos e outros prestadores de serviço” (CONDEIXA *et al*, 2020, p. 159). Pode-se entrever na formulação do discurso da coleção uma certa compensação no tocante à ausência de direitos trabalhistas, porquanto o trabalhador informal estaria eximido dos

deveres legais do empregador. Ao se posicionar dessa maneira, esse material didático não aprofunda os fatores econômicos e sociais que levam ao trabalho informal, deixando as responsabilidades sobre o sujeito trabalhador. Isso fica ainda mais em relevo quando se mencionam alguns tipos de trabalhadores inscritos no rol dessa modalidade, quais sejam: atividades laborais, por vezes, insalubres, que não levam à constituição de um sujeito empresário, conforme preconiza a coleção, mas são alternativas encontradas por muitos trabalhadores que não encontram vaga no mercado formal.

Outro enunciado que nos interessa refere-se a um questionamento feito pela coleção didática numa proposta de roteiro de pesquisa a ser realizado pelo discente sobre diferentes ocupações. Uma das perguntas é a seguinte: “Essa ocupação é regulamentada? Tem legislação própria? Por que a legislação é importante ou não?” (CONDEIXA *et al.*, 2020, p. 159). Com efeito, é conveniente analisar por que na constituição dessa pergunta, existe a margem para questionar a importância da legislação para o exercício de uma dada ocupação. Noutros termos: estaria o material didático defendendo a existência de modalidades trabalhistas sem uma legislação específica? Quando cotejamos essa inquietação com as condições de possibilidade da Reforma Trabalhista e da Reforma do Ensino Médio, matamos a charada. Ressoa, na emergência desse discurso, uma posição de sujeito a advogar em favor da flexibilidade nas relações de trabalho, pressupondo, em razão disso, a relativização das regulamentações trabalhistas, consideradas um empecilho para a consecução de sujeitos empreendedores e proativos no interior da lógica neoliberal, de modo a gerar, segundo Ramos (2019), a transformação de direitos em mercadorias.

Conclusões

O objetivo perseguido ao longo deste estudo consistiu em analisar discursos acerca do trabalho em coleções didáticas de Projeto de Vida, do PNLD 2021, com o intuito de investigar como esses discursos se articulam à racionalidade neoliberal. Para isso, pontuamos que, no bojo de mudanças políticas e curriculares, das quais o Projeto de Vida é resultante, forças neoliberais fortaleceram-se para delinear uma dada configuração educativa no interior do ensino médio. Escolhemos pensar sobre como o trabalho é constituído no esteio desses materiais didáticos, porque se trata de uma dimensão central na construção das subjetividades e, especialmente, por

entendermos que as pretensões reformistas do NEM estão em estreita aproximação com outras frentes de mudança de matriz neoliberal, como a Reforma Trabalhista.

A análise permitiu-nos constatar que as coleções didáticas fazem circular discursos acerca do trabalho numa indisfarçável conexão com o neoliberalismo, especialmente em razão das seguintes regularidades: a) tem-se a observação de que o mundo do trabalho é instável e, por isso, o sujeito precisa elaborar o seu projeto de vida em correlação com tal fugacidade do mercado; b) há a premência em fomentar sujeitos com habilidades e competências a serem desenvolvidas de modo ininterrupto, por meio de um contínuo autoexame, como se estivessem sempre numa competição; c) essas habilidades e competências devem também ser aperfeiçoadas no campo da emoção e dos sentimentos, como se estes pudessem ser pré-programados; d) figura-se uma responsabilização por parte do sujeito trabalhador acerca do seu sucesso ou não no ingresso mercado de trabalho, de modo a atenuar o papel do sistema neoliberal na produção das desigualdades; e) emergem enunciados cujo teor denotam uma espécie de celebração da ausência de direitos e garantias de natureza trabalhista e a defesa sub-reptícia de uma suposta liberdade para o trabalhador. Em suma, pela análise realizada, podemos concluir que os materiais didáticos de Projeto de Vida tendem a engendrar discursos sobre o trabalho em confluência com os desígnios da racionalidade neoliberal. Compete principalmente ao professor, portanto, munir-se de uma perspectiva crítica que possa problematizar o efeito de consenso que ressoa desses materiais. Seguindo os que nos ensina Lopes (2019), convém reinventarmos novas formas de fazer política, tentando desconstruir tanto a ideia de horror (de um lado), quanto de salvação (de outro lado), com as quais estamos sendo subjetivados.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, I. L. Formação discursiva como conceito chave para a arqueogenealogia de Foucault. *In*: BARONAS, R. L. (org.). **Análise de discurso**: apontamentos para uma história da noção-conceito de formação discursiva. Letraria: Araraquara, 2020. p. 318-336.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** – BNCC do Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. **Guia de implementação do novo ensino médio**. Brasília: Consed, 2019.

BRASIL. **Projeto de vida: ser ou existir?**. 2019. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/200-projeto-de-vida-ser-ou-existir>. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. **Guia Digital do PNLD 2021 – Projeto de vida**. Disponível em: https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2021_proj_int_vida/componente-curricular/pnld2021-didatico-projeto-de-vida. Acesso em: 15 set. 2021.

BUTLER, J. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia**. Trad. Fernanda Siqueira Miguens. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CONDEIXA, Denise Guedes *et al.* **Projeto de Vida: vivências e possibilidades**. São Paulo: Joantina, 2020.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaios sobre a sociedade neoliberal**. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Trad. Izabel Magalhães. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2001.

FOUCAULT, Michel. **O nascimento da biopolítica: curso dado no Collège de France: (1978-1979)**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

GOULART, Débora; CÁSSIO, Fernando. A farsa do ensino médio *self service*. **Le Monde Diplomatique Brasil**, 2021. Disponível em: <https://diplomatique.org.br/a-farsa-do-ensino-medio-self-service/>. Acesso em: 01 set. 2021.

KRAWCZYK, Dora; FERRETTI, Celso João. Flexibilizar para quê? Mais verdades da “reforma”, **Retratos da Escola**, [s.l.], v. 11, n. 20, p. 33-44, jan/jun. 2017. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/757>. Acesso em: 20 set. 2020.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo como ataque ao ensino público**. Trad. Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Editora Planta, 2004.

EMOS, Guilherme Augusto Rezende; MACEDO, Elizabeth Fernandes. A incalibrável competência socioemocional, **Linhas Críticas**, Brasília, v. 25. 2019. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/24582>. Acesso em: 07 ago. 2021.

LOPES, Alice Casimiro. Itinerários formativos da BNCC do Ensino Médio: identificações e projetos de vida juvenis, **Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 39-58, jan./mai. 2019.

MARQUES, Julia; MEDEIROS, Davi. Proporção de jovens no Brasil que não estudam e nem trabalham é o dobro da taxa de países ricos, **O Estadão**, São Paulo, 2021. Disponível em:

<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,taxa-de-jovens-no-brasil-que-nao-estudam-nem-trabalham-e-o-dobro-da-de-paises-ricos,70003841406>. Acesso em: 11 ago. 2021.

MEDINA, Gabriel; WASSERMAN, Maria Clara. **Jovem protagonista**: projeto de vida. São Paulo: Edições SM, 2020.

ELLER, André; CAMPOS, Eduardo. **Caminhar e construir**: projeto de vida. São Paulo: Saraiva, 2020.

ORDINE, Nuccio. **A utilidade do inútil**: um manifesto. Trad. Luiz Bombassaro. Rio de Janeiro: Zahar, 2016.

RAMOS, Marise N. Ensino médio contemporâneo: coerção revestida de consenso no “Estado de Exceção”, **Nova Padeia**, Brasília, v. 1, n.1, p. 2-11, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://ojs.novapaideia.org/index.php/RIEP/article/view/11/2>. Acesso em: 10 jan. 2021.

RESENDE, Haroldo de. A educação por toda a vida como estratégia de biorregulação neoliberal. *In*: RESENDE, Haroldo de (org). **Michel Foucault**: a arte neoliberal de governar a educação. São Paulo: Intermeios; Brasília: Capes/CNPq, 2018. p. 77-94.

SANT’ANNA, Denise Bertuzzi de. Hayek na praia. *In*: BUTTURI JUNIOR, Atílio; CANDIOTO, César; SOUZA, Pedro de; CAPONI, Sandra. **Foucault & as práticas de liberdade I**: o vivo & os seus limites. Campinas: Pontes, 2019. p. 161-174.

VEIGA-NETO, Alfredo. Neoliberalismo e educação: a formação do precariado. *In*: RESENDE, Haroldo de (org). **Michel Foucault**: a arte neoliberal de governar a educação. São Paulo: Intermeios; Brasília: Capes/CNPq, 2018. p. 33-44.

Submissão em: 24/03/2022

Aceito em: 04/08/2022

Citações e referências
conforme normas da:



ASSOCIAÇÃO
BRASILEIRA
DE NORMAS
TÉCNICAS