



O PROTAGONISMO JUVENIL EM LIVROS DIDÁTICOS DE PROJETO DE VIDA DO NOVO ENSINO MÉDIO

EL PROTAGONISMO JUVENIL EN LIBROS DIDÁCTICOS DE PROYECTO DE VIDA DEL NUEVO ENSEÑANZA MEDIA

YOUTH PROTAGONISM IN PROJECT LIFE TEXTBOOKS OF THE NEW HIGH SCHOOL EDUCATION



Fernanda Alves CAVALCANTE¹
e-mail: fernanda.cavalcante41287@alunos.ufersa.edu.br



Francisco Vieira da SILVA²
e-mail: francisco.vieiras@ufersa.edu.br

Como referenciar este artigo:

CAVALCANTE, F. A.; SILVA, F. V. da. O protagonismo juvenil em livros didáticos de Projeto de Vida do Novo Ensino Médio. **Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ.**, Araraquara, v. 25, n. 00, e024005, 2024. e-ISSN: 2594-8385. DOI: <https://doi.org/10.30715/doxa.v25i00.19420>



| Submetido em: 30/04/2024
| Revisões requeridas em: 11/05/2024
| Aprovado em: 03/06/2024
| Publicado em: 27/06/2024

Editor: Prof. Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Rede Municipal de Ensino, Caraúbas – RN – Brasil. Docente da Rede Municipal de Ensino de Caraúbas/RN. Mestra em Ensino pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).

² Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Caraúbas – RN – Brasil. Professor do Departamento de Linguagens e Ciências Humanas (DLCH) e do Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO).

RESUMO: Considerando os desdobramentos da Reforma do novo ensino médio, o presente artigo analisa os reflexos neoliberais na produção discursiva do protagonismo juvenil presentes em livros didáticos de Projeto de Vida. Como aparato teórico, mobilizam-se os estudos discursivos sob a inspiração de Michel Foucault, a partir de conceitos como discurso, enunciado, formação discursiva, verdade, poder e neoliberalismo. Em relação à metodologia, o estudo se alinha a uma perspectiva descritivo-interpretativa e documental, de base qualitativa. O *corpus* compreende enunciados extraídos de nove livros didáticos de Projeto de Vida aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), edição de 2021. As análises possibilitam enfatizar que a construção do sujeito como protagonista opera a partir das relações de saber e poder evidenciadas em uma relação de íntima proximidade com os desígnios do mercado.

PALAVRAS-CHAVE: Protagonismo juvenil. Neoliberalismo. Projeto de Vida. Mercado de trabalho. Novo Ensino Médio.

RESUMEN: Considerando los desdoblamiento de la Reforma de la nueva enseñanza media, el presente artículo analiza los reflejos neoliberales en la producción discursiva del protagonismo juvenil presentes en libros didáticos de Proyecto de Vida. Como aparato teórico, se movilizan los estudios discursivos bajo la inspiración de Michel Foucault, a partir de conceptos como discurso, enunciado, formación discursiva, verdad, poder y neoliberalismo. En relación a la metodología, el estudio se alinea a una perspectiva descriptiva-interpretativa y documental, de base cualitativa. El corpus comprende enunciados extraídos de nueve libros didáticos de Proyecto de Vida aprobados por el Programa Nacional del Libro y del Material Didáctico (PNLD), edición de 2021. Los análisis posibilitan enfatizar que la construcción del sujeto como protagonista opera a partir de las relaciones de saber y poder evidenciadas en una relación de íntima proximidad con los designios del mercado.

PALABRAS CLAVE: Protagonismo juvenil. Neoliberalismo. Proyecto de Vida. Mercado de trabajo. Nuevo Enseñanza Media.

ABSTRACT: Considering the consequences of the reform of the new high school, this article analyzes the neoliberal reflexes in the discursive production of youth protagonism present in textbooks of Life Project. As a theoretical apparatus, discursive studies are mobilized under the inspiration of Michel Foucault from concepts such as discourse, utterance, discursive formation, truth, power, and neoliberalism. Regarding the methodology, the study aligns with a descriptive-interpretative and documentary perspective based on qualitative. The corpus comprises statements extracted from nine Life Project textbooks approved by the National Program of Books and Didactic Material (PNLD), 2021 edition. The analysis makes it possible to emphasize that the construction of the subject as protagonist operates from the relations of knowledge and power evidenced in a close relationship with the designs of the market.

KEYWORDS: Youth protagonism. Neoliberalism. Life Project. Labor market. New High School.

Introdução

A reforma do ensino médio (Lei n.º 13.415/2017), que se apresenta como ‘nova’, já emergia na década de 1990 como uma forma de se instaurar a correlação entre escola e mercado de trabalho (Brasil, 2017). Em um contexto dos primeiros reflexos do neoliberalismo, sob a égide do governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), a educação já não era vista como um espaço de formação integral do indivíduo, nos aspectos sociais, pessoais e profissionais; pelo contrário, passava a ser vislumbrada como um meio para atingir as demandas mercadológicas da sociedade atual, acentuando, pois, as desigualdades que já faziam parte daquele universo. Alinhado a essa vertente, é a partir do golpe “jurídico-parlamentar-midiático” (Ramos, 2019, p. 3), e do então afastamento da presidente Dilma Rousseff, que a atual reforma do ensino médio se instaura, de maneira aligeirada e antidemocrática.

A mudança foi ocasionada por entender “[...] novas exigências educacionais decorrentes da aceleração da produção de conhecimento, da ampliação do acesso às informações, da criação de novos meios de comunicação, e das mudanças de interesse dos adolescentes e jovens” (Brasil, 2011, p. 1). A reforma aparece, num primeiro momento, como Medida Provisória (MP) 746, de 22 de setembro de 2016, criando, posteriormente, a partir da promulgação da Lei n.º 13.415/17, a Política de Fomento à Implantação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

As alterações contemplam a carga horária anual, que passa de 800 para 1.400 horas anuais. Além da inserção de novos rearranjos curriculares, tendo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como documento orientador, que resulta na divisão dos componentes curriculares em formação geral básica e em itinerários formativos, I - linguagens e suas tecnologias; II- matemática e suas tecnologias; III - ciências da natureza e suas tecnologias; IV- ciências humanas e sociais aplicadas; V- formação técnica e profissional (Brasil, 2018), cumpridos durante o percurso escolar.

Nesse limiar, os discursos que tomam o protagonismo juvenil e projeto de vida são incorporados ao projeto de educação que prepara o educando, sobretudo, para as demandas mercadológicas. Ser protagonista, assim, é estruturar o próprio projeto de vida, pois é responsabilidade do estudante o seu sucesso na carreira estudantil e, principalmente, profissional. Desse modo, conforme a Base, é preciso “reconhecer os jovens como participantes ativos das sociedades nas quais estão inseridos, sociedades essas também tão dinâmicas e diversas” (Brasil, 2018, p. 463). Tal noção nos sugere, ainda, a ideia de que o jovem não é apenas participante ativo da sociedade, mas também agente de mudança de todo o corpo social,

o que resulta numa desresponsabilização do estado em “conduzir e viabilizar estratégias e condições materiais para que este cidadão possa viver com dignidade social” (Costa, 2020, p. 53).

Para atender as demandas que despontam nesse contexto, o projeto de vida, integrador do Novo Ensino Médio (NEM), deixa de ser visto como elemento opcional e adquire *status* de proposição curricular que deve ser desenvolvido desde o primeiro ano dessa etapa da educação básica. Conforme está posto no *Guia de Implementação do Ensino Médio* (Brasil, 2018), o projeto de vida é a espinha dorsal do desenho deste último nível de ensino, com o objetivo de trabalhar no educando o autoconhecimento, a autonomia e o protagonismo, permitindo, assim, que os jovens conheçam suas potencialidades e fragilidades (Passegi; Cunha, 2020).

Dado o exposto, este estudo busca analisar os reflexos neoliberais na produção discursiva do protagonismo juvenil em livros didáticos de Projeto de Vida. Para tanto, configura-se metodologicamente como um trabalho descritivo-interpretativo, tendo como objeto de análise quatro coleções didáticas de projeto de vida. Para esse recorte, será apresentado o eixo três do trajeto de leitura que envolve a relação do sujeito com o mercado de trabalho.

Para este estudo, as coleções analisadas foram as seguintes: a) Projeto de Vida: construindo o futuro, de Hanna Cebel Danza e Antonio Morgado da Silva (LDPV01)³, publicada pela editora Ática; b) #Vivências, de Isabella Moreira de Avelar Alchorne e Ana Sofia Carvalho Oliveira (LDPV02), publicada pela editora Scipione; c) (Des) envolver e (Trans) formar: projeto de vida, de Itale Luciane Cericato (LDPV04), editora Ática; d) Se liga na vida, de Wilton Ormundo, Cristiane Siniscalchi e Carolina C. D’Agostini (LDPV08), editora Moderna.

Por conseguinte, o método utilizado é o arqueogenealógico, fundamentando-se nas concepções dos Estudos Discursivos Foucaultianos (Foucault, 2012; 2014). A escolha por esse método é evidenciada, ao tomarmos o discurso como prática social e histórica, visto que nos permite estudar de que forma as práticas discursivas emergem e se relacionam, além de observar, “[...] no discursivo textual, os indícios de um trabalho da memória na materialidade desses discursos” (Navarro, 2020, p. 14).

O trabalho se organiza, para além desta seção, em três tópicos. O primeiro tópico discute as concepções de discurso e enunciado, bem como as implicações neoliberais na constituição

³ Para se referir às coleções, utilizamos a codificação LDPV (Livro Didático de Projeto de Vida) mais a numeração que indica a ordem do livro didático na sequência das nove coleções coletadas.

dos discursos acerca do protagonismo juvenil. O tópico seguinte descreve as análises dos livros didáticos de projeto de vida, que tratam, principalmente, do protagonismo juvenil no âmbito do mundo do trabalho. Por fim, traçamos as considerações finais.

Sobre o discurso e o neoliberalismo

Estudar o discurso, em termos gerais, não implica reduzi-lo a um método estruturalista, mas, sobretudo analisar “[...] esse campo em que se manifestam, se cruzam, se sobrepõem e se especificam as questões do ser humano, da consciência, da origem e do sujeito” (Foucault, 2014, p. 51). Sob essa ótica, o discurso, tomado enquanto materialidade histórica, permite que o homem conceba a sua própria existência, visto que a construção dos sujeitos e objetos é resultado daquilo que se fala sobre eles (Giacomoni; Vargas, 2010). Logo, o discurso é

histórico – fragmento de história, unidade e descontinuidade na própria história, que coloca o problema de seus próprios limites, de seus cortes, de suas transformações, dos modos específicos de sua temporalidade, e não de seu surgimento abrupto em meio às cumplicidades do tempo (Foucault, 2014, p. 164).

Assim, as práticas discursivas resultam de diferentes modelações históricas, que em determinados momentos proíbem sua realização e em outros permitem que certas práticas discursivas sejam perpetuadas ao longo do tempo. Nesse sentido, o discurso constitui-se como espaço que possibilita a manifestação de poderes no campo da sexualidade, política e em outros setores, não podendo ser compreendido apenas como “[...] uma fina superfície de contato ou de confronto, entre uma realidade e uma língua, a intricação de um léxico e de uma experiência” (Foucault, 2014, p. 87). Conforme Foucault (2014), o discurso pode, ainda, ser compreendido como um conjunto de enunciados que se apoiam na mesma formação discursiva. Para o filósofo, o enunciado é

Uma função de existência que cruza um domínio de estruturas, daí que se deva falar de uma função enunciativa, na qual a relação entre o enunciado e aquilo que ele enuncia não consiste na relação do significante com o significado, do nome com aquilo que designa, da proposição com o referente, da frase com o seu sentido (Foucault, 2014, p. 17).

Desse modo, embora dotado de materialidade, o enunciado não pode ser reduzido a lógica dos caracteres gramaticais, pois se trata muito mais de um acontecimento que a lógica gramatical não poderia esgotar totalmente. Logo, extrapola os limites da frase, dos atos de fala

e proposição. Nessa relação, o enunciado se distingue da frase por não se assemelhar às formas gramaticais e linguísticas, e, ainda, por não se restringir a uma verbalização sujeita a regras. Dessarte, uma fotografia, um mapa e um gráfico podem ser enunciados “desde que sejam tomados como manifestações de um saber e que, por isso, sejam aceitos, repetidos e transmitidos” (Veiga-Neto, 2003, p. 94).

Sob essa ótica, ao discutir a noção de enunciado e ao diferenciá-lo de uma materialização linguística, Foucault (2014) exemplifica que as letras dispostas no teclado de uma máquina de datilografia não podem ser consideradas um enunciado, visto que, embora se materializem linguisticamente, não atendem as propriedades que o caracterizam. Todavia, a sequência de letras A, Z, E, R, T dispostas em um manual de datilografia, corresponde ao enunciado da ordem alfabética adotada pelas máquinas de escrever da França, isto é, o enunciado passa a ser definido pelas suas condições de existência, porque dentro de um sistema de escrita, ele exerce determinada função enunciativa.

Assim, pode-se dizer, pois, que o enunciado extrapola os limites estruturais, tornando-se, muito mais uma função, uma condição de existência do que um recurso meramente linguístico, haja vista manter com o sujeito uma relação determinada. A partir disso, entende-se que o discurso se apropria do enunciado enquanto acontecimento num jogo de relações que se estabelecem entre “[...] instituições, processos econômicos e sociais, formas de comportamento, sistemas de normas, técnicas, tipos de classificação, modos de caracterização” (Foucault, 2014, p. 167). Conforme o autor,

Assim concebido, o discurso deixa de ser aquilo que é para atitude exegética e passa a ser um bem que por conseguinte, a partir da sua própria existência (e não simplesmente nas suas aplicações práticas), a questão do poder; um bem que é, por natureza, objeto de uma luta, e de uma luta política” (Foucault, 2014, p. 168, grifos do autor).

O discurso, concebido como uma prática de saber social e histórica que mantém relação com outros enunciados a partir de uma mesma formação discursiva, não é neutro. Essa não neutralidade do discurso refere-se às relações de poder que são determinadas à medida que ele é enunciado. Para o autor francês, o sujeito é mediador desse poder que transita nos mais diferentes espaços. Contudo, mais do que isso, o sujeito é constituído por esse poder, ao mesmo tempo, em que o exerce, sendo seu efeito primeiro. Dessa forma, tanto sujeito quanto poder não são materialidades fixas, mas posições a serem ocupadas/exercidas. Em *A Microfísica do Poder* (2012), Foucault se refere ao poder enquanto uma ação exercida, assim sendo, o poder só existe a partir de práticas e relações que o manifestam.

Ademais, entendemos o poder como uma rede, cujas relações permeiam todo o corpo social, escola, prisão, hospital, asilo, Estado, fábrica, família, apoiando-se, articulando-se e integrando-se (Maia, 1995). Assim, interessa observar “[...] historicamente como se produzem efeitos de verdade no interior de discursos que não são em si nem verdadeiros nem falsos” (Foucault, 2012, p. 7). Sob essa ótica, ao discutirmos a remodelação do exercício de poder na sociedade, voltamo-nos para a compreensão do neoliberalismo como ferramenta responsável pela descentralização da ideia de coletividade, passando, pois, para concepção de sujeito como elemento principal no governo de si.

Desse modo, o neoliberalismo se apresenta “[...] enquanto sistema normativo dotado de certa eficiência, isto é, capaz de orientar internamente a prática efetiva dos governos, das empresas e, para além deles, de milhões de pessoas que não têm necessariamente consciência disso” (Dardot; Laval, 2016, p. 15). Outrossim, ocupa-se entender as relações que são criadas a partir da racionalidade neoliberal, as subjetividades e os comportamentos, pois mais do que questionar a destruição das regras, instituições e direitos importa entender “a forma de nossa existência, isto é, a forma como somos levados a nos comportar, a nos relacionar com os outros e com nós mesmos” (Dardot; Laval, 2016, p. 15). Nesse sentido, o neoliberalismo se instaura como um sistema de regras e normas que perpassa as práticas governamentais, as políticas das instituições e os estilos gerenciais. Entretanto, esse sistema excede a esfera do mercado e produz “[...] uma subjetividade “contábil” pela criação de concorrência sistemática entre os indivíduos” (Dardot; Laval, 2016, p. 29).

A reverberação dessa lógica neoliberal que se apropria da liberdade fazendo com que o próprio sujeito se submeta a ela, não deixou incólume nenhuma das esferas sociais. Nesse âmbito, a educação é vista também como parte dessa lógica empresarial que objetiva preparar os sujeitos para o mercado concorrencial. Não à toa, foi aprovada uma reforma para o ensino médio em que se propõe uma associação do ensino regular, das disciplinas básicas, e do ensino técnico, fazendo com que os sujeitos jovens saiam dessa etapa de ensino com recursos para adentrar no mundo do trabalho. Reafirmando a lógica empresarial, observamos, pois, a “[...] acentuada associação das políticas curriculares com as forças do setor privado, capitaneadas por uma série de fundações filantrópicas e ligadas a grandes conglomerados empresariais” (Silva; Lima Neto, 2023, p. 4).

Nesse cenário neoliberal, no qual os sujeitos são deslocados de suas condições subjetivas e materiais reais, observa-se que o objetivo do sistema é transformar todos em mercadorias. Desse modo, vislumbra-se uma reforma estatal em que a burguesia busca retomar

sua taxa de acumulação a qualquer custo (Kossak; Vieira, 2022). Assim, as reformas não decorrem de necessidades coletivas reais, mas de interesses privados que formulam as políticas públicas para a educação. Por esse motivo, foi apresentada a Medida Provisória (MP) 746, de 22 de setembro de 2016, que posteriormente, com a promulgação da Lei n.º 13.415/17, criou a Política de Fomento à Implantação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

Conforme o Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, as mudanças manifestam-se a partir das alterações na LDB, das Novas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCEM) e da elaboração da BNCC voltada para essa etapa de ensino. Dessa maneira, o Novo Ensino Médio apresenta três grandes frentes.

O desenvolvimento do protagonismo dos estudantes e de seu projeto de vida, por meio da escolha orientada do que querem estudar; a valorização da aprendizagem, com a ampliação da carga horária de estudos; e a garantia de direitos de aprendizagem comuns a todos os jovens, com a definição do que é essencial nos currículos a partir da BNCC (Brasil, 2018, p. 6).

Ademais, o guia faz circular o discurso que deixa em foco a necessidade de escuta de professores e jovens a respeito da elaboração da parte flexível do currículo, mostrando, pois, que o NEM os toma enquanto protagonistas, haja vista atuarem ativamente na formação do currículo escolar no qual estão inseridos. Todavia, algumas questões nos inquietam: por que a escuta no momento de implementação? Por que esses sujeitos não foram ouvidos na própria constituição da reforma? Por que apenas nesse momento eles são protagonistas?

Tais questionamentos nos levam a analisar que o discurso sobre a necessidade do protagonismo é elaborado mais como uma forma de amenizar as críticas à reforma do que como um meio de valorizar esses sujeitos no processo de implementação do ensino médio. De acordo com Silva (2018), a forma com a qual o projeto foi ligeiramente anunciado e aprovado omite os direitos constitucionais do Estado de Direito Democrático, pois limita o espaço de debate, delineando um projeto “[...] de caráter autoritário, antidemocrático e unilateral” (Silva, 2018, p. 21).

Dado o exposto, compreendemos que a reforma sob o discurso que se propõe a modificar o currículo tenciona desqualificar a educação e desprestigiá-la. Assim, à medida que se reduz a participação do Estado, os grupos empresariais entram para suprir essa lacuna, existindo, portanto, um processo de privatização. Laval, em sua obra *A escola não é uma empresa* (2019), destaca o termo ‘escola neoliberal’ para explicitar a educação que se constitui como um bem essencialmente privado, cujo valor principal é o econômico. Para o autor, essa privatização influencia tanto os conhecimentos produzidos no interior das instituições quanto o

próprio vínculo social, pois “[...] a afirmação da plena autonomia dos indivíduos sem amarras, salvo a que eles próprios reconhecem por vontade própria, correspondem instituições que parecem não ter outra razão de ser” (Laval, 2019, p. 17) a não ser aos próprios interesses.

Consoante a isso, a acumulação do capital precisa cada vez mais da capacidade de inovação e formação da mão de obra, o que faz com que se pense em uma educação que dê conta dessa demanda mercadológica como uma resposta rápida, entregando a esses mercados sujeitos preparados para integrá-los (Laval, 2019). Assim, nos interessa perceber de que forma essa concepção de mundo do trabalho integra as coleções didáticas de projeto de vida.

O protagonismo juvenil e o mundo do trabalho

Existem mecanismos de regulação para que o jovem do ensino médio desenvolva um perfil protagonista, numa relação consigo mesmo, com o outro e com o mundo do trabalho. Tal concepção associa-se à ideia de educação mercadológica que, ao formar para o mercado e priorizar mão de obra barata, inclui em seus documentos e materiais didáticos uma discussão efetiva sobre o futuro profissional desses indivíduos. Nesse contexto, o projeto de vida propõe um espaço onde realização pessoal e profissional caminhem juntas.

Diante desse cenário, a coleção didática *LDPV08* explora, na última unidade do material didático, o primeiro passo para que os estudantes compreendam o que se entende por mercado de trabalho e atuação profissional. O módulo do livro ao qual nos referimos é intitulado “Preparando o Terreno”, utilizado metaforicamente para demonstrar a introdução ao assunto, que evidencia o posicionamento assumido pelo sujeito que enuncia. Sob essa ótica, inicialmente há um detalhamento das profissões do futuro e daquelas que vão deixar de existir mediante o avanço da tecnologia, especialmente da inteligência artificial.

Segundo a posição assumida pelo sujeito do discurso, os robôs serão capazes de substituir os humanos em serviços de *telemarketing*, cobrador de ônibus, atendente de caixa de supermercado e em outras determinadas tarefas que são repetitivas. Por outro lado, o manual destaca que outras profissões passarão a existir devido às demandas mercadológicas, sendo estas: designer de realidade aumentada; pesquisador em biotecnologia; bioquímico em nanotecnologia; editor de DNA; designer de impressão 3D; desenvolvedor e técnico de drones; estrategista de Big Data; engenheiro de dados; analista de otimização (Ormundo; Siniscalchi; D’ Agostini, 2020).

As profissões exemplificadas no livro concentram-se, essencialmente, em atividades tecnológicas que requerem formações específicas. Essas formações, em termos gerais, não estão socialmente destinadas aos jovens que frequentam o ensino público, pois são mais acessíveis a um público de maior poder aquisitivo, que não corresponde, majoritariamente, ao perfil dos alunos que participam das nossas escolas. Em contrapartida, o manual expõe, junto às profissões do futuro, aquelas que estão em risco de desaparecer, as quais geralmente correspondem aos trabalhos assumidos pelas classes de menor poder aquisitivo, como motoristas, estoquistas, analistas de crédito e trabalhadores rurais. Esse discurso reafirma a desigualdade social existente no país, demonstrando que a corrida pelo mercado de trabalho não é igual para todos. Nesse sentido, assegura-se que: “o trabalhador braçal, especialmente no campo, vai sumir em vinte anos. As máquinas vão arar, plantar, monitorar, determinar quando irrigar e fazer as colheitas” (Ormundo; Siniscalchi; D’ Agostini, 2020, p. 106).

As condições de emergência desse discurso se ancoram na racionalidade neoliberal. Assim, é necessário conduzir esses sujeitos a uma constante reinvenção para garantir seu lugar no mercado. Desse modo, não se trata apenas de demonstrar quais são as projeções para o mundo do trabalho, mas também de alertar sobre o que não deve ser uma escolha. Ainda dentro dessa discussão, o livro propõe uma atividade para que os alunos respondam às seguintes questões.

- 1) Que plano “b” você teria, caso sua escolha tivesse de mudar?
- 2) Se pudesse programar um robô capaz de exercer uma profissão ou atuar em uma área de seu interesse, quais habilidades humanas você procuraria incorporar nele?
- 3) A autora apresenta algumas profissões que poderão surgir no futuro, como designer de realidade aumentada e editor de DNA. Quais outras profissões você imagina que poderão surgir a partir das demandas da atualidade? (Ormundo; Siniscalchi; D’ Agostini, 2020, p. 106).

Os comandos das questões direcionam os jovens a uma reflexão sobre as profissões que fazem parte de seu projeto de vida. Na primeira questão, há uma retomada ao saber produzido pela reforma, a partir de uma visão neoliberal, de que a flexibilidade é competência indispensável para o ser protagonista e para o mundo do trabalho, tornando-se, portanto, um dispositivo de poder sobre esses corpos. Ademais, os alunos são convidados a responder quais habilidades humanas eles incorporariam a um robô, demonstrando a coexistência dos dois no mercado de trabalho. Por fim, é pedido para que pensem nas demandas da atualidade e indiquem quais profissões podem surgir a partir delas, o que corresponde a uma formação que se baseia, sobretudo, nas requisições mercadológicas.

Se nos atentarmos aos enunciados, flagramos a mudança que se propõe no mundo do trabalho, resultado de um capitalismo biocognitivo. Isso porque, conforme Marazzi (2000), o crescimento é compreendido por intermédio de atividades humanas, seja com relação às habilidades comunicacionais, relacionais, criativas e inovadoras. Quando o livro didático questiona sobre a necessidade de mudança, estabelece uma relação de saber e poder, no qual o sujeito é subjetivado a partir de uma necessidade criativa de reinventar-se para o mercado. Do mesmo modo, as profissões que se alinham aos novos recursos tecnológicos, *designer* de realidade aumentada e editor de DNA, suscitam a carência do mercado por uma formação que se propõe inovadora. Isso significa dizer que o processo de valorização opera a partir da exploração das “[...] capacidades de aprendizagem, relacionamento e (re)produção social dos seres humanos” (Fumagalli, 2016, p. 12).

Assim, esses enunciados estão associados a um conjunto de outros enunciados que também promovem o protagonismo e o mercado de trabalho, onde o sujeito é visto como o principal responsável pelo seu sucesso pessoal e profissional. Em consonância a isso, o LDPV01 no bloco quatro, intitulado “tomada de decisão responsável”, inicia com dois questionamentos, quais sejam: “você se sente seguro para se responsabilizar por suas decisões?” e “do que você precisa para sentir que tomou a decisão certa?” (Danza; Silva, 2020, p. 167). Os enunciados inserem o jovem como elemento principal na tomada de decisões do seu projeto de vida, isto é, assumindo um caráter de protagonismo. Contudo, é elementar compreender que essas escolhas nunca estão associadas a um projeto de Estado ou asseguradas por direitos comuns a todos, isto é, nessa educação que forma para o trabalho, “[...] o surgimento desse indivíduo está associado ao processo de precarização das condições de trabalho, enfraquecimento dos sindicatos dos trabalhadores e cortes de bens públicos e serviços sociais” (Daniel; Silva, 2023, p.24).

Nesse cenário, o contrato social moderno do qual o Estado revelava-se como peça elementar na proteção do indivíduo é substituído pela responsabilização do próprio sujeito (Daniel; Silva, 2023). Isso significa dizer que o sujeito neoliberal precisa estar plenamente envolvido na atividade profissional e agindo sobre si mesmo para se fortalecer na competição. Assim sendo, concebe-se como “[...] proprietário de capital humano e tem a responsabilidade de construir o seu caminho diante dos riscos dos tempos incertos” (Daniel; Silva, 2023, p. 27). Logo, a associação entre os domínios do protagonismo e do trabalho figuram uma relação de poder que impera sobre o aluno do ensino médio com o propósito de atender a essa nova razão do mundo.

Nesse intento, a coleção *LDPV01* traz uma atividade que solicita aos alunos criarem um cardápio de profissões, considerando seus interesses, as principais carreiras da atualidade e a média salarial. Ademais, sugere aos alunos que dividam as profissões por áreas gerais, profissões artísticas, criativas e culturais; profissões assistenciais; profissões científicas; profissões comerciais; profissões de comunicação e informação; profissões de gestão; profissões de saúde e bem-estar; profissões do futuro; profissões ligadas à natureza e aos recursos naturais; profissões tecnológicas (Danza; Silva, 2020), como uma forma de facilitar a visualização do ‘cardápio’. O material assegura, ainda, que “o cardápio de profissões da área deve conter: nome da profissão, descrição, relevância social, características do mercado de trabalho, média salarial” (Danza; Silva, 2020, p. 170).

Flagra-se no discurso do livro didático uma estratégia de governamentalidade que interpela o sujeito como detentor de escolhas, fazendo total referência à própria nomenclatura escolhida pelo manual, visto que o cardápio funciona como elemento no qual o indivíduo escolhe o que lhe apetece. Todavia, o não dito desse discurso é que nem todos podem frequentar os mesmos restaurantes, isto é, nem todos terão as mesmas opções de escolha. Sendo assim, dentro de um cardápio limitado por suas condições sociais, os jovens escolherão o que melhor se adequa ao seu contexto, movimentando a maquinaria de mão de obra barata do mercado de trabalho. Dando continuidade a essas escolhas profissionais, o livro pontua que

Em um mercado de trabalho que apresenta múltiplas opções de carreira, tornase fundamental saber identificar os benefícios e as desvantagens de cada profissão, as afinidades e as incompatibilidades com o seu perfil e, sobretudo, os efeitos positivos e negativos que uma profissão poderá ter em sua vida (Danza; Silva, 2020, p. 171).

O recorte está localizado no tópico *imersão de si* e apresenta em sua materialidade repetível a noção de que o mercado de trabalho revela múltiplas opções de carreira, como se todas pudessem ser escolhidas por qualquer aluno, independentemente de sua condição social. Alinhada a essa verdade que irrompe no interior do projeto de vida, destaca-se, também, a necessidade de se avaliar as afinidades e incompatibilidades com o perfil do sujeito, retomando o discurso que impera sobre a necessidade de avaliação e autoavaliação para reafirmar-se na competição pelo lugar no mundo do trabalho.

Continuando com as análises, observa-se uma regularidade nos discursos presentes nos materiais didáticos, os quais seguem uma estrutura enunciativa caracterizada por três aspectos principais: a descrição do mercado de trabalho atual, a identificação das profissões emergentes e a apresentação de atividades voltadas para o desenvolvimento da vida profissional.

A partir dos conceitos de 'gerir' e 'empresariamento', é possível verificar na coleção *LDPV02*, especificamente na unidade “*Eu no Mundo do Trabalho*”, um delineamento do discurso que associa a formação do indivíduo ao processo de criação de negócios. O posicionamento do sujeito que enuncia enfatiza que uma formação eficaz requer capacitação para maximizar o capital pessoal, provocando reflexões sobre o papel da educação financeira.

Sob esse prisma, a obra intitula o capítulo como “Educação financeira: autonomia cidadã”, despontando como verdade o entendimento de que ser educado financeiramente, isto é, gerir o seu próprio capital, ser autônomo e, portanto, protagonista. No material, o sujeito que enuncia divide o público de nosso país em dois perfis: gastador e poupador, sendo necessário para os dois comportamentos a realização de um orçamento, a fim de que observem onde estão aplicando ou desperdiçando o seu dinheiro (Alchorne; Oliveira, 2020). Pensando nesse planejamento, pontua-se que “[...] saúde financeira é ter o controle do dinheiro de forma que se possa atingir os sonhos materiais de curto, médio e longo prazos” (Alchorne; Oliveira, 2020, p. 185). Nesse recorte, mapeamos que há uma psicologização no uso do termo ‘saúde’, pois sugere que tudo aquilo que foge ao bom uso do dinheiro está adoecido, de modo que o planejamento e os orçamentos são os meios para se ‘curar’ dessa mazela. Semelhantemente, os prazos aparecem como uma forma de endossar a ideia do sujeito enquanto empresa a partir do estabelecimento de metas.

No manual *LDPV04*, destaca-se um exercício no qual consta o seguinte enunciado: “de acordo com a reportagem, quais são as competências que o mercado busca nos jovens atualmente?” (Cericato, 2020, p. 111). O questionamento direciona o jovem a pensar nas exigências do mercado, a fim de que reflita, igualmente, sobre as competências que ele possui. O discurso envolto pela governamentalidade neoliberal sugere um novo modo de governo em que as pessoas governam a si mesmo, o que implica num conhecimento sobre si e sobre o que lhe é exigido. Destarte, “[...] as novas formas de exploração capitalista buscam sua imanência capturando as formas de vida das pessoas, ou seja, modulando seu controle dentro dos processos” (Araújo, 2023, p. 4). Ainda nesse enunciado, embora não consigamos precisar o que se define por mercado, fitamos que as noções de competitividade, empregabilidade, competências e desempenho integram essa retórica.

Nesse sentido, não só os termos supracitados, mas, principalmente, as competências socioemocionais relacionam-se ao mercado de trabalho, pois conduzem ao desempenho que se espera desse sujeito egresso. De acordo com Estormovski (2023), o capitalismo denota uma associação simbólica entre o consumo e as emoções, de modo que não há como dissociar as

duas temáticas. Logo, os processos de subjetivação partem da compreensão em termos de educação financeira e, ainda, de gerenciamento das emoções. Nessa teia enunciativa, o livro didático assegura: “por que razão as competências socioemocionais são mais valorizadas pelo mercado de trabalho atual em detrimento das competências técnicas?” (Cericato, 2020, p. 111).

Retornando ao enunciado, é relevante enfatizar que a afirmação de que as competências socioemocionais são mais valorizadas do que as competências técnicas, não está sujeita as dúvidas; ao contrário, ela se estabelece como uma verdade. Esse enunciado suscita uma reflexão sobre as razões dessa valorização, que se encontram na própria governamentalidade neoliberal, uma nova lógica do mundo.

Sob esse prisma, compreendemos que as competências socioemocionais “[...] buscam desenvolver alunos empreendedores de si, resilientes e bem ajustados emocionalmente” (Araújo, 2023, p. 13). Desse modo, compreendemos que o desenvolvimento dessas habilidades constitui, também, uma estratégia de governo que visa atender as demandas mercadológicas. Assim, a noção de protagonismo, derivada da interação entre o indivíduo, o outro e o mercado de trabalho, configura estratégias de biorregulação destinadas a orientar as condutas desses jovens sujeitos para um autogoverno, no qual se percebem como os principais agentes responsáveis pelo sucesso de seus projetos de vida. Essa orientação das condutas é sustentada por um conjunto de estratégias que abrangem desde o desenvolvimento do empreendedorismo pessoal, passando pela discussão sobre sexualidade, educação financeira, mercado de trabalho, até intervenções no mundo externo. Portanto, o sujeito é individualizado, embora influenciado por diversas relações sociais.

Considerações finais

Apesar de as discussões que propõem reformulações para a juventude e para o ensino médio não serem recentes, o debate sobre essa etapa de ensino volta a ganhar destaque com a Medida Provisória 746, de 22 de setembro de 2016, que surgiu em um contexto pós-impeachment. A maneira precipitada e autoritária com que a reforma foi apresentada e posteriormente aprovada como Lei n.º 13.415/17 indica um projeto de desmantelamento da educação, visando enfraquecer as ações do Estado em favor de um movimento de privatização e empresarialização das escolas. Nesse contexto, os ajustes curriculares que priorizam determinadas áreas do conhecimento, a promoção do protagonismo juvenil, a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a inclusão do projeto de vida como componente

central nos currículos são estratégias governamentais que refletem uma lógica neoliberal, que discretamente tem permeado os ambientes escolares.

Sob essa ótica, objetivou-se analisar como o protagonismo juvenil se constitui como uma estratégia de governamentalidade neoliberal em discursos presentes em coleções didáticas de projeto de vida do novo ensino médio. Mediante as análises, é elementar destacar que, historicamente, o ensino médio tem sido palco de diferentes transformações, isso porque a juventude é vista com potencial para cumprir as reformulações que têm sido propostas ao longo dos anos. Logo, há uma regulação das condutas desses jovens com o propósito de atender aos fins pelos quais a educação é submetida. Sob esse prisma, verificamos um crescimento vertiginoso a respeito da necessidade de o jovem tornar-se protagonista, tanto no espaço escolar quanto para além dele, isto é, no mercado de trabalho. A irrupção desses discursos situa-se num contexto histórico e político do qual a educação é meio para atender as necessidades mercadológicas. Isso significa dizer que a racionalidade neoliberal que individualiza os sujeitos, que os torna flexíveis, autônomos e rentáveis precisa constituir os projetos educacionais.

Como resultado, os manuais dedicam-se a explicar as profissões do futuro e aquelas que estão em declínio, realizando um mapeamento do mercado de trabalho atual. Isso visa preparar os jovens para responder às novas demandas, que exigem habilidades como inovação, criatividade e autonomia. O levantamento do mercado de trabalho evidencia a competição desigual que os jovens do ensino médio precisam enfrentar para garantir seu espaço, especialmente quando recursos para se tornar um designer de impressão 3D ou um bioquímico especializado em nanotecnologia não estão acessíveis a todos. Esse cenário foi exacerbado durante a pandemia da COVID-19, quando muitos estudantes não puderam participar das aulas por falta de um celular ou acesso à internet. Portanto, percebemos que o discurso meritocrático ignora as desigualdades sociais que inevitavelmente impactam a realização dos projetos de vida desses indivíduos.

De igual modo, os manuais trazem as competências socioemocionais como princípio para inserção no mundo do trabalho. Isto é, retomam a concepção de empresariamento de si e rentabilização do eu, visto que a vontade de verdade que impera é de que o sujeito que controla suas emoções em benefício da empresa e da produtividade é o sujeito de sucesso. Nessa toada, há uma teia enunciativa que subjetiva esses educandos, a partir da reflexão de si, do entendimento das relações sociais para seu desenvolvimento pessoal e da necessidade de desenvolver essas competências para o trabalho.

Diante do exposto, o estudo permite a análise do discurso sobre o protagonismo juvenil como uma estratégia de biorregulação dos corpos, orientada para atender às demandas do mercado. A construção do sujeito como protagonista opera através das relações de saber e poder, evidenciadas no seu encontro consigo mesmo, com os outros e com o mercado de trabalho. Além disso, é visível a influência do neoliberalismo nas práticas educacionais, refletida nos documentos orientadores, nos currículos e nos materiais didáticos, os quais buscam adequar-se à nova lógica global, onde o sujeito é individualizado e incentivado a se comportar como uma empresa, visando rentabilizar todos os aspectos de sua vida.

Nesse contexto, é evidente que a escola pública, especialmente o ensino médio, tem sido cenário de contínuas reformulações que, longe de sanar suas deficiências, têm ampliado as desigualdades sociais e diminuído a responsabilidade do Estado na garantia de direitos. É importante ressaltar que o estudo se restringe à análise dos livros didáticos, sem explorar adequadamente como esses materiais são efetivamente utilizados no dia a dia da sala de aula. Por esse motivo, argumenta-se a necessidade de pesquisas adicionais que possam oferecer uma visão mais precisa da realidade vivenciada no contexto prático.

REFERÊNCIAS

- ALCHORNE, I. M. A.; OLIVEIRA, A. S. C. **#Vivências**. São Paulo: Scipione, 2020.
- ARAÚJO, K. C. L. C. Competências socioemocionais e a economização da vida: uma leitura discursiva. **Currículo Sem Fronteiras**, [S. l.], v. 23, p. 01-17, jan. 2023.
- BRASIL. **Parecer CNE/CEB n. 05/2011**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: MEC, 2011. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN52011.pdf?query=M%C3%89DIO. Acesso em: 05 fev. 2020.
- BRASIL. **Lei n. 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº9.394, 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 1º 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 13 nov. 2022.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018.
- CERICATO, I. L. **(Des) envolver e (Trans) formar**. São Paulo: Ática, 2020.
- COSTA, C. G. S. BNCC, flexibilização curricular e protagonismo juvenil: movimentos atuais de “construção” do ensino médio brasileiro, a partir da Lei 13.415/2017. **Revista Interdisciplinar**, [S. l.], v. 14, n. 23, p. 43-60, dez. 2020.
- DANIEL, M. G.; SILVA, R. R. D. Educação, capitalismo financeirizado e rentabilização do eu: rastros para um diagnóstico da escola neoliberal. In: WANDERER, F.; MELO, C. A.; ALFARO, A. M. B. **Rastros do neoliberalismo no campo da Educação**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2023.
- DANZA, H. C.; SILVA, M. A. M. **Projeto de vida**: construindo o futuro. São Paulo: Ática, 2020.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaios sobre a sociedade neoliberal. Tradução: Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.
- Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 fev. 2020.
- ESTORMOVSKI, R. C. Antigos atores, novas propostas: o IAS como protagonista na promoção das competências socioemocionais na Educação Básica brasileira. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, [S. l.], v. 8, p. 1–14, 2023.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 25. ed. São Paulo: Graal, 2012.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Tradução: Miguel Serras Pereira. Edições 70, 2014.

FUMAGALLI, A. O conceito de subsunção do trabalho ao capital: rumo à subsunção da vida no capitalismo biocognitivo. **Cadernos Ihu Ideias**, São Leopoldo, v. 14, n. 246, p. 01-22.

GIACOMONI, M. P.; VARGAS, A. Z. Foucault, a Arqueologia do Saber e a Formação Discursiva. **Veredas On Line**, Juiz de Fora, v. 1, n. 1, p. 119-129, fev. 2010.

KOSSAK, A.; VIEIRA, N. Atuação do empresariado no novo ensino médio. **Revista Trabalho Necessário**, [S. l.], v. 20, n. 42, p. 01-26, 22 jul. 2022.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Tradução: Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2019.

MAIA, A. C. Sobre a analítica do poder de Foucault. **Tempo Social; Rev. Sociol**, São Paulo, v. 7, n. 1-2, p. 83-103, outubro de 1995.

MARAZZI, C. Capitalismo digitale e modello antropogenico del lavoro: L'ammortamento del corpo macchina. In: LAVILLE, J. L.; MARAZZI, C.; LA ROSA, M.; CHICCHI, F. (org.). **Reinventare il lavoro**. Roma: Sapere, 2000. p. 112.

NAVARRO, P. Estudos discursivos foucaultianos: questões de método para análise de discursos. **Revista Moara**, Belém, v. 1, n. 57, p. 08-33, ago./dez. 2020.

ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C.; D'AGOSTINI, A. C. C. **Se liga na vida**. São Paulo: Moderna, 2020.

PASSEGI, M. C.; CUNHA, L. M. Projetar-se no amanhã: condição biográfica e projeto de vida no novo ensino médio. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 5, n. 15, p. 1039-1058, set./dez. 2020.

RAMOS, M. N. Ensino Médio no Brasil Contemporâneo: coerção revestida de consenso no estado de exceção. **Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 2-11, jan./jun. 2019.

SILVA, F. V.; LIMA NETO, A. A. Cidadão neoliberal?: práticas pedagógicas subjacentes ao modelo escola cidadã integral técnica (ecit) da rede estadual da paraíba. **Rev. Int. de Form. de Professores**, Itapetininga, v. 8, p. 1-28, jun. 2023.

SILVA, M. K. **Novo Ensino Médio**: das reações contextuais à escola interrompida. 2018. 138 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Universidade Federal Rural do Semiárido e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Mossoró, RN, 2018.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CRedit Author Statement

Reconhecimentos: Não há aplicável.

Financiamento: A tradução do texto foi custeada por Edital de Incentivo à Publicação de Artigo Científico, da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: Não há aplicável.

Disponibilidade de dados e material: O material pode ser encontrado no *site* das editoras.

Contribuições dos autores: **Fernanda Alves Cavalcante**– concepção do artigo e desenvolvimento do desenho metodológico do estudo, redação do texto e construção das análises; **Francisco Vieira da Silva** – supervisão do texto, levantamento da literatura e redação da conclusão e revisão do manuscrito.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

