



**UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ – UVA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS**  
**MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL -**  
**PROFSOCIO**

**KÁTIA ALVES DE SÁ**

**A ESCOLA E OS JOVENS:**  
**O NEOLIBERALISMO NA GESTÃO DE PROJETOS DE VIDA**

**SOBRAL – CEARÁ**  
**2023**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ – UVA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS**  
**MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**  
**PROFSOCIO**

**KÁTIA ALVES DE SÁ**

**A ESCOLA E OS JOVENS:**  
**O NEOLIBERALISMO NA GESTÃO DE PROJETOS DE VIDA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em rede Nacional da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Área de concentração: Juventude, escola e sociedade.

Orientadora: Profa. Dra. Rosângela Pimenta

**SOBRAL – CEARÁ**

**2023**

**KÁTIA ALVES DE SÁ**

**A ESCOLA E A FORMAÇÃO DOS JOVENS:  
O NEOLIBERALISMO NA GESTÃO DE PROJETOS DE VIDA**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em rede Nacional da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Sociologia. Área de concentração: Juventude, escola e sociedade

Orientadora: Profa. Dra. Rosângela Pimenta

Aprovada em Sobral – CE, 30 de junho de 2023.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Rosangela Pimenta  
Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA Orientadora

---

Prof<sup>a</sup>.  
Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA Examinadora Interna

---

Prof<sup>a</sup>.  
Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA Examinador Interno

---

Prof<sup>a</sup>.  
Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA Examinador Interno

## AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente à Deus, por me amar como a menina dos Seus olhos, por ter tanto cuidado com meu bem-estar, por me proteger, por ter me sustentado, me amparado, me acolhido, me dado forças e ter me feito de forma tão especial. Glorifico a Deus por todos os momentos em que eu pensei em desistir, mas Ele agiu em meu favor e me proporcionou oportunidades que me ajudaram a seguir. Dedico este trabalho a Deus, a Jesus e ao Espírito Santo.

Agradeço ao meu esposo, Edvaldo Júnior, que superou seus limites para me apoiar. Ao meu filho, Lucas, pelo amor incondicional, empatia, colaboração e paciência. À minha filha, Eduarda, por esperar com resiliência esses últimos dois anos pela finalização deste mestrado, para que depois pudéssemos fazer tudo que está na lista dela de pendências e passarmos mais tempo juntas. Aos meus gatos Shely, Brabo e Mingau, pela fofura que são.

Aos meus pais, Paulo Sá e Lucimar, pela vida, pelos ensinamentos dos valores éticos, pela educação, pelo senso de justiça social, pelo interesse de entender a política e pela firmeza de caráter.

Às minhas irmãs: Keila Fernanda, por sempre ser meu maior exemplo de superação e vontade de vencer, por suas orações, por me compreender e ter me ajudado a me encontrar; Ana Paula, pelas broncas que me fizeram crescer. Ao meu irmão, Paulo Júnior, por me ouvir, pelas *gaiofagens* e risadas gostosas sempre que nos encontramos.

À minha afilhada Lanna, às minhas sobrinhas Bianca e Nicole e aos meus sobrinhos Raul e Théo, por serem os amores da titia Kátia.

Ao meu sogro e minha sogra, Sr. Edvaldo e Dona Teresinha, pelo exemplo de dedicação à família.

Aos meus alunos, que são a inspiração para meu trabalho.

À minha psicóloga, Célia Vasconcelos, pelas análises terapêuticas que me ajudaram a ter mais lucidez e conhecer melhor a mim mesma.

À minha secretária Nágila, por ter sido meu braço direito no auxílio dos cuidados da minha casa e da minha família.

À minha amiga Vicentina, pela amizade e companheirismo.

Aos meus colegas de curso, pelas experiências e trocas que tivemos juntos.

Agradeço imensamente à Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) e ao Curso de Ciências Sociais, por sempre encontrar as suas portas abertas para me receber. Ao PROFSOCIO e a CAPES pela oportunidade e contribuição significativa para minha formação acadêmica e profissional.

À professora Diocleide Lima, *in memoriam*, pelas lembranças do seu sorriso e ânimo durante as aulas do curso de Ciências Sociais e pelo apoio no início deste mestrado.

Ao meu ilustre amigo e professor Joannes Paulus, pela amizade e pela força que me deu em muitos momentos no decorrer da graduação e neste mestrado.

Aos meus queridos mestres e doutores e, acima de qualquer título, grandes professores, que cotidianamente lutam e nos encorajam. Em especial, aos meus professores Isaurora, Ivaldinete, Nilson, Marcos Paulo e Rodrigo. Vocês, sem dúvidas, são os melhores em tudo nas Ciências Sociais, são grandes amigos e inspiradores nessa jornada.

À professora Dra. Rosângela Pimenta, por todas as orientações e correções, para que eu buscasse melhorar em meu processo educacional e profissional e, sobretudo, por seu apoio nos momentos mais difíceis. Obrigada por ter sido minha orientadora e, mais que isso, por ter sido uma grande amiga, incentivadora e conselheira durante todo esse tempo, com quem eu pude dividir angústias, inseguranças e medos.

Por fim, agradeço também o apoio financeiro da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que possibilitou a realização deste trabalho.

Gratidão!

## RESUMO

A presente pesquisa corresponde a uma produção dissertativa apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Rede (PROFSOCIO-UVA), para a obtenção do título de mestra em Sociologia. Seu objetivo é perceber o lugar da governamentalidade neoliberal nos projetos de vida dos jovens e no papel desempenhado pela escola, no tocante à formação dos estudantes para o mundo do trabalho. A questão central que norteou o desenvolvimento desta pesquisa esteve em analisar e compreender os condicionamentos neoliberais na gestão dos projetos de vida dos estudantes de Ensino Médio de Escolas Públicas Profissionalizantes do Estado do Ceará. Referenciamos-nos teoricamente acerca do fenômeno do neoliberalismo, com ênfase em suas implicações na educação. Nossas análises partiram da abordagem de Foucault e de seu diálogo com Laval, Dardot, Mészáros, Antunes, Safatle e Han, para a fundamentação da perspectiva teórica e conceitual. Para tanto, adentramos na contextualização das transformações socioeconômicas do sistema capitalista e das funções do processo educacional na proposta de formação de *capital humano* para as novas configurações produtivas. Metodologicamente foi utilizada uma abordagem qualitativa, onde foram realizadas análises documentais em torno do componente curricular Projeto de Vida e seu material didático. As técnicas de pesquisa utilizadas foram entrevistas semiestruturadas com 16 estudantes e a observação-participante. O período desta pesquisa foi o interstício entre agosto de 2022 e junho de 2023. No contexto da gramática social, determinada pelas estratégias de governança neoliberal, que pretendem regulamentar as condutas, as emoções e as subjetividades, os jovens buscam ascender socialmente, construindo planos para o futuro e são cientes de que, para alcançarem melhores condições de vida, necessitam da interrelação com as dinâmicas normativas demandadas pelo mercado de trabalho.

**Palavras-chave:** Escola. Jovens. Neoliberalismo. Projeto de Vida.

## ABSTRACT

The present research corresponds to a dissertation production presented to the Professional Master's Program in Network (PROFSOCIO-UVA), in order to obtain a master's degree in Sociology. Its objective is to perceive the place of neoliberal governmentality in the life projects of young people and in the role played by the school, regarding the training of students for the world of work. The central question that guided the development of this research was to analyze and understand the neoliberal constraints in the management of life projects of high school students from Public Professional Schools in the State of Ceará. We theoretically refer to the phenomenon of neoliberalism, with emphasis on its implications for education. Our analyzes departed from Foucault's approach and his dialogue with Laval, Dardot, Mezsaros, Antunes, Safatle and Han, for the foundation of the theoretical and conceptual perspective. For that, we enter into the context of the socioeconomic transformations of the capitalist system and the functions of the educational process in the proposal of human capital formation for the new productive configurations. Methodologically, a qualitative approach was used, where document analyzes were carried out around the Life Project curricular component and its didactic material. The research techniques used were semi-structured interviews with 16 students and participant observation. The period of this research was the interstice between August 2022 and June 2023. In the context of social grammar, determined by neoliberal governance strategies, which intend to regulate conduct, emotions and subjectivities, young people seek to ascend socially, building plans for the future and are aware that, in order to achieve better living conditions, they need of the interrelation with the normative dynamics demanded by the labor market.

**Keywords:** School. Young people. Neoliberalism. Life Project.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BNDES	Banco Nacional de Desenvolvimento
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CASEL	Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning
CESGRANRIO	Centro de Seleção de Candidatos ao Ensino Superior do Grande Rio
CDC	Com.Domínio Digital
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNI	Conselho Nacional da Indústria
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
EEEP	Escola Estadual de Educação Profissional
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MDE	Dirigentes Municipais de Educação
MEC	Ministério da Educação
ONG	Organização Não-Governamental
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAN PBL	Association of Problem-Based Learning and Active Learning Methodologies
PORVIR	Plataforma de Conteúdos e Mobilizações Educacionais do Brasil
PROCENTRO	Programa de Desenvolvimento dos Centros de Ensino Experimental
PROFSOCIO	Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional
PV	Projeto de Vida
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação do Estado do Ceará
SEL	Aprendizagem Social e Emocional
TEO	Tecnologia Empresarial Odebrecht
TESE	Tecnologia Empresarial Socioeducacional
UnB	Universidade de Brasília
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú



## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Imagem de divulgação das competências socioemocionais .....	45
Figura 2	Capa do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. – para os primeiros anos .....	72
Figura 3	Contracapa do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. - para os primeiros anos .....	73
Figura 4	Apresentação do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. - para os primeiros anos .....	74
Figura 5	Continuação da apresentação do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. - para os primeiros anos .....	75
Figura 6	Sumário do primeiro bimestre do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. – para os primeiros anos .....	78
Figura 7	Sumário do segundo bimestre do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. – para os primeiros anos .....	79
Figura 8	Sumário do terceiro bimestre do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. – para os primeiros anos .....	80
Figura 9	Sumário do quarto bimestre do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. – para os primeiros anos .....	81
Figura 10	Capa e sumários dos bimestres do primeiro material didático de Projeto de Vida - 2ª ed. – para os segundos anos .....	82
Figura 11	Capa e sumários dos bimestres do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. – para os terceiros anos .....	84
Figura 12	Aula 27 do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2 ed. - para os primeiros anos, como o título: ENTRE O SONHO E A AÇÃO; ABRINDO POSSIBILIDADES .....	85
Figura 13	Texto da aula 27 do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2 ed. - para os primeiros anos, como o título: ENTRE O SONHO E A AÇÃO; ABRINDO POSSIBILIDADES .....	86
Figura 14	Continuação do texto da aula 27 do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2 ed. - para os primeiros anos, como o título: ENTRE O SONHO E A AÇÃO; ABRINDO POSSIBILIDADES .....	87

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>Objetivo geral</b>	<b>12</b>
<b>A escolha do tema de pesquisa</b>	<b>13</b>
<b>Construção de um percurso metodológico</b>	<b>14</b>
<b>Sobre os capítulos</b>	<b>18</b>
<b>CAPÍTULO 1</b>	<b>20</b>
<b>NEOLIBERALISMO:</b>	<b>20</b>
<b>UMA RACIONALIDADE E SEU ELO COM A EDUCAÇÃO</b>	<b>20</b>
<b>1.1. Homo oeconomicus</b>	<b>23</b>
<b>1.2. Capital humano</b>	<b>27</b>
<b>1.3. A alienação como ferramenta de autoexploração</b>	<b>33</b>
<b>1.4. A psicopolítica e os sujeitos de desempenho</b>	<b>38</b>
<b>1.5. A grande virada e a escola neoliberal</b>	<b>40</b>
<b>1.6. O socioemocional</b>	<b>42</b>
<b>CAPÍTULO 2</b>	<b>47</b>
<b>2.1. As Escolas Profissionalizantes do Ceará e o Projeto de Vida</b>	<b>48</b>
<b>2.2. Projeto de Vida: um componente no currículo das EEEPs do Ceará</b>	<b>52</b>
<b>2.3. Projeto de Vida: um constructo para os jovens</b>	<b>57</b>
<b>2.4. Projeto de Vida: competência 6 da BNCC e principal eixo da educação básica no Novo Ensino Médio.</b>	<b>61</b>
<b>CAPÍTULO 3</b>	<b>63</b>
<b>3.1. Juventude e campos de possibilidade para projetos de vida</b>	<b>64</b>
<b>3.2. A realidade brasileira: a arquitetura do mundo do trabalho</b>	<b>66</b>
<b>3.3. O empreendedorismo de si mesmo</b>	<b>69</b>
<b>CAPÍTULO 4</b>	<b>71</b>
<b>CAPÍTULO 5</b>	<b>89</b>
<b>5.1. As entrevistas individuais semiestruturadas</b>	<b>89</b>
<b>5.2. A observação participante nas aulas de Sociologia</b>	<b>105</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>110</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>112</b>
<b>ANEXO I</b>	<b>119</b>

## INTRODUÇÃO

Planejar o futuro, fazer projetos para as próximas etapas da vida, estabelecer propósitos e realizá-los requer refletir sobre a estrutura da sociedade em que se vive. Deveria ser uma tarefa simples, se existissem melhores condições socioeconômicas e se elas fossem acessíveis a todos. No entanto, as dificuldades para a ascensão social são dificultadas pelas incertezas e instabilidades, que revelam as novas tendências do capitalismo e suas políticas. Esta problemática recai, sobretudo, para aqueles que dependem exclusivamente da educação pública como aparato para a inserção no mercado de trabalho.

Nas classes sociais mais baixas, os desejos que os indivíduos têm em melhorar as suas condições socioeconômicas são marcados por frustrações, limitações, falta de oportunidades e dificuldades quase intransponíveis nas realizações profissionais e pessoais. Os jovens, em uma sociedade altamente estratificada como a nossa, encontram no percurso educacional uma possibilidade para a mobilidade social, para a projeção e a efetivação dos seus sonhos. Portanto, há todo um imaginário entre os jovens e a escola, que os relaciona ao fenômeno da ascensão social.

Partindo destes princípios, esta pesquisa tem o intuito de apresentar análises e compreensões sobre a relação entre a juventude e sua formação pela escola, inseridas no contexto de construção dos projetos de vida pela governamentalidade neoliberal. A relevância deste estudo é perceber como os estudantes são influenciados pelo sistema escolar, o qual está imergido nas regras do mercado de trabalho, cuja lógica requer que os jovens elaborem seus projetos de vida condizentes com a governamentalidade neoliberal, servindo de estruturação da sociedade contemporânea, de manutenção do poder da classe dominante e perpetuação das ideologias capitalistas.

Esta é uma empreitada que traz à tona a relação entre indivíduo e sociedade (ELIAS, 1994), em uma perspectiva de como ocorre a influência mútua na composição do tecido social. Além disso, este manuscrito, que se constitui em uma pesquisa dissertativa, vem para aprimorar minha formação enquanto professora de Sociologia no Ensino Médio da rede pública do Estado do Ceará, bem como para a obtenção de título de mestre e a conclusão do curso do Mestrado Profissional em Sociologia (PROFSOCIO) em parceria com a Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA.

A proposta desta pesquisa é trabalhar os conhecimentos no campo da sociologia da juventude envoltas nos ordenamentos econômicos mitigados pela escola nos contextos

social, econômico e político que estruturam a sociedade. Este processo de pesquisa compreendeu uma elaboração científica básica que, por meio da indagação e (re)composição da situação, sustenta a atividade de pesquisa e a atualiza frente à realidade, assim como relaciona pensamento e ação, já que “nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática” (MINAYO, 2001, p. 17)

Portanto, empreendemos esforços, nesta fração da realidade social, a fim de adentrarmos na perspectiva de análise, cujas compreensões nos levam a importantes percepções sobre a relação entre as estratégias de governamentalidade do neoliberalismo e a realidade social da juventude nos dias atuais. A fala dos jovens sobre os seus projetos de futuro foram apoiados na linha de pensamento elaborada por Michel Foucault (1985), sobretudo nos seus estudos da biopolítica, onde corroborou o entendimento sobre as relações de poder na constituição das sociedades contemporâneas.

Apoiados na fundamentação Foucaultiana, em teóricos desta linha de análise e na realidade da formação dos jovens pela escola faremos discussões que nos levarão a compreender as novas formas de organização para o mundo do trabalho. Os conceitos trazidos por Foucault revelam intenções políticas que estão por trás da formação dos jovens estudantes para torná-los futuros trabalhadores hábeis em conduzir-se conforme os ditames do sistema vigente, a torná-los, como bem conceitua Foucault, em *homo oeconomicus*, também apontados por outros autores alinhados a esta análise como *homo faber*, *capital humano*, *homem flexível*, *sujeito empresarial*, *homem disciplinado*, *neosujeito* e *sujeito neoliberal*. (DARTOT; LAVAL, 2016).

Essa teoria desencadeou uma visão peculiar das relações de poder no sistema capitalista levando a desvendar as tramas que se sucederam até chegarmos à compreensão das consequências nocivas que o neoliberalismo representa. Nossa investida parte desse raciocínio, onde veremos como os pensadores colaboram na fundamentação das análises e com o qual passamos a compreender a realidade estudada.

David Harvey, no livro *Breve história do neoliberalismo*, faz uma simplificação sobre o conceito de Neoliberalismo, que é bastante pertinente para percebermos a relevância deste tema partindo do seguinte entendimento:

O neoliberalismo é, em primeira instância, uma teoria sobre práticas de política econômica que afirma que o bem-estar humano pode ser mais bem promovido por meio da maximização das liberdades empresariais dentro de um quadro institucional caracterizado por direitos de propriedade privada, liberdade individual, mercados livres e livre comércio. O papel do Estado é criar e preservar um quadro institucional apropriado a tais práticas. Por exemplo, o

Estado deve preocupar-se com a qualidade e a integridade da moeda. Ele também deve estruturar aquelas funções militares, de defesa, policiais e jurídicas necessárias para garantir os direitos de propriedade privada, e para apoiar o funcionamento livre dos mercados. Ademais, se não há mercados (em áreas como educação, saúde, previdência social ou poluição ambiental) eles devem ser criados pelo Estado, para além dessas funções o estado liberal não pode se envolver. (HARVEY, 2008, p. 03)

O desenvolvimento da problemática deste estudo se refere à normatização dos comportamentos, condutas, modos de pensar, agir e sentir que, associada aos fundamentos neoliberais legitimados pelos sistemas educacionais, levam à constituição da realidade tecida pelos sujeitos sociais. Trata-se de adentrar no complexo de uma estrutura social determinista, onde os indivíduos estão cerceados por normas e regras que os conformam num modelo de sociedade, cujo sistema faz o gerenciamento do mundo do trabalho e da vida dos indivíduos em todas as áreas.

Ter um projeto de vida passou a ser engendrado como proposta educativa tornando-se ferramenta de proposições formativas para os objetivos presentes e futuros dos estudantes. Os jovens passaram a ser instigados a elaborar seus projetos de vida, a planejarem seus futuros profissionais em torno do sentido neoliberal que vem adentrando no sistema educacional e passou, nos últimos dez anos, a intensificar a institucionalização do atendimento formativo dos jovens aos interesses relacionados ao mundo do trabalho. Por isso, foi criada uma disciplina específica, a princípio para o currículo de escolas profissionalizantes, chamada de Projeto de Vida, mas que depois passou ser implementada em todas as escolas do país e também passou a ser um dos principais eixos da Base Nacional Comum Curricular, documento que norteia o sistema educacional brasileiro.

No decorrer desta dissertação veremos como ocorreu a implementação de Projeto de Vida, iniciado a partir da sua implementação como componente curricular das Escolas Profissionais do Ceará até sua ampliação em todas as escolas e também como competência e em eixo formativo da BNCC. Faremos as análises pertinentes à racionalidade neoliberal aplicada ao campo educativo para compreendermos o interesse do neoliberalismo no controle do futuro dos jovens, bem como tentaremos compreender como toda a dinâmica neoliberal se efetiva e ressoa através da fala e da representatividade que os projetos de vida dão aos jovens estudantes.

Tomando como referência as projeções de vida dos jovens de escolas públicas

profissionalizantes e de ensino médio, procuro perceber a subjetivação<sup>1</sup> dos sujeitos sociais atribuídos pela governança neoliberal, no sentido de saber se estão internalizadas nos pensamentos e nas condutas destes, as regulações disciplinares exigidas pelo mercado de trabalho. Nesta perspectiva, início com as seguintes perguntas de partida: (i) Quais os objetivos do sistema educacional na formação da juventude contemporânea? (ii) Como se concretizam as estratégias de governança neoliberal na Escola Profissional do Ceará? (iii) Como os jovens estudantes do ensino médio lidam com a governamentalidade determinada para eles? Traço, a seguir, alguns objetivos desta investigação.

### **Objetivo geral**

Perceber o lugar da governamentalidade neoliberal nos projetos de vida dos jovens e no papel desempenhado pela escola na formação dos estudantes para o mundo do trabalho. A questão central que levou ao desenvolvimento desta pesquisa esteve em compreender como a ideologia neoliberal impacta na formação da subjetividade dos jovens na escola através da análise do componente curricular Projeto de Vida.

### **Objetivos específicos**

1. Compreender as transformações socioeconômicas do sistema capitalista com o intuito de contextualizar a função da educação na proposição da teoria do *capital humano*, que tem sido empregue pela lógica da governamentalidade neoliberal no rearranjo estrutural do processo de recomposição produtiva;
2. Entender como ocorreu a implementação do componente curricular Projeto de Vida na educação, a partir da experiência nas escolas profissionalizantes no Estado do Ceará;
3. Compreender as intenções do mercado de trabalho na formação educacional dos jovens;
4. Entender as concepções de juventude, de campos de possibilidades e de empreendedorismo de si mesmo abordadas nesta pesquisa e como este último se tornou um princípio neoliberal, sendo um dos elementos que permeiam os ideais de Projetos de Vida;

---

<sup>1</sup> Segundo Foucault (1987), em *Vigiar e Punir*, o autor trata os modos de subjetivação como processos através dos quais nos tornamos sujeitos, isto é, os meios pelos quais somos capturados por relações de forças implicadas no processo de produção de subjetividades.

5. Analisar o conteúdo dos materiais didáticos trabalhados nas aulas da disciplina Projeto de Vida nas EEEPs do Ceará;
6. Analisar, no campo da governamentalidade neoliberal, as perspectivas dos jovens alunos que estudam em uma escola pública profissionalizante, a partir do pensamento que eles têm sobre a escola e seus projetos de vida.

### **A escolha do tema de pesquisa**

Projeto de Vida (PV) não me é uma ideia estranha, uma vez que tive a experiência de lecionar esta disciplina durante os últimos quatro anos, para completar minha carga horária como professora de Sociologia em uma escola estadual profissionalizante em Sobral, no Ceará. Este fato me levou a vários questionamentos e desafios em minha atuação profissional, pois esta disciplina se tratava de uma prática que eu não dominava, mas que eu me sentia na obrigação de trabalhá-la com ética e responsabilidade. Foi buscando descobrir os porquês do Projeto de Vida, que entrei em um curso de formação e pós-graduação em Psicanálise, com o objetivo de que este conhecimento me desse suporte na lida com as questões que os conteúdos da disciplina traziam na realidade dos alunos em sala de aula.

À medida em que eu cursava a Psicanálise, ia também tentando compreender os propósitos de Projeto de Vida enquanto disciplina, eixo e competência socioemocional na educação. A prática dos conteúdos e os conhecimentos psicanalíticos foram me levando a perceber que eu precisava desenvolver técnicas de escuta, para não absorver as emoções dos alunos e não ser afetada de forma negativa pelos relatos e desabafos deles, bem como técnicas psicoterápicas de manejo na condução das aulas. Fui entendendo que PV trazia uma proposta de desenvolvimento pessoal, com a qual eu também estava sendo motivada a adentrar, que é a perspectiva do autoconhecimento. Só não entendia, ainda, as intenções políticas que estavam por trás desta proposta.

Posteriormente, quando já estava cursando este mestrado, me deparei com algo que foi revelador e que deu início ao descobrimento das intenções subjacentes de Projeto de Vida. Era um texto de Brown (2018): *Cidadania sacrificial: neoliberalismo, capital humano e políticas de austeridade*, na disciplina ministrada pelo Prof. Dr. Rodrigo Mello Carvalho. Em seguida, sob orientação da Prof. Dra. Rosângela Pimenta, adentrei na seara teórica das análises de Foucault (2022), sobre a biopolítica, e assim fui me embrenhando por esta interessante aventura sociológica, a qual me trouxe conhecimentos que eu

precisava para compreender algumas questões fundamentais que envolvem política, educação, práticas na escola e na vida dos jovens estudantes de ensino médio, assuntos estes que estão aqui dissertados.

### **Construção de um percurso metodológico**

Minha interação e entrada nesta pesquisa ocorreu por intermédio de minha atividade como aluna do Mestrado PROFSOCIO e como professora de Sociologia e de Projeto de Vida em escolas profissionais. Tomando o caso de uma Escola Estadual de Ensino Profissionalizante no Estado do Ceará, busquei maior aproximação com a realidade dos estudantes através desta investigação. Neste contexto, dirigi meu olhar à realização desta pesquisa, assim como ocorre na relação entre pensamento e ação, já que “nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática” (MINAYO, 2001, p. 17)

Portanto, implementei esforços no sentido de adentrar em um elevado grau de interconhecimento disponibilizado pela realidade, que me traria meios para as observações, as análises e as reflexões que a própria pesquisa proporciona. Penso que, devido a escola ser um campo de pesquisa com o qual já tenho interconhecimento e familiaridade, concebo a relevância de estranhar o que se é familiar e familiarizar-se com o que é estranho. Ou como pode ser mais bem sintetizado, na palavra de Velho (1987):

O que sempre vemos e encontramos pode ser familiar, mas não é necessariamente conhecido e o que não vemos e encontramos pode ser exótico, mas, até certo ponto, conhecido. No entanto, estamos sempre pressupondo familiaridades e exotismos como fontes de conhecimento ou desconhecimento, respectivamente. (VELHO, 1987, p. 126).

Coube a mim reunir tais condições de pesquisa neste estudo, com as quais este trabalho adentra, a fim de que o conhecimento nos leve a importantes percepções sobre a inter-relação entre o conhecido e o desconhecido, na qual a investigação desta fração da realidade irá nos proporcionar. Neste caso, trata-se de perceber como ocorrem as estratégias de governança do neoliberalismo e a realidade social da juventude, onde a fala dos jovens sobre os seus projetos de futuro corroborou o entendimento sobre os sentidos dados às ações dos indivíduos, que por sua vez são moldados nas microesferas de poder (FOUCAULT, 1985) e que moldam a sociedade.

Para tanto, foi adotada a metodologia de pesquisa qualitativa, utilizando como instrumentos a pesquisa bibliográfica, as entrevistas semiestruturadas e as observações



diretas. A abordagem metodológica para o estudo do problema está voltada à consideração da dinâmica entre a perspectiva analítica, ancorada nas referências teóricas, e a compreensão da constituição da realidade social da juventude, na preparação para atuarem no mercado de trabalho contemporâneo. Foi possível perceber quais as causas e as motivações que levam as esferas de poder político a criarem estruturas sociais para agirem, intencionalmente, incidindo práticas psicossociais na normatização dos comportamentos.

A pesquisa bibliográfica foi utilizada como um dos procedimentos metodológicos desta pesquisa, o que nos trouxe a compreensão de teorias necessárias sobre a governança e a governamentalidade neoliberal, que permitiram ao objeto deste estudo aproximar o seu processo histórico, interpretativo e analítico às definições e reflexões apontadas no quadro conceitual. Segundo Lima e Miotto (2007), a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório. Ainda segundo Marconi e Lakatos (2001, p. 158), temos que:

A pesquisa bibliográfica é um apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema. O estudo da literatura pertinente pode ajudar a planificação do trabalho, evitar publicações e certos erros, e representa uma fonte indispensável de informações, podendo até orientar as indagações. (MARCONI; LAKATOS, 2001, p.158).

O principal interesse dos pesquisadores qualitativos é a tipificação da variedade de representações das pessoas no seu mundo vivencial (BAUER; GASKELL, 2008). Contudo, neste caso, objetivo conhecer a maneira como as pessoas são condicionadas aos ditames do sistema capitalista. Portanto, esta pesquisa qualitativa se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, trabalha com um universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes (MINAYO, 2014). Realizar uma pesquisa qualitativa no campo das Ciências Sociais pressupõe “um ponto de vista crítico, que deve ser guiado pela consciência viva de que o sociólogo tem uma função imperiosa de alertar o público” (LAVAL, 2019, p. 8).

A análise documental foi outro recurso utilizado nesta pesquisa, conforme Flick (2009) e Cellard (2008), que nortearam o exame documental através da internet e do material didático dos professores da disciplina Projeto de Vida:

O uso de documentos em pesquisa deve ser apreciado e valorizado. A riqueza de informações que deles podemos extrair e resgatar justifica o seu uso em

várias áreas das Ciências Humanas e Sociais porque possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural. Por exemplo, na reconstrução de uma história vivida, [...] o documento escrito constitui uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente. (CELLARD, 2008, p. 295).

Assim, para a análise relacionada ao conteúdo documental, também foram consideradas a abordagem sobre o neoliberalismo e as práticas do empreendedorismo de si mesmo. A partir disso, foi criada uma lista básica de pequenos parágrafos semiformais, cada um constando uma ligação que se achou coerente entre o material didático e a teoria. Estes pequenos parágrafos foram apresentados de forma descritiva e conectada às análises relativas à proposta deste trabalho.

Como uma das ferramentas do trabalho de investigação, utilizei-me do diário de campo para registrar as observações, o que me serviu, posteriormente, para as análises mediante a literatura da pesquisa. A pesquisa de campo e a observação participante começaram a ser utilizadas a partir do trabalho de Bronislaw Malinowski: *Argonautas do Pacífico Ocidental* (1984), do início do século XX, o qual introduziu no método da observação participante a técnica do diário de campo. Esta técnica se difundiu como ferramenta de pesquisa a partir do trabalho de Malinowski, por meio da etnografia, que metodologicamente propõe um afastamento daquilo que se observa com uma grande quantidade de anotações de cunho descritivo.

Nesse diário foram registradas as vivências no cotidiano, as conversas com os interlocutores, as percepções sobre as atitudes, as observações, os pensamentos e as reflexões profissionais e perspectivas argumentativas apreendidas no campo de estudo, em um período de 1 ano, em que estive dedicada a esta pesquisa. O diário de campo foi um instrumento de registro de dados que me permitiu sistematizar as experiências e, *a posteriori*, analisar os seus resultados. As anotações no diário de campo serviram como um artefato fundamental no momento de investigação e, portanto, de pesquisa.

Para conseguir adentrar na percepção dos jovens foi utilizado o método de entrevistas individuais semiestruturadas, com as quais obtive proximidade aos pensamentos dos alunos, para que fosse cumprido um dos objetivos principais deste estudo: a realização da relação analítica entre teoria e realidade pelo ponto de vista dos atores sociais. Para tanto, foram feitas entrevistas individuais semiestruturadas, com um

pequeno grupo de 16 estudantes, que compõem as turmas de 2º e 3º anos do Ensino Médio de uma das 131 EEEPs existentes atualmente no Estado do Ceará.

Os alunos foram escolhidos em um universo de 521 estudantes matriculados na escola que foi o palco para a pesquisa de campo deste estudo. A justificativa da escolha dos interlocutores se deu pelo fato de terem sido, durante a pesquisa, estudantes com maior atuação participativa nas aulas de Sociologia e de Projeto de Vida.

Outro recurso utilizado neste estudo foi a observação participante, que seguiu os parâmetros de Jaccoud e Mayer (2012, p. 262):

No modelo da impregnação, o saber é o produto da integração e da participação do pesquisador no meio estudado. A observação se caracteriza pela inserção do observador no grupo estudado, segundo um procedimento de compreensão do real (tradição do *verstehen* e do interacionismo simbólico), e é a participação ou o envolvimento do pesquisador que permite chegar à compreensão da realidade pesquisada (CHAUCHAT, 1985). A participação remete à ideia de que o pesquisador deve passar por uma espécie de socialização no meio que ele pesquisa (CHAPOULIE, 1984). Concretamente, trata-se de favorecer uma integração máxima ao meio pesquisado (sujeito participante), de se entregar sem restrições, de viver, pensar e sentir como aqueles que se pesquisa; em resumo, de se despersonalizar. O pesquisador pode dar conta da realidade dos atores, porque ele tem acesso às suas perspectivas, vivendo as mesmas situações ou os mesmos problemas que eles. (JACCOUD; MEYER, 2012, p. 262, apud CHAPOULIE, 1984, p. 585).

No processo da observação participante foi possível alcançar informações a partir da interação com os estudantes. Com base nestas, foram feitas anotações no diário de campo e intervenções nas aulas de Sociologia, durante o período desta investigação, com relação à aspectos apreendidos, visando compreender os fenômenos relacionados à esta pesquisa. Esta técnica foi extremamente relevante esta compreensão, bem como das relações que não puderam ser concluídas somente a partir das entrevistas individuais. De fato, só foi possível alcançar algumas conclusões com a proximidade que esta técnica proporcionou, aprofundando-as.

Assim como em *Sociedade de Esquina* (1943), onde o sociólogo William Foote Whyte estudou a comunidade de Cornerville<sup>2</sup>, minhas conversas “*desinteressadas*” com os interlocutores serviram de fonte para adentrar na seara dos discursos ocultos ditos entre eles, sobre como vivenciam a realidade pessoal, estudantil e de como vislumbram seus campos de possibilidades profissionais. Alguns grupos, como é o caso dos estudantes, criam discursos a partir de suas vivências e experiências. São falas construídas coletivamente, por meio de experiências que lhes são comuns e que revelam suas

---

<sup>2</sup> Nome fictício dado ao local estudado.

realidades, que nem sempre são ditas de outra forma, ou seja, não poderiam ser expressas de forma livre, pois poderiam ocasionar retaliações ou constrangimentos.

Quando as entrevistas individuais semiestruturadas foram transcritas, não pareceram suficientes para as análises e compreensão da fala dos jovens, por isso foram incrementadas a essa pesquisa a observação participante, feita durante algumas aulas de Sociologia e Mundo do Trabalho nas turmas de 2º e 3º anos. Durante as explicações dos conceitos, foi aberto espaço para questionamentos aos alunos que implicam em reflexões sobre suas próprias experiências no sistema capitalista e sobre seus planos de futuro. Essas observações participantes foram registradas no diário de campo, que posteriormente foram tomadas como referência para análise com o propósito de propiciar maior compreensão acerca da realidade.

De acordo com Poupart (2012), sobre os métodos empregados em um estudo de campo, a aplicabilidade da pesquisa qualitativa traz à tona a concepção de que o mundo social não é um dado natural, tão pouco abstraído de problemas. Ele é ativamente construído por pessoas em suas vidas cotidianas, em condições não escolhidas e não estabelecidas por elas mesmas. Essas construções constituem a realidade essencial das pessoas, seu mundo vivencial. Com o propósito de interpretar e compreender as narrativas dos jovens sobre seus projetos de vida, foram empregados métodos essenciais (GASKELL, 2012) como ponto de partida para o objetivo da compreensão de termos conceituais, de crenças, de atitudes, de valores e motivações, em relação aos comportamentos no contexto do objeto estudado.

Desta maneira, estes recursos metodológicos foram os meios com os quais tive acesso aos dados teóricos e empíricos, para que as interpretações levassem às considerações analíticas acerca da capacidade do ambiente escolar de afetar a formação dos valores dos sujeitos, e os efeitos das políticas de controle social na estruturação de um tipo de sociedade. O que isso implicou? Implicou em uma análise da realidade, levando em conta a escola como colaboradora na construção da cultura neoliberal.

### **Sobre os capítulos**

No Capítulo 1, intitulado “*Neoliberalismo: a racionalidade histórica e seu elo com a educação*”, realizamos uma breve análise acerca da gênese da racionalidade neoliberal, através da linha teórica foucaultiana, para compreendermos o interesse do neoliberalismo no controle do futuro dos jovens. Também buscamos compreender as

ações de governamentalidade neoliberal efetivadas pela educação escolar para a regulação das condutas e das emoções dos jovens, no intuito de transformá-los em sujeitos econômicos, para atuarem com eficiência no mundo do trabalho, cujas condições são precárias.

No capítulo 2, cujo título é “*Projeto de Vida: para o gerenciamento do futuro dos jovens*”, foi apresentada uma discussão sobre o processo de implementação da disciplina Projeto de Vida nas Escolas Estaduais de Ensino Profissionalizantes (EEEP) no Estado do Ceará, além de sua situação como componente curricular e eixo formativo na BNCC na atualidade. Trazemos uma percepção de como surgiu a ideia da disciplina Projeto de Vida e como esta foi introduzida no sistema educacional público cearense, bem como ocorreram análises que nos levaram a compreender a ligação desta perspectiva aos interesses neoliberais para com o sistema educacional.

O capítulo 3, “*Juventude, campos de possibilidades e os princípios do empreendedorismo de si mesmo para projetos de vida*”, adentra nas apresentações de concepções importantes para compreendermos os entornos que estão relacionados à escola, aos projetos de vida e ao neoliberalismo que são: (i) a concepção de juventude; (ii) a inter-relação entre a realidade e as análises; (iii) a concepção de campos de possibilidades, - já que os projetos de vida envolvem as trajetórias de futuro as quais os estudantes se destinarão e que são intrínsecas ao mundo do trabalho; (iv) o conceito de empreendedorismo, que se tornou um princípio neoliberal e que é um dos elementos que permeiam os ideais da disciplina de Projeto de Vida.

No capítulo 4, intitulado “*Para facilitar e mediar projetos de vida*”, descrevo e analiso os Cadernos do Professor, que são os materiais didáticos que servem de roteiro para as aulas de Projeto de vida. Estes materiais foram elaborados pelo Instituto Aliança, especificamente para as EEEPs do Ceará. Apresentamos alguns detalhes que nos dão demonstrações sobre a prática das aulas desta disciplina e sua abordagem e, a partir das análises, temos uma visão mais clara de como as aulas são *mediadas*. Foram anexadas imagens das capas, da apresentação, dos sumários e de uma aula escolhida para elucidação do roteiro padrão utilizado na realização da aula pelo(a) facilitador(a).

Por fim, no capítulo 5, “*Implicações sobre a regulação das condutas dos sujeitos econômicos nos projetos de vida, a partir da perspectiva dos jovens estudantes*”, adentro o campo da subjetividade dos indivíduos por meio das técnicas de entrevistas individuais semiestruturadas e da observação participante, de modo que possa ser compreendida a subjetivação dos fundamentos neoliberais na constituição dos projetos de vida. Através

destas técnicas e das conversas com os interlocutores, apontamos alguns dados qualitativos e análises para a compreensão da realidade estudada.

No decorrer desta dissertação vimos como os jovens desta escola se posicionam acerca da dinâmica neoliberal e como esta ressoa através da representatividade que os projetos de vida dão aos jovens estudantes. Esta dissertação pretende proporcionar uma reflexão crítica sobre as condições elaboradas nas relações de poder políticas e econômicas do sistema aos jovens que, para ascenderem socialmente, necessitam lutar para superar os desafios dos arranjos formados pelo mercado de trabalho na regência do sistema educacional.

## **CAPÍTULO 1**

### **NEOLIBERALISMO: SUA RACIONALIDADE E SEU ELO COM A EDUCAÇÃO**

Neste capítulo faremos uma breve análise histórica, abordando as transformações socioeconômicas do sistema capitalista que vêm se acentuando desde o século XVIII, com suas reestruturações que, de tempos em tempos, são motivadas pelas suas próprias crises. Dessa maneira, a discussão tem o intuito de contextualizar a função da educação na formação dos estudantes em consonância aos interesses neoliberais, que tem sido empregada pela lógica de uma governamentalidade cujo rearranjo estrutural compõe o processo de recomposição produtiva da atual fase do sistema capitalista. Essa lógica governamental se liga ao campo da educação pelas intenções econômicas que vêm se intensificando no mundo capitalista nas últimas quatro décadas, na qual a realidade brasileira está integrada através de políticas internacionais.

O conhecimento histórico e a crítica são indispensáveis a esta análise. Estamos diante de um sistema que se altera e apresenta contradições ao longo do tempo, pois está ligado à história das suas transformações, dos seus descarrilamentos, das ações que o modificam, das estratégias que o reconstróem e que, conseqüentemente, afetam profundamente a sociedade. Nesta perspectiva adentramos a reflexão sobre a realidade da educação, a qual se constitui pela relação com o sistema trabalhista e vem sendo montada em favor do desenvolvimento capitalista industrial desde o século XIX, em que a era financeira se apresentou na história e foi se tornando, ao longo do tempo, base de governamentalidade, enquanto exercício da soberania política, como propõe Laval

(2019):

As reformas impostas à educação serão cada vez mais guiadas pela preocupação com a competição econômica entre os sistemas sociais e educativos e pela adequação às condições e subjetivas da mobilização econômica geral. O objetivo das “reformas orientadas para a competitividade” (*competitiveness reforms*) é, portanto, melhorar a produtividade econômica ao melhorar a “qualidade do trabalho”. (LAVAL, 2019, p. 37).

Assim, a proposta neoliberal é de utilizar o sistema educacional para atender as demandas de um mercado de trabalho, guiado pelo caráter ideológico e político do fortalecimento do sistema financeiro, implícito em medidas reformistas apresentadas como formas de “melhorar o desempenho” da educação, de “modernizar” a educação, mas, na realidade, são estratégias do poder tecnocrático, de aplicar medidas relacionadas às transformações do sistema econômico e político dominante, cujo objetivo é, de fato, aperfeiçoar a produtividade através da intensificação da qualidade do trabalho empregado no esforço de obtenção de lucro dos capitalistas.

Os estudantes devem se tornar trabalhadores eficientes, eficazes, dóceis, disciplinados, comedidos, inteligentes e com conhecimentos a serviço do crescimento econômico em que prevalece os interesses das classes dominantes. O gerenciamento do processo de treinamento dos trabalhadores passou a ser de responsabilidade do Estado, beneficiando as empresas e suas demandas de acumulação de capital. Foucault (2022), nessa perspectiva, expõe que:

O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriinha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica do poder”, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada (FOUCAULT, 2022, p. 164).

O domínio dos corpos se dá à medida em que os indivíduos obtêm uma formação educacional, especializada em moldar comportamentos, de modo que se crie uma massa adequada às exigências da produtividade de mercadorias e serviços. Os indivíduos devem ser acostumados a ser tratados como objetos de uso, a abandonarem-se enquanto sujeitos

de desejos no processo para se tornarem-se parte da engrenagem que movimenta os interesses alienantes. Em consonância à Harvey (2014), entendemos que nada é melhor para a manutenção do poder dos capitalistas do que o sistema educacional institucionalizando os valores e interesses econômicos ao prestar o serviço de disciplinar os indivíduos em benefício do sistema neoliberal:

Nenhum modo de pensamento se torna dominante sem propor um aparato conceitual que mobilize nossas sensações e nossos instintos, nossos valores e nossos desejos, assim como as possibilidades inerentes ao mundo social que habitamos. Se bem-sucedido, esse aparato conceitual se incorpora a tal ponto ao senso comum que passa a ser tido por certo e livre de questionamento. (HARVEY, 2014, p. 15).

Para tanto, o neoliberalismo enquanto modo de governo se estendeu ao campo da educação e a colocou na *lógica da estratégia* que, segundo Foucault (2022), se trata de uma lógica governamental que não faz valer termos contraditórios em um elemento do homogêneo que promete sua resolução em uma unidade. Essa lógica tem por função estabelecer quais são as conexões possíveis entre termos díspares, e que permanecem díspares, ou seja, a governamentalidade neoliberal não pretende homogeneizar a educação, tornando-a universal e igualitária, já que suas disparidades sociais continuarão sendo proeminentes, pois o poder do capital se fundamenta na distinção de classes.

Foucault(2022), ao ministrar o curso sobre a biopolítica no Collège de France, em sua aula de 10 de janeiro de 1979, apresenta as transformações ocorridas no século XVIII o qual foi marcado por transformações caracterizando, de modo geral, no que chamou de razão governamental moderna, a saber o liberalismo. Consiste na instauração de princípios e limitações na arte de governar as sociedades contemporâneas, intrínsecos a uma regulação interna que não se aplica mais ao direito da razão jurídica do período que se estendeu até o século XVII. Ou seja, a razão governamental moderna passou a requerer outra legitimidade governamental e, para isso, foi preciso seguir a conveniência dos interesses de fortalecimento do poderio político pela via da economia. Era preciso definir limites e impô-los ao próprio governo que, além dos limites que se estabeleceram entre as coisas a fazer e as coisas a não fazer, prevaleceu uma forma de governar através da autolimitação concernente à ética e aos valores empresariais se sobrepondo aos interesses do próprio Estado.

Aqui temos o início de uma transformação dedicada ao domínio do capital no campo político e governamental, cujos princípios limitantes levam a um interesse sobrepujante iniciado pelo liberalismo no século XVIII e potencializada pelo



neoliberalismo a partir dos anos de 1980, no processo de uma prática governamental de duplicação ideológica, onde os sujeitos de direito exercem a soberania econômica e política e a população consiste em algo que o governo deve administrar para a manutenção e progressão da estrutura do sistema capitalista. Aqui se dá a abertura da biopolítica percebida por Foucault (2022) por uma nova razão econômica de autolimitação que se opõe à razão do Estado, cujo dever seria o de legislar em favor do igualitarismo enquanto filosofia política, mas improvável e impossível dada a essência competitiva do capitalismo.

### 1.1. Homo oeconomicus como interesse da formação escolar neoliberal

Com o avanço desta política temos o neoliberalismo, onde, sobretudo os norte-americanos, tratam de torná-lo uma tendência na qual não se fixa apenas na economia de mercado. Ela ultrapassa os fenômenos que não são propriamente econômicos, para decifrar as relações não mercantis. Foucault (2022) percebe que o fenômeno do social, que não corresponde a um elemento comercial, se torna ponto de análise econômica, pois a economia passa a se situar no interior das relações sociais, interiorizada, contida, formando intrinsecamente os construtos das relações entre os indivíduos na lógica da governamentalidade neoliberal americana. Para isso, a economia se situa no interior do campo social, invertendo as relações sociais em relações econômicas, e no interior dos fenômenos sociais, como por exemplo, o casamento, a educação dos filhos e a criminalidade.

Neste caso, a razão da governamentalidade econômica se apropria de uma série de técnicas psicológicas, como as de Skinner, cujo interesse está em regular rigorosamente o comportamento dos sujeitos para definir uma conduta a partir de jogos de estímulos que podem, por mecanismos de reforço, acarretar respostas favoráveis e de interesse prático para a introdução de outras variáveis de comportamento que, neste caso, foram integradas à economia. Isto resulta no que Foucault (2022) denominou de *homo oeconomicus*:

*O homo oeconomicus é, do ponto de vista de uma teoria do governo, aquele em que não se deve mexer. Deixa-se o homo oeconomicus fazer. É o sujeito ou o objeto do laissez-faire. É, em todo caso, o parceiro cuja regra é o laissez-faire. E eis que agora, nessa definição de Becker, tal como eu lhes dei, o homo oeconomicus aparece justamente como o que é manejável, o que vai responder sistematicamente a modificações sistemáticas que serão introduzidas artificialmente no meio. O homo oeconomicus aparece agora como o*

correlativo de uma governamentalidade que vai agir sobre o meio e modificar sistematicamente as variáveis do meio. (FOUCAULT, 2022, p. 359).

*Homo oeconomicus* é o termo dado ao novo indivíduo da ordem social liberal. Um ser flexível à adaptação das normas e propagador das ideias e valores morais da racionalidade do neoliberalismo. É aquele que é a própria *mão invisível do mercado*, conceito característico da economia liberal, enfatizado na teoria do economista Adam Smith. O *homo oeconomicus* é essa *mão invisível*, que movimenta os interesses da razão governamental com base na racionalidade econômica.

Foucault (2022) utiliza esse termo para fundamentar a subjetividade dos indivíduos nas relações sociais, na ordem de governamentalidade, estabelecidas desde o século XVIII pelos liberais e aplicadas à política econômica. O *homo oeconomicus* é o homem que quer tirar proveito de tudo que faz e, para isso, age com racionalidade e usa a razão para tomar suas decisões. Desta forma, o indivíduo busca atingir metas específicas com foco no seu bem-estar individual, ao menor custo possível. É o ser que busca estar sempre racional, desprovido de imperativos emocionais, que age movido por egoísmo e ganância. Seu comportamento é definido pela constante procura por seus próprios interesses, em que age em função do utilitarismo, dadas as oportunidades a serem atingidas. É o homem que se formou no cerne da ideologia liberal do século XVIII e que também ficou conhecido como um sujeito de interesses.

Talvez possamos aqui adaptar a noção de sujeito de interesses ao *sujeito interesseiro*, cuja expressão é comumente encontrada em nossa cultura cearense. Aquele que age sempre visando um interesse, com segundas intenções. Foucault (2022) o menciona como o sujeito descrito pelo empirismo inglês, que é a favor do contrato para salvaguardar seus interesses e transforma-o em vontade jurídica, a fim de que os compromissos comerciais sejam respeitados e se mantenham para além dos vínculos nas relações sociais. Mas são diferentes dos sujeitos de direito, os quais são guiados por valores desinteressados, relativos à justiça em favor da equiparação das diferenças econômicas. Mas àqueles que se aproveitam da situação para tirar vantagens absolutamente lucrativas mesmo em situações que correspondem à justiça social, segundo o autor:

(...) Temos, portanto, com o sujeito de interesses tal como os economistas o fazem funcionar uma mecânica totalmente diferente dessa dialética do sujeito de direito, já que é uma mecânica egoísta, é uma mecânica imediatamente multiplicadora, é uma mecânica sem transcendência nenhuma, é uma mecânica em que a vontade de cada um vai se harmonizar espontaneamente e como que

involuntariamente à vontade e ao interesse dos outros (FOUCAULT, 2022, p. 366).

Foucault (2022) aprofunda sua análise sobre o *homo oeconomicus* fazendo-o incidir no *status* de soberania com o qual o sistema liberal repousa. O que representava o soberano, na perspectiva dos fisiocratas<sup>3</sup>, ante o processo econômico, passou da atividade propriamente política à passividade teórica. A arte de governar deve ser exercida no espaço da soberania que, no liberalismo, é habitado/povoado por *sujeitos econômicos*.

É imprescindível compreendermos como foram se desenvolvendo as novas razões que levaram à governança da economia, já que se trata de um processo histórico, até chegarmos aos fundamentos do que se constituiu em sociedade civil. Chegou-se a um problema relacionado a arte de governar nesta modernidade de caráter liberal ainda no século XVIII. O correlativo da arte liberal de governar se constituiu em função de um impasse entre o *sujeito de direito* e o *sujeito econômico*. Foi preciso, portanto, dar uma referência nova, uma realidade nova sobre a qual se exerceu a arte de governar: a sociedade civil:

A sociedade civil é muito mais que a associação dos diferentes sujeitos econômicos, muito embora a forma na qual esse vínculo se estabelece seja tal que os sujeitos econômicos poderão tomar lugar nela, que o egoísmo econômico poderá representar nela o seu papel. De fato, o que liga os indivíduos na sociedade civil não é o máximo de lucro na troca, é toda uma série que poderíamos chamar “interesses desinteressados”. (FOUCAULT, 2022, p. 399).

O que essencialmente vincula os sujeitos uns aos outros, o que faz surgir a sociedade civil, não são interesses egoístas nem interesses econômicos, são os interesses coletivos. Deste ponto de vista, os vínculos são afetivos e se formam fora do campo econômico. Trata-se dos sentimentos, da simpatia, da benevolência, da compaixão, da repugnância a outros indivíduos com relação à felicidade ou à infelicidade. Os sujeitos se ligam por interesses que estão fora das relações econômicas e formam esta sociedade civil. No entanto, Foucault (2022) percebe que a essência que constitui a sociedade civil se tornou alvo da ação do poder político, transformando-a em matriz permanente e motor da história. Isso acontece quando os sujeitos são transformados em *homo oeconomicus*, onde os laços que os unem são alcançados pelos ideais e valores morais que regem a

---

<sup>3</sup> Fisiocracia é uma teoria econômica desenvolvida por um grupo de economistas franceses do século XVIII, que acreditavam que a riqueza das nações era derivada unicamente do valor de "terras agrícolas" ou do "desenvolvimento da terra" e que produtos agrícolas deveriam ter preços elevados.

economia.

O *homo economicus* e a sociedade civil são, portanto, dois elementos indissociáveis. O *homo oeconomicus* é, digamos, o ponto abstrato, ideal e puramente econômico que povoa a realidade densa, plena e complexa da sociedade civil. Ou ainda: a sociedade civil é o conjunto concreto no interior do qual é preciso recolocar esses pontos ideais que são os homens econômicos, para poder administrá-los convenientemente. Logo, *homo oeconomicus* e sociedade civil fazem parte do mesmo conjunto da tecnologia da governamentalidade liberal. (FOUCAULT, 2022, p. 393).

O neoliberalismo apresenta e promove um projeto social e político desde 1930, quando há uma revisão das políticas e das doutrinas do *laissez-faire*<sup>4</sup>. O sistema educacional está ligado a este projeto através do desenvolvimento do papel de formador, socializador dos indivíduos em função dos interesses da governamentalidade neoliberal, ao invés de, tão somente, exercer a tarefa de emancipação da humanidade. Neste caso, os formuladores das bases educacionais são os mesmo que regulamentam o neoliberalismo e estão interessados na formação de mão de obra barata e qualificada, de pessoas comedidas e disciplinadas, que servirão ao processo produtivo transformando-os em instrumentos para a consolidação e fortalecimento do sistema financeiro:

O novo modelo educacional que tende a se impor se baseia, em primeiro lugar, em uma sujeição mais direta da escola à razão econômica. Está ligado a um economicismo aparentemente simplista, cujo principal axioma é que as instituições em geral e a escola em particular só tem sentido com base no serviço que devem prestar às empresas e à economia. O “homem flexível” e o “trabalhador autônomo” são as referências do novo ideal pedagógico. (LAVAL, 2019, p. 29).

Para compreendermos os ditames em que o sistema financeiro se liga ao campo da educação, basta observar os tipos de educação institucionalizada que são dadas aos filhos das classes médias e burguesas, em comparação ao que se destinada aos filhos das classes dos trabalhadores, que vendem sua força de trabalho em troca do salário mínimo. Os propósitos são claramente expressos em face do utilitarismo, no qual a imposição da razão instrumental da lógica organizacional da educação segue a linha do compromisso de manutenção da estrutura da sociedade capitalista, cuja estratificação se sustenta pela exploração, exclusão e sujeição das classes baixas às classes altas, sobretudo através da alienação.

---

<sup>4</sup> Em tradução literal, a expressão *laissez-faire* significa “deixar fazer”, dos verbos em francês *laisser* (deixar) e *faire* (fazer). Sua conotação implica uma liberdade para funcionar sem interferências, como na frase “deixe acontecer”.

O capitalismo tem sido sempre um sistema de controle, um complexo totalitário da vida das pessoas que foi sendo transformado também em uma lógica de conduta para os indivíduos permeando todas as áreas da vida das pessoas através da educação, saúde, lazer, religião, negócios, comércio, arte, enfim, a vivência social vem sendo abarcada pela lógica da conduta do empreendedorismo em todos os âmbitos. Sobre esse aspecto Frigotto (1995) corrobora que:

O investimento no “fator humano” passa a significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico. Do ponto de vista macroeconômico, constitui-se no fator explicativo das diferenças individuais de produtividade e de renda e, conseqüentemente, de mobilidade social. (FRIGOTTO, 1995, p. 41).

O conhecimento foi apropriado e transformado em mercadoria a serviço da formação de *capital humano*. Esta é uma tendência mercadológica que vem se desenvolvendo desde a década de 1960, e que leva em conta a uma relação de valor do trabalho intelectual diretamente proporcional ao grau de escolarização. O investimento em aperfeiçoamento para o domínio de diversos conhecimentos tornou-se fonte potencial no processo de empregabilidade. A partir deste período, o crescimento econômico foi associado à qualidade da mão de obra, e não mais apenas do aumento quantitativo dos fatores de produção (capital e trabalho).

Os economistas conceituam o *capital humano* como “o estoque de conhecimentos economicamente valorizáveis e incorporados aos indivíduos”<sup>5</sup>. Neste caso, referimo-nos às titulações obtidas no sistema educacional, por conhecimento profissional.

Conforme a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o *capital humano* reúne “os conhecimentos, as qualificações, as competências e as características individuais que facilitam a criação do bem-estar pessoal, social e econômico”<sup>6</sup>. Além dessa realidade, justificar uma estratégia econômica de crescimento duradouro e as despesas com a educação é uma ideia que representa as estratégias de implementação da doutrina neoliberal para as práticas da nova forma de racionalidade governamental, baseada no objetivo da ordem de mercado:

<sup>5</sup> Ver Dominique Guellec e Pierre Relle, *Les Nouvelles Théories de la croissance* (Paris, La Découverte, 1995, col. “Repères”), p. 52.

<sup>6</sup> OCDE, *Du bien-être des nations*, cit., p.18. "Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) representa uma estrutura formada por países e parceiros estratégicos dedicados ao desenvolvimento econômico. Os membros pretendem discutir políticas públicas e econômicas que os orientem. Esses países apoiam os princípios da democracia representativa e as regras da economia de mercado." Disponível em: <https://www.oecd.org/latin-america/paises/brasil-portugues/>

Ao contrário de uma economia, a ordem de mercado é independente de qualquer objetivo em particular, por isso pode ser usada para perseguir inúmeros objetivos individuais divergentes e até opostos. Em resumo, repousa não sobre objetivos comuns, mas sobre a reciprocidade, isto é, sobre a conciliação de diferentes objetivos, em benefício mútuo dos participantes. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 161-162).

Esta análise nos direciona a uma compreensão da nova razão, que passou a reger a sociedade a partir da Segunda Guerra Mundial, a racionalidade neoliberal. O neoliberalismo foi escolhido como ideologia de uma fase que se pretende ser ainda mais forte e resistente às crises do sistema capitalista, que se propõe a uma organização disposta a adentrar todas as áreas de vivências dos seres humanos para o estabelecimento de dominação ainda maior. Os interesses do sistema passam a ter os desejos dos indivíduos como alvo de domínio alienante desde que foi escolhido como política econômica, uma vez que afasta a responsabilização do Estado pelo bem-estar dos indivíduos e os coloca como *empreendedores de si mesmos*<sup>7</sup>, ao passo que tem como meta a retirada dos direitos trabalhistas, a privatização da economia, a utilização do Estado em seu favor, do fortalecimento do aparato policial para conter “revoltas” trabalhistas, anulação do poder dos sindicatos e apoio do Estado aos grandes empresários. Para tanto, foram elaboradas, nas estratégias de governamentalidade, normas de conduta para que os governantes e governados sigam, de forma que os indivíduos sejam um protótipo aos moldes dos padrões do sistema comercial e, sobretudo, que sejam os maiores defensores e articuladores da ordem de mercado:

O neoliberalismo não é só uma ideologia, um tipo de política econômica. É um sistema normativo que ampliou sua influência no mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 7).

Segundo Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo não é só uma ideologia e uma política econômica, mas também é uma racionalidade. É fundamentalmente um tipo de sociedade, com uma razão própria, uma racionalidade própria. O valor essencial de normatização da conduta dos indivíduos está fundamentada, sobretudo, no princípio universal da concorrência, cuja estruturação da sociedade parte de um modelo que tem o objetivo, não só organizar a ação dos governantes, mas principalmente de uniformizar a conduta dos indivíduos e padronizar a sociedade global nos moldes empresariais, ou seja,

---

<sup>7</sup> Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico, de Vladimir Safatle, num trabalho em conjunto com Nelson da Silva Junior e Chritian Dunker.

a produção de um estilo de existência, onde, inclusive os gostos pessoais dos indivíduos devem ter como referência os modos de funcionamento e organização do campo mercadológico:

A estratégia neoliberal consistirá, então em criar o maior número possível de situações de mercado, isto é, organizar por diversos meios (privatização, criação de concorrência dos serviços públicos, “mercadorização” de escola e hospital solvência pela vida privada) a “obrigação de escolher” para que os indivíduos aceitem a situação de mercado tal como lhes é imposta tal como “realidade” , isto é, como única “regra do jogo”, e assim incorporem a necessidade de realizar um cálculo de interesse individual se não quiserem perder “no jogo” e, mais ainda, se quiserem valorizar seu capital pessoal num universo em que a acumulação parece ser a lei geral da vida. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 217).

Assim, o neoliberalismo enquanto modelo de sociedade tem como objetivo se constituir fundamentalmente na norma geral da vida objetivando a construção de um referencial histórico que dê sentido à vida das pessoas. Aqueles que não se adequam são marginalizados de diversas formas e penalizados diante das formas punitivas que seguem a natureza neoliberal onde está sendo instaurada a naturalização dessa governamentalidade enquanto modelo de vida:

Dispositivos de recompensas e punições, sistemas de estímulo e “desestímulo” substituirão as sanções do mercado para guiar as escolhas e a conduta dos indivíduos quando as situações mercantis ou quase mercantis não são inteiramente realizáveis. Serão construídos sistemas de controle e avaliação de conduta cuja pontuação condicionará a obtenção das recompensas e a evitação das punições. A expansão da tecnologia avaliativa como modo disciplinar repousa sobre o fato de que quanto *mais* livre para escolher é supostamente o indivíduo calculador, *mais* ele deve ser vigiado e avaliado para obstar seu oportunismo intrínseco e forçá-lo a conjuntar seu interesse ao da organização que o emprega. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 201).

Os dispositivos de recompensas e punições, de estímulo e “desestímulo”, fazem parte da doutrinação para a racionalidade governamental no neoliberalismo. Portanto, a escola tornou-se um aparelho utilizado pelas técnicas dessa governamentalidade neoliberal destinada a ser um dos mecanismos condicionadores da conduta dos indivíduos. Esta é uma análise feita por Foucault (1997) ao esclarecer a história das práticas punitivas ao ressaltar a disciplina escolar como ferramenta da implementação dos padrões da sociedade neoliberal utilizando técnicas para obter um sujeito cada vez mais submisso:

É um mecanismo de poder que permite extrair dos corpos tempo e trabalho, mais do que bens e riqueza. É um tipo de poder que se exerce continuamente por vigilância e não de forma descontínua por sistemas de tributos e de obrigações crônicas. (FOUCAULT, 1997, p. 42).

Outra concepção de Foucault (1982, p. 1604 apud. DARDOT; LAVAL, 2016, p. 18) é o de ‘governamentalidade’ que é “o modo de ação que um indivíduo exerce sobre si mesmo por meio das técnicas de si”, ou seja, o encontro entre as técnicas de dominação exercida sobre os outros e as técnicas de autocontrole com as quais os indivíduos se constituem num processo de adaptação a esse sistema. Técnicas de si é onde os indivíduos são levados a se conformar às normas da sociedade neoliberal, cuja governamentalidade é concebida pela escola para produzir as condições necessárias para que o jogo de rivalidades, competitividade e todos os valores comerciais satisfaçam os interesses dos governantes e governados que formam a sociedade civil na sociedade neoliberal. Assim, a indução da estruturação deste tipo de sociedade perpassa, contudo, pela subjetividade dos indivíduos através do processo de socialização e coercitividade do sistema normativo feitas pelas instituições sociais, sobretudo o Estado:

O advento do capitalismo financeiro, ao contrário do que anunciaram na época alguns analistas, não nos fez pensar no capitalismo organizado do século XIX para um “capitalismo desorganizado”. É mais adequado dizer que o capitalismo se reorganizou sob novas bases, cuja mola é a instauração da concorrência generalizada. Inclusive na esfera da subjetividade. O que aprouve chamar de “desregulamentação”, termo ambíguo que poderia dar a entender que o capitalismo não conhece nenhum outro modo de regulação, é na realidade uma nova *ordenação* das atividades econômicas, das relações sociais, dos comportamentos e das subjetividades”. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 201-202).

Trata-se de uma produção de condutas, cujos comportamentos são classificados a partir de critérios de eficiência para o mundo do trabalho em que a concorrência é, então, o protótipo que fundamenta uma moral que dirige os modos de ser e existir, com os quais os indivíduos estão alienados. Nesse sentido, o modo de se comportar moralmente intermediado pelos parâmetros de competitividade e concorrência. A subjetividade se dá em função de obtenção de vantagens e lucros onde as ações dos indivíduos devem corresponder a uma atuação guiada por interesses de acumulação de capital de modo tangível e intangível, seguindo a dinâmica do mundo empresarial. As vivências relacionais acompanham uma tendência através de um protótipo de funcionamento que é tanto normativo como auto normativo e que afeta a subjetivação dos indivíduos como constituição de uma situação que atende os interesses da governamentalidade neoliberal, transformando os indivíduos em sujeitos econômicos, os *homo oeconomicus*, como diz Foucault (2022). Os indivíduos são instigados, de forma pré concebível, pela escola a se



tornarem *homo economicus* e reprodutores de outros *homo economicus* como elucidada Dardot e Laval (2016):

Não existe educação sem ideais humanos, sem ideia de excelência humana. São poucos, sem dúvida, os autores e os atores interessados em educação que questionam o famoso tríptico hierarquizado dos objetivos da escola republicana: formar o trabalhador, instruir o cidadão e educar o homem. Como a submissão direta aos imperativos econômicos poderia ser abertamente promovida a referência? E, no entanto, os “novos homens” que serão formados, se abriremos os discursos mais correntes, são os trabalhadores e os consumidores do futuro. Após o crente, após o cidadão do Estado, após o homem cultivado, do ideal humanista, a industrialização e a mercadorização da existência estão redefinindo o homem como um ser essencialmente econômico e um indivíduo essencialmente privado. (LAVAL, 2019, p. 67).

Portanto, a relação entre a estruturação da sociedade formada com base em interesses, valores e concepções do sistema econômico nos leva a uma análise sobre a função da educação escolar na formação das subjetividades dos jovens, cuja forma é intrínseca aos princípios empresariais onde o objetivo é cultivar o homem econômico e o homem disciplinado, descrito por Foucault (2022), bem como o sujeito empresarial. Ou seja, todos quantos forem *flexíveis*, trabalhadores e consumidores do futuro, que não sejam os homens instruídos de conhecimento elevado, intelectuais, criativos e criadores de pensamento autônomo.

O caráter dos indivíduos, exigido pelo mercado de trabalho e ensinado nas escolas, demanda que eles estejam dispostos a se objetificarem, pois assim estarão prontos para executar sua função, dedicando toda a sua vida aos objetivos da empresa. O imperialismo neoliberal se apropriou da educação como fonte de transformação dos indivíduos em *capital humano* utilizando a escola como mecanismo de doutrinação da ideologia utilitarista com a transferência da lógica econômica para a lógica escolar. Seus atributos humanos devem ser controlados, ou seja, suas demandas emocionais e suas necessidades físicas devem estar sob domínio próprio, colocando seu bem estar em detrimento do trabalho de acordo com as normas estabelecidas pelos ideais empresariais. Esse é o caráter de valor temporário que representa o *capital humano*, porque só é mensurável enquanto a dedicação é completa e ativa, pois, havendo falhas, o indivíduo é substituído por outro.

Para desenvolver um ideal humano a partir de uma excelência humana aconteceu um processo de formação ou formatação das representações cognitivas homogêneas com um ordenamento de modos de ser e agir coesos com as normas empresariais. Para tanto, a escola passou por uma transformação na sua linguagem, para uma adaptação à escola do neoliberalismo. Houve uma mudança conjuntural nesta linguagem, que passou a ter

seu idioma em conformidade com o idioma empresarial onde o sistema educacional passou a pensar o ser humano como um recurso humano. A empresa passa a ser predominantemente o motor e o modelo da sociedade civil:

Rompendo com os ideais clássicos da escola, a referência ao mundo da empresa deveria entregar “prontas” as soluções radicais para a crise da centralização burocrática e para o conjunto de dificuldades geradas pela rápida massificação da população escolarizada em meados dos anos 1980. Essa referência não serviu apenas de justificativa para a aproximação dos mundos escolar e econômico: foi uma maneira de mudar as referências internas da própria escola, seu modo de funcionamento, sua organização, a natureza de seu comando e até suas missões fundamentais. A razão de ser da instituição escolar não se encontra mais na distribuição mais igual possível do conhecimento, mas nas lógicas de produtividade e rentabilidade do mundo industrial e mercantilizado. (LAVAL, 2019, p. 68).

Essencialmente, os ideais da escola de ser um lugar para acesso ao conhecimento e para o engrandecimento do ser humano em sua intelectualidade, consciência e discernimento não são mais os mesmos. A escola foi transformada em uma empresa educacional, cujo idioma representa o pensamento-gestão em consonância à ordem de mercado, submetida às pressões econômicas e sociais que favorecem os mais recentes propósitos da economia capitalista, para a composição de novas identificações no campo profissional. Isto faz sentido à medida que as estratégias de governamentalidade são traçadas intencionalmente em direção à formatação do ser humano enquanto objeto para o trabalho, enquanto mercadoria e enquanto consumista, transformando a pessoa natural em *capital humano*.

## **1.2. A alienação na escola neoliberal como ferramenta para a auto exploração dos futuros trabalhadores**

Em consonância com os ideais neoliberais a teoria de Libâneo (2010) apresenta três objetivos da escola: o primeiro é a preparação para o processo produtivo e para a vida em uma sociedade técnico-informacional; o segundo é a formação para a cidadania crítica e participativa; e o terceiro é a formação ética. Os interesses que estão por trás das propostas educacionais desde a década de 1970, quando entra em vigor a governança neoliberal, é suscitar a ideia que trata Libâneo (2010), sobre o primeiro objetivo da escola: as práticas educativas se dão de forma coesa às relações sociais que caracterizam a estrutura econômica e política deste tipo de sociedade que se formou, subordinadas aos interesses sociais, econômicos, políticos e ideológicos de grupos e classes sociais da

racionalidade neoliberal:

É nesse novo universo produtivo que se (re)configura o fenômeno da alienação. Uma alienação que é mais interiorizada, ainda mais complexificada. O trabalhador e a trabalhadora têm que se envolver com os objetivos do capital. Ele e ela não são mais “trabalhador e trabalhadora”, mas definidos como “colaborador e colaboradora”, “consultor e consultora”. A alienação é aparentemente menor, mas intensamente mais interiorizada. Por que é assim que o Toyotismo pode envolver. E para que haja o envolvimento, há que se fazer algumas concessões, senão não há base para o “envolvimento”. (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 65).

A alienação vai sendo instalada à medida que os saberes são selecionados e destinados a nutrir os interesses da organização da fábrica. Além disso, também em como ocorre a divisão social do trabalho, de acordo com as formas de organização nas fábricas, que se estendem a outros setores da sociedade. O que vai recheando a essência dos modos de ser também padroniza os comportamentos e os sentidos do trabalho, sendo internalizado como se o trabalhador fizesse parte do que ele produz. No entanto, ele está cada vez mais imbricado à ideologia burguesa, que pretende se manter sob domínio do poder econômico, político e social de um tipo de sociedade, a sociedade neoliberal.

O processo de trabalho capitalista impôs uma fragmentação e uma objetificação da educação, quando a limitou a um molde pragmático e técnica destinada à qualificação do trabalhador. Esta proposta colocou em visibilidade um tipo de *escola ideal* para um tipo de sociedade proferida intencionalmente. A escola para esse tipo de sociedade deve seguir a proposta que encontramos no fordismo, de levar o estudante a *aprender a pensar* não no sentido reflexivo, mas no sentido de agir com obediência.

Os programas de treinamento formaram a base de formação do sistema taylorista-fordista, desenvolvidos para os trabalhadores que deram início ao modelo de escola que temos no sistema capitalista. E as normas das fábricas se tornaram normas morais do neoliberalismo. Os valores das empresas foram transferidos aos trabalhadores. “A educação já não constitui ocupação ociosa e sim uma fábrica de homens utilizáveis” (TRAGTENBERG, 1982, p. 35-36 *apud* ANTUNES; PINTO, 2018, p. 85). Assim:

A maior novidade entre as qualificações demandadas pela gestão Toyotista recaiu, contudo, nos aspectos informais ou comportamentais. A criatividade e a fácil adaptação às mudanças constantes de tarefas, de objetivos e de tecnologias, passaram a ser demandadas aos trabalhadores. É a chamada capacidade de “aprender a aprender”. Maior “autonomia”, no sentido de tomar decisões rápidas, sempre em plena identidade com os “valores das empresas”, estar atento a prevenir problemas e reagir a imprevistos, tudo isso tornou-se “obrigação”, ainda que sob a forma “voluntária”. (ANTUNES; PINTO, 2018, p. 84).

Formar indivíduos cada vez mais adaptados às regras do trabalho tornou-se uma demanda da educação. Para tanto, a juventude é imbuída da tarefa de alterar seu comportamento em função das mudanças organizacionais e/ou sociais. Os saberes ensinados na escola constituem-se em instrumentos que viabilizam a formação dos trabalhadores aptos às regras definidas pela de uma ideologia capitalista, que precisa ser seguida.

O termo “*homens utilizáveis*” nos faz lembrar outros termos já citados neste capítulo como, *homo oeconomicus*, *homo faber*, *capital humano*, *homem flexível*, *sujeito empresarial* e *homem disciplinado*. Estes termos referem-se aos indivíduos que, diferentes do *homo sapiens* (seres pensantes), remetem à padronização de um ser cuja subjetivação é estruturada a partir da ordem do mundo do trabalho, um ser formado por tipo de sistema educacional que contribuiu veementemente para sua adaptação ao sistema econômico.

São homens conformados ao seu local de trabalho, no entanto flexíveis a possíveis mudanças de procedimento, de acordo com as demandas do mundo industrializado. Seres que tiveram seus comportamentos moldados e comedidos (FOUCAULT, 1999), mas também com estudo, consciência e discernimento das suas atribuições responsáveis na empresa e na sociedade. “Uma escola *ampla* no *estrito* espaço do ideário e da pragmática burguesa, uma educação moldada pelos valores do mercado, por uma filosofia utilitarista, eis a nova dogmática da educação da era do capital flexível”. (ANTUNES; PINTO, 2017 p. 86).

A flexibilidade, neste caso, representa os trabalhadores “polivalentes”. Aqueles que devem estar capacitados para executar várias tarefas. Pessoas multifuncionais, cuja qualificação profissional ultrapassou, a partir do toyotismo, a ideia de *especialidade*. Para tanto, a educação foi incumbida de formar trabalhadores habilitados à flexibilidade exigidas pelas empresas.

No processo de encaixe aos perfis, os indivíduos se subjugam e se submetem a uma estrutura que os levam à privação de inúmeras necessidades e passam por vários tipos de sofrimentos psíquicos. A realidade no mundo do trabalho nos últimos cinquenta anos tem mostrado a intensificação de sintomas e adoecimentos mentais que acometem os trabalhadores, cujas análises apontam para a sobrecarga de atividades, excesso de atribuições, responsabilidades em prazos imediatistas, o que têm deixado os indivíduos em uma correria contra o tempo para atender todas as exigências da sociedade atual:

A noção de “gestor” do sofrimento psíquico ganha importância em dois sentidos, a saber: como aquele que gera e aquele que gerencia. Pois o sofrimento psíquico não é apenas produzido, mas também gerido pelo neoliberalismo. Por isso, cabe compreender o neoliberalismo como uma forma de vida nos campos do trabalho, da linguagem e do desejo. Como tal, ele compreende uma gramática de reconhecimento e uma política para o sofrimento. (SAFATLE; JÚNIOR; DUNKER, 2021, p.10).

Segundo Safatle, Júnior e Dunker (2021), o neoliberalismo instaurou sua força de maneira performativa. A coerção corporal não é o único alvo de regulação disciplinar: o neoliberalismo adentrou também a regulação das ideias, das identificações e das visões de mundo das pessoas. Nesse sentido, o neoliberalismo molda nossos desejos e, nessa perspectiva, a determinação e a produção do sofrimento são efeitos ontológicos da performatividade neoliberal.

Desta forma, podemos compreender que o sistema não passa de uma ditadura do capital, onde o poder se instala nas subjetividades, intensificando a produção a partir da relação dos indivíduos consigo mesmos como objetos à disposição na livre concorrência. Nessa lógica o capital circula e se multiplica, enquanto os indivíduos concorrem uns com os outros e se auto exploram. Assim, os *homo oeconomicus* se auto-primem em sua liberdade para que o capitalismo se reestruture e quando há fracasso a auto responsabilização é aplicada, pois a sociedade civil questiona o mal funcionamento do sistema, pois considera a si mesmo responsável.

No regime neoliberal de auto exploração, a agressividade do sujeito é direcionada contra ele mesmo, transformando os explorados em depressivos ao invés de incitá-los a atitudes revolucionárias para melhorias. A auto exploração, de forma estratégica, impele os indivíduos à sofrimentos psíquicos e à perda de forças frente à mobilização de lutas pelos direitos trabalhistas, dissociando os indivíduos uns dos outros, ou seja, qualquer resistência se torna inviável quando não há a coesão na coletividade:

Isto significa dizer que não se sofre da mesma forma dentro e fora do neoliberalismo. Essa modificação implica a eliminação de dimensões dinâmicas da doença. Pois o sofrimento psíquico guarda uma expressão de recusa e de revolta contra o sistema social de normas. Uma revolta que se expressa nas três dimensões do que entendemos comumente por forma de vida, a saber, o desejo, a linguagem e o trabalho. (SAFATLE, 2021 p. 33-34).

Na contemporaneidade, os indivíduos perderam muito vigor com relação às mobilizações que expressavam suas revoltas e os levavam à organização de movimentos sociais. Antes da década de 1990, os exageros das coerções do mundo do trabalho

provocavam atos reativos de “rebeldias” dos trabalhadores que se sentiam prejudicados, o que os levavam a se unirem na luta pelos direitos trabalhistas. Atualmente, a maioria dos sujeitos não vêem esses atos como saída para sua exploração e, desolados pelo intento ao conformismo, são tomados por comorbidades psíquicas, as quais também se apresentam como um problema para os empresários.

O estado mental depressivo dos empregados vem sendo percebido, pelos neoliberais, como algo prejudicial ao sistema econômico, pois, à medida em que surge uma massa de “indispostos”, estes são vistos como ameaça ao processo produtivo e de consumo. Na lógica da governamentalidade econômica, os indivíduos devem ser educados, dóceis, gentis, submissos, normais, com corpos saudáveis, e, sobretudo, que estejam sempre felizes e animados, o caracterizam comportamentos que colaboram, veementemente, para a legitimação da razão de mercado:

A mudança de paradigma da sociedade disciplinar para a sociedade de desempenho aponta para a continuidade de um nível. Já habita, naturalmente, o inconsciente social, o desejo de maximizar a produção. A partir de determinado ponto da produtividade, a técnica disciplinar ou o esquema negativo da proibição se choca rapidamente com seus limites. Para elevar a produtividade, o paradigma da disciplina é substituído pelo paradigma do desempenho ou pelo esquema positivo do poder, pois a partir de um determinado nível de produtividade, a negatividade da proibição tem um efeito de bloqueio, impedindo um maior crescimento. (HAN, 2015, p. 15).

Todo aquele que não é educado, não dócil, não submisso, anormal (no sentido de não seguir as normas da razão econômica), não é bem-vindo no mercado de trabalho. Todo aquele que é deprimido, indisposto, triste, desanimado, está fora da lógica da governamentalidade econômica e, portanto, é induzido a entrar no sistema e a *alinhar-se* à lógica neoliberal. Não se trata mais de uma imposição disciplinar, mas de estabelecer o autodomínio, o autogoverno, o autocontrole dos indivíduos. Agora, cada um deve ser responsável pela sua própria adequação ao sistema, que pressupõe e impõe um *modus operandi* de conduta dos *homo oeconomicos*. Requer constituir, nos indivíduos, o *autogoverno*, o *governo de si* próprio, fundamentando o caráter dos *empreendedores de si mesmos*.

### 1.3. A psicopolítica e os sujeitos de desempenho

O *autocontrole* dos corpos, o *autodomínio* das emoções, o *autogoverno*, os *cuidados de si* e o *empreendedor de si mesmo* turbinam a rentabilidade dos lucros do

mundo capitalista da acumulação material. Visando a formação dos indivíduos para que se transformem em *sujeitos de desempenho* (HAN, 2015) a formação da subjetividade dos *homo oeconomicus* está sendo afetada em todas as áreas da vida, onde a psicopolítica atua com interesses de que os sujeitos se liguem pelos valores empreendedores a fim de formarem a *sociedade de desempenho*, cujos interesses egoístas fazem parte da razão governamental da economia.

Os neoliberais constituíram uma *gramática das emoções* em detrimento da *gramática do conflito*, com o objetivo de regulação da vida social (SAFATLE, 2021). Para isso, intervieram na estrutura psíquica dos indivíduos, atuando no campo dos desejos dos sujeitos, para direcionar suas perspectivas subjetivas em direção à configuração de uma performance de atuação com base em pressupostos éticos defendidos no sistema empresarial. O neoliberalismo, portanto, passou a ser mais do que um modelo econômico para ser uma “*engenharia social*” (SAFATLE, 2021 p. 25):

As emoções são performativas no sentido de que evocam certas ações: como *tendência*, representam a base energética ou mesmo sensível da ação. As emoções são controladas pelo sistema límbico, no qual também se assentam os impulsos. Eles formam o nível pré-reflexivo, semiconsciente e corporalmente impulsivo da ação, do qual frequentemente não se tem consciência de forma expressa. A psicopolítica neoliberal se ocupa da emoção para influenciar ações sobre esse nível pré-reflexivo. Através da emoção, as pessoas são profundamente atingidas. Assim, ela representa um meio muito eficiente de controle psicopolítico do indivíduo. (HAN, 2020, p. 68).

O que Han (2020) chama de psicopolítica é uma análise que parte do termo biopolítica empregado por Foucault (2022), acrescentando que a nova racionalidade do governo neoliberal está associada ao campo psíquico para o domínio das emoções. O poder neoliberal adentrou todas as áreas da nossa vida e, após o século XXI, nossas mentes foram tomadas como terreno a ser apropriado, domado e dominado pelo capitalismo.

Na psicopolítica há um esforço em produzir sujeitos com emoções e comportamentos positivos como o intuito de facilitar a exploração dos trabalhadores. É um mecanismo que vai ao encontro do sujeito em vez de coagi-lo, é um poder argucioso que circula pelo psiquismo, não impondo a nenhum o silêncio, mas aprisionando a alma. Deixa os sujeitos supostamente à vontade para participar, compartilhar, opinar, falar sobre seus desejos, necessidades, demandas e preferências, no entanto, é um regime enganador e abusa de toda boa vontade.

O poder de disciplinador por via das emoções é exercido de forma aparentemente

*acolhedora*, mas com efeitos mais influentes do que a dominação pela violência bruta, pois acaba se esquivando do campo de visão através de técnicas que induzem os sujeitos a se submeterem à servidão capitalista. É também um poder que não recusa nem impede a liberdade, porém leva à auto exploração e os indivíduos, por *si mesmos*, movimentam a realidade de acordo com a dominação do sistema. As escolhas e as ofertas de projetos de vida são criadas pelo próprio sistema, que parece querer ser agradável, mas, implicitamente, realiza a auto-opressão.

A psicopolítica é carregada pelo individualismo, no entanto tem interesse em cultivar um certo nível de coesão entre os indivíduos, caso contrário, o completo desligamento afetivo levaria à desintegração da sociedade civil, que se tornaria um estado ameaçador com o qual as estratégias de governamentalidade estão a evitar. Neste aspecto, adentramos à análise que nos conduz a uma reflexão de que o neoliberalismo, enquanto modelo socioeconômico, não define apenas proposições relacionadas aos modos de funcionamento dos sistemas econômicos de produção e consumo, mas, enquanto modelo de governamentalidade, ele também define padrões de comportamentos individualizadores na busca da realização da racionalidade neoliberal. Para tanto, criam modelos de gestão social de subjetividades, cuja ética é regida pelo individualismo:

Parece claro que o apelo à subjetividade como chave para o sucesso profissional, por um lado, retira dos fundamentos sociais a responsabilização da situação e, por outro lado, é uma demanda do capital em um cenário de crise do emprego, que precisa de alguma forma ser justificado não como falha do sistema, mas como falha dos indivíduos, que ou não conseguem adaptar-se a ele, ou não têm competência para concorrer. Daí que, corolário dessa categoria, volta-se novamente, à discussão da naturalização do social: a concorrência e, logo, a exclusão pela vida da ideologia neo darwiniana não são criticadas; não podem ser criticadas fundamentalmente sem o risco de fazer ruir as estruturas que a alimenta. (CAVALCANTE, 2018, p. 132).

No neoliberalismo foi desenvolvida a gestão de uma psicologia voltada propriamente à implantação da governamentalidade de sistemas fortemente normativos de condicionamentos de condutas, de formas de elaboração dos afetos e, ainda, de determinação das formas de administração do sofrimento. Portanto, na lógica disciplinar neoliberal, deve-se anular qualquer indício de comportamento depressivo, ou quaisquer que sejam manifestações ou expressões de insatisfação em face dos problemas causados pelo sistema capitalista.

O controle da subjetividade vem ocupando lugar nas escolas pela instauração da proposta utilitarista dada à educação, transformando o sistema educacional em uma



ferramenta de acordo com o horizonte demarcado pelas políticas da nova ordem de governança neoliberal, impactando a realidade dos estudantes e atravessando-lhes nos seus projetos de vida. O manejo da engenharia da ética da racionalidade na *psicopolítica* está interligado aos objetivos da pedagogia das emoções e em como o sistema educacional tem papel preponderante no processo de performatividade do ser, que impacta a mente, as emoções e o corpo dos alunos, um a um, por uma experiência vantajosa aos neoliberais.

#### **1.4. A grande virada e a escola na formação de neoliberais**

Da metade para o fim do século XX, Margaret Thatcher influenciou imperiosamente quando liderou a política britânica e a ideologia neoliberal nas outras nações do mundo. Foi a primeira-ministra do Reino Unido entre 1979 e 1990, onde assumiu uma defesa intransigente das convicções políticas ultraliberais e ultraconservadoras. Apoiou o livre comércio, as privatizações, e uma política econômica de austeridade, que procurava desmobilizar os movimentos trabalhistas e reduzir gastos, sobretudo, com programas sociais.

“*Economia é o método, o objetivo é mudar o coração e a alma.*” Com esta afirmação, Margaret Thatcher influencia radicalmente ao inserir uma mudança que teve como propósito governamental uma alteração no campo das emoções e das mentes das pessoas. Este momento é conhecido como “a grande virada”, onde as modificações foram introduzidas na realidade, de modo que seus efeitos fossem através de doses maciças de intervenção e de reeducação, até que os indivíduos passassem a se ver como *empreendedores de si*. Portanto, este artifício tem comprometido direta e indiretamente o trabalho pedagógico, no processo educacional formal e informal, em direção a uma doutrinação para o empreendedorismo. A ideia é internalizar, nos corações e mentes, a racionalidade econômica como algo normal, excepcional e única perspectiva possível de vida:

Na sociedade disciplinar, cujo funcionamento está acima de tudo, as emoções representam em primeiro lugar um estorvo, portanto, devem ser erradicadas. A *ortopedia concentrada* da sociedade disciplinar tem que formar uma máquina sem sentimentos (*gefühllos*) a partir de uma massa uniforme. As máquinas funcionam melhor quando emoções e sentimentos estão completamente desligados. (HAN, 2020, p. 66).

A ética neoliberal constitui uma sociedade em que as emoções dos indivíduos são

modeladas para se tornarem *homo oeconomicus*, *neosujeitos* e *empreendedores de si*. Para tanto, as propostas educativas, dos anos 70 até hoje, vêm sendo elaboradas para o desenvolvimento de *competências socioemocionais*, para “*capacitar*” os jovens aos moldes do *empreendedorismo*. A reformulação no sistema educacional passou a estar a serviço da formação de *capital humano* e, desde então, a educação se voltou ao desenvolvimento da governança das emoções e dos projetos de vida dos estudantes.

O neoliberalismo cria uma identidade única para os sujeitos cujas competências emocionais transformam os indivíduos em *sujeitos neoliberais*. Desse ponto de vista, os indivíduos são introduzidos em um processo onde as emoções devem ser uniformizadas, para que o *neopoder* atinja seu alvo: a racionalização dos *desejos* dos sujeitos. Diversas técnicas cooperam para a “*fabricação*” do *neosujeito*, que agora vai além do adestramento dos corpos e das antigas disciplinas coercitivas para torná-los dóceis. A abordagem da sociedade disciplinar atual requer envolver inteiramente a performatividade do ser no autogoverno da subjetividade, para que o trabalhador cumpra a sua atividade com seu corpo, com seu coração, com sua mente e com sua alma.

(...) A força do neoliberalismo é performativa. Ela não atua meramente como coerção comportamental, ao modo de uma disciplina que regula ideias, identificações e visões de mundo. Ela molda nossos desejos (...). Ela recodifica identidades, valores e modos de vida por meio dos quais os sujeitos realmente se modificam a si próprios. (SAFATLE; JÚNIOR; DUNKER, 2021, p. 11).

Comprendemos que a configuração de um tipo de sociedade é tendenciosa quando as singularidades afetivas são performadas com o intuito de se tirar proveito do rendimento dos indivíduos em todos os sentidos. A sociedade neoliberal adentrou nesta via pelo desenvolvimento das competências socioemocionais performando os desejos dos jovens estudantes através dos seus projetos de vida, o que implica em estruturar também uma linguagem para o sistema educativo em comum com a linguagem do empreendedorismo. Doravante, os conhecimentos escolares perpassam pelo desenvolvimento de competências próprias ao exercício profissional, ou seja, a escola tem como maior função adaptar os alunos aos valores que serão exigidos deles mais tarde no mundo do trabalho.

A escola neoliberal atende a uma arquitetura voltada para a construção do novo modelo de sociedade ao atuar na implementação de todo um conjunto de disposições psíquicas *adequadas* ao sistema. Esta atuação visa estabelecer a gerência dos corpos, mentes, coração e alma, a partir da lógica das competências em detrimento da lógica dos conhecimentos. Para tanto, foram elaborados dispositivos de competências e habilidades

socioemocionais indutoras no processo formativo dos estudantes.

### **1.5. A formação sócio emocional**

A educação socioemocional surgiu em 1994, nos Estados Unidos, com a criação do CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). O objetivo desta proposta educacional era de integrar elementos emocionais e sociais ao processo escolar. De acordo com registros da CASEL, um grupo de pessoas se reuniu para desenvolver um campo que abordasse o que eles denominaram de a “peça que faltava” na educação. Esse grupo de pessoas era constituído de uma pequena equipe multidisciplinar de pesquisadores, educadores e profissionais que acreditavam que as escolas deveriam atender a todas as necessidades sociais e emocionais dos indivíduos. Daí surgiu o termo “aprendizagem social e emocional”, ou simplesmente SEL (*Social and emotional learning*, tradução livre em inglês).

Em 1997, nove colaboradores da CASEL escreveram, em coautoria, a obra *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators (Promovendo a Aprendizagem Social e Emocional: Diretrizes para Educadores)*, que definiu formalmente o campo da SEL. Nas décadas seguintes, a demanda por SEL aumentou entre professores, líderes escolares, administradores distritais nos Estados Unidos, formuladores de políticas, pais, empregadores e alunos, até se tornar uma tendência para o sistema educativo em escala global.

Os autores fornecem um guia prático e direto para estabelecer programas de educação social e emocional, apresentados como sendo de *alta qualidade*. Esses programas se destinam a *ajudar* os alunos a enfrentarem seus problemas e as demandas quanto à realidade do mundo do trabalho. Os autores descrevem abordagens de aprendizagens sociais e emocionais para todos os níveis escolares. São 39 diretrizes distribuídas em capítulos que abordam um programa que leva o estudante a desenvolver, implementar e avaliar estratégias para redimensionar suas emoções.

Em 1996, o desenvolvimento socioemocional esteve em pauta na UNESCO, registrado no documento *Educação Um Tesouro a Descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Neste relatório, os representantes da comissão da sua elaboração desenvolveram horizontes, princípios e orientações para a educação em âmbito global. Segundo o referido relatório:

A educação é ao mesmo tempo universal e específica. Deve fornecer os fatores unificadores comuns a toda a humanidade, abordando ao mesmo tempo as questões particulares que se põem, em situações muito diferentes. Para escapar à segregação educativa que divide atualmente o mundo, com uma educação, conhecimentos e competências de alto nível, postas à disposição da maioria nos países industrializados e de uma pequena minoria nos países não industrializados, há que tentar preencher o “déficit de conhecimentos” que está intimamente ligado ao subdesenvolvimento. Definindo as competências cognitivas e afetivas que devem ser desenvolvidas, assim como o corpo de conhecimentos essenciais que devem ser transmitidos pela educação básica, os especialistas em educação podem fazer com que todas as crianças, tanto nos países em desenvolvimento como nos países industrializados, adquiram um mínimo de competências sobre os principais domínios das aptidões cognitivas. (UNESCO, 1996, p. 125-126).

Todos os argumentos do relatório consideram o sistema educacional como um *trunfo indispensável* à condução dos indivíduos para a construção da sociedade neoliberal. O relatório enfatiza recorrentemente, do início ao fim, o desenvolvimento de competências pertinentes aos objetivos econômicos. A relação entre os estudos e a vida profissional é o conteúdo fundamental do documento e a preocupação em nortear o sistema educacional está centrada em exigências disciplinares como condições para a inserção dos indivíduos no mercado de trabalho.

A partir daí foi concebido o acordo realizado no *Fórum Mundial sobre Educação* realizado em Dakar no ano de 2000, onde a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) reafirmou os horizontes, os princípios, os pilares e as orientações para a educação mundial descritas no relatório há dez anos, para nortear a base curricular nas escolas e a criação de políticas educacionais para o século XXI.

A aprendizagem socioemocional tem o objetivo de desenvolver, nos estudantes, as seguintes competências: autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável. Elas são consideradas fundamentais pelos seus idealizadores, para que as pessoas possam viver, estudar, socializar e trabalhar em um mundo de incertezas e de rápidas mudanças. É uma atuação da escola na modelagem da personalidade, pois, inteligência emocional é o que se espera dos indivíduos em formação escolar, onde o mundo do trabalho requer esse atributo e o considera algo indispensável. A exigência é que as pessoas tenham equilíbrio emocional diante de um panorama social completamente desestabilizador.

O comando dado aos indivíduos, na lógica de controle das emoções para o neoliberalismo, é de que um *governante de si* não deve se exceder nem se reprimir nos modos de expressar seus sentidos. Deve manter o *equilíbrio*, em que a consciência racional impera sobre os sentimentos e impõe limites às expressões das emoções. Todas

as expressões que se apresentam fora do padrão levam os indivíduos a punições, rejeições, cancelamentos dos grupos ou são alvos de preconceito e de discriminação. Em casos cujos sintomas mentais se acentuam mais intensamente, estes são conduzidos a tratamentos mentais, de modo que consigam se adaptar.

Para que se tornem *apropriados* à racionalidade neoliberal, os sujeitos devem adquirir uma *centralidade* de posicionamento, quanto à sua conduta, excessivamente *positiva*. Não se pode ficar triste por muito tempo, nem estressado, nem ansioso, nem chateado, nem zangado, nem inconformado, nem indignado, nem reflexivo, nem mesmo um pouco inerte. Pelo menos não por muito tempo, já que a intolerância se manifestam em comportamentos e expressões emocionais:

A positividade do poder é bem mais eficiente que a negatividade do dever. Assim o inconsciente social do dever troca de registro para o registro do poder. O sujeito de desempenho é mais rápido e mais produtivo que o sujeito da obediência. O poder, porém, não cancela o dever. O sujeito de desempenho continua disciplinado. Ele tem atrás de si o estágio disciplinar. O poder eleva o nível de produtividade que é intencionado através da técnica disciplinar, o imperativo do dever. Mas em relação à elevação da produtividade não há qualquer ruptura; há apenas continuidade. (HAN, 2015, p. 15).

É preciso que todas as emoções estejam governadas sob a ordem racional de cada um, sob as normas e as regras da positividade neoliberal. Espera-se que haja somente a manifestação de plenitude, que esconde o cansaço e o ignora. As dificuldades devem ser dissimuladas e as repressões consentidas, assim é a lei da economia, os ditames do mercado de trabalho no sistema neoliberal para a conduta das emoções dos indivíduos.

Os documentos norteadores dessa prática educativa para o exercício das emoções deixam explícito o seu objetivo de treinar os sujeitos para um padrão de *controle de si*. Não escondem que a realidade é caótica, mas desejam que as pessoas estejam em completa serenidade e reajam com passividade, obediência, complacência, amabilidade, calma e gentileza. Que estejam sempre disponíveis para atender com bom grado, prazer e felicidade aos comandos da racionalidade neoliberal, dos *neosujeitos*, dos *homo oeconomicus*, daqueles que criaram, lideram e reproduzem os ordenamentos normativos da mais recente sociedade capitalista:

Podemos pensar que as práticas pedagógicas, enquanto ações reguladas destinadas à formação e à definição de modos de comportamentos dos outros, podem ser consideradas como práticas de governo (de condução). Isso porque nessas práticas são incorporados e desenvolvidos exercícios destinados à transformação do indivíduo, com o propósito de levá-lo a se enquadrar nos modos de vida de seu grupo social. (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 14).

Gerenciar é uma palavra própria do campo da administração empresarial, que significa fazer a gestão e administração de algo, gerir, dirigir, coordenar, comandar, controlar, chefiar, superintender, orientar, conduzir, governar, regular, reger. Por isso, a educação, a instrução e o progresso no conhecimento constituem importantes fontes de crescimento econômico. Estes são requisitos que remetem às condições impostas pelo mundo do trabalho, demandando o autoconhecimento das próprias emoções para sua racionalização, domínio e gerenciamento. Para se atingir a *inteligência emocional*, as práticas pedagógicas estão voltadas ao treinamento das seguintes competências e habilidades socioemocionais:

**Competência 1:** Autogestão;

**habilidades para a autogestão:** determinação; organização; foco; persistência; responsabilidade.

**Competência 2:** Engajamento com os outros;

**habilidades para o engajamento com os outros:** iniciativa social, assertividade e entusiasmo.

**Competência 3:** amabilidade;

**habilidades da amabilidade:** empatia, respeito, confiança.

**Competência 4:** resiliência emocional;

**habilidade para a resiliência emocional:** tolerância ao estresse, autoconfiança e tolerância à frustração.

**Competência 5:** abertura ao novo;

**habilidade para a abertura ao novo:** curiosidade para aprender; imaginação criativa; interesse artístico. (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2022).

Vejamos a imagem de divulgação no meio educacional no Brasil:

Figura 1: Imagem de divulgação das competências socioemocionais

### As cinco macrocompetências e as 17 competências socioemocionais



Fonte: Instituto Ayrton Senna (2022).

O momento atual do neoliberalismo requer que as pessoas tenham desenvolvido o autodomínio em todas as áreas de suas vidas, o ensino por competências e habilidades faz com que os indivíduos sejam treinados para seguir um padrão de conhecimentos favoráveis ao sistema econômico. A importância disso é voltada ao campo da governamentalidade, mas que não para por aqui. Os objetivos seguem uma continuidade lógica, levando os indivíduos a formularem seus propósitos de vida, projetar seus futuros, encaminhar-se para um lugar além, lançar-se em direções e em prol de realizações futuras.

Toda a *Arqueologia do Saber* (Foucault, 2008) que fizemos neste capítulo foi para chegar na ordem das ideias que fundamentam a reformulação significativa da educação e a correspondente transformação do quadro social na contemporaneidade. Todo esse percurso teve o intuito de compreender o processo percorrido na historicidade da razão neoliberal sobre o controle do *capital humano*, até chegarmos nas áreas que correspondem ao domínio das emoções e dos desejos dos seres humanos. Aqui percebemos que fomos afetados em nossos corações, mentes, corpo físico e nosso comportamento por uma nova ordem mundial. Afetados por uma engenharia política que anseia continuar aprimorando seu gerenciamento através do individualismo, afastando o homem de si mesmo e ao mesmo tempo responsabilizando-o por seus acontecimentos, e ainda, eximindo o Estado do compromisso com o bem-estar coletivo.

## CAPÍTULO 2

### **PROJETO DE VIDA: PARA O GERENCIAMENTO DO FUTURO DOS JOVENS**

Este capítulo apresenta uma análise sobre o gerenciamento do futuro dos jovens através do componente curricular *Projeto de Vida* na da experiência das escolas profissionalizantes no Estado do Ceará, que se configura como um projeto elaborado intencionalmente pelas estratégias de governança do capitalismo neoliberal. Industriais e empresários aparecem nas políticas educacionais interessados em elaborar e estabelecer normas administrativas do ensino formal. São pessoas que formam um grupo de poder que vêm se sobrepondo ao Estado na conduta da vida dos indivíduos e vêm utilizando o processo educacional para atuarem na formação do futuro dos jovens para o mundo do trabalho. Para tanto, compreendemos esta dinâmica ao adentrarmos no complexo da

estrutura educacional, cujo determinismo normativo é estrategicamente elaborado para condicionar os indivíduos ao sistema.

As estratégias neoliberais, aplicadas ao sistema educacional brasileiro, se acentuaram com a implementação dos PROCENTROS, em 2005, no Estado de Pernambuco, e das EEEPs, em 2008, no Ceará, alcançando ampla visibilidade a partir de 2014 com as mudanças ocorridas no cenário político da educação brasileira, inclusive inseridas no conjunto de reformas da educação com o Novo Ensino Médio em 2016 pela resolução das novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e no documento da BNCC, em 2018.

A disciplina *Projeto de Vida* foi acrescentada primeiro ao currículo das escolas profissionalizantes em Pernambuco e no Ceará, onde os jovens são instigados a elaborar seus projetos de vida e a planejar o futuro profissional através de orientações ministradas em aulas destinadas à sensibilização de autocuidados nas áreas emocional, intelectual, física, espiritual, comunitária, ambiental e profissional. Em volta desses aparatos, os jovens vão sendo estimulados a construir seus propósitos de vida de modo a desenvolverem *cuidados de si mesmos e autoconhecimento* para a organização da vida diante de objetivos futuros.

Na pretensão de entender como a disciplina *Projeto de Vida* surgiu e se tornou marcante no discurso institucional das políticas educacionais brasileiras, veremos um breve histórico do seu processo de instauração no currículo escolar a partir da realidade do Estado do Ceará.

## **2.1. As Escolas Profissionalizantes do Ceará e o Projeto de Vida**

Os programas educacionais da rede pública de ensino em todos os níveis no Brasil (infantil, fundamental, médio e superior) são regulamentados pela LDB com práticas administrativas para organizar a maneira como os objetivos traçados para a educação devem ser alcançados. Nestes programas estão descritos *roteiros* de como as escolas devem conduzir suas gestões, como são orientados a desenvolver o trabalho pedagógico e estipula metas de educação e desenvolvimento no processo de ensino-aprendizagem. Esses programas são coordenados e supervisionados por uma rede de órgãos internos de secretarias, criadas para gerenciá-los, até chegar na prática em sala de aula pelos professores e alunos.



A política pública é definida como uma linha de ação coletiva que concretiza direitos sociais declarados e garantidos em leis. É mediante as políticas públicas que são distribuídos ou redistribuídos bens e serviços sociais, em respostas às demandas da sociedade. Por isso, os direitos que a fundamenta é o direito coletivo e não o individual. (PEREIRA, 2000, p. 59, apud CARVALHO, 2002, p. 12).

As políticas públicas são criadas como respostas às demandas dos grupos que se efetivam através de ações do Estado, e são realizadas através de compromissos públicos, normalmente a longo prazo. A maior exigência externa quanto à função da escola em nosso país é a sua vinculação ao mundo do trabalho. Segundo a Lei 4.024/61 (1961, capítulo I) “*a educação tem como um de seus fins o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio*”. Portanto, através dessa proposição legislativa, percebemos que a expectativa da sociedade com relação a função de mobilizadora da ascensão social dos jovens, sobretudo através da preparação para o mundo do trabalho, tem fundamento nos discursos de aplicação das políticas públicas de ordem legal.

No portal do MEC são encontrados todos os programas a nível federal e no site da SEDUC-CE estão disponíveis os programas que atendem a rede estadual de ensino médio, que é de competência da administração do Estado. As Escolas Estaduais de Educação Profissional (EEEPs) do Estado do Ceará foram criadas pelas políticas estaduais, através da autonomia que a Lei lhe confere, alinhadas ao programa Brasil Profissionalizado (Decreto nº 6.302, de 12 de dezembro de 2007) e ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). As EEEP's articulam a educação científica e humanística por meio da formação geral e educação profissional no contexto dos arranjos produtivos e das vocações locais e regionais (BRASIL, 2007).

A modalidade de ensino das EEEP's passaram a ser conhecidas no Ceará como *Escolas Padrão MEC*<sup>8</sup> cuja estrutura foi projetada para atender 540 alunos, no máximo, distribuídos em dose turmas de quarenta e cinco alunos em cada, com horário de funcionamento entre as 07h e às 17h, onde os estudantes têm direito a três refeições diárias, a nove aulas por dia e a três momentos de intervalos: dois lanches e almoço. O currículo perfaz um total de 17 disciplinas em que, algumas são comuns ao currículo da

---

<sup>8</sup> São unidades com 5,5 mil m<sup>2</sup> de estrutura, 12 salas de aulas, auditório, bloco administrativo, refeitório e laboratórios de Línguas, Informática, Química, Física, Biologia e Matemática. Os laboratórios técnicos são equipados de acordo com a especificidade de cada curso. As instalações também possuem bibliotecas [...], além de ginásio esportivo e teatro de arena. (CEARÁ, 2015).

educação básica e outras são disciplinas voltadas aos cursos técnicos.

Atualmente são 131 EEEPs no Estado do Ceará, presente em quase todos os municípios. Nelas são oferecidos quatro cursos técnicos por escola, promovendo formação técnica profissional e desenvolvimento pessoal exigidos pelo mundo do trabalho. Adotaram um modelo de gestão chamado de TESE (Tecnologia Empresarial Sócio Educacional) que incentiva o protagonismo juvenil para o mundo do trabalho e atua na formação dos estudantes para o sistema capitalista. A partir da visão empreendedora, o modelo dos PROCENTROS<sup>9</sup>, experienciado em Pernambuco, foi implementado no Ceará através das EEEPs, cujos princípios estão apoiados do ramo empresarial, onde o formato educacional é desenvolvido sob a lógica econômica moderna e sob a racionalidade do capitalismo, que na atual fase do neoliberalismo, tem como imperativo a efetivação dos interesses empreendedores na formação da sociedade neoliberal.

A TESE (Tecnologia Empresarial Socioeducacional) é um modelo de gestão baseado na forma como as empresas são administradas e teve sua formulação orientada pela Tecnologia Empresarial Odebrecht (TEO)<sup>10</sup>, um modelo de gestão educacional baseada na “*filosofia de gestão humanística*”<sup>11</sup>, cujos ensinamentos buscam estimular a construção do futuro da sociedade pela formação dos jovens para o mercado de trabalho e para uma vida, cuja conduta é gerida pela racionalidade capitalista. É um tipo de educação onde se sobrepõe a competitividade pelo trabalho em detrimento da integração entre os indivíduos.

Segundo consta no Manual Operacional da TESE, Marcos Antônio Magalhães, presidente do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), diz que:

A gestão de uma escola em pouco se difere da gestão de uma empresa. Na realidade, em muitos aspectos, a gestão de uma escola apresenta nuances de complexidade que não se encontram em muitas empresas. Assim sendo, nada mais lógico do que partir da experiência gerencial empresarial acumulada para

<sup>9</sup> PROCENTRO – Programa de Implementação dos Centros de Ensino Experimental de Pernambuco, órgão da Secretaria de Educação criado em 2003 e efetivado no ano letivo de 2004, atualmente denominado Programa de Educação Integral.

<sup>10</sup> TEO – A Tecnologia Empresarial Odebrecht provê os fundamentos éticos, morais e conceituais para a condução dos negócios e a atuação de todos os integrantes da empresa Odebrecht Engenharia e Construção S.A. O grupo Odebrecht presta serviços de engenharia e construção na maioria dos países da América do Sul, na América Central, nos Estados Unidos, em Angola e em outros países da África, em Portugal e no Oriente Médio.

<sup>11</sup> <sup>13</sup> *Manual Operacional* do ICE (Instituto de Corresponsabilidade pela Educação) para *Uma Nova Escola para a Juventude Brasileira*. Destinado a regulamentar as Escolas de Ensino Profissional Médio em Tempo Integral. Modelo de Gestão - Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE). Este material foi patrocinado pela Avina e elaborado a partir dos conceitos do TEO - Tecnologia Empresarial Odebrecht, apresentado pelo consultor Jairo Machado, sistematizado por Ivaneide Pereira de Lima com a colaboração da profa. Thereza Paes Barreto.

desenvolver ferramentas de gestão escolar. (MAGALHÃES, 2010, p. 3).

Os fundamentos da TESE também foram introduzidos nas EEEPs através do programa *Com.Domínio Digital* (CDD)<sup>12</sup> e desenvolvidos pela Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC - CE) em parceria com o Instituto Aliança<sup>13</sup>, com investidores sociais privados, organizações internacionais, órgãos governamentais em âmbito federal, estadual e municipal, universidades e centros de pesquisa. Esse programa foi iniciado em 2009, originalmente destinado aos alunos das EEEPs, mas atualmente se estende a todas as Escolas de Tempo Integral do Estado do Ceará e sua finalidade é promover um tipo de educação empreendedora de modo que os alunos sejam formados de acordo com o perfil de trabalhadores exigidos pelo mercado de trabalho. O objetivo do programa é mobilizar parcerias entre o Estado e a iniciativa privada para a formação de professores e de conteúdos destinados à elaboração e confecção de materiais didáticos para os componentes curriculares das EEEPs.

Através do *Com.Domínio Digital* (CDD) e das EEEPs foi colocado em prática um plano de ação que envolve gestores escolares, educadores e educandos, em cinco premissas que constam na TESE: (i) *Protagonismo Juvenil*; (ii) *Formação Continuada*; (iii) *Atitude Empresarial*; (iv) *Corresponsabilidade* e (v) *Replicabilidade*. Estes são ideais centrados nos valores que o empresariado pretende disseminar em uma parceria que consolida, à princípio nas políticas de ensino profissionalizantes do Estado do Ceará e depois nas reformas da educação brasileira nos anos subsequentes.

A conceituação de cada uma das premissas está no Manual Operacional da TESE (2010) da seguinte forma:

Protagonismo Juvenil – o jovem como partícipe em todas as ações da escola (problemas e soluções) e construtor do seu Projeto de Vida.

Formação Continuada – educador em processo de aperfeiçoamento

---

<sup>12</sup> Disponível em

[https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=174&Itemid=341](https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=174&Itemid=341). Acesso em 15 de abril de 2023.

<sup>13</sup> O Instituto Aliança é uma associação sem fins lucrativos qualificada como organização da sociedade civil de interesse público (OSCIP). Foi fundado em janeiro de 2002, com o intuito de assumir a coordenação do "Projeto Aliança com o Adolescente pelo Desenvolvimento Sustentável do Nordeste", resultado de uma união estratégica com o Instituto Ayrton Senna, a Fundação Kellogg, a Fundação Odebrecht e o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) (INSTITUTO ALIANÇA, 2014, p. 29). O mesmo é apresentado como colaborador da política de educação profissional do Ceará. É importante ressaltar que o referido instituto faz "parcerias" com setores privados, como a Fundação Kellogg, Instituto Ayrton Senna, Microsoft, a Odebrecht, a SAFRAN, a Nokia, a Chevron, entre outras. E também com empresas públicas, como a Petrobrás, a Caixa Econômica Federal e o BNDES (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social).

profissional e comprometido com seu autodesenvolvimento.

Atitude Empresarial – Centro voltado para o alcance dos objetivos e resultados pactuados, utilizando de forma competente as ferramentas de gestão, sobretudo a Pedagogia da Presença e a Educação pelo Trabalho.

Corresponsabilidade – Parceiros públicos e privados comprometidos com a melhoria da qualidade do Ensino Médio. • Replicabilidade – Viabilidade da proposta possibilitando a sua reprodução na rede pública estadual. (TESE, 2010, [s.p.]).

A TESE (2010), mostra ainda, que pretende desenvolver o projeto empresarial de educação para o empreendedorismo enquanto norteador do futuro dos jovens e, portanto, da sociedade. Os imperativos neoliberais estão implícitos nesta modalidade de educação, pois requerem dos jovens a incorporação da *atitude empresarial*, inclusive a partir das projeções de vida e futuro onde o *Protagonismo Juvenil* direciona os jovens ao *Projeto de Vida*. Neste sentido, a escola se coloca no dever de levar o estudante a pensar como uma empresa, reproduzindo a moral capitalista conforme a ética empreendedora, com aptidões para empresariar as competências e habilidades dos indivíduos. Contudo, alinhada em procedimentos, métodos e técnicas do processo de produção, a escola neoliberal requer condutas e atitudes eficazes dos estudantes em resultados escolares, o que condiz com as possibilidades de futuras carreiras profissionais e como protótipos das expectativas dos investidores empresariais no campo da educação.

## 2.2. Projeto de Vida: um componente no currículo das EEEPs no Ceará

*Projeto de Vida* (PV), enquanto disciplina do currículo escolar, surgiu em 2013 dentro da estrutura organizacional das EEEPs. A partir de um convite da Secretaria de Educação do Ceará ao Instituto Aliança, foram realizadas adequações das metodologias propostas pelo Com.Domínio Digital (CDD) ao currículo escolar nas EEEPs, onde o Instituto Aliança ficou encarregado de fazer a capacitação dos educadores das EEEPs, incumbidos de ministrar as unidades curriculares da base curricular diversificada onde *Projeto de Vida* passou a fazer parte em 2013 juntamente com as disciplinas de *Mundo do Trabalho* (MT), *Empreendedorismo*<sup>14</sup>, *Horários de Estudo* e *Projetos Interdisciplinares*. Estas duas últimas são destinadas às aulas reservadas a estudos

---

<sup>14</sup> “Empreendedorismo é uma disciplina cujo objetivo é possibilitar a capacitação dos educandos para o desenvolvimento de competências empreendedoras, que contribuam para o planejamento e a criação de negócios sustentáveis e com o foco em oportunidades identificadas no mercado. São abordados os seguintes tópicos: Crescendo e Empreendendo; iniciando um Pequeno Grande Negócio; e Como Elaborar Plano de Negócios. (Fonte: [https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=66&Itemid=197](https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=66&Itemid=197)).

complementares baseado na metodologia de *Aprendizagem Cooperativa*<sup>15</sup>.

Esta pesquisa não encontrou nenhum documento de regulamentação do componente *Projeto de Vida* o qual norteia seu ensino e sua prática em sala de aula nas EEEPs. As únicas informações disponíveis foram estas:

Projeto de Vida é trabalhado como uma proposta metodológica que modifica a forma tradicional de ensino, privilegiando a participação, o diálogo, a relação de permanente troca de aprendizados entre educador e aluno, a contextualização dos temas no cotidiano dos alunos e a vivência prática dos aprendizados. O objetivo é oferecer uma formação profissional para além da questão meramente técnica, visando ao desenvolvimento das potencialidades humanas e da capacidade de interferir criticamente na vida social e profissional. Tem como proposta refletir com os estudantes sobre o que significa o investimento em qualidade de vida em suas diversas dimensões. (SEDUC – CE, [s.p.]).

No site da PORVIR (Plataforma de Conteúdos e Mobilizações Educacionais do Brasil) e do Instituto Iungo<sup>16</sup>, com os quais a SEDUC - CE mantém parceria e onde constam alguns repositórios foi onde conseguimos mais informações a respeito dessa parceria na trajetória da formulação da disciplina de PV na educação profissional do Ceará.

A PORVIR é uma *revista educativa online* onde foram divulgadas as ações voltadas à prática da TESE e do componente curricular *Projeto de Vida*. Esta plataforma foi criada em 2012 para mapear, produzir e difundir informações que influenciou e ainda influencia na transformação da educação pública em uma ação de corresponsabilidade com a iniciativa privada. A plataforma propaga o trabalho de professores que promovem práticas educativas condizentes com o empreendedorismo, cuja intenção tem sido incorporar a TESE e *Projeto de Vida* nas salas de aula através da criatividade dos educadores.

Outro fomentador das parcerias entre a educação pública e as empresas privadas tem sido o Instituto Iungo. Criado em 2020 para atender demandas educacionais de secretarias de educação de vários Estados, Universidades e outras organizações do terceiro setor, recebeu financiamento do Fundo Socioambiental através do BNDES<sup>17</sup> no

---

<sup>15</sup> Metodologia de aprendizagem desenvolvida por professores da UFC. A principal estratégia utilizada é a difusão de Células Estudantis (Fonte: <https://www.quixada.ufc.br/wpcontent/uploads/2014/04/ProgramAprendCooperCelulas.270.pdf> ).

<sup>16</sup> Plataforma que oferece cursos de formação continuada para professores. (Fonte: <https://iungo.org.br/>).

<sup>17</sup> O Fundo Socioambiental tem por objetivo apoiar investimentos de caráter social, nas áreas de geração de emprego e renda, saúde, educação, meio ambiente e/ou vinculadas ao desenvolvimento regional e social. Os recursos do BNDES Fundo Socioambiental serão aplicados com foco na inclusão social, priorizando projetos que objetivem proporcionar significativos benefícios sobre as condições de vida das populações

intuito de criar formas de fomentar, apoiar e dar suporte às propostas da TESE e do componente *Projeto de Vida* através de cursos de formação de conhecimentos que fundamentam a educação empresarial para gestores e educadores. Se encarregam também de produzir materiais pedagógicos, pesquisas sobre a atuação docente e sobre inovação neste tipo de educação, bem como divulgar informações sobre temas relacionados aos ideais da educação para o empreendedorismo.

Os movimentos empresariais, assim como o Movimento pela Base Nacional Comum/Instituto Movimento pela Base<sup>18</sup>, ilustram o processo de privatização do ensino público e a interferência das empresas privadas nas decisões educacionais do país. Esse movimento tem sido patrocinado pela Fundação Lemann<sup>19</sup>, em conjunto com outras instituições públicas e privadas, como UNDIME, CONSED, INEP, UNB, entre outras. Também são várias as instituições particulares que estão envolvidas, dentre elas o Banco Itaú, a Natura<sup>20</sup>, Diversa<sup>21</sup>, CESGRANRIO e, principalmente, as que produzem os materiais didáticos: Abrelivros<sup>22</sup>, Fundação Santillana,<sup>23</sup> Instituto Ayrton Senna<sup>24</sup>, Inesper e Fundação Roberto Marinho<sup>25</sup>.

---

de baixa renda. (Fonte: <https://www.bndes.gov.br/wps/portal/site/home/financiamento/produto/bndes-fundo-socioambiental>)

<sup>18</sup> Uma rede que se diz não governamental e apartidária de pessoas e instituições que, desde 2013, se dedica a apoiar e monitorar a construção da implementação de qualidade da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e do Novo Ensino Médio. Os parceiros que apoiam essa causa e que formaram o Instituto Movimento pela Base: entidades, especialistas, Estado e o terceiro setor da economia. (Fonte: <https://movimentopelabase.org.br/>).

<sup>19</sup> A Fundação Lemann se identifica como uma organização familiar sem fins lucrativos brasileira que colabora com iniciativas para a educação pública em todo o Brasil e apoia pessoas comprometidas em resolver grandes desafios sociais do país. (Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Funda%C3%A7%C3%A3o\\_Lemann](https://pt.wikipedia.org/wiki/Funda%C3%A7%C3%A3o_Lemann)).

<sup>20</sup> Natura é uma empresa brasileira que atua no setor de produtos cosméticos. Fundada em 1969 por Antônio Luiz Seabra, hoje está presente no Brasil, Argentina, Chile, Colômbia, México, Peru, Venezuela, França e Estados Unidos, além de outros 63 países indiretamente. (Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Natura>).

<sup>21</sup> O DIVERSA é uma plataforma digital que afirma ter como objetivo construir e compartilhar conhecimento sobre boas práticas de educação inclusiva. Seu público-alvo é formado por educadores, gestores escolares, técnicos de secretaria de educação, familiares de estudantes e outros profissionais comprometidos com o tema. (Fonte: <https://diversa.org.br/>).

<sup>22</sup> A Associação Brasileira de Livros e Conteúdos Educacionais é uma instituição que há mais de 30 anos afirma trabalhar em prol da Educação Básica no Brasil, buscando ser uma voz representativa dos educadores e das empresas produtoras de conteúdo pedagógico junto aos órgãos que estabelecem as políticas educacionais. (Fonte: <https://abrelivros.org.br/site/sobre/>).

<sup>23</sup> Afirma realizar e apoiar iniciativas que contribuam para o desenvolvimento e transformação da educação, incentivando a produção e a difusão de conhecimentos sobre temas centrais das políticas educacionais, do ensino e da aprendizagem. Atua com uma ampla rede de parceiros nacionais e internacionais, buscando trazer uma ampla oferta de propostas, boas práticas e discussões por uma escola mais sustentável, para o desenvolvimento da educação e pela redução das desigualdades. (Fonte: <https://www.fundacaosantillana.org.br/a-fundacao-santillana/#/quem-somos>).

<sup>24</sup> É uma ONG brasileira criada pela família Senna em 1994 tendo como presidente Viviane Senna, empresária e irmã do tricampeão de Fórmula 1.

<sup>25</sup> É uma entidade brasileira privada sem fins lucrativos, que afirma desenvolver atividades nas áreas da

Todas estas instituições constituem um grupo hegemônico que representa um projeto educacional para o Brasil que favorece aos interesses do mercado financeiro. A presença de instituições que produzem materiais didáticos indica que os interesses em estabelecer parcerias com o Estado estão ligados à utilização do mercado de trabalho para a produção do lucro que reflete na construção dos currículos educacionais e conteúdos implementados nas salas de aula das escolas brasileiras.

Segundo Alves (2011), às determinações didáticas e pedagógicas são estabelecidas pelas empresas privadas, cujos ideais convergem com os interesses neoliberais, facilitando a formação do consenso necessário à aceitação das condições de exploração, além da construção de um currículo que forme indivíduos capazes de se adaptar às modificações do mercado.

A participação de empresários, como no caso da Fundação Lemann, reforça os princípios capitalistas a serem desenvolvidos na escola. A fundação é presidida por Jorge Paulo Lemann, capitalista brasileiro, atuante no ramo de bebidas alcoólicas, dos alimentos (*Burger King*), do transporte ferroviário, das Lojas Americanas, entre outras:

Os educadores profissionais acompanham este movimento com apreensão, pelo fato de que a educação é um fenômeno social mais amplo e que, do ponto de vista de seus compromissos formativos com a juventude, não pode ter na economia seu único determinante. Ao ser aprisionada na lógica empresarial, a educação perde sua dimensão de um bem público mais amplo, cujos horizontes devem ser um projeto de nação e não apenas a expressão de uma demanda de um dos seus atores, os empresários, por mais importante que estes possam ser. (FREITAS, 2012, p. 345).

Todas as instituições citadas nesta pesquisa ainda mantêm parcerias com ações governamentais no campo da educação e constituem um grupo hegemônico que representa um projeto neoliberal para o Brasil. Portanto, o componente curricular *Projeto de Vida*, bem como enquanto *competência 6* e enquanto *eixo norteador* da BNCC, é um dos constructos que faz parte dos objetivos de estruturação da sociedade neoliberal, onde os objetivos do empresariado é adaptar os jovens aos pré-requisitos neoliberais e direcionar os estudantes em conformidade para o mundo do trabalho.

A proposta didática do constructo *Projeto de Vida* só foi encontrada no livro *Projetos de vida: Fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais*<sup>26</sup>(2008),

---

educação, patrimônio e meio ambiente. (Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Funda%C3%A7%C3%A3o\\_Roberto\\_Marinho](https://pt.wikipedia.org/wiki/Funda%C3%A7%C3%A3o_Roberto_Marinho))

<sup>26</sup> Livro da editora Summus em parceria com o Instituto Iungo.

escrito pelos pesquisadores Arantes<sup>27</sup>, Araújo<sup>28</sup> e Pinheiro<sup>29</sup> que, de forma geral e sucinta descrevem como PV pode ser trabalhado em sala de aula nas escolas brasileiras e apresentam as ideias de Willian Damon<sup>30</sup>, representante da temática nos Estados Unidos. O livro nos traz a experiência que os autores tiveram ao pesquisar sobre PV e fazem alguns apontamentos sobre as bases teóricas com as quais pode ser construídas as práticas, os conteúdos a serem ministrados e os direcionamentos temáticos com os quais este componente se debruça: nas dimensões pessoal, social e profissional.

Para Damon em *O que o jovem quer da vida?: Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes* (2009), a ausência de propósitos dos jovens os levam à falta de rumo e de descompromisso com papéis sociais que definem a vida adulta. A partir de relatos da maioria dos jovens que o autor pesquisou afirmava não ter projeções futuras, o que ocasionaram prejuízos na vivência pessoal, social e estudantil. Neste livro, Damon descreve ainda os resultados de suas pesquisas nos Estados Unidos e propõe a formulação de políticas públicas, bem como um trabalho social para enfrentar a problemática da falta de propósitos de vida dos jovens. Assim, aponta para que as escolas cumpram a função de proporcionar aos alunos um componente curricular que os estimulem a pensarem sobre seus projetos de vida.

A partir de suas pesquisas com jovens adolescentes, estudantes do ensino secundário nos Estados Unidos, ele elaborou uma série de conjecturas a respeito da implementação de uma disciplina escolar, com aulas que levassem os jovens à sensibilização para pensarem sobre seus futuros e a projetarem seus propósitos de vida. Ele afirma que a psicologia positiva seria uma importante fonte de inspiração para a elaboração de aulas, levando os estudantes a refletirem sobre temas com atividades para a formação de ideais de futuro, tanto na dimensão profissional como nas dimensões pessoal, emocional, social, moral e espiritual. Segundo Damon (2009), o componente

---

<sup>27</sup> ARANTES, Valéria Amorim. Professora livre docente da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq. Foi professora visitante nas Universidades de Harvard, Stanford e Universidade Autônoma de Barcelona. Desde 2008 desenvolve pesquisas e intervenções em escolas públicas e privadas sobre a temática dos projetos de vida.

<sup>28</sup> ARAÚJO, Ulisses F. Professor titular da Universidade de São Paulo e Presidente da Association of PBL and Active Learning Methodologies (PAN PBL). Seu trabalho articula as metodologias ativas com processos de construção de projetos de vida, desenvolvidos a partir de sua experiência como professor visitante nas Universidades de Harvard e Stanford.

<sup>29</sup> PINHEIRO, Viviane. Professora doutora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Foi professora e gestora na educação básica por 20 anos. Desenvolve pesquisas, intervenções em escolas e materiais didáticos sobre projetos de vida, educação em valores e educação socioemocional.

<sup>30</sup> Psicólogo e professor na Universidade de Stanford e membro sênior da Hoover Institution da Universidade de Stanford.



*Projeto de Vida* compreende uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é significativo para o ego dos jovens, que gera benefícios aos mesmos, leva-os à convicções acerca do que desejam e de onde querem destinar suas buscas por meio de sucessivas realizações futuras.

A ideias de Damon sobre a importância de desenvolver o componente PV se fundamenta na proposição de que há uma crise de valores na juventude contemporânea, o que faz com que a maioria se sinta imbuída por um *vazio existencial*. Em suas pesquisas, afirma que a maioria dos jovens dizem não saber o que querem da vida, nem manifestam desejos de escolhas profissionais, aspirações para o trabalho ou metas para concretizar objetivos. Além disso, traz um conjunto de propostas administrativas a serem aplicadas no funcionamento da família, da escola, do papel dos professores e de institutos parceiros do Estado, de modo a assumirem a função de levar os jovens a construir seus projetos vitais.

Damon também teve inspiração na teoria psicológica de Frankl (1946), psiquiatra e criador da abordagem psicoterapêutica conhecida como Logoterapia, cuja teoria se baseia na liberdade da vontade, a vontade de sentido e o sentido da vida. Através desta abordagem, Damon (2009) fundamenta a ideia de que os jovens precisam ter um “sentido na vida”, para assim seguirem suas trajetórias com propósitos definidos previamente.

No livro *Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração* (1946), Frankl descreve suas experiências durante os três anos que viveu em campos de concentração durante a Segunda Guerra Mundial, quando sofreu privações e perdas de toda ordem. Apresentando dados sobre os prisioneiros do Holocausto, postula que o fato de ele ter se mantido com um sentido de vida foi o que lhe manteve vivo. Com isso, defendeu que as pessoas que se encontram em momentos de privação, que conseguiram vislumbrar para além de si mesmas e que desejaram que sua experiência de superação se tornasse um motivo para impactar o mundo, tiveram mais chance de sobrevivência do que aquelas que enfrentaram a situação dos campos de concentração com o único objetivo de sobreviver.

A frase “*quem tem um porquê enfrenta quase qualquer como*” foi atribuída por Damon (2009) como *inspiração* na divulgação das suas ideias nos Estados Unidos e foi extraída do livro de Frankl (1946) ao referi-la à Nietzsche (1889). Esta frase foi usada para justificar o desenvolvimento das propostas acerca de *Projeto de Vida* onde foi incorporada a ideia de que é preciso que os jovens tenham um propósito para seguir em frente. O objeto está em conseguir fazer com que os jovens sejam guiados por um *sentido*

*na vida*, uma como bússola a orientar os estudantes durante sua formação e na busca pelas por realizações.

Com base na teoria de Damon e nas diretrizes de Arantes, Araújo e Pinheiro a formação dos professores ficou sob responsabilidade do Instituto Aliança, assim como os materiais didáticos que foram elaborados e editados em forma de *apostilas*, confeccionados e distribuídos às escolas profissionais. Estes materiais didáticos têm um formato de manuais de estilo “receita de bolo” feitos para conduzir o professor a seguir “aulas roteiro” abordando os aspectos emocionais, físicos, cognitivos, espirituais e vocacionais, bem como dispostos e divididos da seguinte maneira:

- (i) para as aulas dos primeiros anos: saúde emocional, saúde física, saúde intelectual e saúde espiritual;
- (ii) para os segundos anos: saúde familiar, saúde relacional, saúde comunitária e saúde ecológica;
- (iii) para os terceiros anos: saúde profissional.

No início, para a implantação da disciplina, o Instituto realizou encontros formativos nas escolas profissionais, que tiveram o intuito de fazer uma contextualização breve sobre o assunto e repassar orientações básicas de como utilizar as apostilas. Os professores foram denominados pelo Instituto de *mediadores*, pois teriam a incumbência apenas de mediar o que constava nas apostilas.

Nos anos posteriores, e até hoje, não há exigência de formação acadêmica específica para lecionar a disciplina de PV. O(a) professor(a) de quaisquer disciplinas da grade curricular pode ser *mediador* de Projeto de Vida, bastando seguir as orientações da apostila.

A coordenadora pedagógica do Instituto Iungo, Renata Alencar, em uma publicação feita no site Porvir<sup>31</sup>, afirma que:

Todo educador deve ter como objetivo final o desenvolvimento integral. É por isso que professores de diferentes disciplinas podem assumir o ensino do componente curricular. Renata explica que cada rede estadual segue parâmetros próprios para destacar um professor para atuar com projeto de vida no ensino médio. Ele não precisa ter formação em área de humanas ou sociais: não há nada que impeça, por exemplo, que um professor de matemática atue em aulas deste componente. (PORVIR, 2023, [s.p.]).

---

<sup>31</sup> Por Vinícius de Oliveira e Ana Luísa D'Maschio, em 1 de março de 2023. Disponível em: <https://porvir.org/formacao-de-professores-para-projeto-de-vida-deve-ter-como-objetivo-a-educacao-integral/>. Acesso em: 30.04.2023.

Para ser mediador da disciplina Projeto de Vida não há necessidade de ter cursado uma formação de nível superior específica, de modo a habilitar formalmente os professores, ou seja, para trabalhar esta disciplina, basta que os *mediadores* sejam habilitados em qualquer área do conhecimento. No Estado do Ceará sequer é exigido curso de formação mínima para exercer a prática deste componente, tampouco existem propostas para a existência de cursos de formação de nível superior ou de pós-graduação em *Projeto de Vida*. Alguns cursos breves são disponibilizados por institutos via internet, por algumas editoras e em outros sites que ofertam cursos online<sup>32</sup> à distância. Porém, todos apresentam duração média de 40h no total. Esta realidade deixa os profissionais que trabalham com PV vulneráveis, tanto com relação ao conhecimento de base psicológica, necessário para trabalhar o constructo, como sua permanência na função, que fica à mercê da conveniência dos gestores escolares.

De acordo com as premissas do empreendedorismo, *Projeto de Vida* tem como função desenvolver competências socioemocionais, as quais são percebidas como capacidades que se manifestam de modo consistente de acordo com o padrão de pensamentos, sentimentos e comportamentos normatizados pelo mundo do trabalho. Tais competências dizem respeito a uma preparação que os jovens passam para reconhecer suas emoções e trabalhar com elas, de acordo com o perfil de conduta traçado pela governamentalidade neoliberal.

Nessa direção, Silva (2017) sinaliza que, na contemporaneidade, são privilegiados currículos ajustáveis ao perfil dos estudantes, que contemplam seus interesses e o protagonismo das suas escolhas, de forma que essa é uma das tramas de uma racionalidade neoliberal. “Os dispositivos de customização são movidos pela emocionalização pedagógica, pela algoritmização subjetiva e pela personalização dos itinerários formativos” (SILVA, 2017, p. 701).

O protagonismo juvenil requer participação ativa e máxima dedicação por parte dos estudantes às atividades escolares em meio a atributos que também devem ser desenvolvidos como autonomia, autoconfiança e autodeterminação. Estes traços remetem à subjetivação da auto responsabilidade, levando os jovens a adentrar na lógica do empresariado. Segundo Dardot e Laval (2016, p. 331), esta lógica pode ser descrita como

---

<sup>32</sup> Foram encontrados os seguintes institutos, editora Moderna e sites que oferecem formação breve em Projeto de Vida: <https://www.educavida.org.br/>; <https://www.moderna.com.br/>; <https://portal.educacao.rs.gov.br/>; <https://inova.educacao.sp.gov.br/>; <https://www.escolasconectadas.org.br/>; <https://efape.educacao.sp.gov.br/>.

“especialista de si mesmo, empregador de si mesmo, inventor de si mesmo, empreendedor de si mesmo: a racionalidade neoliberal impele o eu a agir sobre si mesmo para fortalecer-se e, assim, sobreviver na competição”.

Esta compreensão nos leva a perceber que a essência da escolarização vem sendo modificada e, assim, “emerge, nessas condições, uma escola preocupada em potencializar o capital humano” (SILVA, 2015, p. 31), que, na conjuntura atual, não se constitui uma ferramenta cujo propósito é a transformação social, o desenvolvimento de novos saberes e a realização pessoal, mas sim a apropriação de certos conhecimentos justapostos ao processo de ensino e aprendizagem, para fins produtivos em favor da flexibilização do sistema capitalista e da precarização dos trabalhos formais.

### **2.3. Projeto de Vida: Competência 6 da BNCC, principal eixo da Educação Básica e Componente Curricular no Novo Ensino Médio**

Apartir das reformas na educação em 2017, *Projeto de Vida* passou a ser também o eixo norteador da nova BNCC<sup>33</sup> e uma competência a ser desenvolvida para o mundo do trabalho, constando como tema elementar nas mudanças ocorridas na Educação brasileira. Em 2022 foram lançados os livros didáticos de *Projeto de Vida*, pois o componente passou a fazer parte da grade curricular do Novo Ensino Médio para ser ministrada em todas as escolas públicas de ensino médio do Brasil.

Enquanto componente curricular de todas as escolas de ensino médio, *Projeto de Vida* permanece com as mesmas propostas, onde os alunos são estimulados a relacionem suas capacidades à reflexão sobre desejos e objetivos para suas vidas no presente e no futuro. Deste modo, assim como nas EEEPs, PV requer que os jovens planejem seus propósitos a partir do processo escolar que inclui aprender a se organizar, estabelecer metas e definir estratégias para atingi-las. Também torna necessário que os indivíduos saibam lidar com frustrações, superar eventuais dificuldades e não desistir no meio do caminho.

---

<sup>33</sup> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

Das dez competências gerais para a Educação Básica expressas na BNCC, a Competência 6 faz referência ao Mundo do Trabalho e ao Projeto de Vida. Ela indica a proposta da educação desenvolver nos jovens capacidades referentes à gestão e ao planejamento dos seus propósitos e objetivos de vida, em consonância com o que já era trabalhado nas EEEPs. Esta competência inclui a compreensão do mundo do trabalho e seus impactos na sociedade, assim como as novas tendências e profissões, portanto está atrelada diretamente ao mundo do trabalho. A projeção da vida dos jovens se torna uma competência psicossocial a ser desenvolvida pela escola, em um processo de formação de futuros trabalhadores perspectiva do *empreendedorismo* conforme a Competência 6:

Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BNCC, 2020, p. 9).

O sistema educacional passou a servir, sobretudo, às intenções da governança neoliberal, adequando a escola a um espaço de capacitação, tornando-a criadora de trabalhadores com as destrezas que os sistemas organizacionais empresariais anseiam. As mudanças propostas pela BNCC demonstram o modelo de educação requerido pelas propostas neoliberais. As reformas no sistema educacional nos últimos anos estão fundamentadas nas ações internacionais, que determinam os padrões curriculares a serem seguidos pelo país (AZEVEDO; REIS, 2018).

Competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BNCC, 2017, p. 8).

Ocorre, portanto, a regulação da maneira de ser dos estudantes, através da gestão dos conhecimentos, das instruções de normatização do comportamento e de comandos relacionados ao desenvolvimento de competências e habilidades para o controle das emoções. De acordo com as concepções empresariais, as políticas de educação têm o objetivo de formar a classe que vive do trabalho, por isso as políticas de educação estão sendo implementada para uma transfiguração social, produtora de mercadorias e retificadora de uma força de trabalho dependente da reprodução do capital:

O pensamento hegemônico empresarial, representante nas bases industriais e pós-industriais no Brasil, mantém-se leal à inserção do país no sistema socio

metabólico do capitalismo: amoldamento subordinado aos padrões de desenvolvimento econômico dos países avançados. Obedece, ainda, ao modo neocolonialista de exploração da força de trabalho no processo de criação de valores voltado ao capital cumulativo. Esta dupla condição da economia nacional no cenário internacionalizado torna o país suscetível às influências externas de variados matizes. Pertinente a esta realidade, os significados, teores e condicionantes do movimento governamental reformador das políticas públicas estão relacionados com a totalidade das relações sociais e de produção. (DIÓGENES; SILVA, 2020, p. 356).

Os princípios neoliberais estão presentes nos elementos de controle social e acabam por fundamentar o componente curricular *Projeto de Vida*. A juventude é instigada a seguir as regras do sistema capitalista, através de uma formação educacional com suas bases em valores empresariais advindos do contexto econômico e político, são subsumidos nas práticas escolares que servem de ponto de ação para reforçar ainda mais a estruturação produtiva do capitalismo flexível (ANTUNES, 2018). Pela especialização fragmentada, configura-se uma educação que se quer pragmática, utilitarista e desenhada segundo a lógica da razão instrumental.

## CAPÍTULO 3

### JUVENTUDE, CAMPOS DE POSSIBILIDADES, MUNDO DO TRABALHO E EMPREENDEDORISMO NOS PROJETOS DE VIDA

Neste capítulo apresentamos a concepção de juventude, partindo, posteriormente, para a inter-relação entre a realidade e as análises. Também abordamos a concepção de campos de possibilidades, visto que os projetos de vida envolvem as trajetórias de futuro nas quais os estudantes se destinarão e que são intrínsecas ao mundo do trabalho. Outro conceito destacado é do empreendedorismo, que se tornou um princípio neoliberal e que é um dos elementos que permeiam os ideais de Projeto de Vida.

#### 3.1. Juventude e campos de possibilidades nos projetos de vida

Sobre o tema juventude, teríamos muito o que falar. Poderíamos abordar as diversas análises teóricas acerca do que é ser jovem. Mas, não pretendo trazer uma discussão comparativa entre tendências teóricas que definem o que é ser jovem, mas sim partir da concepção de juventude como uma categoria social, compreendendo sua

construção social e histórica dentro do processo de apropriação pelo sistema capitalista, como forma utilitarista desta categoria.

Para tanto, temos, como consequência, outra delimitação para a juventude: ela é percebida também enquanto outra categoria social, a categoria de estudante do Ensino Médio no Brasil atual, que vive em situação socioeconômica de vulnerabilidade, cujas perspectivas de futuro dependem da escola pública para a realização dos seus projetos de vida. Como colocado por País (1990):

A juventude é tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada «fase da vida», prevalecendo a busca dos aspectos mais uniformes e homogêneos que caracterizariam essa fase da vida— aspectos que fariam parte de uma «cultura juvenil», específica, portanto, de uma geração definida em termos etários. (PAIS, 1990, p, 140).

A juventude brasileira, de acordo com o Estatuto da Juventude<sup>34</sup>, inscreve-se na faixa etária entre os 15 e os 29 anos (BRASIL, 2013). Este estudo busca conhecer, especificamente, a realidade dos jovens entre 15 e 17 anos, estudantes de Ensino Médio, e como estes estão integrados à lógica neoliberalista. A intenção é perceber como a racionalidade que pretende formar estes indivíduos em *homo oeconomicus* atravessa a juventude e mobiliza os sentidos que os estudantes dão aos seus projetos de futuro.

A lei estabelece que todos os jovens entre 15 e 17 anos estejam matriculados em escolas de Ensino Médio e cursando essa etapa escolar. Esta etapa também passou a ser representada como um projeto de transição entre a juventude e a fase adulta, com a sua entrada no mercado de trabalho. Por isso há uma grande relevância na subjetivação dos indivíduos nesta faixa etária, sobretudo no que se refere às expectativas sobre o futuro profissional.

Segundo Velho (2003) a elaboração de um projeto de futuro ocorre dentro de um *campo de possibilidades*, o qual se relaciona com o momento histórico e com o contexto cultural em que o sujeito está inserido. A juventude é comumente entendida como um período de elaboração de identidades e de preocupações com relação ao futuro. Neste caso, a partir da análise que fizemos no primeiro capítulo, a educação enquanto política pública atua na formação dos projetos de vida da juventude, com vistas à implementação dos objetivos capitalistas para a estruturação da sociedade neoliberal.

Convém compreender que o desenvolvimento de um projeto de vida é algo que

---

<sup>34</sup> BRASIL. Estatuto da juventude: atos internacionais e normas correlatas. Brasília: Senado Federal. 2013.

remete ao que é posterior, mas também está relacionado com os acontecimentos do passado, como explica Velho (2003):

Campo de possibilidades trata do que é dado com as alternativas construídas do processo sócio histórico e com o potencial interpretativo do mundo simbólico da cultura. O projeto no nível individual lida com a performance, as explorações, o desempenho e as opções, ancoradas em avaliações e definições da realidade. Estas, por sua vez, nos termos de Schutz, são resultado de complexos processos de negociação e construção que se desenvolvem com e constituem toda a vida social, inextricavelmente vinculados aos códigos culturais e aos processos históricos de *longue durée* (VELHO, 2003, p. 28).

O campo de possibilidades é um conceito essencial para entendermos como as projeções acontecem e se realizam nas trajetórias de vida, seja da maneira como foram planejadas ou não. As alternativas que estão à disposição dos indivíduos se dão a partir de processos sócio históricos, compreendidos por meio das interpretações elencadas pela sociedade. Referem-se a situações vivenciadas dentro de determinismos sociais, mas que também são reelaboradas pelos indivíduos em diferentes contextos.

No consenso das teorias sociológicas sobre a juventude, sintetizadas por Dayrell (2003), significa que não se deve entender a juventude como uma etapa com um fim predeterminado, muito menos como um momento de preparação que será superado ao chegar da vida adulta.

Contudo, é importante perceber que na sociedade contemporânea a juventude também pode ser compreendida como futuros trabalhadores em potencial. Esta perspectiva influencia, decisivamente, a criação de políticas públicas como produtoras de performances em uma relação de poder e controle social. Desta maneira, o poder se apresenta a partir de novos saberes, expressando-se por meio de práticas sociais que produzem novos discursos e subjetividades (FOUCAULT, 1985), dando novas formas de nomear o jovem e deste identificar-se no cotidiano.

[...] a escola foi a instituição moderna mais poderosa, ampla, disseminada e minuciosa a proceder a íntima articulação entre o poder e o saber, de modo a fazer dos saberes a correria (ao mesmo tempo) transmissora e legitimadora dos poderes que estão ativos nas sociedades modernas e que instituíram e continuam instituindo o sujeito. (VEIGA-NETO, 2011, p. 114).

Na manutenção da ordem social, a normatização do sistema educacional segue razões diretamente relacionadas aos interesses econômicos. A lógica da governamentalidade neoliberal passou a atuar na regulamentação da vida estudantil com



o objetivo de formar *capital humano* para trabalhar e consumir, conforme os ditames do mercado. Portanto, ao Ensino Médio foi dada maior ênfase, tratando esta etapa a partir da responsabilização da juventude sobre seu destino laboral.

Na relação entre jovens e adultos, as instituições família, escola e mundo do trabalho podem ser pensadas, historicamente, como lócus privilegiados para a reprodução da ordem social. É preciso pensar a reprodução da ordem social como um fator que está intrinsecamente relacionado ao controle social e ao ajustamento das experiências dos jovens na passagem para a vida adulta.

A juventude é uma fase da vida onde ocorre a complementação do processo de socialização, iniciada na família, marcada pela condução dos indivíduos aos valores, costumes e ritos das instituições sociais públicas. A maior exigência da família, da escola e do mundo do trabalho e que recai sobre a juventude atualmente é a definição de que é nesse período que devem vivenciar suas experiências de escolarização de modo que os levem às preocupações mais relacionadas ao vir a ser.

### **3.2 A realidade do mundo do trabalho no Brasil**

A Educação Básica passou a ter importância para os setores econômicos no Brasil a partir das reformas trabalhistas ocorridas na década de 1990 em consequência da entrada do neoliberalismo no país. Diante da vulnerabilidade socioeconômica, a juventude brasileira passou a fazer parte de um projeto educacional empresarial para “formar capital humano, o que significa não apenas preparar as pessoas nas respectivas profissões, mas também investir na formação de hábitos e atitudes positivas em relação ao trabalho, à vida comunitária e ao regime democrático” (CNI, 2007, p. 37).

As intenções do empresariado brasileiro em utilizar as escolas na formação de trabalhadores recaem, sobretudo, em intervir nos hábitos e atitudes dos estudantes no sentido de formar neles uma conduta condizente com as perspectivas do empreendedorismo. As diretrizes de documentos e relatórios como os da CNI (Confederação Nacional da Indústria), principal representante da indústria brasileira que atua também em parcerias em políticas públicas no campo da educação junto ao Estado, apontam para a introdução de valores e normas morais próprias do campo da economia que modificam o modo de pensar, agir e sentir dos indivíduos.

O processo histórico da educação brasileira, com a intervenção das organizações

industriais e empresariais no sistema público educacional designou “a formação de recursos humanos capazes de sustentar o progresso da indústria e foi a razão que levou os próprios industriais a intervir de forma maciça na formação de capital humano” (CNI, 2007, p. 37).

O objetivo do projeto de hegemonia da lógica capitalista neoliberal no Brasil é garantir uma massa de trabalhadores aptos a aplicarem, com docilidade e controle emocional, seus conhecimentos em favor do desenvolvimento produtivo e material. Nos pilares do sistema educacional, a *educação ao longo da vida*, o trabalhador precisa estar em constante formação para a atualização de conhecimentos gerados pelo progresso científico em prol do sistema capitalista e para que possa garantir sua empregabilidade. O trabalhador passa a ser o principal responsável pela sua colocação no mundo do trabalho.

No início dos anos 2000, a CNI elaborou o documento “*Educação para a nova indústria: uma ação para o desenvolvimento sustentável*” onde estão detalhadas propostas dos industriais para intervenções nas políticas educacionais brasileiras. Este documento se refere ao posicionamento dado a um projeto educacional de formar os jovens para o mundo do trabalho e aponta ações educacionais pautadas nos princípios do empreendedorismo, a serem implementadas no período entre os anos de 2007 à 2015, visando o crescimento e a competitividade da indústria e do comércio no Brasil.

Na concepção dos industriais, a incumbência da Educação Básica estaria no papel de preparar os jovens para se tornarem trabalhadores que, pelo processo escolar, se adaptaram ao modelo da fábrica e do comércio, conformando-os à cultura do ambiente de trabalho. Os investimentos neste projeto de educação está estritamente relacionado à *Teoria do Capital Humano*, assim como mostra o trecho da CNI (2007):

O capital humano nas organizações, considerado na sociedade do conhecimento, como o principal ativo das empresas, é formado pelo conjunto de habilidades que as pessoas detêm, adquiridas por meio de processos educativos, treinamento ou da experiência. As chamadas competências básicas, formadas pela educação básica e a continuada, são condições para o desenvolvimento das demais competências, inclusive as profissionais, na medida em que possibilitam continuar aprendendo e aperfeiçoando-se durante toda a vida. Tais aspectos têm adquirido crescente importância nas ações voltadas para o desenvolvimento econômico e a melhoria da qualidade do perfil dos trabalhadores da indústria. A indústria competitiva depende da força de trabalho capacitada, o que indica melhorar os índices de escolaridade do trabalhador e garantir aos seus filhos educação de qualidade. O programa Educação para a Nova Indústria compreende todos esses temas (CNI, 2007, p. 21).

Este trecho expressa um discurso tendencioso em colocar como fator

preponderante na formação dos trabalhadores a questão do *perfil* com o qual os estudantes devem adquirir no processo escolar e que diz respeito a um padrão ideológico, psicologizado por um ideal de comportamentos condizentes com a racionalidade neoliberal. Ao levar os jovens a uma adequação comportamental que supra as exigências do mercado de trabalho, o capitalismo fortalece seus preceitos de competitividade diante das ideias de sucesso e de fracasso a partir da auto responsabilização dos indivíduos em desenvolver-se para se adaptarem em meio a uma realidade de poucas e precárias oportunidades de trabalho. Esta racionalidade obscurece o fato de que as dificuldades de empregabilidade estão entrelaçadas a um processo histórico relacionado à redução do capital variável no processo produtivo e que o problema emana nas dificuldades sociais:

A ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal anda solta no mundo. (...) Frases como ‘a realidade é assim mesmo, que podemos fazer?’ ou ‘o desemprego no mundo é uma fatalidade do fim do século’ expressam bem o fatalismo desta ideologia e a sua indiscutível vontade imobilizadora. Do ponto de vista desta ideologia só há uma saída para a prática educativa: adaptar o educando a esta realidade que não pode ser mudada (FREIRE, 2001, p. 21).

Portanto, o paradigma formativo baseado no empreendedorismo transcende da governamentalidade neoliberal e se efetiva na realidade brasileira através da implementação de um sistema educativo pensado e montado intencionalmente para atender os interesses da indústria e do comércio. Este projeto de formação, que compreende os anos finais da Educação Básica, está estritamente ligado às propostas empresariais, cuja estrutura econômica acaba flexibilizando e precarizando a educação assim como faz com o mercado de trabalho, incidindo diretamente numa problemática de ordem estrutural para a sociedade brasileira.

### **3.3 O empreendedorismo de si mesmo nos projetos de vida**

*Ser empreendedor* é algo que tem atravessado as vivências dos jovens, em uma formação de caráter comportamentalista e através de uma *pedagogia da autoajuda*, são considerados comportamentos empreendedores “[...] a vontade de realização dos sonhos; a busca pela realização pessoal e financeira; aperfeiçoamento constante; sentimento positivo quanto ao êxito da tarefa” (MELO, 2010, p. 187). Ou ainda, como complementa Turmina (2005):

A autoajuda se tornou uma expressão corrente que parece falar por si só, ou seja, dispensa explicações uma vez que se propõe a esclarecer aquilo que as

pessoas estão dispensadas de procurar – o seu significado. Ajudar a si próprio designa aquilo que nos livros e discursos é ressaltado. Enfatiza-se que pelos caminhos individuais é possível encontrar a solução dos problemas. Isso implica dizer que depende da força de vontade, de um empenho que deve fluir do âmago, das profundezas de cada um, sendo esta a mola propulsora do sucesso de qualquer “receita” ou “preceito” da autoajuda. Bem lembra Corso (apud Chagas, 2001, p. 21) que essa literatura ou pedagogia “prega a saída pelo sucesso individual e usa como parâmetro a performance e a inserção efetiva do sujeito na circulação pelos valores sociais estabelecidos” (TURMINA, 2005, p. 128).

A lógica governamental, através de toda sua arquitetura voltada à formação educacional e propedêutica, passou a introduzir elementos constituintes do campo da autoajuda e utilizá-los como instrumentos pedagógicos, para ensinar aos estudantes a se tornarem trabalhadores prontos para atenderem as necessidades do capital, enquanto isso atenua-se a precarização do trabalho, própria do mecanismo neoliberal.

A apreensão da autoajuda pelos jovens, no processo escolar, torna-se instrumento de controle social a partir do momento em que seus fins estão em disciplinar a mente dos indivíduos para seguirem os comandos do sistema. Com a compreensão de que os propósitos guiam os pensamentos e as ações, a lógica neoliberal passa a atuar nos projetos de vida, na formação escolar baseada em valores do empreendedorismo, conduzindo os propósitos dos jovens em direção aos ditames do neoliberalismo. Neste sentido, o *empreendedorismo de si mesmo* passa a corresponder um princípio da ética de conduta na racionalidade neoliberal, sendo aplicado aos jovens como protótipo de felicidade pelo sonho da autonomia financeira. Segundo Demo (2001, p. 43):

a autoajuda detém a tendência comprometedora de forjar a farsa de uma ajuda que busca atrelamento ostensivo, invertendo o sentido da autonomia. Para tanto, apela abusivamente para esquemas mágicos de conduta, como a numerologia, os passos retos e crescentes, as receitas infalíveis, as certezas retóricas. (DEMO, 2001, p. 43).

O discurso educativo tem seguido a linha da autoajuda, no intuito de que basta os estudantes seguirem o *passo a passo* do *Projeto de Vida* para que atinjam metas e realizações de desejos, resolvendo os problemas que os afligem individualmente. A proposta está no fortalecimento da crença de que “através dos jargões que pretendem recompor a autoestima, há promessas de que mora dentro de cada indivíduo, um guerreiro capaz de vencer os percalços da trajetória de vida de cada um. A felicidade depende apenas da própria iniciativa” (DEMO, 2001, p. 43).

No enlace entre o *empreendedorismo de si mesmo* e a linha da *autoajuda*, através do desenvolvimento de *projetos de vida*, percebemos que a educação se torna

palco de mais um atributo a realizar nos estudantes: a condição de “*bem-estar*” num mundo estruturado para o “*mal-estar*”. A prática da *autoajuda* enquanto recurso pedagógico, constituída por conhecimentos psicológicos, realiza a introdução de valores que correspondem à formação da cultura neoliberal, sendo as *virtudes empreendedoras* e a *ética* de conduta do *homo oeconomicus*, são desenvolvidas pelas crenças na busca um sentido para a vida, que se trata de um encorajamento para alcançar realizações pessoais através de aspirações profissionais.

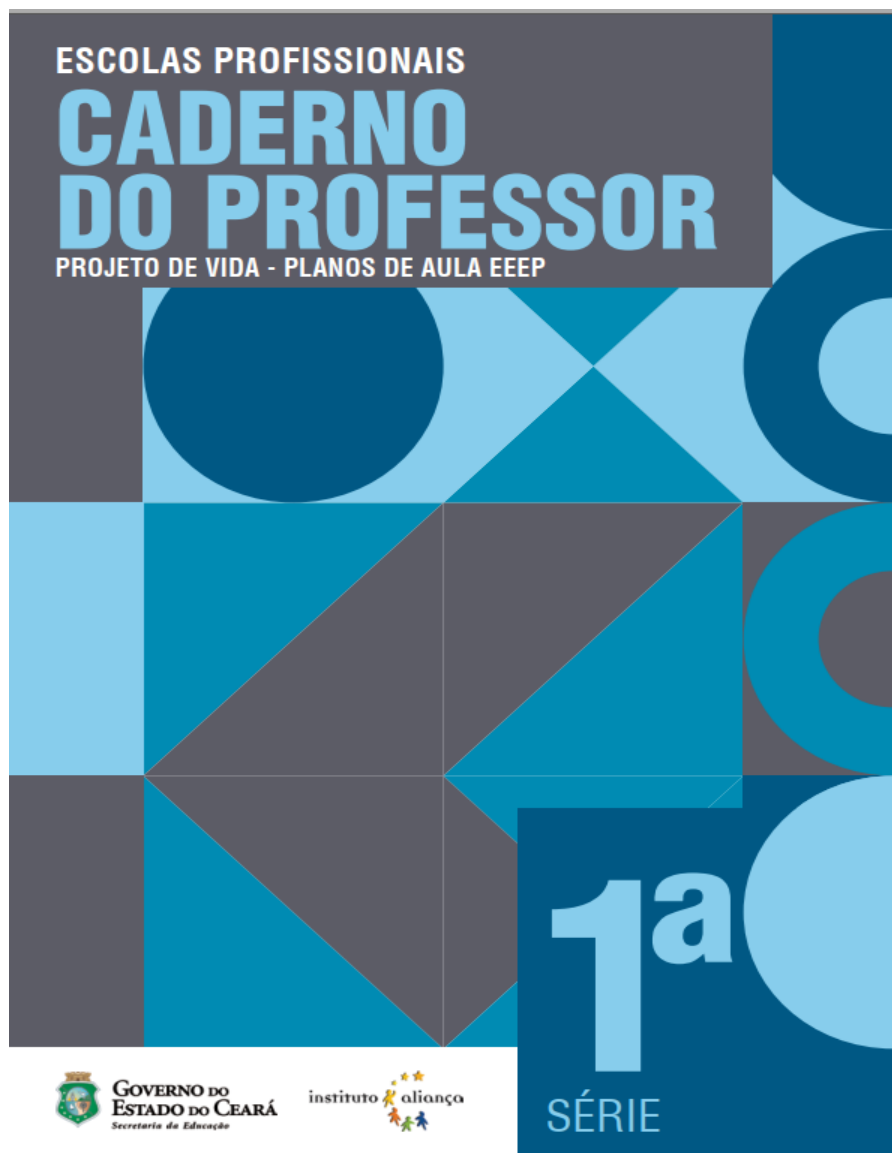
### 3.4 Facilitando e mediando projetos de vida

Neste capítulo analisamos os primeiros materiais didáticos utilizados nas aulas do componente curricular Projeto de Vida, intitulados de Cadernos do Professor, elaborados e editados pelo Instituto Aliança para o trabalho do constructo nas salas de aulas das EEEPs. Serão apresentadas algumas figuras como demonstração da composição dos conteúdos que compõem o constructo, servindo como roteiros das aulas, cujas instruções estão correspondem ao contexto da relação entre este componente e seus objetivos. A partir da leitura das capas, do texto contido nas apresentações dos materiais, dos temas presentes nos sumários e de um demonstrativo de aula planejada para os primeiros anos, teremos uma noção de como acontecem estas aulas.

As Figuras de 2 a 5 a seguir, mostram como são os materiais didáticos dos professores, correspondentes aos planos de aulas de Projeto de Vida. O material para os primeiros anos é maior, pois a carga horária é de 04 aulas semanais, enquanto que, nos segundos e terceiros anos, a carga horária é de 01 aula semanal, sendo que no currículo dos terceiros anos estas aulas, bem como dos demais componentes do eixo diversificado (Mundo do Trabalho e Empreendedorismo), assim como os componentes da base técnica, são ministrados apenas no primeiro semestre do ano letivo, por causa do estágio nas empresas que ocorre no segundo período do ano letivo.

Vejamos as figuras e em seguida algumas análises:

**Figura 2:** Capa do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. - para os primeiros anos.



**Figura 3:** Contracapa do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. - para os primeiros anos.

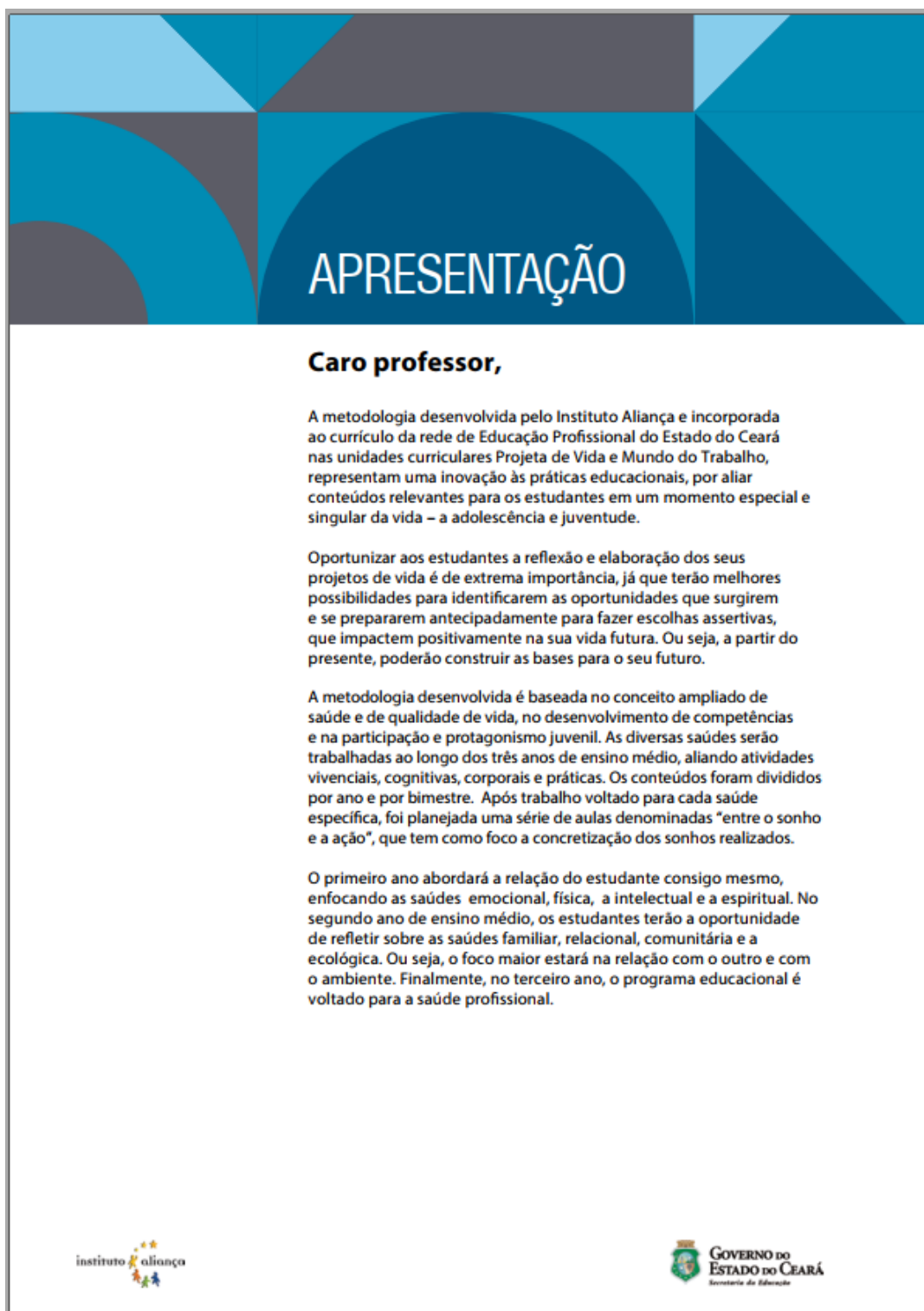
## Expediente

<p><b>INSTITUTO ALIANÇA COM O ADOLESCENTE</b></p> <p>DIRETOR EXECUTIVO EMILTON MOREIRA ROSA</p> <p>DIRETORAS ADENIL VIEIRA ILMA OLIVEIRA MÁRCIA CAMPOS MARIAH OLIVEIRA</p> <p>EQUIPE CEARÁ COORDENAÇÃO REGIONAL EVELINE CORRÊA</p> <p>COORDENAÇÃO LOCAL FRANCISCO CHAGAS PONTES NETO</p> <p>COORDENAÇÃO DE GESTÃO APARECIDA MARIA SILVEIRA CARVALHO</p> <p>COORDENADORES SETORIAIS ANA VERUSKA DE MELO MONTENEGRO CAROLINE PAIVA LIMA RODRIGUES ANTONIO RONDINELL COSTA MELO ANTONIO SÉRGIO DE OLIVEIRA JUNIOR DANNUTA ALBUQUERQUE NOGUEIRA ELAINE VASCONCELOS NUNES VIANA FLAVIA INGRYD VIEIRA PENAFORTE IVANA MARIA DE MELO CARNEIRO FERNANDES JOANA BRANDÃO DE MATOS LORENA VASCONCELOS DA SILVEIRA MAXMILLER LOIOLA LIMA OTAVIO MACHADO TEIXEIRA LIMA RENÉ VIEIRA DINELLI RODRIGO ADLER PRATA FREIRE</p> <p>APOIO DE GESTÃO FRANCISCO ROBSON ARAÚJO DA GUIA</p>	<p><b>SEDUC – SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ</b></p> <p>GOVERNADOR CAMILO SOBREIRA DE SANTANA</p> <p>VICE-GOVERNADOR MARIA IZOLDA CELA DE ARRUDA COELHO</p> <p>SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO ELIANA NUNES ESTRELA</p> <p>SECRETÁRIO EXECUTIVO DE ENSINO MÉDIO E PROFISSIONAL ROGERS VASCONCELOS MENDES</p> <p>SECRETÁRIA EXECUTIVA DE GESTÃO PEDAGÓGICA DA SECRETARIA DA EDUCAÇÃO JUSSARA DE LUNA BATISTA</p> <p>SECRETÁRIA EXECUTIVA DE PLANEJAMENTO E GESTÃO INTERNA RITA DE CÁSSIA TAVARES COLARES</p> <p>SECRETÁRIO EXECUTIVO DE COOPERAÇÃO COM OS MUNICÍPIOS MÁRCIO PEREIRA DE BRITO</p>
---	---

## Ficha Técnica

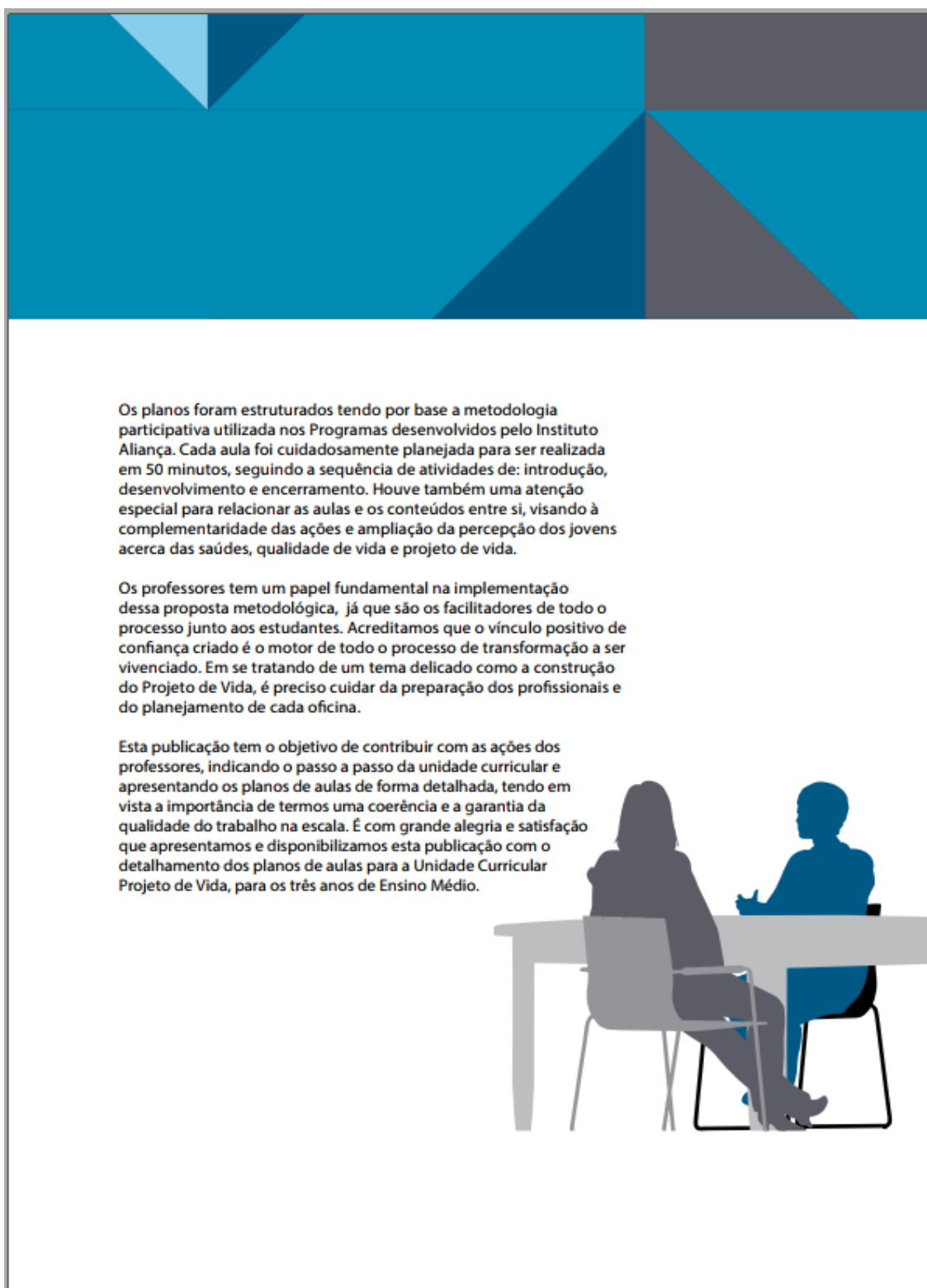
<p><b>PRODUÇÃO E ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS DA PUBLICAÇÃO</b></p> <p>COORDENAÇÃO GERAL E REVISÃO EVELINE CORRÊA FRANCISCO CHAGAS PONTES NETO ILMA OLIVEIRA</p>	<p><b>EQUIPE DE PRODUÇÃO</b> ANA VERUSKA DE MELO MONTENEGRO CAROLINE PAIVA LIMA RODRIGUES ANTONIO RONDINELL COSTA MELO ANTONIO SÉRGIO DE OLIVEIRA JUNIOR DANNUTA ALBUQUERQUE NOGUEIRA ELAINE VASCONCELOS NUNES VIANA FLAVIA INGRYD VIEIRA PENAFORTE</p>	<p>IVANA CARNEIRO FERNANDES JOANA BRANDÃO DE MATOS LORENA VASCONCELOS DA SILVEIRA MAXMILLER LOIOLA LIMA OTAVIO MACHADO TEIXEIRA LIMA RENÉ VIEIRA DINELLI RODRIGO ADLER PRATA FREIRE</p>
---	---	---

**Figura 4:** Apresentação do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. - para os primeiros anos.





**Figura 5:** Continuação da apresentação do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. - para os primeiros anos.



Na leitura dessas apresentações, percebemos que se trata de um texto que recomenda reflexões e construções sobre os projetos de futuro como algo importante a ser visto pelos estudantes, mostrando terão melhores possibilidades de vida ao

constatarem suas identificações pessoais com oportunidades a serem exploradas, podendo se prepararem previamente para as escolhas que virão, sem risco de grandes arrependimentos, trazendo segurança na construção de bases para o futuro.

Através da sugestão de uma qualidade de vida relacionada ao desenvolvimento das competências e habilidades socioemocionais, a ideia de protagonismo juvenil está imbuída de valores do empreendedorismo. O texto mostra que as aulas devem estimular os alunos a atitudes *saudáveis*, o que corresponde a encaminhá-los a atentar-se sobre questões de ordens psíquicas, relacionadas ao equilíbrio comportamental esperado pelo mundo do trabalho.

Com este material, os estudantes são conduzidos a pensar sobre o bem-estar no presente e no futuro, enquanto diretrizes de autocuidados para o desenvolvimento dos tipos de saúde especificados e divididos da seguinte forma:

- no 1º ano, as aulas ressaltam a relação do estudante consigo mesmo salientando a sua saúde emocional, física, intelectual e espiritual;
- no 2º ano, os estudantes são levados a refletir sobre as saúdes familiar, relacional, comunitária e ecológica, com enfoque na relação com o outro e com o ambiente;
- no 3º ano, os estudantes tem especificamente o conteúdo voltado para a saúde profissional.

Como mencionado no capítulo 2, os professores desta disciplina são chamados de mediadores ou facilitadores, o que também aparece nesta apresentação. Causou-me estranheza o fato de os professores serem chamados desta maneira, pois, mesmo que os termos tenham sentido semelhante, observamos divergências no sentido representativo destas palavras.

*Professor* é aquele que ensina, ministra aulas (em escola, colégio, universidade, curso ou particularmente), também conhecido como *mestre*, por ter uma formação intelectual de natureza formal, dominar teorias e técnicas que legitimam o seu ofício e colocam-no em um *status* social. Já o mediador, ou facilitador, carrega um sentido de que alguém irá ajudar um grupo de pessoas a compreenderem objetivos comuns, auxiliando-os no planejamento do alcance destes objetivos, bem como desempenham o papel de intervir na comunicação entre partes conflitantes a fim de chegar a um acordo ou conciliação.

Contrapondo ao padrão do formato de um livro didático, este material é autoexplicativo e não requer intervenção, apenas uma mediação, pois as aulas estão com os direcionamentos detalhados em tudo que o “facilitador/mediador” tem que fazer. Os

objetivos, as atividades, o tempo de execução de cada tarefa, os materiais que devem ser utilizados nas aulas e os demais recursos também estão contidos em cada aula descrita. Para que possamos compreender melhor o detalhamento do material, vejamos nas Figuras 6 a 9 os temas das aulas propostos nos sumários:

**Figura 6:** Sumário do primeiro bimestre do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. – para os primeiros anos.

7			
<b>DISTRIBUIÇÃO DAS AULAS</b>			
EEEP			
1ª SÉRIE			
1º BIMESTRE			
TEMA	AULA	CONTEÚDOS / AULAS	CARGA HORÁRIA
ACOLHIDA 3H	01	Conhecendo Nossos Parceiros de Caminhada	50'
	02	Orientando Nossa Caminhada	50'
	03	Preparação para o ano de Caminhada	50'
SAÚDE EMOCIONAL 16H	04	<b>Portfólio:</b> O registro de nossa caminhada	50'
	05	A Importância da Saúde Emocional	50'
	06	Conhecendo as Competências Socioemocionais	50'
	07	Competências Socioemocionais: construindo saberes	50'
	08	<b>Seminário:</b> As Competências Socioemocionais e a Escola	50'
	09	Memória Fotográfica	50'
	10	As lentes da vida	50'
	11	Auto Retrato I	50'
	12	Auto Retrato II	50'
	13	Autoestima	50'
	14	Meus Pensamentos	50'
	15	O bem e o mal	50'
	16	Linha da Vida	50'
	17	Como eu me vejo?	50'
	18	Corpo e Mente em harmonia	50'
	19	<b>Bullying:</b> É preciso conhecer para combater	50'
	ENTRE O SONHO E A AÇÃO 11H	20	<b>Bullying:</b> Eu Participo?
21		Cyberbullying I	50'
22		Cyberbullying II	50'
23		Você e a Rede Social	50'
25		As Diferenças Somam	50'
25		As Fortalezas e Fragilidades nas Relações que nos Rodeiam	50'
26		Não Estou Sozinho	50'
27		Mandala da Vida	50'
28		O Que é Resiliência?	50'
29		Superação de obstáculos	50'
30		<b>Resiliência:</b> quem disse que seria fácil?	50'
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL DO 1º BIMESTRE</b>			<b>30h/a</b>

**Figura 7:** Sumário do segundo bimestre do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. – para os primeiros anos.

71			
<b>DISTRIBUIÇÃO DAS AULAS</b>			
EEEP			
1º SÉRIE			
2º BIMESTRE			
TEMA	AULA	CONTEÚDOS / AULAS	CARGA HORÁRIA
<b>SAÚDE FÍSICA 20H</b>	01	Qualidade de vida	50'
	02	A Importância da Saúde Física	50'
	03	Meu corpo, meu universo particular I	50'
	04	Meu corpo, meu universo particular II	50'
	05	Meu corpo, meus cuidados	50'
	06	Hábitos Alimentares para uma Vida Saudável	50'
	07	Estilo de Vida Saudável	50'
	08	Estilo de Vida Saudável II	50'
	09	A Importância da Amizade	50'
	10	É Namoro ou Amizade?	50'
	11	Amor e Paixão	50'
	12	<b>Masculino e feminino:</b> por onde estão?	50'
	13	Identidades humanas e o prazer em conhecer	50'
	14	<b>Diversidade:</b> a diferença soma e faz crescer!	50'
	15	Estamos Grávidos! E agora?	50'
	16	Universo masculino: um papo necessário!	50'
	17	Os vícios e as juventudes	50'
	18	<b>Drogas:</b> uma fuga da realidade?	50'
	19	Em Busca dos Porquês	50'
	20	Da reflexão à superação	50'
<b>ENTRE O SONHO E A AÇÃO 10H</b>	21	Meu mundo interior	50'
	22	A História de si mesmo	50'
	23	Caminhos a escolher	50'
	25	Meu propósito de vida	50'
	25	Me conhecendo um pouco mais	50'
	26	Escolhas e consequências	50'
	27	Abrindo possibilidades	50'
	28	Cuidar de si e do outro: mais que direitos, um dever	50'
	29	Meu projeto de vida e meu cuidado com a minha qualidade de vida	50'
	30	O tempo de conquistar é hoje	50'
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL DO 2º BIMESTRE</b>			<b>30h/a</b>

**Figura 8:** Sumário do terceiro bimestre do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. – para os primeiros anos.

143

## DISTRIBUIÇÃO DAS AULAS

### EEEEP

#### 1º SÉRIE

#### 3º BIMESTRE

TEMA	AULA	CONTEÚDOS / AULAS	CARGA HORÁRIA
ACOLHIDA 3H	1	O que é Saúde Intelectual?	50'
	2	Mente sã e corpo são!	50'
	3	Afinal, o que são gerações?	50'
SAÚDE INTELECTUAL 17H	4	Identidade Cultural	50'
	5	<b>Conhecer para crescer:</b> O mito da caverna	50'
	6	Aprender a Aprender	50'
	7	O sentido da Aprendizagem	50'
	8	<b>Eu, Aprendiz!</b>	50'
	9	inteligENTE!	50'
	10	Conhecendo e expressando	50'
	11	O Jogo das Inteligências	50'
	12	<b>Inteligência Linguística:</b> a importância da leitura	50'
	13	Aprendendo a ler o mundo	50'
	14	Juventudes e suas conexões	50'
	15	A assertividade que há em nós!	50'
	16	Ressignificando as Juventudes	50'
	17	Histórias que inspiram histórias	50'
	18	Bakulos, os bem lembrados!	50'
	19	Escrevendo as linhas de minha história escolar	50'
	20	Escrevendo as linhas de minha história escolar I	50'
ENTRE O SONHO E A AÇÃO 10H	21	A bússola	50'
	22	As minhas rotas	50'
	23	As minhas inteligências múltiplas	50'
	24	Potencializando minhas inteligências múltiplas	50'
	25	Identificando os tipos de inteligência	50'
	26	Minha Estrela Intelectual I	50'
	27	Minha Estrela Intelectual II	50'
	28	Habilidade de Aprender I	50'
	29	Habilidade de Aprender II	50'
	30	Que tal um tempinho a mais?	50'

<b>CARGA HORÁRIA TOTAL DO 1º BIMESTRE</b>	<b>30h/a</b>
---	--------------

**Figura 9:** Sumário do quarto bimestre do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. – para os primeiros anos.

233

## DISTRIBUIÇÃO DAS AULAS

EEEP

1ª SÉRIE

### 4º BIMESTRE

TEMA	AULA	CONTEÚDOS / AULAS	CARGA HORÁRIA
SAÚDE ESPIRITUAL 20H	01	O que é saber viver?	50'
	02	<b>Minha morada:</b> o que habita em mim?	50'
	03	Sobre amar e perdoar	50'
	04	Revisitando meu EU interior	50'
	05	<b>Espiritualidade:</b> o encontro	50'
	06	O Que é Mesmo Espiritualidade?	50'
	07	Inteligência Espiritual/Existencial	50'
	08	Às espiritualidades e a diversidade religiosa	50'
	09	A vida em quatro elementos	50'
	10	A vivência da Energia Espiritual	50'
	11	A vida não está em liquidação!	50'
	12	Quem semeia cuidado, colhe amor!	50'
	13	Minha oração para o mundo	50'
	14	Lista dos desejos	50'
	15	Recomeçar!	50'
	16	<b>Mindset:</b> Como leio o mundo	50'
	17	Estender a mão ou pegar no pé?	50'
	18	Incentivar a ser o melhor que se pode ser!	50'
	19	Personalidades que inspiram!	50'
	20	Reflexo de inspiração	50'
ENTRE O SONHO E A AÇÃO 10H	21	Gentileza gera gentileza	50'
	22	Eu como fonte de energia!	50'
	23	Meus valores	50'
	24	O que levo comigo deste ano?	50'
	25	Deixe ir...	50'
	26	Um AMIGO ANJO na minha vida!	50'
	27	<b>Só há um caminho:</b> o da paz	50'
	28	Ato pela Paz	50'
	29	Ato pela Paz II	50'
	30	<b>Rito final:</b> Estação final	50'
CARGA HORÁRIA TOTAL DO 4º BIMESTRE			30h/a

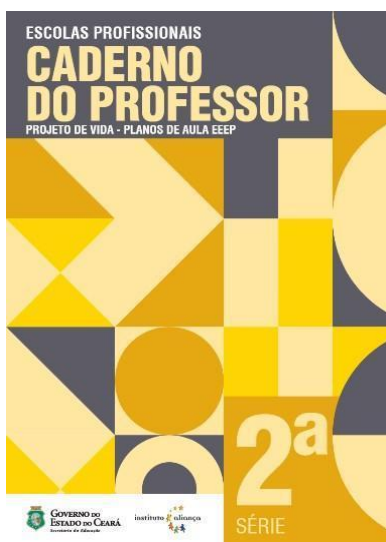
Nesses sumários temos a distribuição das aulas organizada a partir de cada tipo de saúde (emocional, física, intelectual e espiritual), sendo distribuídas em 30 aulas por bimestre. Ocorre uma divisão de 20 aulas para o trabalho com conteúdos que levam à reflexão e sensibilização dos alunos acerca das necessidades de desenvolvimento dos ordenamentos de condutas positivas, visando uma vida saudável e com bem-estar. As

outras 10 aulas são voltadas a aulas mais objetivas, direcionadas ao planejamento do futuro, chamadas de *Entre o Sonho e a Ação* onde são feitos exercícios que direcionam o jovens a programar suas futuras realizações mediante o que foi proposto nas aulas anteriores.

Ao todo são 120 aulas no ano letivo e esta carga horária corresponde a uma longa jornada que, se comparada a outras disciplinas como Sociologia, Filosofia e Educação Física por exemplo, que têm somente uma aula por semana, são realizadas em um tempo consideravelmente superior. Este fato tem levado a diversas críticas a respeito da veemente disparidade percebida no grau de importância ou desimportância dado a cada área de conhecimento percebido na desigual distribuição das cargas horárias dos componentes curriculares nas escolas.

No sumário da apostila dos segundos anos observamos uma redução considerável da carga horária. Os *tipos de saúde* trabalhados nesta etapa do ensino médio são: a familiar, a comunitária, a relacional e a ecológica. A carga horária é de 10 aulas para cada tipo de saúde, o que corresponde a 40 aulas ao final do ano letivo. Também há a divisão para a parte destinada às aulas chamadas: *Entre o Sonho e a Ação*, porém somente em 3 aulas no segundo e quarto bimestres, como visto na Figura 10:

**Figura 10:** Capa e sumários dos bimestres do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. – para os segundos anos.



## DISTRIBUIÇÃO DAS AULAS

EEEP

2ª SÉRIE

### 1º BIMESTRE

TEMA	AULA	CONTEUDOS / AULAS	CARGA HORÁRIA
ACOLHIDA 2H	1	Apresentação da Unidade Curricular - Projeto de Vida	50'
	2	<b>Rito:</b> Meu amuleto da sorte: Te desejo sucesso!	50'
SAÚDE FAMILIAR 8H	3	<b>Família:</b> O significado além da palavra	50'
	4	Constituição e Origem Familiar	50'
	5	Família Brasileira I	50'
	6	Família Brasileira II	50'
	7	A Família como Sistema Educacional	50'
	8	<b>Educação de Gênero:</b> Papéis e Responsabilidades	50'
	9	Planejamento Familiar	50'
	10	Ambiente familiar saudável	50'

CARGA HORÁRIA TOTAL DO 1º BIMESTRE

10h/a

## DISTRIBUIÇÃO DAS AULAS

EEEP

2º SÉRIE

## 2º BIMESTRE

TEMA	AULA	CONTEÚDOS / AULAS	CARGA HORÁRIA
SAÚDE RELACIONAL 7H	1	Minhas relações	50'
	2	Equilíbrio solidário x Equilíbrio coletivo	50'
	3	O que é Equidade de Gênero	50'
	4	Bullying preventivo - Me colocando no seu lugar?	50'
	5	Trabalho coletivo	50'
	6	A vida não para	50'
	7	Sawabona Shikoba, amigo!	50'
ENTRE O SONHO E A AÇÃO 3H	8	União de laços I	50'
	9	União de laços II	50'
	10	União de laços III	50'

CARGA HORÁRIA TOTAL DO 2º BIMESTRE

10h/a

## DISTRIBUIÇÃO DAS AULAS

EEEP

2º SÉRIE

## 3º BIMESTRE

TEMA	AULA	CONTEÚDOS / AULAS	CARGA HORÁRIA
SAÚDE COMUNITÁRIA 10H	1	O que significa Comunidade?	50'
	2	Minha Comunidade tem identidade	50'
	3	Luz, Câmera, Ação! Venha conhecer a minha Comunidade!	50'
	4	Direitos Humanos	50'
	5	Conhecendo os meus Direitos e Deveres	50'
	6	Cidadania, Igualdade e Respeito I	50'
	7	Cidadania, Igualdade e Respeito II	50'
	8	Quem paga a conta?	50'
	9	Resolução de Conflitos	50'
	10	Como interajo nas redes sociais	50'

CARGA HORÁRIA TOTAL DO 3º BIMESTRE

10h/a

## DISTRIBUIÇÃO DAS AULAS

EEEP

2º SÉRIE

## 4º BIMESTRE

TEMA	AULA	CONTEÚDOS / AULAS	CARGA HORÁRIA
SAÚDE ECOLÓGICA 6H	1	Jornada Ecológica	50'
	2	Saúde do Planeta	50'
	3	O que é sustentabilidade?	50'
	4	Consumo Responsável	50'
	5	5Rs da Educação Ambiental	50'
	6	Resíduos sólidos	50'
ENTRE O SONHO E A AÇÃO 3H	7	Trabalhando a ecologia em minha comunidade! (1ª etapa)	50'
	8	Trabalhando a ecologia em minha comunidade! (2ª etapa)	50'
	9	Trabalhando a ecologia em minha comunidade! (3ª etapa)	50'
RITO FINAL 1H	10	Meu amuleto da sorte: Que sorte me destes!	50'

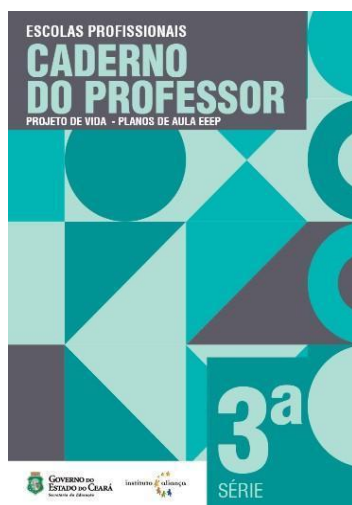
CARGA HORÁRIA TOTAL DO 4º BIMESTRE

10h/a

Nesses dos terceiros anos, observamos que ocorre uma redução ainda mais considerável da carga horária do que nos segundos anos correspondendo a apenas 20 aulas no total é constituído de conteúdos direcionados a *saúde profissional*, onde os roteiros direcionam à descobertas dos anseios relacionados ao futuro profissional que os jovens vão se deparar, como vão pôr em prática seus conhecimentos para alcançar seus objetivos de vida e de trabalho, tendo em vistas seus campos de possibilidades.



**Figura 11:** Capa e sumários dos bimestres do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. – para os terceiros anos.



## DISTRIBUIÇÃO DAS AULAS

EEEP

3ª SÉRIE

### 1º BIMESTRE

TEMA	AULA	CONTEÚDOS / AULAS	CARGA HORÁRIA
ACOLHIDA 4H	1	Apresentação de Projeto de Vida	50'
	2	Vivendo em Grupo	50'
	3	Minha Janela para o Mundo	50'
	4	Minha Janela para o Mundo - Apresentação	50'
ENTRE O SONHO E A AÇÃO 6H	5	Mandala do Ser – como me vejo agora	50'
	6	Meu Super-Herói	50'
	7	Quem me Inspira?	50'
	8	Importantes na Caminhada: A Família, os Amigos e a Escola	50'
	9	O Guarda Chuva da Resiliência emocional	50'
	10	As Marcas que deixamos no Mundo	50'

CARGA HORÁRIA TOTAL DO 1º BIMESTRE

10h/a

## DISTRIBUIÇÃO DAS AULAS

EEEP

3ª SÉRIE

### 2º BIMESTRE

TEMA	AULA	CONTEÚDOS / AULAS	CARGA HORÁRIA
SAÚDE PROFISSIONAL 10H	1	Debate sobre a Caminhada Profissional	50'
	2	As Profissões da Minha Vida	50'
	3	Qual é o seu valor Profissional?	50'
	4	Ampliando o Conhecimento acerca das Profissões I	50'
	5	Ampliando o Conhecimento acerca das Profissões II	50'
	6	Ampliando o Conhecimento acerca das Profissões III	50'
	7	Fazer o que se Gosta	50'
	8	Visualizando o Futuro	50'
	9	Linha do Tempo – Rito de Celebração dos Sucessos Alcançados	50'
	10	Rito Final: A vista além da janela – Vem Voar, Ser Quem Você Quiser Ser!	50'

CARGA HORÁRIA TOTAL DO 2º BIMESTRE

10h/a

As 20 aulas de *saúde profissional* são realizadas somente nos dois primeiros bimestres do ano letivo, pois a partir do segundo semestre os estudantes dos terceiros anos das EEEPs passam para as atividades laborais através dos estágios em empresas privadas da cidade, as quais contemplam as linhas de estudos dos cursos técnicos oferecidos pela escola.

#### 4.1 Uma aula de Projeto de Vida

O roteiro da aula escolhida segue um padrão organizado de tudo que será realizado e revela, em seus detalhes, premissas neoliberais para a juventude quando trata da construção do projeto de vida a partir de anseios capitalistas.

**Figura 12:** Aula 27 do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. - para os primeiros anos, como o título: ENTRE O SONHO E A AÇÃO; ABRINDO POSSIBILIDADES.

<b>AULA</b>	<b>TEMA</b>	<b>ENTRE O SONHO E A AÇÃO</b> ABRINDO POSSIBILIDADES!
<b>27</b>	<b>OBJETIVO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Refletir com o grupo sobre os desafios na construção de projetos de vida.</li> <li>■ Promover uma discussão sobre a obtenção de sucesso pessoal e profissional.</li> </ul>
<b>TEMPO</b>	<b>ATIVIDADE</b>	
<b>15'</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Ao som de uma música relaxante, solicitar que fechem os olhos e tentem lembrar das últimas aulas que tiveram de projeto de vida (enquanto os estudantes estão de olhos fechados o professor deve projetar a imagem anexa).</li> <li>■ Solicitar que abram os olhos e olhem para a imagem refletida. Em seguida, promover as seguintes reflexões: <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Que mensagem essa imagem traz?</li> <li>■ Que conexão existe dessa imagem com as últimas aulas que tivemos de projeto de vida?</li> <li>■ Percebam que na imagem tem uma chave. Para que serve uma chave?</li> </ul> </li> <li>■ A chave simboliza o objeto relacionado à abertura, a passagem, a mudança, uma vez que permite encontrar o outro lado, no caso de portas, cofres e tudo que contenha fechadura. Será que existe uma chave específica para o sucesso? Vamos descobrir?</li> </ul>	
<b>25'</b>	<b>DESENVOLVIMENTO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Solicitar uma leitura coletiva do texto: <b>As chaves para o sucesso</b> (anexo). Promover uma breve reflexão sobre o texto</li> <li>■ Em seguida, distribuir uma imagem de uma chave para cada estudante <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Quais são as suas chaves de sucesso? Escreva dentro da imagem, o que seria uma chave de sucesso para você. (anexo)</li> <li>■ Qual a cor da sua chave? Distribuir lápis de cor, canetinhas coloridas para que possam colorir as chaves.</li> </ul> </li> <li>■ Colar no meio do quadro branco uma imagem de cadeado, com a frase: Chaves para o sucesso (anexo).</li> <li>■ Pedir que cada estudante cole ao redor do cadeado as chaves do sucesso. (modelo anexo)</li> </ul>	
<b>10'</b>	<b>ENCERRAMENTO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Nós já falamos que a chave serve para abrir e que favorece a mudança. Mas ela também serve para fechar. Acabamos de fazer o painel com as chaves para o sucesso.</li> <li>■ Pedir que 5 estudantes digam: o que será necessário fechar hoje em suas vidas para que consigam o sucesso? O que tem impedido vocês de avançarem?</li> <li>■ Concluir dizendo que o sucesso é construído diariamente. Ele não chega da noite para o dia. Uma chave importante para o sucesso é ter a autoconfiança. Até para sonhar é preciso ter autoconfiança. Comece hoje mesmo a desenvolver um pouco mais a autoconfiança e feche a porta para todo desânimo e preguiça.</li> </ul>	
<b>MATERIAL NECESSÁRIO</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>■ Kit multimídia.</li> <li>■ Cópia do texto: As chaves para o sucesso.</li> <li>■ Cópias das Chaves (anexo).</li> <li>■ Cópia do cadeado e da frase (anexo).</li> </ul>		

Observamos que cada aula é enumerada, são descritos os temas, o objetivo, a atividade, o desenvolvimento, o encerramento e os materiais necessários são especificados. Tudo é organizado para que o mediador/facilitador faça como está evidenciado, apenas seguindo as informações. Vejamos nas figuras 13 e 14:

**Figura 13:** Texto da aula 27 do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. - para os primeiros anos, como o título: ENTRE O SONHO E A AÇÃO; ABRINDO POSSIBILIDADES.

## ANEXO

### AULA 27 - ENTRE O SONHO E A AÇÃO

# AS CHAVES PARA O SUCESSO

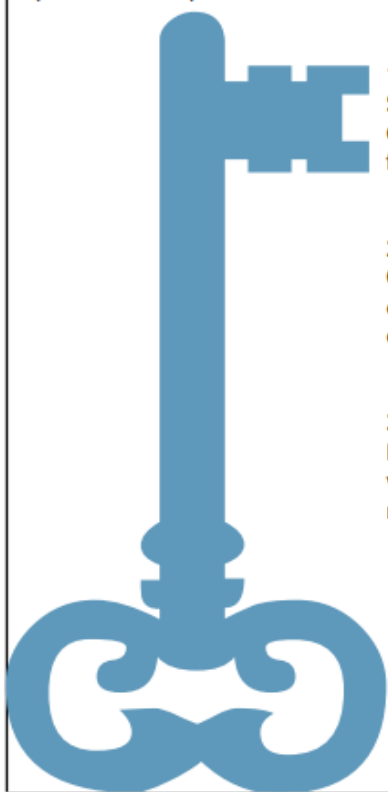
Adriano Lima de Oliveira

No mercado competitivo em que vivemos é de suma importância nos mantermos sempre focados em nosso crescimento profissional e pessoal. As pessoas para terem algum tipo de sucesso em sua vida precisam buscar um certo grau de conhecimento para se manterem vivas no mercado de trabalho e na sociedade. Devido às informações que hoje chegam de uma forma mais rápida, o nosso crescimento também precisa ser rápido, mas com qualidade.

Dentro desse contexto, é importante sabermos quem somos, aonde queremos chegar e quais são os recursos que iremos utilizar.

Diante desse cenário, segue algumas **Chaves** para obter sucesso e ter um propósito de vida.

Essas chaves quando colocadas em prática, lhe trarão um grande desenvolvimento profissional e pessoal.



#### **1ª CHAVE PARA O SUCESSO:**

##### **SABER QUEM VOCÊ É - AUTOCONHECIMENTO**

Conhecer suas competências, habilidades, talentos, o que ama fazer é fundamental para se ter uma vida com propósito.

#### **2ª CHAVE PARA O SUCESSO: OBJETIVOS - FOCO**

Objetivo é aquilo que você pretende fazer ou alcançar. Para começar com um Objetivo na Mente, tem que haver uma compreensão clara do destino, dar os passos na direção correta.

#### **3ª CHAVE PARA O SUCESSO: VALORES PESSOAIS**

Honestidade, respeito, ética são alguns valores que sempre valem a pena ser cultivados, garantindo o alcance de uma vida mais harmoniosa e plena.

continua >

**Figura 14:** Continuação do texto da aula 27 do primeiro material didático de Projeto de Vida – 2ª ed. - para os primeiros anos, como o título: ENTRE O SONHO E A AÇÃO; ABRINDO POSSIBILIDADES.

## ANEXO

**AULA 27 - ENTRE O SONHO E A AÇÃO**  
AS CHAVES PARA O SUCESSO

**continuação**


**4ª CHAVE PARA O SUCESSO: DEFINA AS PRIORIDADES**  
O que é prioridade? significa eleger o que vem em primeiro lugar, ou seja, o que mais importa para nós.

**5ª CHAVE PARA O SUCESSO: CULTIVE BONS RELACIONAMENTOS INTERPESSOAIS**  
Construir relacionamentos e saber cultivá-los é uma tarefa um pouco difícil, mas essencial a qualquer ser humano.

**6ª CHAVE PARA O SUCESSO: SEJA RESILIENTE**  
Utilizar o potencial da adversidade e construir forças através das diferenças, entender seus pontos fortes e pontos fracos e trabalhar com o propósito de mudanças comportamentais.

**7ª CHAVE PARA O SUCESSO: APRENDIZADO CONSTANTE**  
É preciso aplicar o processo de melhoria contínua em sua vida, para que assim possa atingir um equilíbrio na vida pessoal e profissional.

Na realidade, cada pessoa tem as chaves que precisa dentro de si. Basta cada um buscar se conhecer melhor e a partir desse autoconhecimento perceber quais são os motivos que o fazem prosseguir para alcançar seus objetivos e propósitos de vida. Mas e aí, você já pensou quais são as suas chaves de sucesso? Se não, comece hoje mesmo essa jornada!



Fonte adaptada: <http://www.rhportal.com.br/artigos-rh/as-7-chaves-para-o-sucesso/> Acesso: 4/4/18

No texto da aula 27, observamos uma proposta de reflexão, cujo objetivo é motivar os estudantes a pensarem na autorresponsabilidade pelo crescimento profissional e pessoal. As *chaves* nas figuras representam o autoconhecimento, o foco nos objetivos, os valores pessoais, a definição de prioridades, os bons relacionamentos interpessoais, o ser

resiliente e querer estar sempre aprendendo, características apontadas como importantes a obtenção de sucessos nos propósitos de vida. Se as *chaves* forem colocadas em prática, as eles *se manterão vivos no mercado competitivo*, pois, segundo o texto, o sucesso pessoal e profissional depende de mudanças de atitudes e comportamentos, as “*viradas de chave*”, para que cada um consiga se adequar e se encaixar no perfil, “*fechadura*”.

Após a explicação do que significam as *sete chaves*, os alunos são orientados a buscá-las dentro de si, nos remetendo à formação dos indivíduos para se tornarem *homo oeconomicos, empreendedores de si mesmo, sujeitos econômicos* e a estratégias da governamentalidade neoliberal. Portanto, de acordo com a análise já discutida sobre os sujeitos neoliberais, entende-se que este roteiro de aula pretende conduzir os estudantes a se adequarem ao mundo do trabalho.

O crescimento mencionado no texto requer a potencialização do estudante com as competências e habilidades assinaladas pelas *chaves* e conforma a ideia de que o sucesso só depende do esforço de cada um, desconsiderando a realidade marcada por fatores excludentes de ordem estrutural e institucional da sociedade. O cenário do mundo do trabalho que aguarda os jovens está em processo de precarização tornando os campos de possibilidades cada vez mais escassos. A lógica apregoada nessa aula de PV também incide em causar culpabilização e medo em quem não atingir o *sucesso*, pois a responsabilização dos destinos é colocada nas mãos jovens como se fosse algo que dependesse unicamente das suas vontades individuais, enquanto isso, estão presos a uma estrutura extremamente desigual, racista, misógina, machista e preconceituosa, o que reverbera nas disparidades entre os discursos meritocráticos e a realidade vivida por muitos jovens estudantes da escola pública.

Fazendo um contraponto com as interpretações feitas sobre esta aula e as análises acerca da governamentalidade neoliberal na transformação dos sujeitos em *homo oeconomicus*, constatamos que esse material didático se constitui de uma ferramenta de controle social quando atua na transmissão de valores empresariais na constituição dos sujeitos neoliberais. O intuito é produzir subjetividades comuns ao empreendedorismo de si mesmo, onde o indivíduo precisa investir em si para manter-se em boas condições produtivas.

#### **4.2 Os projetos de vida dos jovens estudantes de uma EEEP**

Para compreendermos sobre as concepções de projetos de vida na subjetividade

dos jovens estudantes, tomamos aqui como imprescindível a análise da relação entre a formação escolar e as relações sociais instituídas no campo da governamentalidade neoliberal. Para tanto, entrevistas foram realizadas com alunos das turmas de segundos e terceiros anos, escolhidos a partir da qualidade participativa deles nas aulas de sociologia e *Projeto de Vida*.

É importante salientar que, antes de qualquer atitude que levasse aos rumos desta pesquisa, foram dados esclarecimentos sobre a investigação e solicitada autorização aos pais dos estudantes para que suas contribuições pudessem servir de dados empíricos nesta dissertação, preservando suas identidades e atendendo aos parâmetros éticos da pesquisa.

### **5.1. As entrevistas individuais semiestruturadas**

Para realizar as explicações decorrentes das entrevistas individuais semiestruturadas, partimos das reflexões de Poupart (2012), que são bastante apropriadas aqui, pois se trata de interferências éticas referentes ao ato da entrevista em si. São considerações que apresentam a confirmação da importância que este método tem na demanda por dados no processo de pesquisa:

Na falta de outras fontes de dados, tais como a análise documental e a observação direta, ou ainda, *paralelamente a elas*, o entrevistado é visto como um informante-chave, capaz precisamente de ‘informar’ não só sobre suas próprias práticas e as suas próprias maneiras de pensar, mas também – na medida em que ele é considerado como ‘representativo’ de seu grupo ou de uma fração dele – sobre os diversos componentes de sua sociedade e sobre seus diferentes meios de pertencimento (POUPART, 2012, p. 222).

As informações fornecidas pelos entrevistados dão suporte para que as análises mostram, de forma expressiva, que as condutas podem ter sentidos comuns entre os membros de um grupo. As entrevistas, de modo geral, nos falam sobre a realidade vivida e experienciada, fundamental para a tomada de consciência dos aspectos investigados e para alcançarmos o que somente as leituras bibliográficas não evidenciam e que constituem componentes indispensáveis na compreensão da realidade.

Seguindo as orientações de Poupart (2012), as entrevistas individuais aconteceram no Laboratório de Física da escola, no horário do intervalo para o almoço e descanso dos alunos, um ambiente discreto onde conseguimos ficar à vontade e sem intervenções. As autorizações para estas entrevistas foram assinadas pelos responsáveis dos alunos

entrevistados por meio de um Termo de Consentimento (Anexo I), pois os mesmos são menores de 18 anos

A idoneidade na captura das informações foi mantida, bem como houve o cuidado em repassar aos entrevistados os esclarecimentos acerca da realização desta pesquisa. Embora a neutralidade seja algo inalcançável, a objetividade foi buscada ao evitar, ao máximo, interferências durante as falas, as quais foram gravadas e transcritas para o diário de campo, de onde os trechos das falas foram extraídas e analisadas neste capítulo.

Poupart (2012, p. 232) considera necessário ter a confiança do entrevistado para a atenção aos riscos quanto aos vieses e aos discursos marcados pelas impossíveis neutralidades, sendo um ponto crucial a reflexão sobre o que verdadeiramente foi falado. Foram essenciais na construção do planejamento destas entrevistas, pois a relação entre mim, enquanto professora e pesquisadora, e os alunos é de respeito e confiança mútuos, que vem se construindo no cotidiano escolar desde 2021, o que facilitou minha aproximação para a formalização dos convites e nas aceitações solícitas da participação de cada um deles nesta pesquisa.

*A subjetivação das práticas neoliberais nos projetos de vida* foi o título escolhido para guia durante as entrevistas que possibilitou o foco nos objetivos de pesquisa durante as interlocuções. Este título e os “tópicos guias”, descrito em Gaskell (2012, p. 66), foram imprescindíveis para os fins investigativos que:

[...] não é uma série extensa de perguntas específicas, mas ao contrário, um conjunto de títulos de parágrafos. Ele funciona como um lembrete para o entrevistador, como uma salvaguarda quando der um “branco” no meio de uma entrevista, um sinal de que há uma agenda a ser seguida, e (se um número de minutos é fixado a cada parágrafo) um meio de monitorar o andamento do tempo da entrevista. (GASKELL, 2012, p. 66).

A seleção dos entrevistados se deu em quantidade de 16 no total, sendo 2 de cada turma, ou seja, totalizando 8 dos segundos anos e 8 dos terceiros. A escolha dos alunos para as entrevistas foi realizada por meio de observações prévias quanto às interações dos estudantes durante as aulas, utilizando como critério a eleição dos/as com participação mais ativa. As identidades destes estudantes foram preservadas com a substituição dos seus nomes reais por nomes fictícios e, para evitar redundâncias, os trechos para as análises foram de , por haver repetição de ideias, contudo, as análises envolveram todas as interlocuções:

Na pesquisa qualitativa, a seleção dos entrevistados não pode seguir os procedimentos da pesquisa quantitativa por um bom número de razões (...). A finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas ao contrário, explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão. (GASKELL, 2012, p. 67-68).

As entrevistas duraram, em média, uma hora cada e seguiram um estilo mais descontraído, proposto por Gaskell (2012, p. 82), embora tenha sido elaborada uma lista de tópicos guias de acordo com o planejamento prévio para nortear as perguntas embora não foram utilizadas de forma fixa, ou seja, não foram aplicadas de forma rígida. A seguir estão as seguintes perguntas principais que foram ponto de partida para as conversações:

1. O que a escola significa para você?
2. Sobre seu futuro, o que você pensa?
3. O que vem à mente sobre o que pode acontecer depois que você terminar o ensino médio?
4. Há algo relacionado ao seu futuro que tem haver com a disciplina Projeto de Vida?

Durante a conversação, outras perguntas, sondagens e questionamentos foram feitas para o complemento do raciocínio durante as falas nas entrevistas e assim possibilitou que surgissem maiores informações, esclarecimentos e acréscimos em pontos importantes. Estes caminhos seguiram os seguintes modelos de Gaskell (2012) e onde estiveram abertas a modificações situacionais:

**E levando as coisas adiante:**

Poderia dizer-me algo mais sobre ...? E isso é importante para você?

Como é isso?

**Provocando informação contextual:**

Quando você ouviu falar sobre esta escola pela primeira vez? Qual era o contexto?

Qual foi sua reação imediata?

**Testando suas hipóteses:**

Daquilo que você diz parece que você pensa ... Estou certo nisso?

O que pensaria se isso e isso?

**Tomando uma postura ingênua:**

Não entendo muito disso, poderia dizer algo mais sobre isso?

Como você descreveria isso para alguém que não conhecesse tal situação?

(GASKELL, 2012, p. 83-84).

## 5.2. Os relatos

Para entendermos melhor as concepções por atores sociais em relação com a escola e seus projetos de vida é imprescindível reconhecer que as subjetividades são relacionalmente constituídas no ambiente escolar e não estão deslocadas das relações de



governamentalidade neoliberal:

**Isabel, aluna do 2º ano A:**

**Entrevistadora:** Sobre seu futuro, o que você pensa?

**Isabel:** Eu acho que vou fazer algo na área de humanas mesmo, mas eu gosto das faculdades de Ciências da Natureza, a Biologia, a Educação Física, eu gosto dessa área de natureza, só que é, tipo assim, na minha cabeça eu tenho que fazer algo que eu goste, né? Que eu pelo menos simpatize, porque eu tenho que aguentar ter que fazer faculdade e depois me especializar, pois daqui pra frente o mercado de trabalho vai ficar mais cruel. Então até mesmo um mestrado vai ser algo superficial, digamos assim. Então vou ter que lutar pra me especializar, pra eu ser especialista é um negócio que vai demorar e vou precisar ter que gostar muito daquilo que é pra eu ter força pra continuar naquilo. Então tem que ser alguma coisa que eu goste de falar que eu goste de trabalhar naquilo. Acho que vou fazer alguma coisa relacionada a humanas mesmo

**Entrevistadora:** Você já tem alguma coisa definida?

**Isabel:** Pra ser sincera, não. Mas talvez Ciências Políticas, ou Ciências Sociais mesmo. Algumas dessas aí. Eu estava pensando em fazer faculdade de alguma coisa das Ciências da Natureza. Mas não sei se vou aguentar na natureza não porque é uma coisa que eu tomei a decisão que estou escolhendo não porque eu goste, mas porque é uma coisa que eu tenho afinidade e que me ajude a ascender socialmente, sabe? Pq a gente sabe que no sistema capitalista a gente tem que procurar não o que você gosta e sim o que dá estabilidade, né?

**Entrevistadora:** Então a situação difícil é uma coisa que pesa muito para você? Então você acha que economicamente seria mais vantajoso seguir uma profissão na linha das Ciências da Natureza? O que seria?

**Isabel:** Sim. (ênfase). Seria Biomedicina, Fisioterapia ou Educação Física, esses cursos que são da área da saúde e que são mais elitizados mesmo. Mas a gente sabe que a gente estuda algo por necessidade mesmo, tipo: quando você vai ser militante e você vai lutar por algumas causas, mas porque você sente necessidade de ter que lutar, não porque você gosta de lutar, entende? Então, é mais por isso, por causa de uma necessidade do que ter afinidade, digamos assim. Eu quero fazer faculdade pra buscar uma estabilidade porque a questão econômica é uma questão que pesa muito na pessoa, é uma questão que os seus planos na vida são girados em torno disso ou então dependem muito disso pra que se concretize, para que se realize. É um negócio que você sempre vai ter que tá pensando naquilo (*dinheiro*)... que para fazer tal coisa vai precisar daquilo (*dinheiro*). Então eu penso em estabilidade e em ter uma vida muito tranquila. Eu não sou muito ambiciosa do tipo que vou querer ficar muito rica, porque ser rica é uma ideia muito irreal. Então eu tendo uma estabilidade ali tranquila, e podendo viver tranquilamente, sem eu ter que viver com tanta preocupação, pra mim tá ótimo. Mas sempre correndo atrás ... é lógico né? (risos).

Isabel afirma gostar da área de Ciências Humanas mas não irá enveredar por esse caminho por causa da restrição de vagas no mercado de trabalho para profissionais desta área onde coloca a preocupação financeira como fator de decisão. Prefere um curso que reúna seus gostos pessoais com algo que lhe traga melhores salários e maiores possibilidades de atuação, por isso irá cursar uma faculdade na área de Ciências da Natureza.

Os interesses de luco com o tipo de trabalho profissional estão nos propósitos de

futuro dessa aluna. Quando se refere a algo que ela tenha afinidade para poder aguentar, observamos o autocuidado diante dos riscos do mercado de trabalho e o empreendedorismo de si mesmo ao decidir por uma carreira que lhe traga uma rede acumulativa. No universo do capitalismo, cuja realidade apresenta dificuldades as quais ela enfrenta junto com sua família, quer evitar as angústias e o adoecimento de viver com uma renda baixa ou enfrentar o desemprego, para tanto, planeja dar prioridade a uma função laboral que lhe traga satisfação financeira.

Ao afirmar que os estudos estão na vida das pessoas pela necessidade que elas têm de adentrar o mundo do trabalho percebemos a coerção existente nas normas do sistema capitalista e a propensão dos indivíduos de segui-las tendo em vista a sobrevivência. Há inclusive uma consciência da realidade imposta pelo capitalismo e até mesmo senso crítico das mazelas que essa realidade provoca, no entanto, os jovens não vêem saída e se entregam aos condicionantes por causa do imediatismo com o qual se vislumbra o peso das responsabilidades na vida adulta.

A ascensão social através da escolarização e formação acadêmica é a melhor perspectiva percebida por Isabel e enfatiza que estará em constante busca para manter-se sem maiores preocupações geradas pela falta de recursos materiais. Portanto, quando a aluna direciona seus planos para o futuro em torno do dinheiro percebemos que ela internalizou o *modus operandi* do *homo oeconomicus*, tornando-se empreendedora de si mesma, pois suas estratégias para seus projetos de vida condizem com a subjetividade proposta pelo mundo do trabalho. Isabel acredita que é preciso entrar no perfil exigido pelo sistema capitalista para sobreviver e utilizar os estudos como instrumento para melhorar de vida.

### **Joel, aluno do 2º ano B:**

**Entrevistadora:** Sobre seu futuro, o que você pensa?

**Joel:** Eu gostaria muito de fazer gastronomia. Se eu soubesse que essa profissão me traria bastante dinheiro, eu faria. Porque acho interessante ver aqueles pratos bem bonitos de comidas. Mas vejo que para eu lucrar bastante com isso, eu teria que percorrer um caminho longo. Seria como se eu fosse por uma estrada de pedras no meio de uma selva. Mas eu queria percorrer uma estrada de asfalto, que me levaria a viver e não só sobreviver.

**Entrevistadora:** E o que isso significa para você?

**Joel:** Significa que minha perspectiva de vida não é ser milionário, mas quero viver bem, sem problemas financeiros. Não quero só passar o tempo todo trabalhando, sem me divertir, como vejo meus pais, e acabar surtando. Eu teria que escolher algo mais fácil, isso seria a estrada de asfalto.

**Entrevistadora:** Fale mais sobre isso.

**Joel:** O que o mercado de trabalho oferece hoje em dia que parece mais fácil para chegar a uma boa qualidade de vida é a área da tecnologia. Penso também em trabalhar com algo que eu possa fazer pela internet para eu não precisar sair de casa. Aí eu poderia viver bem e ter condições financeiras para não passar necessidade.

Assim como Isabel, Joel não quer se arriscar em fazer o que gostaria, prefere buscar uma opção de trabalho que considera mais rentável e que traga estabilidade financeira. Irá buscar uma situação financeira que lhe deixe tranquilo e que lhe traga boa qualidade de vida, isso fica evidente quando disse que “*não quer passar necessidades nem surtar*” contrapondo à sua realidade atual onde seus pais trabalham demais e não têm tempo de se divertirem, o que sugere uma situação com dificuldades e sofrimentos por causa de poucos recursos materiais.

O empreendedorismo de si é percebido na fala de Joel na racionalização das situações desejadas para seu futuro e quando se posiciona pelo caminho julgado por ele como mais fácil. Está evidente que Joel não quer dedicar tempo a uma profissão que vai exigir um alto grau de disposição sem retorno financeiro e, portanto, o vemos inserido no perfil do *homo oeconomicus* ao demonstrar maior interesse em conseguir uma renda lucrativa em menos tempo possível e que lhe traga uma vida confortável.

Quando Joel diz que não quer passar o tempo todo trabalhando, porque quer se divertir também, percebemos que ele internalizou o autocuidado ao modo proposto pelo sistema capitalista e que estão nas temáticas dos conteúdos do componente curricular *Projeto de Vida*. Projetando sua vida a partir do modelo neoliberal, Joel demonstra estar consciente de que terá que trabalhar intensamente para conseguir alcançar seus objetivos, pois sabe que terá que seguir as exigências do mercado de trabalho, o que significa que sua subjetividade está imbricada no sistema econômico.

### **Ana Cândida, aluna do 2º ano C:**

**Entrevistadora:** O que você pensa sobre esta escola?

**Ana Cândida:** As pessoas têm um certo olhar diferenciado em relação a mim, por eu ter uma deficiência física. Eu tinha um sentimento de que essa escola profissional seria diferente, porque nunca pensei realmente em vir estudar numa escola profissionalizante, em decorrência das outras escolas que eu estudava porque assim... eu sempre era muito escondida na minha vida, eu não tinha vontade, eu não pensava no meu futuro, nos estudos. Eu só seguia, não me esforçava muito, eu ficava ali mesmo na zona de conforto, ficava sempre nas escondidas. Depois que eu iniciei o ensino médio aqui nessa escola, no início não queria focar muito nos estudos, mas aí eu comecei a me esforçar e comecei a me desafiar. Como a escola aceitou a questão da minha inclusão ela tem feito muita diferença na minha vida. Agora eu tenho vontade de aprender, tenho sonhos de estudar e me formar, tenho curiosidades em cursos, tenho

muito interesse mesmo, porque essa escola me mostrou que eu sou capaz e me mostrou essa diferença.

**Entrevistadora:** Você tem planos para o futuro?

**Ana Cândida:** Eu tenho planos para o futuro. Tenho uma vontade imensa de terminar o meu ensino médio, porque eu quero ingressar numa faculdade. Estou muito curiosa e fico pesquisando vários cursos universitários, fico ansiosa com isso. Meu maior sonho é ingressar na área da moda para ser estilista. Tem muitos deficientes na área da moda, embora existam muitos preconceitos de que a pessoa com deficiência não possa fazer nada, isso não é verdade. Nós podemos trabalhar sim e podemos aproveitar as oportunidades.

**Entrevistadora:** Como você pensa em fazer?

**Ana Cândida:** Eu já estou me organizando para quando chegar o terceiro ano eu já ter uma coisa certa para minha vida. Tem faculdade de moda em Fortaleza e São Paulo. Eu pretendo trabalhar para ter condições financeiras de me sustentar e de mudar para uma dessas cidades grandes e cursar minha faculdade de moda. Além de pensar na minha vida profissional estou sempre tentando me desenvolver na minha vida particular, a melhorar superando minhas dificuldades a cada dia. Melhorar minha autoconfiança, meu autoconhecimento para melhorar minha vida e continuar prosseguindo.

Ana Cândida se refere à escola de forma exultante porque a escola representa para ela possibilidades no mercado de trabalho no futuro, pois antes não tinha perspectivas de vida devido a sua deficiência física. As oportunidades apresentadas pela escola, através do processo de inclusão, a fez elevar sua autoestima e vislumbrar uma atuação profissional, o que lhe deu impulso para querer superar suas limitações e seus projetos de vida. Vemos o quanto o processo escolar possibilita gerar expectativas de futuro nos estudantes e de influenciar corpos e mentes.

Quando Ana Cândida passou a pensar e a se organizar para a vida depois do ensino médio e quando demonstra ansiedade para adentrar no mercado de trabalho, entrando no perfil de *homo oeconomicus*, percebemos que ela internalizou as propostas neoliberais do autocuidado e do autoconhecimento ao compreender a necessidade de uma disposição para atuar conforme as expectativas da economia.

### **Júlio, aluno do 2º ano D**

**Entrevistadora:** O que vem à mente sobre o que pode acontecer depois que você terminar o ensino médio?

**Júlio:** Eu ainda fico em dúvida entre as Artes Cênicas e Agronomia. Na questão das Artes Cênicas, porque eu quero muito? Porque eu tenho vontade de fazer projetos sociais, principalmente projetos que sejam dentro das áreas mais periféricas. Mas eu também penso na questão de me estabilizar financeiramente.

**Entrevistadora:** Fale mais sobre essa questão de se estabilizar.

**Júlio:** Como aqui em Sobral não há Artes Cênicas, eu teria que ir pra outra cidade e eu imagino que meus pais não iriam conseguir me bancar então eu teria que conseguir por mim mesmo. Então, eu já teria que ir nessa ideia de conseguir um emprego e pra isso eu tenho que ter um currículo melhor e a EEEP, com o curso técnico, já formaria um currículo mais amplo pra eu conseguir um emprego com mais facilidade. Se eu conseguisse me estabilizar, de certa forma ficaria mais leve pra eu conseguir dar continuidade ao meu curso superior. E outra coisa, eu não quero depender de meus pais porque eu sinto que se eu chegasse pra eles e falasse em relação a isso, de eu trabalhar com

artes, eles não seriam as pessoas que mais me apoiaram. Tendo essa estabilidade, ia me dar mais segurança para seguir em frente.

**Entrevistadora:** Você pensa em continuar no ramo do curso técnico que você está fazendo?

**Júlio:** Sim. Não por toda a minha vida, mas pelo menos enquanto eu consigo Artes Cênicas.

**Entrevistadora:** E o que você pensa em fazer?

**Júlio:** Eu penso em colocar meu próprio negócio. Eu não formei essa ideia ainda por completo porque eu não tenho muito essa noção de que essa ideia iria dar certo na prática. Por enquanto são só planos.

**Entrevistadora:** E sobre as aulas de Projeto de Vida, o que você acha?

**Júlio:** Acho que são aulas extremamente necessárias. Só que uma coisa que ainda me incomoda um pouco é a questão de se prender muito ao livro, ao que é repassado no livro. E não é só eu quem percebe isso, os outros alunos também se incomodam com isso. Eu vejo que os alunos quando chegam aqui na escola sentem muita necessidade de falar sobre algumas temáticas sociais. Às vezes os alunos têm uma visão de Projeto de Vida como se fosse uma aula muito pra você relaxar da rotina de estudos conteudistas e desabafar sobre si, trabalhar questões de autoconhecimento. Então quando traz essa questão de seguir o roteiro do livro já gera de certa forma um bloqueio. A gente queria que fosse uma aula em que a gente pudesse ser ouvido, talvez nem fosse para debates, mas pra gente se ouvir, ouvir as ideias uns dos outros. Ou podia até trabalhar em cima de temáticas, mas que fosse algo em que a gente pudesse ir se construindo e aprendendo mais sobre si mesmo.

**Entrevistadora:** Vocês não tiveram algum momento assim?

**Júlio:** A gente teve, mas acho que tem uma diferença. Por exemplo: tivemos uma aula sobre autoestima e o professor expôs no quadro situações que fazem fortalecer a autoestima. Mas quando você deixa que os alunos construam primeiro a ideia que eles têm de autoestima, por eles mesmo, assim... algo conversado, e eles mesmo fazendo a problemática dessa questão, acho que é algo que ia fazer a aula fluir muito mais.

**Entrevistadora:** Em relação ao seu projeto de vida, as aulas de PV tem contribuído ou não?

**Júlio:** Sim, contribuiu.

**Entrevistadora:** Você lembra de que forma isso aconteceu?

**Júlio:** Acho que foi nas primeiras aulas quando a gente falava do projeto de vida em si. Quando o professor perguntava qual a profissão que a gente queria e o porquê? Eu acho que, querendo ou não, isso foi uma das coisas que me chamou atenção, sabe? Pra pensar em relação a isso, sobre o que eu vou ser quando eu estiver fora do ensino médio. E outra coisa foi em uma aula em que os alunos estavam fazendo muitas perguntas e o professor se sentiu obrigado a responder. A gente tava falando sobre problemáticas que a gente vê na escola e que a gente tem muita vontade de colocar pra fora. Um dos assuntos foi sobre o excesso de estudos. Tem muitas pessoas ali naquela sala que vêm de realidades diferentes, tem umas que foram incentivadas à leitura, outras que não foram, tem umas pessoas que têm dificuldades em uma matéria, tem outras que não tem. Então eles falaram sobre os estudos, que se sentem muito sobrecarregados. Uma coisa que o professor falou foi que o estudo não é sobre mercado de trabalho, e de certa forma quando a gente entra numa escola profissionalizante a gente vê muito isso: os professores dizendo: ah você não pode fazer isso... e aquilo... porque no mercado de trabalho vocês não vão poder ser assim... dizem sobre nosso jeito de ser e que tem coisas que não vai ser aceito no mercado de trabalho. Eu não acho isso errado, mas às vezes os alunos podem colocar isso na cabeça e se prenderem demais, por exemplo, eu, por mais que quando eu estiver no estágio, que é uma necessidade aqui, porque é uma obrigação da escola, eu sei que eu vou ter uma maneira de me comportar, eu não vou poder simplesmente estar lá jogado, eu vou precisar me portar, me adaptar ao estágio. Só que, por exemplo, em outros âmbitos eu sinto que a gente poderia aprender isso de outra forma, sem se prender tanto pelas regras, podia ser, por exemplo, através da arte, mas a escola não é tão aberta a esses projetos,

que inclusive envolve essas questões.

Embora tendo conhecimento das poucas oportunidades de prosperidade financeira que Artes Cênicas apresenta no mercado de trabalho, Júlio pretende seguir essa carreira profissional, mesmo em meio às preocupações que ela possa lhe trazer. Para conseguir sobreviver fazendo o que deseja, ele pretende ter outro trabalho que lhe proporcione as condições de estabilidade financeira para sua sobrevivência paralelamente ao exercício de ator. Foi com o objetivo de ter um curso técnico para a segunda atividade de Júlio no mercado de trabalho que entrou na escola profissional e, com esse pensamento, tendo conhecimento das dificuldades que enfrentaria para sobreviver, elaborou uma estratégia para se manter financeiramente e ao mesmo tempo realizar o sonho profissional.

Percebemos que a decisão de Júlio para concretizar seus projetos de futuro têm relação com o perfil do *homo oeconomicus* e do *empreendedorismo de si mesmo*, pois além de buscar realizar o sonho profissional também quer colocar seu próprio negócio para conquistar segurança financeira, o que significa uma forma de autocuidado diante das condições desfavoráveis do capitalismo. Júlio destaca que firmou seus propósitos de futuro em uma aula de *Projeto de Vida* que, mesmo tendo sentido-se pressionado a se adequar em um comportamento exigido pelo mercado de trabalho.

Júlio compreende que quando estiver trabalhando deverá ter uma conduta correspondente ao que o mercado de trabalho espera, mas acha que a forma como a escola procede para que os alunos tenham uma mudança imediata nos seus jeitos de ser que afeta de forma prejudicial os estudantes fazendo-os se sentirem presos e fixados pela pressão que impacta suas mentes. Quanto a isso, o jovem se expressa em relação à normatização das condutas dos estudantes para se tornarem *sujeitos econômicos*, a qual lhes causa angústia e sofrimento, pois a pressão é dolorosa e se evidencia em problemas de ordem emocional causando sintomas de ansiedade e depressão.

Na turma de Júlio os alunos apresentam comportamento agitado e para contê-los medidas corretivas são tomadas e eles sofrem com as broncas que levam na escola cujo intuito é de conduzi-los às condutas adequadas ao padrão das ETECs que, por sua vez, tem consonância com o mundo do trabalho. Conforme as teorias de Foucault (1997; 2020), acerca da função da escola no controle dos corpos e sobre governamentalidade neoliberal, percebemos que o jovem foi levado a administrar seu comportamento para a adequação ao perfil exigido quando diz “*ah você não pode fazer isso... e aquilo... porque*

*no mercado de trabalho vocês não vão poder ser assim...”*. Quando reporta ao incômodo que os agentes de controle social provocam no jeito deles de agir, essa ação diz respeito a comportamentos que são aceitáveis e inaceitáveis no campo econômico do sistema capitalista neoliberal.

### **Olga, do 3º ano A:**

**Entrevistadora:** O que você acha das aulas de Projeto de Vida?

**Olga:** Aqui foi onde realmente conheci a fundo as aulas de Projeto de Vida. Onde é Formação para a Cidadania, Projeto de Vida e Mundo do Trabalho eu gosto muito. As aulas de PV e também quando tinha as aulas de Empreendedorismo no primeiro ano eu adorava, porque são coisas que eu realmente preciso absorver pra minha vida. São coisas que eu preciso tratar, que eu preciso conversar como: mercado de trabalho, saúde mental e relações interpessoais também com meus amigos. Tem certas atividades de Projeto de Vida que influenciam a gente a correr atrás do que a gente quer.

Olga também tem um objetivo profissional definido, mas cogita a possibilidade de não conseguir alcançá-lo de forma imediata, e demonstra estar ansiosa pela independência financeira. Pensa em arranjar um emprego com o estágio que a escola proporciona no último semestre do 3º ano. Olga apresenta algo muito coerente com o que propõe o componente curricular PV sobre o estímulo à racionalidade neoliberal na subjetividade dos futuros trabalhadores quando expressa que sua necessidade de absorver os conteúdos motivacionais para a sua vida, bem como ao afirmar ter sido impulsionada a persistir do que ela quer. Vemos o quanto a jovem é estimulada no campo dos desejos e como pensa em acordo com os ideais do *empreendedorismo de si*. Essa questão nos leva a concluir que a escola não é uma empresa, como diz Laval (2019), mas que está desenvolvendo um papel preponderante na formação dos indivíduos para o mercado de trabalho.

### **Robério, aluno do 3º ano B:**

**Entrevistadora:** O que você acha da escola?

**Robério:** Aqui na escola a gente aprende muito, ela ensina os conhecimentos das matérias e ensina também a gente a se comportar educadamente e isso é importante para o mercado de trabalho. A escola faz a gente crescer, faz a gente ter experiência do que é a vida lá fora. Aqui se a gente não for educado a gente é chamado a atenção, basta olhar para essa lista aí na parede. Isso vai fazendo a gente controlar nosso comportamento e entender que quando a gente tiver trabalhando a gente já vai saber como agir.

**Entrevistadora:** Você tem planos para o futuro?

**Robério:** Não pretendo fazer faculdade. Quero trabalhar numa empresa como técnico mesmo. Se isso não der certo vou fazer concurso para a marinha.

**Entrevistadora:** Como você vê o mercado de trabalho nessas áreas que você quer trabalhar?

**Robério:** Acho que o mercado de trabalho aqui em Sobral é muito fechado, pra pessoa conseguir ela tem que ter experiência e se dedicar muito. Acho que estudar nessa escola é um ponto muito positivo para eu conseguir uma vaga de emprego, porque nas empresas elas preferem os alunos daqui do que de outras escolas, porque dizem que os alunos daqui são bem preparados e bem educados.

**Entrevistadora:** O que você acha das aulas de Projeto de Vida?

**Robério:** Acho que PV faz a gente pensar no que é melhor pra gente, a buscar ser melhor pra gente conseguir o que a gente quer. É uma aula que a gente pára pra refletir e ela me ajudou a decidir meus planos para o futuro.

Robério percebe a escola como um lugar onde conseguiu aprender a se comportar de forma educada e concebe as práticas normativas da escola como algo que pode beneficiá-lo, pois acredita que essa conduta ensinada será exigida no mundo do trabalho que vai requerer que ele esteja habituado ao padrão. Constatamos, na visão desse aluno, que sua formação está sendo condizente ao perfil de *homo oeconomicus* e como a escola é atuante nessa formação conduzindo os alunos à operacionalização do sistema neoliberal.

Quando Robério se refere às chamadas de atenção acredita que está sendo levado a adaptar-se à realidade que irá enfrentar no mundo do trabalho, pois não pretende cursar o ensino superior e que, se estiver ciente de como deve se comportar, será um fator positivo que contribuirá para se sobressair bem na conquista de uma vaga de emprego. Coloca como exemplo de atitudes disciplinares uma lista com os nomes dos alunos da turma, onde também consta uma legenda de condutas proibidas, anexada na parede da sala de aula para marcações e posteriores ações de aplicações disciplinares.

Em relação às aulas de PV, Robério concorda que o conteúdo leva os alunos a buscarem o desenvolvimento pessoal e a alcançar objetivos, bem como colaborou para que ele refletisse e tomasse decisões quanto ao seu futuro.

### **Dinah, do 3º ano C:**

**Entrevistadora:** Sobre as aulas de Projeto de Vida, o que você tem a dizer?

**Dinah:** Em uma das aulas dessa disciplina, o professor mostrou como é na universidade e as vantagens de ser pesquisadora e professora universitária. Esse professor tirou todas as dúvidas dos alunos em relação aos caminhos da faculdade e foi muito animador. Mas depois que ele começou a utilizar a apostila, as aulas ficaram bastante entediantes. Ano passado tivemos muitas oportunidades de parar e refletir e falarmos sobre nossas questões pessoais. Tem alunos que amam essa aula, mas tem alunos que odeiam. Uns detestavam porque dizem que são aulas desgastantes, porque é uma aula em que muitas vezes é para a pessoa se abrir e muitos não querem falar, outros dizem que sentem sono. É uma proposta muito boa, mas ainda falta uma dinâmica melhor, pois ela é muito brusca, há uma certa pressão que força o aluno a se abrir e às vezes os alunos não querem ou tem vergonha. Mas para outros alunos que gostam de se abrir é uma oportunidade de falar e de melhorar nossa percepção sobre a realidade. O professor nos incentivou a elaborarmos nosso projeto de vida, e isso foi interessante, foi nessas aulas que consegui me decidir sobre



minha profissão. Eu tenho tudo certinho, tudo programando.

Dinah achava melhores os temas das aulas de *Projeto de Vida* que foram vistos quando cursou o primeiro ano, pois se tratavam de conteúdos mais interessantes dos que está estudando no segundo ano. Afirma que nem todos os alunos dão importância a esse componente curricular e utilizam a aula para outras atividades, para o descanso ou como um momento mais terapêutico, em que falam sobre seus problemas pessoais e aproveitam para desabafar sobre suas questões afetivas e outros ainda, não gostam porque não se sentem à vontade para falar.

Ela conta que foi na aula de PV que sentiu-se motivada a elaborar seu projeto de vida e acredita que essas aulas são importantes para que os alunos possam refletir sobre o futuro e são momentos em que os estudantes podem manifestar suas percepções a cerca das suas realidades. Percebe-se que há uma forte influência que leva os estudantes a serem impactados e estabelecem propósitos de vida, incluindo a escolha de uma profissão, o que remete à estratégia de controle social dos jovens para que estes se tornem sujeitos econômicos.

### **Artur, aluno do 3º ano D:**

**Entrevistadora:** O que você acha das aulas de Projeto de Vida?

**Artur:** As aulas de Projeto de Vida se ramificam em três áreas entre os três anos. No 1º ano, no início ela era meio que fechada. A gente conversava mais, a gente não tinha muito a questão de focar em decidir algo o que a gente ia querer futuramente. Acho que era mais questões pra gente refletir sobre quem a gente era. Acho que primeiramente a gente se descobriu pra depois saber o que a gente ia querer. Aí no 2º ano a professora trabalhou mais sobre o que a gente ia fazer depois que acabasse o 3º ano. Desde o segundo ano que eles apertam nessa tecla, sobre o que a gente ia querer quando chegasse no 3º ano. Ela falava de forma tão leve que quase não dava pra sentir a pressão (expressão facial de pavor) que era estar no 3º ano. Então, a gente só teve essa real experiência, de sentir muita pressão, quando chegamos no 3º ano, mesmo a gente já tendo tido esse breve spoiler de vida, entendeu? E no 3º ano Projeto de Vida seguia mais os padrões do livro que era sobre profissões. Depois disso foi ficando mais livre porque o professor passou a apresentar pra gente conhecimentos sobre as faculdades, sobre tipos de trabalho e sobre oportunidades fora do Brasil. Ele falou sobre cursos no exterior e como existiam facilidades para isso. Falou sobre o Enem e o vestibular da UVA, o quanto isso pesava no nosso currículo e isso somava pra nossa vida. Foi mais focado na continuidade dos estudos no ensino superior.

**Entrevistadora:** Como você analisa as aulas de Projeto de Vida?

**Artur:** No começo eu achava algo bem robotizado, porque eram aulas que seguiam muito a apostila. Eu sei que os livros trazem muito aprendizados, mas o que flui livremente consegue beneficiar mais por ser um texto direto, entendeu? Tipo: sai de vc... e, seguindo a apostila eu acho que é muito robotizado, a gente não tem como pensar fora da caixa. Foram bastante positivas as aulas de PV.

**Entrevistadora:** Você se identificou com algum curso ou não?

**Artur:** Sim. Me identifiquei com engenharia da computação. Quando ele falou sobre engenharia da computação eu me animei por esse curso na UFC e agora é algo que eu quero, então eu vou focar nisso. Foi daí que eu decidi fazer o Enem e comecei a focar nisso porque até então eu não tinha interesse. Eu não tinha vontade de fazer o Enem. O pessoal dizia: ah! o Enem isso... ah! o Enem aquilo... e eu não tinha vontade de fazer o Enem.

**Entrevistadora:** E o que você queria fazer antes?

**Artur:** Nada... sabe? Eu sou uma pessoa que não sou muito de sonhar... eu acho que sonhar é algo distante. Eu estabeleço metas, e como meta eu não tinha pensado na questão do ensino superior nem na questão do trabalho.

**Entrevistadora:** E você começou a pensar nisso depois das aulas de Projeto de Vida?

**Artur:** Foi sim. Tipo, eu não sou bom em organizar coisas a longo prazo. Eu sou mais pra questão do curto prazo, coisas que posso fazer dentro de um ano, por exemplo. No 1º ano eu programei como ia ser meu 1º ano, no 2º eu programei como ia ser no 2º ano. Na realidade não foi do jeito que eu queria (risos). Já no 3º ano eu sabia o que eu queria fazer (ênfase), estava determinado a terminar o 3º ano! Tanto é que foi o ano que eu foquei nas minhas notas e foram bastante boas, não fiquei de recuperação em nenhuma matéria, não tirei nenhuma nota baixa. Eu não queria ser melhor do que os outros mas sim o melhor do que eu poderia dar pra mim mesmo, ou seja, manter as minhas notas boas. Minha mãe exigia muito que eu ficasse no top 3. Eu não consegui ficar no top 3, mas consegui ficar no top. Eu tinha que dar o melhor de mim pra conseguir me manter com notas acima da média. As aulas de Projeto de Vida foram essenciais para despertar em mim o interesse em pensar no futuro profissional.

A influência das aulas de PV foram determinantes para escolher sua futura profissão, pois ele afirma que não tinha planos, nem mesmo para fazer o ENEM. Antes de passar por uma certa pressão para tomar decisões quanto ao seu futuro, só estabelecia metas a curto prazo, após algumas aulas sobre as opções de cursos universitários apresentados pelo professor de PV no 3º ano, decidiu que queria cursar a faculdade de engenharia da computação. Pela expressão dele ao falar da pressão que sofreu no 2º ano, percebemos o quanto isso impactou em uma mudança da sua subjetividade, pois o levou a adentrar na racionalidade do mundo do trabalho, estimulada pelo componente *Projeto de Vida* e pela dinâmica da escola profissional efetivada pelos professores. Artur estabeleceu um objetivo profissional e passou a elaborar formas de consegui-lo, onde os estudos, para a aprovação no ENEM, começaram a fazer sentido para ele.

Quando Artur fala que a mãe dele queria que ele estivesse no top 3, ele se refere a uma ação que da escola, que divulga com méritos e honras os três estudantes considerados como destaque de cada turma, ou seja, que tem o melhor desempenho nos resultados quantitativos das avaliações. Ele fala que não conseguiu ficar entre os três primeiros lugares, mas o fato de ter conseguido ficar em quarto lugar, o que ele chama de top 4, demonstrou que isso elevou sua autoestima. Esta ação da escola, em destacar os três alunos com melhores notas, provoca ansiedade e desejo entre eles de alcançar estas posições. Quanto a isto, podemos ressaltar o quanto o sistema capitalista se alimenta da

competitividade dos indivíduos e vemos que isso é estimulado no ambiente escolar.

Em relação às aulas de Projeto de Vida no 1º ano, Artur lembra que elas o levaram ao autoconhecimento e, quanto ao uso da apostila, ele se refere a esta com um certo tom de pessimismo. Ele acha que quando o professor a utiliza, as aulas são conduzidas de forma robotizada. Vemos que o aluno percebe o quanto os conteúdos não são ensinados e sim mediados, como a proposta da disciplina prevê.

O fato de que Artur não pensava em seu futuro, nos lembra a fundamentação da proposta de PV por Damon (2009), onde ele trata da questão dos *juvenes “nem-nem”*, *nem estudam, nem trabalham*. Antes de passar pelo processo de tensão no 2º ano, Artur estava nesta situação, ao não se interessar por um propósito profissional. Vemos que a escola, a disciplina de PV e o trabalho do professor, mais uma vez, aparecem como poderosos influenciadores na mudança de perspectiva dos juvenes, ao estimulá-los a trilhar os rumos profissionais, a se tornar *homo oeconomicus* e *empreendedores de si mesmos*.

### **Tomás, aluno do 3º ano A:**

**Entrevistadora:** O que você acha da escola?

**Tomás:** Acho que a escola ensina a atuar do capitalismo, mas não ensina como crescer nele. Ela não ensina os segredos do capitalismo, nem o aluno a saber como o dinheiro vem pra ele, ou seja, como ele pode atrair dinheiro para ficar rico. A escola não ensina o aluno a ficar rico, nem ensina como manusear o dinheiro de forma que ele consiga uma estabilidade financeira.

**Entrevistadora:** Por que você acha que a escola não ensina o aluno a ficar rico?

**Tomás:** Acho que tem vários fatores. O próprio sistema impede que você cresça e a questão do próprio Estado de dar esse conhecimento que poderia colocá-lo em crise ao perder poder diante do crescimento das pessoas de forma geral. A escola dá um conhecimento muito restrito. se você parar pra pensar ela dá conhecimento amplo em prougues, matemática e direciona para o enem, mas não aprofunda conhecimentos importantes para o aluno se sobressair. A estratégia é boa mas fica retida nas bordas.

**Entrevistadora:** Você tem planos para o futuro?

**Tomás:** Tenho sim. Quero fundar minha empresa e aproveitar as oportunidades que o capitalismo tem e ensinar as outras pessoas o conhecimento sobre os segredos para ficar rico no capitalismo, Pois... conhecimento retido é conhecimento esquecido.

**Entrevistadora:** O que você acha das aulas de Projeto de Vida?

**Tomás:** Não vou dizer que são de todo boas e nem de todo ruins. Ela é uma aula que o aluno quer usar para relaxar, desabafar os problemas que enfrenta na escola ou em casa, mas acaba sendo uma aula que muitas vezes dá mais pressão no aluno. Por exemplo: em dias que o aluno tem provas e seminários e entre essas responsabilidades tem a aula de Projeto de Vida, aí... o que o aluno quer? Ele quer descansar a cabeça. Mas não é assim... Projeto de Vida vem e faz você pensar em mais responsabilidades. É bom quando parte para o emocional, mas quando passa para o profissional traz uma pressão que se acumula durante o dia. Aumenta a carga do aluno. Ao invés de soltar ela faz é acumular. Ela é um modo de descanso ou um modo de comprometer mais a pessoa. A apostila traz muito assunto avulso que compromete, mas os alunos estão precisando tratar mais é o emocional.

Vemos que o ideal do *homo oeconomicus* foi internalizado pelo estudante, pois este deseja ser empreendedor e apresenta uma visão positiva sobre a função que ele queria que a escola tivesse, de “ensinar a ser rico”. Ele acha que as aulas de PV ora são boas, ora são ruins e acredita que este componente deveria dar mais oportunidade aos alunos para que pudessem relaxar. No entanto, diz ele, não é o que acontece, ela é mais uma forma de estabelecer pressão sobre os alunos, para que eles pensem em responsabilidades e sejam estimulados a se preocuparem com diversas questões envolvendo o futuro, o que leva ao acúmulo de carga de estudos ao final do dia.

Isabel, Joel e Arthur têm visões críticas em relação a procedimentos efetivados pela escola: mesmo julgando importantes tais práticas escolares, eles falam de forma negativa do controle excessivo e das pressões, expressando sofrimento diante destas práticas. Vemos aqui visões díspares e resistências em relação a esses procedimentos que, embora digam que a escola os ajuda a alcançar os seus objetivos de vida, demonstram descontentamento com relação à dinâmica de rigidez com a aplicação das normas.

Isabel apresenta uma percepção crítica sobre o sistema capitalista quando diz: “*não dá pra fazer tudo que a gente gosta, mas o que dá pra sobreviver*”, por isso consideram importante fazer planos para o futuro, assim como concordam que o componente curricular *Projeto de Vida* os impulsionam a decidirem sobre o que fazer em quase todas as áreas das suas vidas e ao refletirem sobre si mesmos e sobre seus propósitos profissionais estabelecerem uma autoregulação para seus comportamentos.

A análise feita a partir da fala desses jovens estudantes foram fontes importantes que nos revelaram que estes constroem seus projetos de vida tendo em vista os ditames do sistema capitalista e sentem-se pressionados a seguirem o perfil característico do *homo oeconomicus*, conceito anteriormente elucidado. Vemos que se trata da adaptação destes jovens ao modo de vida que tem como parâmetros o mundo do trabalho, os ideais e os valores morais da racionalidade que movimentam o sistema econômico atualmente.

Embora a proposta da disciplina Projeto de Vida dê espaço também para que os alunos pensem de forma ética, que desejem crescer pessoalmente, que sejam sensibilizados ao autocuidado emocional, físico, intelectual, espiritual, familiar, relacional, ambiental e profissional, bem como ao desenvolvimento de valores relacionados à dignidade moral, reconhecidos por eles como atitudes importantes e benéficas, compreendemos que a intenção existente por trás desta roupagem é a de prepará-los para fazerem parte de um exército forte de trabalhadores para batalharem pelo

sistema neoliberal. O objetivo é, sobretudo, transformá-los em *homo oeconomicus* que suportem as excessivas sobrecargas de atividades laborais, sem garantias de estabilidade e, mesmo assim, consigam estar sempre dispostos e saudáveis na luta diária do cenário de precarização do trabalho.

Esta visão otimista que os alunos manifestam sobre a escola e sobre seus planos para o futuro demonstra uma introspecção de discursos complacentes, favoráveis à configuração dos jovens em trabalhadores que se encaixem aos padrões exigidos pelo mercado de trabalho. Revelam aquilo a que Norbert Elias se refere, em *O Processo Civilizador* (1994), de que o indivíduo estabelece normas e regras na forma de autorregulação e autocontrole dos objetos e das funções corporais, assim, os estudantes aderem ao modelo de sociedade a eles condicionado, agem entre si, enquanto sujeitos sociais, construindo a realidade de maneira que lhes garanta a continuidade da sobrevivência.

Conforme a visão de Elias (1994) entendemos que os jovens expressam em si a dinâmica entre indivíduo e sociedade, constituindo-se como um dos elementos essenciais de uma estrutura organizacional onde ocorrem as atuações dos indivíduos nas diversas formas de interrelações sociais:

As ideias, convicções, afetos, necessidades e traços de caráter produzem-se no indivíduo mediante a interação com os outros, como coisas que compõem seu “eu” mais pessoal e nas quais se expressa, justamente por essa razão, a rede de relações de que ele emergiu e na qual penetra. E dessa maneira esse eu, essa “essência” pessoal, forma-se num entrelaçamento contínuo de necessidades, num desejo e realização constantes, numa alternância de dar e receber. É a ordem desse entrelaçamento incessante e sem começo que determina a natureza e a forma do ser humano individual. Até mesmo a natureza e a forma de sua solidão, até o que ele sente como sua “vida íntima”, traz a marca da história de seus relacionamentos – da estrutura da rede humana em que, como um de seus pontos nodais, ele se desenvolve e vive como indivíduo” (ELIAS, 1994, p. 36).

A introjeção dos ideais do mundo do trabalho é reverberada na fala dos alunos, onde as técnicas psicológicas dos conteúdos do componente *Projeto de Vida* para o desenvolvimento do *empreendedorismo de si* foram interiorizadas na subjetividade dos jovens, sobretudo pela vontade de superar suas condições existenciais na luta por melhorias de vida. A mentalidade dos jovens é convergida pelo discurso neoliberal erigido no processo escolar, pela função de formar trabalhadores, enquanto os jovens se veem imbuídos da responsabilidade de construir suas trajetórias de vidas nas condições em que lhe são oferecidas.

### 5.3. Outras percepções acerca da formação dos jovens para o mundo do trabalho

No intuito de compreendermos melhor a contribuição da formação escolar nas subjetividades e nos valores econômicos com os quais os jovens constroem seus projetos de vida, verificamos suas condutas como *homo oeconomicus* ou *sujeitos neoliberais* através de atitudes e de falas apreendidas durante algumas aulas de Sociologia do primeiro semestre de 2023. Em complemento à coleta de dados e às análises das entrevistas semiestruturadas, iremos abordar as falas dos jovens através de observações participantes, organizadas neste tópico por uma sequência de situações, de forma que sejam identificadas por aulas, enumeradas em sentido cronológico, para facilitar o entendimento dos leitores, dispostas da seguinte maneira:

**Aula 1: Ao final de uma aula de revisão de Sociologia para a avaliação global em uma turma de 3º ano, um dos alunos se aproximou e ocorreu o diálogo:**

**Estudante:** Professora, preciso correr atrás do prejuízo. Já tenho duas notas baixas e preciso recuperá-las. O ritmo aqui da escola é muito corrido, mas fica quem quer.

**Professora:** Quem quer o quê?

**Estudante:** Quem quer ter futuro.

**Professora:** De que futuro você está falando?

**Estudante:** Depende. A pessoa escolhe o que quer, pode ser uma ótima carreira profissional, uma ótima vida financeira. A pessoa tem escolhas para tudo. Tudo na vida tem escolhas. Mas também tem que pensar na própria saúde mental, porque não adianta ter dinheiro e gastar com coisas inúteis na vida, que não servem de nada na vida. A pessoa tem que aprender a administrar sua vida e seu próprio dinheiro, assim como estou administrando minhas notas. Professora, eu tenho minhas próprias frases motivacionais que me acompanham no meu pensamento, tipo: seja sempre firme e forte, porque muitos vão querer te derrubar, mas você nunca vai cair. Manter os pés no chão e focar naquilo que você mais deseja.

**Professora:** E o que você mais deseja?

**Estudante:** Desejo uma ótima vida financeira e carreira profissional de qualidade e uma ótima saúde psicológica.

**Estudante:** Todo dia venho para a escola refletindo sobre minha vida, sobre como meu pai está. Ele tem hérnia de disco por causa do trabalho pesado dele em serviços gerais no *hemoce*. Por isso eu me esforço, para ter uma vida melhor e não sofrer como o meu pai.

(DIÁRIO DE CAMPO, 21/03/2023).

Através da palavra *prejuízo*, ao ser referida às notas baixas, o aluno a coloca no sentido de descapitalização dando às notas das provas uma conotação de valor financeiro. Quando se refere à própria vida como algo a ser *administrado* e conta que deseja ter uma ótima situação financeira sem prejudicar sua saúde psicológica, está acentuando a

importância do *autocuidado* para estar bem no mundo do trabalho. Portanto, sua fala evidencia que o discurso do *empreendedorismo de si mesmo* está intrínseco à sua subjetividade e que está se tornando um *sujeito neoliberal*. A utilização de termos próprios da área da economia é uma maneira de entendermos que o pensamento desse jovem está estruturado em uma linguagem que o coloca no perfil de *homo oeconomicus*.

É importante ressaltar sua maneira otimista ao criar frases motivacionais que lhe traz um efeito potencializador da força de vontade de estar se conduzindo, a acreditar no seu próprio potencial e de encorajar-se a seguir seus propósitos sem esquecer de cuidar do seu estado mental. Sua obstinação é por elevar o nível de desempenho nas *notas*, fator atenuante de uma prática que promove a concorrência no ambiente escolar, sendo também um aporte necessário à conduta do tipo que faz o perfil do *sujeito neoliberal*, percebido na preocupação com suas atuais e futuras responsabilidades.

A situação de dificuldades vivida pelo seu pai aparece como algo que também o impulsiona à superação de eventuais problemas e para conseguir ter uma boa qualidade de vida entende que precisa estar em constante busca de melhorias nas *notas*, objetivando um futuro promissor. Percebemos que a dedicação desse aluno para ter um bom desempenho nos estudos está em conseguir uma profissão com a qual ele possa ter condições mais confortáveis de vida do que o pai.

Ao demonstrar ter conhecimento da concorrência com a qual o sistema se alimenta, compreende que terá que conseguir obter boas notas e se tornar um trabalhador eficiente para cumprir os requisitos exigidos na ocupação de vagas de empregos com boa remuneração. No entanto, mesmo ao conseguir se inserir no mercado de trabalho, sabe que muitas exigências continuarão sendo impostas, o que requer dele um constante compromisso com seu próprio desenvolvimento.

**Aula 2:** Turma: 2º ano; tema da aula: Ética no mundo do trabalho.

A seguinte provocação hipotética foi apresentada em uma aula do componente curricular Mundo do Trabalho: Uma vaga de emprego, anunciada por uma empresa local em uma pequena cidade do interior, atraiu os jovens de uma turma de ensino médio de uma escola profissional a se candidatarem ao cargo. No entanto, a data da entrevista foi modificada e somente uma das estudantes teve acesso à informação. Os seguintes questionamentos foram lançados:

(i) O que aconteceria se a estudante compartilhasse a informação com os

colegas?

- (ii) O que aconteceria se ela não compartilhasse a informação com os colegas?

Deixei que os alunos respondessem espontaneamente.

Um dos alunos levantou a mão e falou:

**Estudante:** Professora, para ser bastante sincero e realista, se eu estivesse nessa situação, eu não contaria, assim eu teria vantagem em conseguir a vaga.

**Professora:** E isso não seria antiético?

**Estudante:** Professora, no capitalismo não vale esse tipo de ética. A maioria das pessoas só consegue chegar a cargos de chefia quando trapaceiam, manipulam e dominam. No capitalismo ninguém se importa com os outros, só consigo mesmo. É muita concorrência e se você não utilizar de certas espertezas você não consegue se sobressair.

**Professora:** Percebi que enquanto o aluno falava, recebeu apoio da maioria dos colegas da sala. Foi possível observar pelo semblante de aprovação que eles faziam. Outros se mantiveram neutros e um deles disse que, em todo caso, o correto era a menina repassar a informação aos colegas. Nesse momento houve conversas paralelas, como é de costume em salas de aula, alguns salientaram que as coisas não são assim na realidade, que realmente é preciso ser esperto e buscar os próprios interesses individuais.

(DIÁRIO DE CAMPO, 03/05/2023).

Essa situação, cuja reflexão leva ao campo da ética, fez emergir, dentre os alunos da referida aula, ideias que remetem à subjetividade inerente aos valores individualistas disseminados pelos *homo oeconomicus*. A partir da fala do estudante, transcrita do diário de campo, é possível ter noção de quais condutas os jovens têm em mente e como estão se preparando para lidar com as disputas no sistema neoliberal, onde a tendência aos interesses individuais e aos ideais da competitividade estão se sobrepondo aos interesses coletivos e de solidariedade.

O individualismo e a concorrência são elementos que os jovens se referem como algo que faz parte da realidade do sistema capitalista e reconhecem a importância desses elementos nas rivalidades das relações trabalhistas. Os alunos ainda demonstraram compreender bem o modo de ser diferente das atitudes colaborativas e despretensiosas, ou seja, admitem que esses são elementos relevantes nas “práticas individualistas” (FARRAPO, 2022) de quem quer se destacar nas competições pelas posições de poder no mundo do trabalho.

**Aula 3:** Turma: 3º ano; tema da aula: Neoliberalismo.

**Professora:** É a partir das notas que vocês conseguem dimensionar como será o futuro profissional de vocês?

**Estudante 1:** Depende de qual profissão você quer. Para mim que quero medicina, as notas precisam ser muito altas, quando consigo notas muito boas isso significa que talvez eu também consiga tirar boas notas no Enem para



alcançar o curso que quero. Mas se a gente tira notas baixas ficamos afetados emocionalmente, nossa autoestima fica baixa e a gente fica desanimado, porque quando tiramos notas baixas nos sentimos incapazes.

**Estudante 2:** Nós temos consciência de que a nota não nos define como pessoas, nem mede realmente nossos conhecimentos, mas é através das notas que conseguimos atingir um padrão do sistema, seja na escola, para passar no Enem ou mesmo para conseguir um emprego. Por isso damos muito valor às notas, porque o sistema quer que tenhamos notas e nós precisamos de notas para atingirmos nossos objetivos dentro do sistema.

**Professora:** Vocês se sentem individualistas, pessoas com espírito de concorrência e competitivos? Enquanto pronunciava a palavra individualista, os semblantes demonstraram uma reação como se negassem ser individualistas, mas depois que terminei a pergunta alguns disseram que quando participam de gincanas, por exemplo, ou quando se imaginam na busca de uma vaga de emprego, com certeza terão que ser competitivos.

(DIÁRIO DE CAMPO, 08/05/2023).

O sentido de individualismo é compreendido como algo negativo por parte dos alunos percebido através dos seus semblantes na reação que tiveram durante essa aula. Ao admitirem que sentem-se pressionados a terem atitudes individualistas e de concorrência por causa das dificuldades na busca por emprego, o que remete à questão das necessidades de sobrevivência no sistema. Mesmo que os jovens compreendam os problemas sociais e os efeitos danosos provocados pelo sistema, conhecem também a realidade de desigualdades sociais que, por sua vez, fazem parte das suas experiências cotidianas em meio às forças exteriores que exercem coerção sobre os comportamentos e as formações de caráter dos indivíduos.

#### **Aula 4:** Turma: 3º ano; tema da aula: Capitalismo flexível e neoliberalismo.

**Professora:** Vocês estão prontos para atender às exigências do mercado de trabalho?

**Estudantes:** Muitos balançaram a cabeça de um lado para outro demonstrando negatividade.

**Estudante:** Mas o que podemos fazer? Essa é a realidade e não dá pra mudar isso. Por isso temos que enfrentar.

(DIÁRIO DE CAMPO, 15/05/2023).

Percebemos que os estudantes têm consciência das forças atuantes para os adaptarem à disciplina do sistema capitalista perpetrada pela escola, a qual segue as regras neoliberais. Compreendem que precisam ser do jeito que o sistema determina, o que se efetiva, em grande parte, pela escola que está imbuída dos preceitos da governamentalidade neoliberal nas práticas administrativas, nas dinâmicas pedagógicas e organizacionais. Na formação dos jovens em *homo oeconomicus* estão intrínsecas as

práticas e ideias econômicas do neoliberalismo e os valores do empreendedorismo passam a integrar a subjetividade dos indivíduos.

O neoliberalismo adentra na escola pública com os mais novos projetos de reorganização curricular influenciando os jovens através da introdução dos valores capitalistas na formação de pensamentos. Na escola, o neoliberalismo tem encontrado um terreno fértil nos desejos de superação das dificuldades da vida social destes jovens, constituindo-se como uma das mais atuais ideologias capitalistas. Por essa razão, a escola também se adequa e busca moldar as atitudes, as preocupações e os projetos de vida dos estudantes.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Observamos que os estudantes são levados a se identificarem com a lógica capitalista através da aplicação da governamentalidade neoliberal no controle das suas subjetividades. Os jovens são conduzidos ao autocontrole a partir da ordem do empreendedorismo de si mesmo e dos valores capitalistas através da formação escolar para que a prática dessa governamentalidade esteja sempre em vigor, de modo que busquem realizar seus propósitos de vida de acordo com as vicissitudes desse sistema.

A racionalidade empreendedora está intrínseca aos sistemas organizacionais de governança de quase todas as áreas da vida e está interligada às políticas de austeridade que moldam diligentemente os indivíduos a partir de uma força coercitiva exterior. A subjetividade dos jovens se tornou uma área a ser explorada, movendo-os em sentido às ações que estejam em conformidade com os ditames do sistema econômico. Os desejos dos jovens em prosperarem nas suas condições de existência se tornaram algo prolífico

para a constituição dessa racionalidade.

Os jovens estudantes elaboram seus projetos de vida e adentram na ambiguidade de um cenário de incertezas, próprio do mercado de trabalho neoliberal. Os jovens querem “vencer na vida” e, para isso, seguem com o objetivo de melhorar suas condições materiais. Eles, por si mesmos, atribuem à escola o papel de lugar de oportunidades para a realização dos seus objetivos. A partir desta premissa, seguem contribuindo para a construção da estrutura social como sujeitos neoliberais. Realizam esta construção quando são transformados em *homo oeconomicus*, porque vislumbram a ascensão social a partir da possibilidade de um trabalho que lhes traga dignidade e *status*.

No primeiro capítulo dessa pesquisa realizamos as análises que nos levaram a compreender a trajetória do neoliberalismo e como este adentrou o campo da educação chegando nos projetos de vida dos jovens estudantes. Em especial, nos empenhamos numa genealogia que fundamentou o cerne deste trabalho: o neoliberalismo com sua psicopolítica que vem intervindo nas bases educacionais e formativas para a constituição do futuro do sistema capitalista através do futuro dos indivíduos. As intenções do neoliberalismo na formação e subjetivação dos estudantes foram confirmadas nos capítulos seguintes e nas entrevistas que contribuíram para que pudéssemos visualizar o quanto as diretrizes da racionalidade neoliberal estão presentes na construção dos percursos dos jovens.

Constatamos que a escola, ao preparar os alunos para o mundo do trabalho, desempenha um poder de influência significativo na internalização de crenças e valores, bem como consegue impulsionar os planos de futuro dos estudantes ao exercer um tipo de pressão sobre os jovens, para a definição das suas trajetórias de vida. Os estudantes se mostram otimistas quanto às possibilidades do mundo do trabalho, bem como tentam cultivar a autoconfiança e a autoestima, buscando superar as angústias causadas pelas dificuldades vivenciadas fora da escola.

Segundo Laval (2019), em *A escola não é uma empresa*, o sistema educacional na realidade prepara-os para um cenário de incertezas. O que concerne pensar, segundo este pensador e em consonância ao que concluímos nesta pesquisa, é que a escola está a serviço da construção de uma cultura capitalista, empreendedora, que tem como consequência a desintegração da sociedade devido às desigualdades sociais provocadas pela desvalorização dos trabalhadores.

No trabalho que a escola faz, sobretudo pelos projetos de vida e pela educação socioemocional, a subjetividade dos jovens é afetada pelos valores econômicos e assim,

se intensificam as contradições expressas pelos sintomas psíquicos associados à instabilidade quanto ao futuro como ansiedade e depressão. A escola é instrumento do neoliberalismo, no sentido em que esta se tornou ferramenta de uma engenharia social que prega intervenções diretas na configuração de condutas comportamentais e na composição da subjetividade, atuando no campo psíquico dos indivíduos. Trata-se, neste caso, de submeter os indivíduos a uma pretensa racionalidade, em função das condições de produção submetidas à lógica da economia, legitimada a partir de um processo de despolitização radical da sociedade, em que tal submissão requer assumir a economia em uma configuração de poder soberano, advinda de um tipo de violência com características propriamente autoritaristas.

O neoliberalismo se configura como autoritário em sua natureza política seguindo uma lógica que perpassa o sistema educacional à medida em que promove o autoritarismo pela austeridade na formação de um corpo social, onde os indivíduos passam a se autodenominarem *empresários de si mesmos*. Assim, o individualismo impera na falta de coesão entre os indivíduos onde ocorre a desconexão dos compromissos coletivos, impossibilitando as soluções das mazelas geradas pelo sistema capitalista devido a resistência ao modelo de sociedade solidária.

Os jovens são motivados a se tornarem sujeitos neoliberais que, diferentemente dos sujeitos produtivos, precisam ter iniciativa, ser inovadores e ser, ao mesmo tempo, seu próprio chefe e empregado, sem horário de entrada e saída, sem salário fixo, pois o neossujeito é flexível e um produto do neoliberalismo. Assim, se os estudantes colocarem em prática os ordenamentos mediados pelas aulas de PV estarão cumprindo os ideais capitalistas na construção de uma sociedade neoliberal.

A escola da era neoliberal passou a ter a função de ensinar os indivíduos a racionalizar suas emoções e autogerenciá-las, inclusive nas dimensões psíquicas, para estar a serviço das ideologias neoliberais. A racionalidade de ações, a partir da lógica de investimentos e retorno de *capitais*, compreende os afetos como objetos de um trabalho sobre si, tendo em vista a produção de *inteligência emocional* e a otimização das *competências afetivas*.

A Partir das percepções do segundo capítulo podemos inferir, portanto, que a proposta das aulas de Projeto de Vida não é de ensinar aos alunos um conhecimento específico, mas tão somente estimulá-los aos *cuidados de si*, ao *autocontrole das emoções*, à *prática da cidadania* e à *sensibilização para os propósitos de futuros* dentro das perspectivas da governamentalidade neoliberal.

Penso que a flexibilização ou precarização do trabalho também se expressa na forma como os professores deste componente curricular são tratados, pois retrata um processo conhecido por “desprofissionalização” ou “desespecialização” que faz parte da desvalorização da categoria neste país. Sabemos como é fundamental que um professor saiba o que faz em sala de aula, que tenha técnicas metodológicas e didática necessárias à aplicação dos conhecimentos, de modo consciente e com fundamentação teórica adequada. É inconcebível a ausência de formação acadêmica de professores de *Projeto de Vida*, bem como a falta de exigências normativas que correspondem à validação e à habilitação formal e científica que forma a base de conhecimentos requeridos para a qualificação responsável no exercício do magistério e estabelecidos para os outros componentes curriculares.

A situação de vulnerabilidade educacional e socioeconômica no Brasil é uma realidade problemática em toda sua história. No entanto, esta realidade tem servido como mapa estratégico, considerado como fator de investimento econômico, onde os jovens se tornam um *capital humano* a ser explorado, um contingente lucrativo a favor do desenvolvimento econômico industrial e comercial no Brasil.

A formação cultural empreendedora passou a ser prioridade nas ações da burguesia brasileira, seguindo de acordo com a tendência da racionalidade e da governamentalidade neoliberal a partir da década de 1990. Este fenômeno tem provocado uma precarização na formação intelectual do povo brasileiro, pois os conhecimentos transmitidos na escola limitam-se a conteúdos e atividades que se destinam a habilidades e competências relacionadas pragmaticamente ao eficientismo e o produtivismo.

As temáticas em torno do empreendedorismo têm sido colocadas pelos capitalistas como alternativas para a superação das crises econômicas no Brasil, contudo utilizam estes argumentos para influenciar os indivíduos a investirem no desenvolvimento pessoal e profissional de forma potencialmente competitiva. Livros, revistas, sites especializados em propagandas são aparatos cada vez mais disseminados para disseminar e imbuir os ideais empreendedores em quase todas as áreas da sociedade. Nesta perspectiva, os componentes curriculares como *Empreendedorismo*, *Mundo do Trabalho* e *Projeto de Vida* fazem parte do projeto neoliberal nas escolas para cultivar os valores capitalistas nos estudantes. Seguindo uma linha de pensamento fomentada na *autoajuda*, expectativas de melhorias de vida passam a estar centradas na motivação para o ânimo ao trabalho enquanto busca da felicidade e prosperidade financeira.

O terceiro e último capítulo nos mostrou dados que nos levam a compreender que

como os projetos de vida dos jovens se entrelaçam com as práticas do componente curricular Projeto de Vida, bem como com a gestão que fazem dos seus futuros pela via da realidade demarcada pela governamentalidade neoliberal. Condizentes com o conjunto de preceitos elencados pelo mercado, a economia age nos propósitos pessoais e profissionais dos estudantes pela tessitura das suas trajetórias. A realidade vai sendo construída, ao passo que a conduta dos *homo oeconomicus* é internalizada pelos estudantes, através do processo de subjetivação destes enquanto sujeitos neoliberais.

Este estudo nos revelou ainda, a ambiguidade com a qual se evidencia o papel da escola na estruturação da sociedade. A escola é apresentada dentro do discurso alienante de que ela se constitui em instrumento de política pública, com o propósito de promover a equidade educativa institucionalizada. No entanto, efetiva-se como um importante instrumento de perpetuação das condições que ressoam na desproteção social do futuro dos jovens e nos problemas trabalhistas em que estes estão inseridos no futuro.

## REFERÊNCIAS

ABRES. **Associação Brasileira de Estágios**. Disponível em: <https://abres.org.br/>. Acesso em: 06 nov., 2022.

ALIANÇA, Instituto. **Relatório anual 2013**. Salvador, 2014. Disponível em: [http://www.institutoalianca.org.br/pdfdoc/relatorio\\_2013](http://www.institutoalianca.org.br/pdfdoc/relatorio_2013). Acesso em: 15 abr., 2023.

ALVES, R. S. P. Neoliberalismo e educação: Uma década de intervenção do Banco Mundial nas políticas públicas no Brasil (2000 - 2010). In: Simpósio Nacional de História. **Anais... XXVI** simpósio nacional da ANPUH - Associação Nacional de História. São Paulo: ANPUH, 2011. Disponível em: [http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300894657\\_ARQUIVO\\_artigoNEO\\_LIBERALISMOEEDUCACAO.pdf](http://www.snh2011.anpuh.org/resources/anais/14/1300894657_ARQUIVO_artigoNEO_LIBERALISMOEEDUCACAO.pdf). Acesso em: 01 mai., 2023.

ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho.** 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ANTUNES, R. Reestruturação produtiva e mudanças no mundo do trabalho numa ordem neoliberal. In.: DOURADO, L. F.; PARO, Vitor Henrique (Orgs.). **Políticas Públicas e Educação Básica.** São Paulo: Xamã, 2001.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho.** 6ª ed. São Paulo: Boitempo, 2002.

ANTUNES, R. **A fábrica da educação: da especialização taylorista à flexibilização toyotista.** São Paulo: Cortez, 2018.

ARAÚJO, U. F.; ARAÚJO, V. A. A.; PINHEIRO, V. P. G. **Projeto de vida: fundamentos psicológicos, éticos e práticas educacionais.** São Paulo: Summus, 2020.

ARENDRT, H. **A crise na educação: entre o passado e o futuro.** 7ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2011.

AZEVEDO, J. C; REIS, J. T. **Políticas Educacionais no Brasil Pós-Golpe.** Porto Alegre: Editora Universitária Metodista IPA, 2018.

BAUER, M.W.; GASKELL, G.; ALLUM, N. Qualidade, quantidade e interesses no conhecimento: evitando confusões. In.: BAUER, M.W.; GASKELL, G. (Orgs.). **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som – um manual prático.** 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Ministério da Educação do Brasil. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 abr., 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Disponível em: [https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE\\_RES\\_CNECPN22019.pdf](https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf) f. Acesso em: 15 abr., 2023.

BRASIL. **Estatuto da juventude: atos internacionais e normas correlatas.** Brasília: Senado Federal, 2013.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 15 abr., 2023.

BROWN, W. **Cidadania sacrificial: neoliberalismo, capital humano e política de austeridade.** São Paulo: Zazie, 2018.

CAVALCANTE, R. G. **Reforma trabalhista e projeto educativo empresarial: os limites da educação no projeto neoliberal.** Curitiba: Appris, 2018.

CEARÁ. **Um ensino integral profissionalizante.** Porvir, Fortaleza, 11 out. 2012. Disponível em: <https://porvir.org/f1-nas-escolas-leva-educacao-mao-na-massa-ao-ensino-fundamental-e-medio/>. Acesso em: 15 abr., 2023.

CEARÁ. **Lei nº 14.273, de 19.12.08 (D.O. 23.12.08).** Dispõe sobre a criação das Escolas

Estaduais de Educação Profissional – EEEP, no âmbito da Secretaria da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <https://apeoc.org.br/wp-content/uploads/2010/11/LEI.n.14273de2008.pdf>. Acesso em: 15 abr., 2023.

**CEARÁ. Brasil profissionalizado: experiência do ensino médio integrado à educação profissional.** Secretaria da Educação, Fortaleza, 2008.

**CEARÁ. Educação profissional.** Secretaria da Educação. Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação Profissional, Fortaleza, 2015. Disponível em: [https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12&Itemid=128](https://educacaoprofissional.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12&Itemid=128). Acesso em: 15 abr., 2023.

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. *et al* (Orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos.** Petrópolis: Vozes, 2008.

**CNI. Educação para o mundo do trabalho: a rota para a produtividade.** São Paulo: CNI, 2014.

DAYRELL, J. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24., 2003.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal.** Tradução: Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

DEMO, P. **Dialética da Felicidade: olhar sociológico pós-moderno.** Petrópolis: Vozes, 2001. v. I

DEMO, P. **Dialética da Felicidade: insolúvel busca de solução.** Petrópolis: Vozes, 2001. v. II.

DEMO, P. **Dialética da Felicidade: felicidade possível.** Petrópolis: Vozes, 2001. v. III.

DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia.** Tradução: Stephania Matousek. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

DURKHEIM, E. **A educação moral.** Petrópolis: Vozes, 2008.

ELIAS, N. **O processo civilizador: uma história dos costumes.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ELIAS, N. **A sociedade dos indivíduos.** Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Zahar, 1994.

FARRAPO, G. M. M. **Individualismo e educação neoliberal: análise das relações entre planos e práticas individualistas em uma escola pública de Ensino Médio no estado do Ceará.** Monografia apresentada ao curso de Ciências Sociais – Licenciatura. Sobral, 2022.

FORD, H. Minha vida e minha obra. In: **Henry Ford por ele mesmo.** São Paulo: Martin Claret, 1995.



FORTE, J. **O novo ensino médio e o velho neoliberalismo: análise da relação entre a base nacional comum curricular (2018), o empreendedorismo e a formação do sujeito neoliberal no Brasil**. Sobral: Projeto de pesquisa, Departamento de Ciências Sociais, Universidade Estadual Vale do Acaraú, 2020.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves, 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 5ª edição. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FOUCAULT, M. **Nascimento da biopolítica**. Curso ministrado no College de France (1978 – 1979). Tradução de Eduardo Brandão. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2022.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

FRANKL, V. E. **Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração**. São Leopoldo: Sinodal, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREITAS, L. C. Apresentação - Dossiê: "Políticas Públicas de Responsabilização na Educação". **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 119, 2012.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva. Um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1993.

FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista**. 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GADELHA, S. **Biopolítica, governamentalidade e educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GALLO, S. Repensar a educação: Foucault. **Revista Educação & Realidade**, v. 29, n. 1, p. 79-97, 2004. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/download/25420/14746>. Acesso em 06 nov., 2023.

GASKELL, G. Entrevistas Individuais e Grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Orgs.). **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som: um manual prático**. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

HAN, B. C. **Psicopolítica – O neoliberalismo e as novas técnicas de poder**. 7ª ed. Belo Horizonte: Âyiné, 2020.

HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações**. Tradução de Adail Sobral e

Maria Stela Gonçalves. 5ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

ICE. **Manual Operacional: Modelo de Gestão – Tecnologia Empresarial Socioeducacional (TESE)**. Uma nova escola para a Juventude Brasileira/ Escolas de Ensino Médio em tempo integral, 2010.

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

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LIMA, T. C. S.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál.**, v. 10, n. esp., p. 37-45 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rk/a/HSF5Ns7dkTNjQVpRyvhc8RR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 mai., 2023.

MALINOWSKI, Bronisław. **Argonautas do Pacífico ocidental: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné Melanésia**. 3ª ed. São Paulo: Abril Cultural, 1984.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARÍN-DÍAZ, D. L. **Autoajuda, educação e práticas de si: genealogia de uma antropotécnica**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

MARX, K. **O Capital - Livro I – crítica da economia política: O processo de produção do capital**. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MELO, A. **O projeto pedagógico da Confederação Nacional da Indústria para a Educação Básica nos anos 2000**. (Tese) Doutorado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Paraná, Curitiba, 2010.

MÉSZÁROS, I. **Para além do capital: rumo à teoria da transição**. Tradução de Paulo Cezar Castanheira e Sérgio Lessa. São Paulo: Boitempo, 2011.

MINAYO, M. C. Ciência, técnica e arte: o desafio da Pesquisa Social. In: (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 09-30.

MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento**. Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 1994.

PAIS, J. M. **A construção sociológica da juventude: alguns contributos**. Volume 15. Lisboa: *Análise Social*, 1990. Disponível em: <http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223033657F3sBS8rp1Yj72MI3.pdf>. Acesso em: 06 abr., 2023.

POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis: Vozes, 2012.

SAFATLE, V.; JÚNIOR, N. S.; DUNKER, N. S. **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

SCHULTZ, T. **Capital Humano: investimentos em educação e pesquisa**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SILVA, C.; LOPES, R. Adolescência e Juventude: entre conceitos e políticas públicas. **Cadernos de Terapia Ocupacional**, v. 17, n. 2, p. 87-106, 2009.

SILVA, R. R. D. Emocionalização, algoritmização e personalização dos itinerários formativos: como operam os dispositivos de customização curricular? **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, 2017. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/silva.pdf>. Acesso em: 30 abr., 2023.

SILVA, R. R. D.; SILVA, D.; VASQUES, R. F. Políticas curriculares e financeirização da vida: elementos para uma agenda investigativa. **Revista de Estudos Curriculares**, v. 9, n. 1, 2018. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/327382438>. Acesso em: 30 abr., 2023.

SPÓSITO, M. P. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Orgs.), **170 Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005. (p. 87-128)

TURMINA, A. C. **Mudar para manter: A autoajuda como a nova pedagogia do capital**. Dissertação de Mestrado, Florianópolis, 2005. <https://core.ac.uk/download/pdf/30383422.pdf> Acesso em: 09 de abril de 2023.

UNESCO. **Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez, 1998.

UNESCO. Fórum Mundial da Educação. **Educação para todos: o compromisso de Dakar**. – Brasília: UNESCO, CONSED, 2001.

VEIGA-NETO, A. **Foucault e a Educação**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

VELHO, G. Observando o familiar. In: VELHO, G. **Individualismo e cultura: notas para um a antropologia da sociedade contemporânea**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

VELHO, G. **Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

WEBER, M. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Martin Claret, 2002.

WEBER, M. Burocracia. In: GERTH, H. H.; MILLS, W. (Orgs.). **Ensaio de Sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

## ANEXO I

**Modelo do termo de consentimento livre e esclarecimento:**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ  
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL  
PROFSOCIO**



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, *Kátia Alves de Sá*, aluna do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO), sob a orientação da *prof. Dra. Rosângela Pimenta*, esclarecemos que diante do

atual contexto de mudanças no mundo do trabalho, com implicações nos projetos de vida para os estudantes e futuros trabalhadores, inclusive os iniciantes em estágio, consideramos pertinente à realização desse estudo, oportunizando novos conhecimentos sobre os jovens estudantes do ensino médio desta Escola Estadual de Educação Profissional.

Gostaríamos, então de convidá-lo (a) a participar desta pesquisa que:

- 1) Será realizada, através de uma entrevista que será gravada e registrada para posterior transcrição.
- 2) Caso lhe interesse, você poderá ter acesso à transcrição da gravação para revisar e mudar o que julgar necessário. Em conformidade ao estabelecido pelas normas éticas que regulam as pesquisas envolvendo seres humanos em nosso país, posso garantir-lhe: liberdade de adesão ou recusa de participação na pesquisa; liberdade para retirar seu consentimento a qualquer momento, bastando contatar a pesquisadora; e sigilo das informações que forem dadas durante a pesquisa e relativa à sua identidade. Cabe, ainda, esclarecer, que as informações coletadas nesta pesquisa serão guardadas em local de acesso somente à pesquisadora e serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa. Informo, ainda, que as publicações que resultarem da investigação, manterão a garantia de sigilo e, portanto, preservarão a identidade e a privacidade dos participantes.
- 3) Sendo o que tinha a pontuar coloco-me disponível para contatos, e outras informações, se necessárias, pelo telefone (88) 99214-7058.

Assinaturas:

Eu, \_\_\_\_\_ portador(a) da carteira de identidade nº \_\_\_\_\_ responsável pelo(a) menor \_\_\_\_\_, autorizo a sua participação neste estudo, tendo ficado esclarecido pela pesquisadora sobre sua finalidade.

Eu, \_\_\_\_\_, confirmo que a pesquisadora me deu todas as informações desse estudo e também estou de acordo e esclarecido da sua finalidade, aceitando ser participante desse estudo.

Participante da pesquisa: \_\_\_\_\_

Pesquisadora: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_