

A empresarização escolar: *reflexões sobre empreendedorismo e currículo*

Making schools an enterprise:
reflections on entrepreneurship and curriculum

La empresarización escolar:
reflexiones sobre emprendedorismo y currículo

 ANA CRISTINA RODRIGUES BERNARDES*

Universidade da Região de Joinville, Joinville- SC, Brasil.

 JANE MERY RICHTER VOIGT**

Universidade da Região de Joinville, Joinville- SC, Brasil.

RESUMO: O objetivo deste artigo é refletir sobre as possíveis razões que tornam relevantes questões como *empreendedorismo* e *projeto de vida* nas práticas educativas nas escolas. O foco da análise está no documento intitulado Currículo Base do Ensino médio do Território Catarinense – CBEMTC, diretriz do Novo Ensino Médio em Santa Catarina. A perspectiva teórica se pauta em autores que discutem concepções de sujeito e sua relação com o mercado na contemporaneidade. O que se observa no documento curricular analisado são técnicas de gestão de si, que movimentam o sujeito para a busca de um lugar no mercado, nas quais todos os domínios da vida individual passam a se tornar potentes recursos diante de uma necessidade de melhora do desempenho pessoal. Deste modo, a engenharia psíquica contemporânea se integra às orientações escolares a docentes e estudantes.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Currículo. Ensino médio.

* Mestra em Educação. Integrante do Grupo de Pesquisas em Estudos Curriculares, Docência e Tecnologias. *E-mail:* <psi.anabernardes@gmail.com>.

** Doutora em Educação e professora do Departamento de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade da Região de Joinville. Coordenadora do Grupo de Pesquisas em Estudos Curriculares, Docência e Tecnologias. *E-mail:* <jane.mery@univille.br>.

ABSTRACT: The purpose of this article is to reflect on the possible reasons that make issues, such as entrepreneurship and life project, relevant for the educational practices in schools. The focus of the analysis is on the document entitled High School Core Curriculum of Santa Catarina – CBEMTC –, which is the guideline for the New High School in Santa Catarina. The theoretical perspective is guided by authors who discuss conceptions of the subject and their relationship with the job market in contemporary times. What is found in the analyzed curricular document are self-management techniques that make the person look for a place in the labor market, in which all domains of individual life become powerful resources in the face of a need to improve personal performance. Therefore, contemporary psychic engineering is integrated into school guidelines for teachers and students.

Keywords: Educational policies. Curriculum. High school.

RESUMEN: El propósito de este artículo es reflexionar sobre las posibles razones que hacen que cuestiones relevantes como el *emprendedorismo* y *proyecto de vida* en las prácticas educativas en las escuelas. El foco del análisis está en el documento titulado Currículo Base de la Enseñanza Secundaria del Territorio Catarinense - CBEMTC, directriz para la Nueva Escuela Secundaria de Santa Catarina. La perspectiva teórica es guiada por autores que discuten concepciones del sujeto y su relación con el mercado en la contemporaneidad. Lo que se observa en el documento curricular analizado son técnicas de autogestión, que mueven al sujeto a buscar un lugar en el mercado, en el que todos los dominios de la vida individual se convierten en poderosos recursos ante una necesidad de mejorar el desempeño personal. De esta forma, la ingeniería psíquica contemporánea se integra en las pautas escolares para profesores y alumnos.

Palabras clave: Políticas educacionales. Currículo. Escuela secundaria.

Introdução

Para trazer reflexões sobre os possíveis motivos que tornam relevantes questões como *empreendedorismo* e *projeto de vida* nas práticas educativas escolares, faremos uma análise de alguns trechos do documento estruturante do Currículo Base do Ensino médio do Território Catarinense – CBEMTC, elaborado a partir da Lei

13.415/2017 e da Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que estabelece diretrizes para o Novo Ensino Médio.

Sabe-se que as reformas educacionais são expressões das mobilizações políticas que engendram modificações nas práticas sociais. Essas são, muitas vezes, legitimadas por burocratas que idealizam modelos de sociedade e questões inerentes ao Estado. No Brasil, as reformas educacionais pós anos 1990 foram orientadas por concepções do jogo de governo e política, em consonância com demandas econômicas e a cultura da avaliação e da responsabilização (SILVA & CARVALHO, 2021). Com isso,

a cultura de responsabilização e as novas orientações para a educação surgiram no contexto da influência neoliberal que apresentou, por meio da reforma do Estado, o modelo de gestão gerencial perfazendo rupturas e agregando responsabilidades à escola pública e aos seus profissionais (SILVA & CARVALHO, 2021, p. 403).

O documento curricular catarinense aqui analisado tem causado inquietação entre docentes e pesquisadores/as da Educação, pois observam que o termo *modernização* tem se colocado como palavra-chave para uma possível organização das orientações curriculares em documentos oficiais. Tais ações têm uma dinâmica que implica na forma como os/as profissionais da educação concebem a escola, seu papel social e sua funcionalidade, que deveriam, portanto, se inclinar às demandas que tangem a inclusão e o acolhimento. No entanto, a busca por resultados contabilizáveis acaba se tornando o ponto central das propostas educativas, impactando as habilidades e competências a serem trabalhadas pelos/as estudantes. Um currículo minimamente descritivo se atrela a um discurso gerencial e aos ditames globais de empresarização escolar e relação com o mercado (SILVA & CARVALHO, 2021). Para Christian Laval (2019, p. 197), o termo *modernização* não é neutro, pois “também significa buscar mais eficiência nas organizações e instituições, a fim de equiparar sua produtividade – supondo-se que o termo tenha um sentido universal – às das empresas privadas de melhor desempenho”.

A educação também vem sendo requisitada a modernizar-se, o que nos leva a problematizar a educação das juventudes na atualidade e sua relação com o que se tem entendido como projeto de vida e empreendedorismo nas propostas curriculares. Moacir Carneiro (2012) indica que o Estado brasileiro não direcionou a reforma educacional em prol dos/as alunos/as das classes populares, tampouco para a resolução dos problemas educacionais provindos da maciça desigualdade social. Não nos esqueçamos que pertencemos a uma sociedade que ainda debate sobre quem deve ou não frequentar a universidade, ignorando que a educação em si é um direito de todos/as e dever do Estado. Fica claro que “se o jovem fosse mobilizado às demandas de um trabalho em sua educação exclusivamente para o trabalho diminuiriam-se as necessidades de que fossem para a universidade” (CUNHA, 1977, p. 143).

Para analisar o Currículo Base do Ensino médio do Território Catarinense – CBEMTC (SANTA CATARINA, 2020), entendemos, de acordo com Jacques Le Goff (2003), a necessidade de que o documento seja extraído do mosaico estruturado no qual se configura. Para que possamos deslocá-lo de seu significado aparente, é preciso que consideremos que todos os documentos são verdadeiros, inclusive os falsos. Para o autor, o documento é sempre testemunho de um poder polivalente da sociedade que o produziu, sendo que a intervenção do/a pesquisador/a, diretamente ligada a sua organização mental e sua época, promoveria rachaduras no que está cristalizado pela estrutura desse documento. Desta forma “o documento não é inócuo. É, antes de mais nada, o resultado de uma montagem consciente ou inconsciente da história, da época, da sociedade [...] Ele é o testemunho de um poder polivalente e, ao mesmo tempo, cria-o” (LE GOFF, 2003, p. 497). Do mesmo modo, à luz dos autores Byung-ChulHan (2016; 2017; 2018), Pierre Dardot e Christian Laval (2016) estudaremos a ideia do desempenho mobilizado para o desenvolvimento de competências, analisando como isso se expressa no CBEMTC e como causa impactos à escola.

A questão do desempenho se reveste de um tecido frágil: a garantia de formação para o futuro, que norteia jovens estudantes na busca de um ideal muitas vezes inatingível. Percebe-se isso nas práticas educativas expostas no CBEMTC, pautadas na percepção de que “criar um projeto de vida significa ter clareza sobre quem se é e sobre quem se deseja tornar no futuro [...] capazes [os sujeitos sociais e de direito] de gerir o próprio futuro e as aprendizagens que lhe são necessárias, e responsáveis por o fazer” (SANTA CATARINA, 2020, p. 65).

É notório que os currículos escolares contribuem para orientar a escola, de modo que esta se alinhe às demandas contemporâneas, sendo praticamente inevitável que, como instituição disciplinar, acabe por fabricar corpos úteis e dóceis para o trabalho. Não se trata de um adestramento dos corpos em si, mas da gestão de mentes em uma configuração velada, mas de moldagem subjetiva (CASIMIRO LOPES, 2004). Se os currículos, como afirma Alice Casimiro Lopes (2004, p. 111), têm se tornando cada vez mais centrais, mesmo que a escola tenha limites para sua implementação, os sujeitos que dela se ocupam estarão atravessados por sua lógica, pois toda política curricular “é uma política de constituição de conhecimento escolar [...] fruto de uma seleção da cultura e é um campo conflituoso de produção de cultura, embate entre sujeitos, concepções de conhecimento, formas de entender e construir o mundo”. Por isso se faz importante questionar tais concepções de conhecimento e ampliar as formas de entender e construir o mundo, pois o poder disciplinar penetra gradativamente o pensamento, na medida em que o acompanha, orienta, educa e estimula.

Analisar o CBEMTC torna-se fundamental para que possamos compreender as intencionalidades que perpassam projetos formativos destinados a jovens nas escolas. Esse olhar sobre o documento curricular pode impulsionar novas construções críticas da comunidade científica a respeito da educação, em um contexto nacional. Para tanto,

discutiremos, no primeiro momento, técnicas de governamentalidade que permeiam o documento em questão, buscando compreender os movimentos que deslocam o currículo para uma formação plenamente integrada ao desempenho.

Técnicas de governamentalidade no discurso curricular

A partir dos estudos de Dardot e Laval (2016), podemos entender que a ética neoliberal não se reduz à empresa nem à fusão entre sucesso na vida profissional e na pessoal. Esta ética se contorna no aliciamento das subjetividades que operam a partir da própria gestão moderna. O discurso gerencial, por exemplo, envolve múltiplas técnicas que demandam um trabalho constante do *eu* do sujeito, visando aproximá-lo de um *eu* ideal, condizente com o discurso da pronta identificação com a empresa. Trata-se de um envolvimento total, ou seja, “todos têm como objetivo fortalecer o eu, adaptá-lo melhor à realidade, torná-lo mais operacional em situações difíceis. Todos têm sua história, suas teorias, suas instituições correspondentes” (DARDOT & LAVAL, 2016, p. 339). Para os autores, a sociedade atual exige que o sujeito se torne fundamentalmente ativo, engajado e entregue por completo à sua atividade profissional, a partir de um saber que só se concretizaria na relação com o mercado. Independentemente do que orientam os currículos, devemos admitir que, se já não o introjetamos, nos inclinamos para esse modelo.

Nessa perspectiva, Alice Casimiro Lopes (2004) entende que a concepção que passa docentes e currículos integra um sistema de avaliação e autoavaliação centralizado em resultados; esse sistema se articula a um currículo de competências, configurando uma cultura de julgamentos e controle de qualidade. Ou seja, há uma tendência a tornar os sujeitos dóceis à ‘deglutição’ de competências, para que intensifiquem seu desempenho minimizando os gastos, colocando o/a jovem da escola “como sujeito central do ensino médio [...] dando sentido a seus interesses individuais” (CASAGRANDE & ADAM, 2021, p. 333).

Para discutir como tais questões atravessam as orientações curriculares, especialmente para o ensino médio, destacamos inicialmente um trecho das competências apresentadas na Base Nacional Comum Curricular – BNCC: “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros com autocritica para lidar com elas” (BRASIL, 2018, p. 10). Considerando esse primeiro aspecto, deveríamos notar que, na atualidade, todos nos apresentamos como seres com saberes psicológicos, um diferencial léxico e metodologias particulares, principalmente no que tange aos modos de feição empírica e racional (DARDOT & LAVAL, 2016). Com relação à escola, seria como se suas técnicas de transformação pudessem vir a ser utilizadas também fora dela, a partir de um conjunto constituinte do desempenho: “É importante notar, sobretudo, que são técnicas que

visam conduta de si e dos outros, ou, em outras palavras, técnicas de governamentalidade que visam essencialmente aumentar a eficácia da relação com o outro” (DARDOT & LAVAL, 2016, p. 340).

Assim, percebe-se que as orientações curriculares se utilizam de técnicas de governamentalidade que, em seus princípios visam o sujeito, buscando torná-lo o mais eficaz possível. No caso do documento curricular catarinense, há uma orientação para que as escolas auxiliem o/a aluno/a a “fortalecer autonomia e desenvolver protagonismo sobre suas escolhas futuras” (SANTA CATARINA, 2020, p. 62). Neste íterim, essas técnicas de governamentalidade encontram seu campo de aplicação mais vasto e, sem dúvida, mais lucrativo no mundo profissional. “A relação ‘aberta’ e ‘positiva’ com outros é a condição necessária à produtividade” (DARDOT & LAVAL, 2016, p. 341). O trecho abaixo expõe essa condição.

Agir com empatia, sendo capaz de assumir a perspectiva dos outros, compreendendo as necessidades e sentimentos alheios, construindo relacionamentos alheios, construindo relacionamentos baseados no compartilhamento e na abertura para o convívio (SANTA CATARINA, 2020, p. 77).

Entretanto, agir com empatia não deveria ser confundido com assumir a perspectiva do outro, como preconiza a orientação acima destacada, mas precisamente ter condições internas que possibilitem acolher as diferenças que emanam do outro. Ou seja, estamos diante do que Dardot e Laval (2016, p. 342) assinalam, ao mencionar que “todos os exercícios práticos de transformação de si mesmo tendem a jogar o peso da complexidade [...] exclusivamente sobre o indivíduo”.

O discurso gerencial do currículo tenta mobilizar a escola para que, por meio das atividades pedagógicas, ela forneça técnicas de si e técnicas de escolhas, de modo que, gradativamente, as duas técnicas tendam a se acoplar. Disto surge o sujeito “plenamente consciente e mestre de suas escolhas, [...] também plenamente responsável por aquilo que lhe acontece” (DARDOT & LAVAL, 2016, p. 344). Ou, como indica o CBEMTC, “capazes de gerir o próprio futuro e as aprendizagens que lhe são necessárias, e responsáveis por o fazer” (SANTA CATARINA, 2020, p. 65). O documento curricular indica que o Novo Ensino Médio “veio para atender às necessidades e aos anseios da juventude, pois [...] é prioridade incentivar o jovem a desenvolver protagonismo, autonomia e responsabilidades por suas escolhas a partir da garantia de aprendizagens” (SANTA CATARINA, 2020, p. 63). Tais anseios também são apresentados aos/às jovens, de acordo com a *lógica da eficiência*¹, na qual a escola também está inserida, ainda que se mantenha fragmentada. Essa lógica consiste em “partir da aspiração à decisão pessoal na questão da escolha de vida e reinterpretar o conjunto dos riscos como escolhas de vida” (DARDOT & LAVAL, 2016, p. 350). Ao se referir à fundamentação teórica e metodológica para o componente curricular *projeto de vida*, o documento indica:

De acordo com a perspectiva adotada, criar um projeto de vida significa ter clareza sobre quem se é e sobre quem se deseja tornar no futuro, remetendo fortemente ao conceito de identidade. [...] Nessa lógica, importa frisar ser a identidade um fenômeno produzido pelo entrelaçamento entre as diversas dimensões que compõem o ser humano, como a pessoal, a cidadã e a profissional, fortemente evocadas ao trabalhar com o desenvolvimento das identidades pelo amparo que representam nessa construção (SANTA CATARINA, 2020, p. 65).

Esse trecho é denunciador de uma suposta arte de governar, na qual, para se criar um projeto de vida, seria necessário ter clareza sobre si mesmo e sobre quem se deseja ser no futuro; ou seja, “o indivíduo deve governar-se a partir de dentro por uma racionalização técnica de sua relação consigo mesmo. Ser ‘empreendedor de si mesmo’ significa conseguir ser o instrumento ótimo de seu próprio sucesso social e profissional” (DARDOT & LAVAL, 2016, p. 349). Como a clareza de si é desenvolvida a partir de dispositivos de promoção de desempenhos, o/a jovem é mobilizado/a a relacionar sujeito psicológico e sujeito da produção, polos que podem se identificar e intensificar. Quando isso acontece, o resultado é o excesso de escolhas (DARDOT & LAVAL, 2016).

Diante do exposto, podemos perceber que, nos documentos curriculares, se reconhecer como sujeito implica desenvolver competências que atendam ao mercado. Dessa maneira, o desenvolvimento das habilidades que envolvem as competências prova aos/às estudantes não apenas sua existência, mas seu valor e, assim, “o desempenho é, muito precisamente, a verdade tal como o poder gerencial a define” (DARDOT & LAVAL, 2016, p. 361). As técnicas de gestão de si se tornam, dessa maneira, um intenso comércio que movimenta o sujeito na busca por um honroso lugar no mercado, onde todos os domínios da vida individual passam a se tornar potentes recursos, porque sempre há uma necessidade de melhora no desempenho pessoal gradativamente impressa na subjetividade.

Formação para o sujeito do desempenho

A partir de Dardot e Laval (2016), também podemos analisar a questão do desempenho como um dispositivo atualizado de gozo². Ao funcionar como uma empresa em situação de concorrência, espécie de laboratório *business*, o sujeito passa a subjetivar a competição, entendendo-a como engrenagem para um modelo de relação social. Ou seja, a naturalização do desempenho é que faz a norma social do novo sujeito se alterar. Em outras palavras, o desempenho se torna alvo de reestruturação e, nesta lógica, da transcendência do sujeito, que o leva flertar neuroticamente com uma necessidade de sempre ir além. Por exemplo, em determinado momento, o indivíduo terá a necessidade de melhor desempenho em situações pontuais, mas em outro momento, haverá, intrinsecamente, a necessidade ávida de desempenho, sua acumulação e, conseqüentemente, seu excesso.

Há uma diferença entre concepções de sociedade porque há uma nova norma subjetiva, que se difere daquela do sujeito produtivo das sociedades ditas industriais. Para Dardot e Laval (2016, p. 317), o sujeito neoliberal em formação é correlato de um dispositivo de desempenho: “Não faltam hoje descrições do homem ‘hipermoderno’, ‘impreciso’, ‘flexível’, ‘precário’, ‘fluido’, ‘sem gravidade’.” Essa nova condição de sujeito revela a própria economia psíquica, pois atualmente, muitos analistas também recebem em seus consultórios sujeitos orientados por uma ideia de futuro, sendo que antes, pareciam demasiadamente angustiados com o passado. “Esse novo estado subjetivo é frequentemente referido na literatura clínica a amplas categorias, como a ‘era da ciência’ ou o ‘discurso capitalista’” (DARDOT & LAVAL, 2016, p. 319).

Portanto, cada uma a sua maneira, psicanálise e sociologia registram uma mutação do discurso sobre o homem que pode ser reportado, como em Lacan, à ciência de um lado e ao capitalismo de outro: trata-se precisamente de um discurso científico que, a partir do século XVII, começa a enunciar o que o homem é e o que ele deve fazer; e é para fazer do homem esse animal produtivo e consumidor, esse ser de labor e necessidade, que um novo discurso científico se propôs redefinir a medida humana (DARDOT & LAVAL, 2016, p. 320).

De acordo com os autores, se postulamos um novo sujeito, ele é, portanto, distinguido nas práticas discursivas e também institucionais que favorecem novas redes de sanções e estímulos, promovendo comprometimentos que surtem efeitos nas produções de funcionamentos psíquicos. Essa é a razão pela qual os sujeitos são impulsionados a serem empresas de si e capital humano, se percebendo como assujeitados pela concorrência.

Estaríamos, assim, diante da sociedade do desempenho, como a define o professor coreano Byung-Chul Han em sua obra *Sociedade do Cansaço* (2017). Para o autor, limitação é 'o verbo modal positivo' da sociedade do desempenho; proibição, mandamento ou lei cedem lugar a projetos, iniciativas e motivações. Ou seja, há uma mudança de paradigma da sociedade disciplinar para a sociedade de desempenho, este elevado a um nível capaz de habitar o inconsciente social. Isto é, um inconsciente no qual há a maximização da produção a partir de um determinado ponto da produtividade. Visto que “o sujeito do desempenho é mais rápido e mais produtivo que o sujeito da obediência” (HAN, 2017, p. 25), isso não significa que o sujeito do desempenho não seja disciplinado, mas uma trata-se de uma disciplina intencional e direcionada a um excesso de iniciativa e responsabilidade, por meio de dispositivos que se configuram como causadores do mal-estar contemporâneo, pois mobilizam o sujeito para uma lógica diabólica neurótica de mercado.

O excesso de trabalho e desempenho agudiza-se numa autoexploração. Essa é mais eficiente que uma exploração do outro, pois caminha de mãos dadas com o sentimento de liberdade. O explorador é ao mesmo tempo explorado. Agressor e vítima não são mais distinguidos (HAN, 2017, p. 30).

O desempenho passa a ser naturalizado como uma autorrealização e otimização para uma suposta livre iniciativa na vida e nas relações pessoais, bem como nas de trabalho, no qual o sujeito encontraria sua verdade. “A sociedade do desempenho atual, com sua ideia de liberdade e desregulamentação, está trabalhando intensamente no desmonte de barreiras e proibições, que perfazem a sociedade disciplinar” (HAN, 2017, p. 88). Atualmente, tem-se o desempenho como espetáculo, objetificação, um potente significante do qual se goza. Neste sentido, para Sigmund Freud (2019), o gozo não se localizaria diretamente no corpo, sendo que sua fonte poderia estar na relação do sujeito com os significantes, obviamente assentados na linguagem, que então desembocam no corpo.

O objeto pode ter a forma de um objeto de arte, uma mercadoria, uma pessoa, uma atividade (esporte, militância, ofício, ritual, etc.) com o qual estabelece laço e sustenta a posição de sujeito [...] Podemos dizer que cada pulsão parcial busca escoar produzindo um gozo no mal-estar ou um usufruto num mínimo de gozo (PEREZ, 2016, p. 201).

Como já afirmamos, há uma estrutura curricular que, gradativamente, orienta por meio da escola e conduz o sujeito a gerir-se no âmbito do desempenho para a concorrência e a relação com o mercado. No que se refere ao CBEMTC, este indica que “as competências e habilidades são o ponto de chegada do percurso formativo desta etapa do ensino e consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes no Ensino médio” (SANTA CATARINA, 2020, p. 43), sendo a competência definida pela BNCC (BRASIL, 2018) como motor que mobiliza o/a estudante ao conhecimento, conceito e procedimento, habilidades não somente cognitivas, mas socioemocionais, para que este/a tenha a capacidade de responder às demandas da vida cotidiana. Tal investimento de si e de desempenho no desenvolvimento de habilidades se torna satisfação individual, fixando sobre o indivíduo uma lei externa, a lei da valorização do capital. Neste sentido, ao internalizá-la, o próprio sujeito passa a exigir de si as normatividades às quais foi conduzido. Ou seja, atributos como valorização de si, imaginação, motivação, autonomia e responsabilidade devem agora se conectar a esta gramática contemporânea (SAFATLE, SILVA JUNIOR & DUNKER, 2020).

Como afirma Byung-Chul Han (2017), a própria positividade é entendida pelo sujeito contemporâneo como engrenagem desta engenharia do desempenho. A autonomia, no sentido de dar a si o princípio da própria ação, converte-se em mera internalização das injunções do mercado, tal como a “liberdade de empreender que envolve transformar os trabalhadores em empreendedores de suas próprias tarefas. É na figura do empreendedor, no homem empreendedor, que se focaliza a autonomia” (FRANCO *et al.*, 2020, p. 49). A questão do desempenho como modalidade de gozo e como engrenagem em conformidade com a gestão de si, pressupõe um “sujeito que venha agir em consonância com a ordem da lógica capitalista, movido pelo interesse, pela incansável busca pela utilidade. Neste sentido, tanto a gestão de si como a gestão dos outros” (FRANCO *et al.*, 2020, p. 49).

Como apontado anteriormente, em um modelo de interação social, subordinados a uma lógica espontânea a gestão de si e dos outros.

Depois de esvaziar a vontade humana de tudo que não esteja em consonância com os ditames do mercado, o neoliberalismo a desloca para o centro do seu funcionamento. A tão louvada autonomia dos indivíduos se revela logo como absoluta heteronomia (FRANCO *et al.*, 2020, p. 67).

Supõe-se que essa condição de organização mental desemboca em desamparo, pois o sujeito é diretamente responsabilizado por isso. Os documentos curriculares também contribuem para esta situação, desde cedo, pois os/as estudantes do ensino médio são conduzidos a “gerir o próprio futuro e as aprendizagens que lhe são necessárias e responsáveis por o fazer” (SANTA CATARINA, 2020, p. 65). Imposta de forma violenta e autoritária, essa nova organização mental ganha adesão social, pois há um grande investimento libidinal do sujeito para sustentá-la na gerência de sua vida. Trata-se de uma formação discursiva que ganha musculatura desde a formação escolar, como demonstrado nos trechos do documento curricular estruturante do CBEMTC.

No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhantes sistemas de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações, diremos, por convenção, que se trata de uma formação discursiva (FOUCAULT, 2002, p. 43).

É importante que o documento curricular seja estudado, pois funciona como mecanismo de uma matriz de produção de discurso que perpassa as políticas de sua implementação nas escolas. Tal matriz de produção de discurso, mola mestra da formação discursiva, promove jogos de verdade e modos de subjetivação, pois orienta habilidades e competências para a garantia de uma formação e um estilo de vida condizentes com o atual sistema social. Ou seja, o desempenho denuncia um ser transparente, de modo que essa transparência seja suficiente em um mundo onde todos possam controlar todos, como aponta Byung-Chul Han na obra *Sociedade da Transparência*:

A intensa exigência por transparência aponta precisamente para o fato de que o fundamento moral da sociedade se tornou frágil, que os valores morais da honestidade e sinceridade estão perdendo cada vez mais importância. Em lugar da instância moral pioneira aparece a transparência como novo imperativo social. A sociedade da transparência segue precisamente a mesma lógica que a sociedade do desempenho (HAN, 2016, p. 112).

A autoexploração pelo desempenho acaba levando ao cansaço, à *sociedade do cansaço* (HAN, 2017). O esgotamento psíquico é decorrente do excesso de desempenho cunhado na positividade como engrenagem. Tal cansaço é solitário e atua de forma individualizar o sujeito, que se isola, pois também não há mais socialização do mal-estar da vida, ou

seja, meu sofrimento não se solidariza com o seu e seguimos inexoravelmente distantes, “cada um em seu cansaço, extremado, não nosso, mas o meu aqui e o teu lá” (HAN, 2017, p. 71). A estrutura simbólica do sujeito contemporâneo atravessada pela autoexploração nos leva a esgotar todo o investimento libidinal em direção ao outro, pois está no oco, na coisa, permanece na objetificação do desempenho misturada a um *eu* ideal inatingível. “O cansaço de esgotamento não é um cansaço da potência positiva. Ele nos incapacita de fazer qualquer coisa” (HAN, 2017, p. 76).

Em alguns trechos do documento curricular catarinense, observa-se a existência de práticas de autorregulação, com aulas de *projeto de vida*, que oferecem “exercícios que combinam a observação das próprias condutas, sua avaliação e proposição de novas formas de agir, com vistas a melhores resultados” (SANTA CATARINA, 2020, p. 69). Observa-se, assim, um crescente discurso de positividade atravessando não apenas as redes sociais, como também o próprio componente curricular. Tal positividade se alastra como algo tóxico.

A ausência dos processos identificatórios causada igualmente pela exploração exacerbada do desempenho, provoca uma crise de gratificação, justamente porque o sujeito do desempenho está envolto em uma onipotência narcísica, e assim, sua relação com o outro se resume a um fechamento antecipado de sentido. O conhecimento do sujeito do desempenho é usado para tabular o outro, que, como objeto, se torna depositário. Há a completa ausência da alteridade, sendo que as relações se tornam maquinais, aquilo que Han (2018) define como *proliferação do idêntico*. Ou seja, me identifico com o idêntico, devoro o idêntico, não há espaço para a alteridade quando o que se assume é nada mais nada menos que a perspectiva do outro, como nos expõe o documento curricular analisado neste estudo.

Para Wilhelm Reich (1988), o movimento democrático consiste em não dirigir, a partir de cima, as massas humanas que por muito tempo foram conduzidas à subjugação. Faz-se necessário que as massas humanas sejam educadas para “pressentir qualquer forma de opressão, e a livrar-se dela a tempo, de modo definitivo e irreversível”, pois é “mais fácil evitar uma neurose do que curá-la” (REICH, 1988, p. 175). Para o autor, é mais fácil buscarmos uma sociedade livre de instituições ditatoriais do que eliminá-las depois de implantadas. É tarefa verdadeiramente democrática permitir que as massas possam superar a si próprias; mas elas só serão capazes disso se desenvolverem comunidades sociais que não tenham como objetivo a competição com setores políticos, mas que se organizem de modo progressista para se fazer ouvir, incluindo as populações que não tem condições de se fazer ouvir em função da submissão e invisibilidade de seus direitos.

Os governos conservadores não têm orientação democrática consistente, pois na prática, colocam restrições de acesso aos esforços científicos. Tal posição tem forte relação com o mercado capitalista, que, em detrimento da otimização de recursos, tende a aumentar lucros. Ou seja, tal interesse se sobrepõe às demandas sociais da população,

e nisso incluímos as políticas educacionais. Nesse sentido, os currículos para a formação dos/as jovens, alinhados a este modelo, podem vir a se tornar instrumento para que projetos conservadores tenham êxito. A função da educação não deve se assentar sobre a premissa da responsabilização dos/as estudantes em projetar sonhos para um futuro fantasmagórico, que pouco controlam. Os documentos curriculares que orientam a formação dos/as jovens podem instrumentalizar a escola e professores/as para que conduzam um processo de ensino e aprendizagem que os possibilite reconhecerem-se em suas próprias contradições, compreenderem o seu desenvolvimento como sujeitos inseridos numa sociedade e numa cultura. Para isso, serão necessários movimentos de resistência que permitam dar espaço:

para a vitória das forças progressistas e revolucionárias, resolver dificuldades e tornar a sociedade humana capaz de dominar as condições da sua própria existência. O 'futuro melhor' só se tornará uma realidade quando estiverem preenchidas as condições prévias de natureza social, e quando a estrutura das massas for capaz de utilizá-las eficientemente, isto é, de assumir a sua responsabilidade social (REICH, 1988, p.186).

Nesse viés, uma das maneiras para conseguirmos imprimir alguma ordem neste caos é perguntar a nós mesmos sobre o nosso compromisso com a função social da escola e com a participação nos processos de elaboração das políticas curriculares. É evidente que um documento normativo, como são os documentos curriculares, deve prestar serviços ao social moderno, pois se trata de documento complexo, não descolado de um aparelho administrativo. Portanto, é fundamental que seja questionado, pois é importante que a escola seja orientada a auxiliar a própria classe trabalhadora em seu anseio por liberdade e que possa ela mesma suscitar comunidades.

Considerações finais

As questões levantadas neste texto mostram que há inúmeras perguntas a serem feitas em relação ao currículo do Novo Ensino Médio. De forma eufemista, é possível conceber a ideia de que a educação salvaria nossa sociedade, no entanto, faz-se as seguintes indagações, que tipo de educação? A educação bancária? A educação neoliberal?

É preciso que pesquisadores/as em Educação continuem a debater e averiguar os movimentos curriculares que tendem a se colocar em homeostase com as formas globais de controle. Como afirmou bell hooks (2013), a academia certamente não é o paraíso, mas o aprendizado onde o paraíso pode ser pensado. A autora enfatiza que a sala de aula tem suas limitações, mas ela em si continua sendo um ambiente no qual as possibilidades devem emergir; é neste campo portanto, que temos a possibilidade de trabalhar pela liberdade, constantemente exigindo de nós e de nossos nobres colegas uma abertura da

mente e do coração que permita pensar a realidade e responder a ela. Ao mesmo tempo, de forma coletiva, devemos buscar esquemas para ampliar os saberes juntamente com nossos/as educandos/as, cruzando fronteiras para que possamos transgredir e para que a educação seja prática da liberdade (HOOKS, 2013).

Reich (1988) indica que para haver uma sociedade democrática, não é necessário apenas abolir instituições sociais autoritárias e ditatoriais. É necessário abolir, pela educação e pela restauração da higiene mental coletiva, a implantação do autoritarismo no caráter das massas humanas. “Não há anjos revolucionários de um lado e diabos reacionários do outro. Não há capitalistas ávidos de um lado e trabalhadores generosos de outro” (REICH, 1988, p.176). Dito de maneira mais simples, temos o neoliberalismo como um problema social hodierno, e ao indicá-lo como um problema, vamos ao ponto central da questão. Nessas condições, deixa-se explícito que as constatações levantadas aqui não são conclusivas, sugere-se que é necessário compreender o neoliberalismo, mais precisamente o neoliberalismo à brasileira. Percebe-se que grande parte dos operacionalizadores do currículo não entendem as políticas neoliberais, ou se entendem, não se atêm à problemática que é ampla o suficiente para incluirmos tal discussão nas instituições.

A crítica literária, bem como a crítica documental, tem sido um campo fértil a nos oferecer espaços para dialogamos com outros saberes, para que assim rompamos com uma cultura padronizada de educação, que atravessa as orientações curriculares e nos revela a percepção de que o/a jovem é considerado um sujeito em transição. A integração entre projeto de vida e empreendedorismo mobiliza o/a estudante a se reconhecer como privado, responsável e empresa de si. Assim, a escola é levada a instruir o/a aluno/a na construção de um projeto de vida pessoal futuro, mobilizando uma expectativa frente a um futuro fantasmagórico, ignorando as contradições sistêmicas que atravessarão as próximas décadas, a maioria delas fora dos limites de controle do sujeito. Lembramos que há uma hostilidade direcionada aos /às jovens, na medida em que os/as responsabilizamos por saberem quem são e exigimos que saibam quem serão no futuro, por conta de uma insuficiência neurótica de saber imposta às suas subjetividades. Isso os/as coloca diante de uma lógica sacrificial de mercado e, conseqüentemente, impulsiona a diabólica hiperinflação de diagnósticos.

Dardot e Laval (2016) apontam que fatores sociológicos, políticos e os móveis subjetivos que encaminham o sujeito corrompem sua estrutura simbólica, dificultando as ações coletivas, pois os indivíduos passam a gozar de um regime de concorrência. Ou seja, nos depararemos com uma polarização entre os que são bem-sucedidos e aqueles que não conseguiram atingir as metas impostas por tal lógica. Gradativamente, isso afasta os sujeitos de um senso de solidariedade e enfraquece as condições do coletivo.

O que podemos discutir, juntamente com Alice Casimiro Lopes (2004), diz respeito à complexidade das políticas curriculares e como estas são arquitetadas por significantes selvagens e vazios; por isso, são também norteadas por princípios constrangedores que

limitam as leituras e as compreensões. Outro ponto mencionado pela autora refere-se à importância de “não submeter a educação aos critérios econômicos e ao mercado produtivo [...] e passar a considerar a educação pelo seu valor de uso como produção cultural [...] em luta contra a desigualdade e exclusões sociais” (CASIMIRO LOPES, 2004, p. 117). Pela constante reconfiguração de nossa sociedade, é preciso atentar para as transformações sociais, econômicas e políticas derivadas da necessidade de recriar o liberalismo, o que, inevitavelmente, perpassa as políticas de implementação curricular. Se a escola forma para o trabalho, temos que entender que as próprias relações de trabalho não mais oferecem um quadro estável aos sujeitos, nem mesmo em suas relações pessoais. Na atualidade, a experiência educativa perde o sentido no momento em que o sujeito é levado a identificar-se com a figura de um competidor devorador de novidades, vinculado a uma relação de mercado que promete gozo irrestrito, numa lógica incansável de desempenho. Onde está a verdade do sujeito na atualidade? Certamente, em seu veredito de sucesso, o jogo no qual o sujeito é desde cedo estimulado pela sua formação a se alinhar à engrenagem de desempenho, na qual provaria seu ser e, também, seu valor.

Recebido em: 07/03/2022; Aprovado em: 23/03/2022.

Notas

- 1 Conceito presente em Christian Laval (2019).
- 2 Entendido como: “O gozo fálico, o mais-gozar, e o gozo do outro. O mais-gozar ficaria então enclausurado no sistema psíquico que é barrado pelo falo, ou seja, o ‘mais’ indicaria uma espécie de gozo residual que não encontra escoamento e que, gradativamente, aumenta a sua tensão interna” (LACAN, 1985, p. 11).

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular [BNCC]*. Brasília, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em: 01 ago. 2021.

CASAGRANDE, Ana Lara & ADAM, Joyce Mary. 2021. Expectativas dos jovens do ensino médio em meio às mudanças instituídas pela lei nº13.415/2017. *Educação em Foco*, Belo Horizonte, v. 24, n. 43, p. 317-39, mai./ago. 2021. Disponível em: <<https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/4462/3679>> . Acesso em: 27 mar. 2022.

CASIMIRO LOPES, Alice. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 26, p. 109-118, maio/ago. 2004. Disponível em: <<https://www.scielo.br/rj/rbedu/a/bjF9YRPZJWWyGJFF9xsZprC/?format=pdf&lang=pt>> . Acesso em: 27 mar. 2022.

CARNEIRO, Moacir Alves. *O nó no ensino médio*. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

- CUNHA Luiz Antonio Rodrigues da. *Política educacional no Brasil: a profissionalização do ensino médio*. Rio de Janeiro: Livraria Eldorado, 1977.
- DARDOT, Pierre & LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo: Boitempo, 2016.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 6. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- FRANCO, Fábio *et al.* O sujeito e a ordem do mercado: gênese teórica do neoliberalismo. In: SAFATLE, Vladimir, SILVA JUNIOR, Nelson da & DUNKER, Christian. *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020, p. 47-72.
- FREUD, Sigmund. *Fundamentos da clínica psicanalítica*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- HAN, Byung-Chul. *Sociedade da transparência*. Petrópolis: Vozes, 2016.
- HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.
- HAN, Byung-Chul. *A expulsão do outro: sociedade, percepção e comunicação hoje*. Lisboa: Relógio D'Água Editores, 2018.
- HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2013.
- LACAN, Jacques. *O Seminário: livro 20, mais, ainda*. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.
- LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público*. São Paulo: Boitempo, 2019.
- LE GOFF, Jacques. *História e memória*. 5 ed. Campinas: Ed. da Unicamp, 2003.
- PEREZ, Daniel Omar. A identificação, o sujeito e a realidade. Uma abordagem entre a filosofia kantiana e a psicanálise freudiano-lacaniana. *Sofia*, Vitória, v. 5, n. 1, p. 162-201, jan./jul. 2016.
- REICH, Wilhelm. *Psicologia de massas do fascismo*. 2. ed. brasileira. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- SAFATLE, Vladimir, SILVA JUNIOR, Nelson da & DUNKER, Christian. *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.
- SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. *Currículo Base do Território Catarinense do Ensino médio*. Caderno 1 – Disposições Gerais. Florianópolis, Secretaria de Estado da Educação, 2020. Disponível em: <<http://www.cee.sc.gov.br/index.php/downloads/documentos-diversos/curriculo-base-do-territorio-catarinense/2069-curriculo-base-do-territorio-catarinense-do-ensino-medio-caderno-1/file>>. Acesso em: 15 abr. 2021
- SILVA, Givanildo da & CARVALHO, Dayane Queiroz dos Santos. A cultura da avaliação e da responsabilização nas reformas educacionais pós-1990. *Educação Em Foco*, [S. l.], v. 24, n. 44, p. 397-421, 2021<<https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/5867>> Acesso em: 28 mar. 2022.