

“O futuro já começou”: a constituição do empreendedor de si em coleções didáticas do Projeto de Vida, do Novo Ensino Médio

"The future has already begun": the constitution of the self-entrepreneur in didactic collections of the Life Project, in the New High School

"El futuro ya ha comenzado": la constitución del emprendedor de sí mismo en las colecciones didácticas del Proyecto de Vida, en la Nueva Enseñanza Media

Francisco Vieira da Silva¹

Patrícia Diógenes de Melo Brunet²

Thâmara Soares de Moura³

Resumo

O artigo analisa enunciados extraídos de coleções didáticas do Projeto de Vida, aprovadas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), edição de 2021, com vistas a examinar como esses materiais balizam a construção do discente como um empreendedor de si, considerando as inflexões da racionalidade neoliberal no campo da educação. Partindo disso, pauta-se em autores como Foucault (2008a), Dardot e Laval (2016), Brown (2019), dentre outros. A metodologia segue uma abordagem descritivo-interpretativa, documental e de natureza qualitativa. O corpus foi formado por quinze enunciados recortados de três coleções didáticas do Projeto de Vida, mais especificamente o #Meu futuro projeto de vida, Caminhar e construir, bem como Planejando a jornada: um guia para seu projeto de vida. As análises possibilitam entrever que a constituição do empreendedor de si passa necessariamente pelo domínio de competências requeridas para a efetivação de um projeto de vida em franca conformidade com o regime neoliberal. Diante disso, podemos ponderar que esses materiais didáticos refletem os interesses mercadológicos subjacentes à Reforma do Ensino Médio, Lei nº 13.415/2017 e à Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM).

Palavras-chave: Projeto de Vida. Reforma do Ensino Médio. Empreendedor.

Abstract

The article analyzes statements extracted from didactic collections of the Life Project, approved by the National Program of Book and Didactic Material (PNLD), edition of 2021, with a view to examining how these materials guide the construction of the student as an entrepreneur of self, considering the inflections of neoliberal rationality in the field of education. Based on this, it is based on authors such as Foucault (2008a), Dardot and Laval (2016), Brown (2019), among others. The methodology follows a descriptive-interpretative, documentary and qualitative approach. The corpus was formed by fifteen utterances cut out from three didactic collections of the Life Project, more specifically: #My future life project, Walking and building, as well as Planning the journey: a guide to your life project. The analyses make it possible to see that the constitution of the entrepreneur necessarily goes through the mastery of skills required for the realization of a life project in frank accordance with the neoliberal regime. Therefore, we may consider

¹ Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Caraúbas, Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: francisco.vieiras@ufersa.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4922-8826>.

² Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: patricia.melo@ifpb.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8337-2288>.

³ Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Pau dos Ferros, Rio Grande do Norte, Brasil. E-mail: thamarasoaresmoura@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4297-6058>.

that these teaching materials reflect the market interests underlying the High School Reform, Law Nº 13.415/2017 and the National Common Curriculum Base of High School (BNCC-EM).

Keywords: Life Project. High school reform. Entrepreneur.

Resumen

El artículo analiza declaraciones extraídas de colecciones didácticas del Proyecto Vida, aprobado por el Programa Nacional de Libro y Material Didáctico (PNLD), edición de 2021, con miras a examinar cómo estos materiales guían la construcción del estudiante como emprendedor de sí mismo, considerando las inflexiones de la racionalidad neoliberal en el campo de la educación. En base a esto, se basa en autores como Foucault (2008a), Dardot y Laval (2016), Brown (2019), entre otros. La metodología sigue un enfoque descriptivo-interpretativo, documental y cualitativo. El corpus estaba formado por quince enunciados recortados de tres colecciones didácticas del Proyecto de Vida, más concretamente el proyecto de vida: #Mi futuro, Caminando y construyendo, así como Planificando el viaje: una guía para tu proyecto de vida. Las análisis permiten ver que la constitución del empresario pasa necesariamente por el dominio de las habilidades requeridas para la realización de un proyecto de vida en franca concordancia con el régimen neoliberal. Por lo tanto, podemos considerar que estos materiales didácticos reflejan los intereses de mercado subyacentes a la Reforma de la Escuela Secundaria, la Ley Nº 13.415/2017 y la Base Nacional Común de Currículo de la Escuela Media (BNCC-EM).

Palabras clave: Proyecto de vida. Reforma de la escuela secundaria. Empresario.

Palavras iniciais

O título deste texto evoca um trecho de uma espécie de hino tradicional das chamadas de final de ano da *Rede Globo de Televisão*, momento em que se reúne boa parte do elenco da emissora e se celebra a festividade natalina e a premência do ano vindouro. O trecho escolhido aponta para a ideia, *a priori*, antitética, para a qual o futuro, mormente envolto no manto do incerto e do miraculoso, já se trata de uma ação iniciada (já começou) e enunciada em um momento circunscrito do presente (especificamente nos termos de cada ano). Esse embaralhamento da percepção temporal nos ajuda a pensar em alguns aspectos relativos à gestão do futuro na contemporaneidade e como isso se articula com as recentes mudanças curriculares encetadas nas políticas públicas educacionais para os jovens do Brasil.

Embora possamos reconhecer que, no esteio da chamada da *Globo*, o enunciado “o futuro já começou” esteja relacionado a uma sensação coletiva de finalização de ciclos e o principiar de outros, é possível fazer uma conexão de tal dizer com outros correlatos, tais como: “o futuro é para já”, “o futuro é agora”, “o futuro já chegou” ou, ainda, “você faz o seu futuro” e “o futuro só depende de você”. Em maior ou menor grau, essas construções antecipam o porvir sob uma ótica segundo a qual cada sujeito seria o responsável pelo seu futuro, tendo em vista a gestão individual dos riscos, o estabelecimento de metas, a elaboração de projetos, com vistas a tornar cada vez mais calculável e previsível a natureza duvidosa do que nos aguarda na posteridade.

No que concerne à população juvenil, isso fica ainda mais saliente, posto que, culturalmente, a esse grupo é incumbida a missão coletiva de fazer o futuro e, de modo paradoxal, cabe a cada um pavimentar o terreno pessoal de sucesso para a temporalidade ulterior. Conforme assinalam Sanz e Pessoa (2020), o futuro contemporâneo mobiliza progressivas estratégias e diferentes dispositivos de segurança, os quais devem, sob o prisma do neoliberalismo, situar-se no âmbito do indivíduo, concebido como um

empreendedor de si, responsável pela gestão e administração de seus percursos formativos.

Partindo desse mote, situamos o objeto de estudo deste artigo: a constituição do sujeito empreendedor de si em coleções didáticas de *Projeto de Vida* do *Novo Ensino Médio*. Para chegarmos a esse recorte, alguns apontamentos necessitam ser tecidos. Assim, primeiramente é crucial situarmos o cenário social e político vivenciado pelo Brasil, o qual favoreceu a aprovação da Reforma do *Novo Ensino Médio*, Lei nº 13.415/2017, pois foi a partir desse acontecimento que o objeto de análise ganhou condições de existência. Como sabemos, após o turbulento processo de destituição de Dilma Rousseff (PT), em 2016, o então vice da chapa, Michel Temer (MDB), assume o comando do país e, com o apoio flagrante do empresariado e de setores mais conservadores, edita, sob a medida provisória (nº 746/2016), o substrato legal que sustentou a respectiva reforma.

Ao modificar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBNEM), ampliando a carga horária do Ensino Médio e modificando frontalmente o desenho curricular dessa etapa educacional (diluição das disciplinas em áreas do conhecimento e a constituição de itinerários formativos), os interesses reformistas pautavam-se no seguinte argumento: o ensino médio brasileiro seria permeado por componentes curriculares excedentes e que não despertaria o interesse do alunado, haja vista o currículo supostamente engessado e pouco atraente. Ademais, apregoava-se que a escola estaria afastada das exigências requeridas pelo mundo do trabalho, razão pela qual se explicaria os acentuados índices de evasão e de desistência em tal etapa da educação básica. Para dar ancoragem a tais argumentos, estabeleceram-se parcerias do setor público com instituições filantrópicas ligadas a grupos financeiros (terceiro setor), como a Fundação Lemann, o Instituto Ayrton Senna, o Instituto Unibanco, o Itaú Social, o Instituto Porvir, o Instituto Natura, dentre outros, e organizações sociais como o Instituto de Corresponsabilidade pela Educação (ICE), o Todos pela Educação, além do Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), os quais atuaram de maneira consistente no processo de elaboração do currículo para o ensino médio, antes e após a Reforma, com vistas a formular a proposta da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM), bem como a sua posterior implantação (MACEDO, 2019).

Em linhas gerais, a Reforma matiza-se por saberes e práticas do universo empresarial, ao mobilizar termos-chave como flexibilidade, inovação, empreendedorismo, autonomia, liberdade de escolha, competências, habilidades, protagonismo, empregabilidade, em estreita conexão com o imaginário neoliberal (BALL, 2020; GARCIA; CZERNISZ; PIO, 20), que tem afetado, em maior ou menor alcance, as políticas educacionais brasileiras desde meados dos anos de 1990, no governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (PSDB). Não é custoso lembrar como entidades transnacionais, como o Banco Mundial, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) têm, em diversos momentos, centralizado o debate sobre formação docente, sobre avaliação externa, sobre as aprendizagens

consideradas pertinentes, enfim, sobre o modo como a educação deve espelhar os interesses do campo econômico em todo o globo (BALL, 2020).

Voltando o foco para o efeito de novidade advindo da Lei nº 13.4115 e da BNCC-EM, necessitamos problematizar o chamado *Projeto de Vida*, componente que, a despeito de não aparecer como um item obrigatório, acabou ganhando tal conotação na configuração dos documentos curriculares das redes estaduais (CHECHINEL; MUELLER, 2022), em razão da ênfase a ele conferida nos discursos e nas práticas concernentes aos anseios reformistas. Dessa maneira, uma vez que agora o discente do Ensino Médio é levado a “escolher” o seu percurso formativo, tendo em vista a existência dos itinerários formativos, divididos em áreas do conhecimento e na formação técnica e profissional, cabe a esse jovem gerenciar as estratégias, planos e metas a serem efetivados ao término dessa etapa educacional. Entra nesse jogo o *Projeto de Vida*, pois este será o elemento primordial na consecução de uma trajetória educacional e, por extensão, profissional, considerada exitosa. Conforme expressa Manfré (2022, p. 380), “[...] assim como a empresa, a escola necessita preparar os indivíduos pensando no futuro promissor, com lucratividade, engajamento como valores fundamentais à formação escolar”.

Podemos ponderar, frente ao exposto, que o discente do ensino médio é levado a se comportar como um empreendedor de si mesmo, haja vista o fato de ancorar seu projeto de vida em bases marcadas pelo cálculo, pela gestão de riscos e pelo planejamento estratégico e, por conseguinte, pela lógica empresarial e por valores da cultura corporativa. Partindo dessa constatação inicial, o intuito deste texto consiste em analisar alguns enunciados extraídos de coleções didáticas de Projeto de Vida, aprovadas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), edição de 2021, com vistas a examinar como esses materiais balizam a construção do discente enquanto um empreendedor de si, considerando as inflexões da racionalidade neoliberal como um regime de verdade vigente.

Para isso, compreendemos, na perspectiva de Dardot e Laval (2016), que o neoliberalismo necessita ser concebido para além de uma doutrina econômica, senão como uma razão a ser introjetada em diversos setores da vida social e a invadir campos variados. Na voz dos autores mencionados antes: “[...] antes de ser uma ideologia ou uma política econômica, é em primeiro lugar e fundamentalmente uma racionalidade e, como tal, tende a estruturar e organizar não apenas a ação dos governantes, mas até a própria conduta dos governados” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 17).

A escolha por esses materiais didáticos ocorreu em virtude de terem sido elaborados de acordo com a Reforma do *Novo Ensino Médio* e com a BNCC-EM, de modo a manifestar os anseios presentes nesses documentos norteadores, especialmente no que toca à acentuada vinculação da esfera educativa com a racionalidade neoliberal. Ademais, tendo em vista que se trata de coleções didáticas recém-aprovadas, em confluência com a obrigatoriedade da implementação da Lei nº 13.415/2017, cremos se tratar de um objeto sobre o qual é pertinente demandar um olhar analítico, numa visada crítica que nos possibilite entrever o funcionamento das estratégias de gestão neoliberal no processo de constituição do empreendedor de si. O trabalho segue um viés descritivo-interpretativo, na medida em que se dedica a analisar a constituição do sujeito empreendedor de si em

coleções didáticas do *Projeto de Vida*, do *Novo Ensino Médio*, considerando a necessidade de investigar tal material sob a ótica da descrição e da interpretação das materialidades. Dito isso, denotamos a escolha de três coleções para análise, a saber: *#Meu futuro projeto de vida*, de autoria de Erlei Sassi Jr e Fernanda Martins Sassi (SASSI JR.; SASSI, 2020), publicada pela editora FTD; *Caminhar e construir*, de André Meller e Eduardo Campos (MELLER; CAMPOS, 2020), publicada pela editora Saraiva; *Planejando a jornada: um guia para seu projeto de vida*, de autoria de Bia Monteiro (MONTEIRO, 2020), publicada pela editora Evoluir.

Ainda mais, trata-se de uma abordagem prioritariamente qualitativa, pois importamos observar como o fenômeno em foco ocorre, sem lançar mão de dados estatísticos, de variáveis controláveis e outros parâmetros de cunho quantitativo. Em suma, não importa a quantidade de ocorrências do termo empreendedorismo nas coleções, mas como esse aspecto entra em jogo na construção de uma subjetividade pautada na lógica do mercado. Conforme salienta Creswel (2007), na pesquisa qualitativa, o ambiente natural constitui a fonte dos dados e, o pesquisador, o principal instrumento num processo prioritariamente descritivo.

O estudo também é de natureza documental, pois nos valem de materiais didáticos que ainda não passaram por um olhar analítico. As coleções didáticas de *Projeto de Vida* aqui estudadas foram aprovadas pelo PNLD 2021 e estão de acordo com a BNCC-EM e com a Reforma do *Novo Ensino Médio*, tendo em vista serem desdobramentos dessas mudanças curriculares. O fato de esses materiais terem sido elaborados e aprovados nos mostra a centralidade do *Projeto de Vida* no esteio do novo sistema de ensino. Conforme nos lembra Chervel (1990), a emergência de uma disciplina carece de fatores variados, como a existência de finalidades educacionais, de conteúdos e de um certo campo do saber.

A estrutura do artigo comporta as seguintes seções, além deste tópico com pretensões introdutórias: na seção seguinte, tratamos de examinar as particularidades da racionalidade neoliberal, tomando como aporte, principalmente, Foucault (2008a), Dardot e Laval (2016) e Brown (2019) e os desdobramentos no campo educacional; posteriormente, discutimos a centralidade do *Projeto de Vida* na configuração curricular do *Novo Ensino Médio*, cotejando com as condições de possibilidade da Reforma e da BNCC-EM; seguidamente, traçamos a metodologia do estudo; logo adiante, faremos as análises dos enunciados recortados das coleções didáticas de *Projeto de Vida* e, por fim, traçamos algumas considerações de natureza conclusiva.

Refletindo sobre a racionalidade neoliberal e os impactos no campo da educação

Michel Foucault, em sua obra *Nascimento da biopolítica* (2008a), compilação de aulas ministradas por esse pensador no Collège de France, em 1979, discute como o liberalismo e suas posteriores versões – ordoliberalismo alemão e neoliberalismo estadunidense – representam condições de existências das artes de governar que, a partir

do século XVIII, inscrevem a população como um problema político, fazendo emergir uma preocupação com a vida do corpo populacional – estratégia nomeada por Foucault (2008a) de biopolítica. No intento de rastrear essas diferentes tecnologias de governo, o autor dá continuidade a investigações já realizadas no curso precedente, em que se ocupou em descrever o funcionamento do dispositivo de segurança, ampliando o escopo, a fim de perscrutar o papel do liberalismo como uma grade de inteligibilidade da biopolítica. De modo mais específico, Foucault (2008a) realiza uma genealogia da razão governamental no interior de um enquadre histórico no qual o governo é instado a delimitar suas fronteiras e seu alcance, em razão de verdades produzidas pelas leis do mercado e da economia.

Nisso, a compreensão do autor já desestabiliza certas concepções segundo as quais, por exemplo, uma política neoliberal provoca necessariamente uma repulsa aos aparelhos estatais. Olhando a partir do prisma foucaultiano, não é bem assim. Segundo o autor, é possível falar de certo liberalismo na razão de Estado praticada na Europa, em meados do século XVIII. Isso porque o liberalismo, conforme descreve Senellart (2008), desempenha um papel cardinal na arte de gerir as liberdades, as quais não são apenas garantidas, mas, principalmente, negociadas e constantemente produzidas em virtude de uma política baseada em interesses, e não mais em coisas e/ou territórios, consoante previa a razão de Estado do século XVI.

Nas palavras de Foucault, “[...] a ideia de uma administração das coisas que pensaria antes de mais nada na liberdade dos homens, no que eles querem fazer, no que têm interesse em fazer, no que eles contam fazer, tudo isso são elementos correlatos” (2008b, p. 65). Nesse ângulo, o Estado é levado a induzir políticas de concorrência e fortalecer os lucros (CASARA, 2021). Trata-se, então, ao contrário do que comumente se imagina, de um afastamento colossal do Estado dos arranjos do mercado, pela política da não intervenção, do chamado *laissez-faire*, características tributárias do liberalismo clássico (SAFATLE, 2021), mas de uma contínua entronização dos valores liberais no esteio da própria razão governamental. Nos termos de Safatle (2021), mais do que um modelo econômico, trata-se de uma engenharia social a modular comportamentos, práticas e ações.

Para sustentar essa ideia, Foucault (2008a) estuda duas correntes do liberalismo desenvolvidas no decurso do século XX: o ordoliberalismo alemão e o neoliberalismo estadunidense. Centremos o foco sobre este último, pois foi o que mais ganhou proporções mundiais, em razão da ascensão dos Estados Unidos como uma potência econômica e política no século passado. Autores da chamada Escola de Chicago, como Milton Friedman e George Stigler, ganhadores do Prêmio Nobel de Economia, influenciados por Friedrich Hayek, Ludwig von Mises e Gary Becker, incitaram experiências de governos marcadamente neoliberais fora do território estadunidense, como no Chile no período ditatorial de Augusto Pinochet e, seguidamente, no Reino Unido, com Margareth Thatcher.

Para Foucault (2008a), a história dos Estados Unidos fora marcada por um apelo liberal desde o processo de independência e posteriormente agudizou-se em debates públicos no qual se envolvem diferentes espectros políticos. Por outro lado, é importante sinalizar que a emergência do neoliberalismo naquele país ocorre em função de críticas

dirigidas ao *New Deal*, às políticas econômicas planejadas e os programas sociais encetados no período posterior à Segunda Guerra Mundial. Ainda de acordo com o filósofo, a principal especificidade do neoliberalismo estadunidense reside no fato de este alcançar domínios até então indiferentes ao campo da economia. Isso ocorre em função de dois deslocamentos importantes e interligados, a saber: a irrupção da teoria do capital humano e a contínua mutação do sujeito da troca do liberalismo clássico pelo empresário de si mesmo.

Em relação ao primeiro deslocamento, vale pontuar que se trata de uma teoria idealizada por Theodore Schultz e Gary Becker, cuja principal característica consiste em pensar o sujeito trabalhador como dotado de um capital a ser permanentemente aperfeiçoado, porquanto corresponde a uma competência, a gerar fluxos de renda. Como toda forma de capital, é necessário investir para poder render. Nesse sentido, entra em jogo o discurso segundo o qual o trabalhador precisa estar sempre atualizado, numa formação que nunca cessa, pois investir em si mesmo, numa sociedade marcada pela concorrência ininterrupta, faz-se urgente. Esse investimento pode se caracterizar pelos cuidados com a saúde, com a estética e/ou com relacionamentos interpessoais que possam gerar algum tipo de ganho/retorno; em suma, praticamente todas as dimensões subjetivas são afetadas por essa lógica do custo-benefício.

Em relação ao deslocamento postulado por Foucault (2008a) sobre como o *homo economicus* do liberalismo clássico é reatualizado pelo homem do consumo, pelo empresário de si mesmo, convém destacar que, se o homem da troca constitui um dos parceiros no processo econômico numa relação matizada pela utilidade, o empresário de si é ele próprio seu capital, pois, conforme Foucault, deve ser “[...] para si seu produtor, [...] a fonte de sua renda” (2008a, p. 311). Ainda seguindo o pensamento foucaultiano, temos que o homem do consumo não constitui o homem da troca, porquanto à medida que consome, produz sua própria satisfação. Tudo isso colabora para o agenciamento do sujeito na produção de satisfação, de melhoria de seu capital humano, num apelo à liberdade individual, com vistas a satisfazer os objetivos privados e a criar condições de competitividade (BROWN, 2019).

A partida precoce de Michel Foucault, no começo dos anos de 1980, não lhe permitiu diagnosticar os desdobramentos posteriores do neoliberalismo como uma forma de governo. Autores mais contemporâneos, como Dardot e Laval (2016) e Brown (2019), partem dos apontamentos tecidos por Foucault para atualizar o debate acerca desse tema. Segundo Dardot e Laval (2016), a cultura empresarial, sintoma da racionalidade neoliberal, produz formas de governar deveras alinhadas ao sistema corporativo e engendra maneiras de ser e estar no mundo vinculadas à retórica gerencial, tais como:

- a) tornar os indivíduos aptos a aceitarem as condições mais degradantes de trabalho, já que cada um é responsável pelo empresariamento de si;
- b) ao serem considerados empreendedores de si, esses sujeitos precisam ser flexíveis, resilientes e se adaptar às constantes crises por que passa o sistema capitalista;

c) a empresa define novas éticas pautadas pela *self-help* (autoajuda) e autogestão, cabendo somente ao sujeito aperfeiçoar suas habilidades e competências, considerando a necessidade de se vigiar e autopunir, com vistas a alcançar o sucesso;

d) não havendo quaisquer garantias e nem sistemas de seguridade, é função de cada um investir em fundos privados de saúde e educação e planejar-se quanto ao futuro;

e) o sujeito não deve ser visto mais como um trabalhador, senão como uma empresa que vende um serviço ao mercado;

f) por meio de serviços como *coaching*, urge criar as estratégias para conhecer a si mesmo, localizar potencialidades e pontos fracos e aperfeiçoar esses últimos no intento de melhorar o capital humano pelo exercício contínuo da automotivação;

g) a realização pessoal constitui um valor inalienável, pois “[...] temos que nos conhecer e nos amar para sermos bem-sucedidos” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 345).

Segundo Brown (2019), o neoliberalismo, ao propugnar o privado como o eixo centralizador da organização política, tende a gerar condutas violentas, práticas excludentes e a redução de direitos aos grupos marginalizados, pois o social e o diferente são vistos cada vez mais com desconfiança. Ainda de acordo com a pensadora estadunidense, quando “[...] ‘a esfera pessoal, protegida’ é empoderada contra o social e se expande para envolver a própria nação, a defesa e a proteção desta requerem um estadismo crescentemente robusto, na forma de leis, policiamento e defesa” (BROWN, 2019, p. 29).

A razão neoliberal, de acordo com Laval (2004), despolitiza o ambiente da escola, uma vez que busca redefinir os conteúdos, as metodologias e as aprendizagens aos desígnios do regime empresarial. Assim, disciplinas que não apresentam uma utilidade imediata são excluídas, pois, num contexto em que se deve preparar para o mercado de trabalho, o discente não deve perder tempo com matérias consideradas inúteis. Além disso, a cultura da competição e a meritocracia invadem o espaço educativo e se materializam sob as formas de premiação a discentes e professores, de ranqueamento de escolas com bases em números, em avaliações que não consideram o processo, mas somente o produto, como expressam, por exemplo, os exames internacionais realizados em larga escala, cujos resultados são tidos como verdades inquestionáveis na elaboração das políticas públicas que, no lugar de reduzir as desigualdades, acaba amplificando-as. Consoante sublinha Lopéz (2021, p. 198), “A escola que antes preparava para o mundo ou para a vida hoje assume a tarefa de preparar para o mercado, porque o mercado coincide com o mundo inteiro”.

Partilhando desse posicionamento, Carvalho (2020) defende que, quando a escola passar a atender os interesses mercadológicos, ela perde sensivelmente o seu caráter de *res publica*, cujo valor ancora-se num compromisso com o social, com o bem público. De acordo com Carvalho (2020), isso não coaduna com uma formação pautada exclusivamente sob o prisma individual, num contínuo desenvolvimento de habilidades e competências utilitaristas supostamente requeridas pelo precarizado mundo do trabalho. O autor fala numa espécie de desertificação institucional da escola como um espaço de formação mais amplo, “[...] como um elemento indagador, crítico e transformador do mundo

social e de suas exigências” (CARVALHO, 2020, p. 85). Uma vez que o conhecimento disciplinar historicamente produzido é substituído por um rol de exigências atreladas aos valores do universo corporativo e empresarial, inclusive questões atinentes ao comportamento e às emoções, a instituição escolar acaba por engendrar uma formação dissociada de seu caráter republicano. Colaborando com o debate, Fávero e Trevisol (2020, p. 5) argumentam que se a escola, até então era concebida “[...] como uma necessidade moral, política e de coesão social – se tornou propagadora de uma lógica individualista e de concorrência”, desviando-se, portanto, de sua função formativa primeira.

Notas sobre o *Projeto de Vida* no contexto do *Novo Ensino Médio*

Embora o termo projeto de vida já apareça na literatura desde o começo dos anos 2000, especialmente no esteio das reflexões suscitadas por William Damon, no Centro de Estudos sobre a Adolescência da Universidade de *Stanford*, nos Estados Unidos, a partir de uma tradução do termo *purpose*, algo como propósito, numa acepção mais literal, foi a partir do advento da Educação em Tempo Integral, em 2011, que tal terminologia se instala no Brasil (SILVA; DANZA, 2022). Os estudos desenvolvidos por Damon (2008) objetivavam investigar como os discentes constroem as suas identidades, quando se propõem a estabelecer um projeto deveras direcionado, a englobar dimensões como o autoconhecimento, a relação com o lugar em que vive e com o mundo do trabalho. Segundo esse autor, os alunos que estabelecem tal projeto têm mais chances de obter êxito em seus percursos profissionais, pois se constituem como empreendedores de si mesmos desde cedo.

É justamente por meio desse binômio projeto de vida-empreendedorismo que, no caso brasileiro, as políticas públicas do Ensino Médio são guiadas. Conforme afirmamos na seção introdutória deste texto, embora na textualidade da Reforma do *Novo Ensino Médio* a recorrência ao termo projeto de vida mostre-se modesta – aparece apenas em um dos parágrafos do artigo 35 – numa passagem em que se expressa a obrigatoriedade dos currículos em ofertar uma educação integral a considerar o projeto de vida dos discentes –, os demais documentos adjacentes à Lei 13.415 serão bem mais incisivos em postular os princípios sobre os quais se deve assentar o *Projeto de Vida*.

Isso ocorre de forma contígua à atuação de grupos do terceiro setor – agentes parceiros desse processo de reformulação curricular - que agiram mesmo antes da MP nº 746, de 22 de setembro de 2016, ter sido publicada por Michel Temer. Podemos citar como exemplo uma pesquisa empreendida, em 2014, pela Fundação Lemann e Todos pela Educação, com o seguinte título *Projeto de Vida: o papel da escola na vida dos jovens*. O estudo ouviu jovens egressos do Ensino Médio, empregadores, professores universitários e especialistas de duas áreas do conhecimento – Língua Portuguesa e Matemática.

Assim sendo, apresentou como objetivos compreender a função da escola na concretização do projeto dos jovens, a partir dos dizeres de diferentes atores, com vistas à construção de uma base nacional curricular, condizente com as expectativas dos jovens (FUNDAÇÃO LEMANN, 2014). As conclusões do referido estudo se encaminham de

maneira a diagnosticar uma crise no esteio do ensino médio (discurso recorrente), pois não forma o discente para lidar com competências requeridas para o mundo do trabalho e para etapas sucessivas a essa etapa da educação básica. Em suma, a instituição escolar não proveria os conhecimentos necessários e se mostraria desconectada das aspirações dos jovens e “[...] habilidades exigidas na vida adulta” (FUNDAÇÃO LEMANN, 2014, p. 5).

Complementando essa constatação, vale ainda mencionar o lugar de destaque ocupado pelo Instituto Corresponsabilidade da Educação (ICE), organização social atuante no decurso da implementação de escolas de tempo integral de ensino médio no estado de Pernambuco e detentora do *slogan* “Escola da Escolha”⁴. Conforme enfatizam Macedo e Silva (2022), essa organização inspirou a elaboração do novo ensino médio, na medida em que o então ministro da Educação do governo Temer, Mendonça Filho, fora responsável pelo processo de implantação das escolas integrais no estado de Pernambuco. Em linhas gerais, essas alianças convergem para um modelo de governança educacional alicerçado no signo da liberdade: o discente teria a liberdade de, por conta própria, escolher aquilo que melhor se articula a seus interesses, sendo responsável pelo êxito ou malogro de tal “escolha”. Na leitura de Resende (2022), essa lógica neoliberal coopera para a ideia de que cada sujeito é capaz de conduzir suas escolhas de forma racional e sistemática, como se fosse senhor do seu domínio.

Seguindo essa toada, a BNCC-EM, ao mobilizar uma padronização curricular por meio de competências, menciona o *Projeto de Vida* numa das competências gerais da educação básica: “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 a seu projeto de vida [...]”; complementando em seguida, “[...] com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade” (BRASIL, 2018, p. 18). Vejamos na organização dessa competência que a diversidade de vivências, os saberes e os conhecimentos estão a serviço do mundo do trabalho, os quais precisam se articular com escolhas a serem realizadas pelo discente na consecução do seu projeto de vida.

Tem-se, pois, um direcionamento incisivo daquilo a ser aprendido no esteio do Novo Ensino Médio e o que deve ser considerado relevante na constituição de um plano individual, supondo, pois, um sujeito autônomo e livre. Noutras palavras, aquilo que não conversa com o *Projeto de Vida* não precisa ser considerado digno de atenção – e, uma vez mais, leva-se a uma formação fragmentada e utilitarista, porque, no fim das contas, o sentido previsto para o elemento linguístico “diversidade” se esvai nesse processo marcado pela filtragem das vivências e dos saberes por cada discente.

Maiores detalhes sobre o componente curricular *Projeto de Vida* podem ser constatados no Guia de Implementação do Novo Ensino Médio, documento produzido com o intento de orientar técnicos, gestores e docentes das redes na construção dos currículos de acordo com a Lei nº 13.415/2017. Em pelo menos duas passagens desse material, observamos o alerta: “[...] importante que seja destinada uma carga horária específica para o desenvolvimento do *Projeto de Vida* dos estudantes, logo no início da etapa, para que os

⁴ Atualmente, esse modelo já está presente em dezenove estados da federação.

estudantes tenham a oportunidade de exercer o seu protagonismo desde o começo do *Ensino Médio*” (BRASIL, 2019 p. 8). De acordo com esse documento, convém construir uma proposta curricular que possa dar conta dessa nova demanda: o envolvimento do discente na construção de um projeto para si a partir do momento em que entra no Ensino Médio, numa lógica pautada pelo *time is money*.

Já noutro excerto do Guia, lemos: “[...] Espera que essa orientação [do *Projeto de Vida*] esteja presente também nos anos finais do Ensino Fundamental, para que seja aprofundada e consolidada ao longo do Ensino Médio, de preferência por meio da oferta de unidades curriculares voltadas exclusivamente para isso” (BRASIL, 2019, p. 43). A antecipação das orientações concernentes ao projeto de vida, conforme orienta esse documento, precisa preceder a etapa do Ensino Médio, de maneira a introjetar, desde cedo, habilidades marcadas por metas, planejamentos, análise de riscos e todo um linguajar corporativo que será examinado na seção a seguir.

Em resumo, os trechos dos documentos aqui expostos deixam entrever o funcionamento da racionalidade neoliberal, pois pressupõe a formação de sujeitos responsáveis pelos seus percursos formativos, ciente das escolhas a serem feitas, sujeitos calculistas, racionais e, acima de tudo, empreendedores de si.

Procedimentos metodológicos

O processo de escolha do *corpus* seguiu o seguinte percurso: a) consultamos o Guia do PNLD 2021 relativo aos *Projetos de Vida* e visualizamos quais livros foram aprovados; b) buscamos, no *site* das respectivas editoras, e fizemos o *download* de oito coleções; c) selecionamos, de maneira aleatória, três coleções didáticas; d) fizemos uma leitura atenta do material e organizamos quarenta enunciados, retirados de diferentes partes dos livros didáticos; e) para este artigo, selecionamos quinze enunciados para serem analisados, cientes de que tal número não esgota as possibilidades de análise, mesmo porque, conforme afirmamos anteriormente, o estudo segue um viés qualitativo e, desse modo, os números foram mobilizados tão somente para organizar o material em foco.

A seleção dos enunciados ocorreu frente à identificação de três regularidades temáticas, a saber: a) o empreendedorismo de si e a relação com o autoconhecimento; b) o empreendedorismo de si e o desenvolvimento de competências e c) o empreendedorismo de si e a gestão do futuro profissional.

Assim sendo, adotamos a seguinte codificação alfanumérica para apresentação dos enunciados: o número em que aparece na série seguindo da sigla da coleção didática da qual foi retirado, como nos exemplos: E01MFP (Enunciado 01 da série da coleção Meu Futuro Projeto de Vida); E02CC (Enunciado 02 da série da coleção Caminhar e Construir) e E03PJ (Enunciado três da coleção Planejando a Jornada). Mediante o exposto, é oportuno volver as discussões para o tópico analítico, que segue.

Análise da construção “empreendedor de si mesmo” em algumas coleções didáticas do *Projeto de Vida*

A primeira regularidade temática enfatiza a dimensão do autoconhecimento como condição cardinal para a construção do projeto de vida. Observemos isso nos enunciados a seguir.

Como você viu, encontrar seu propósito pode ajudá-lo na construção de seu Projeto de Vida e, ainda, influenciar a vida de quem o cerca. Pensar nos motivos pelos quais você prefere certas coisas em detrimento de outras pode dar sentido às escolhas que faz e, mesmo frente às dificuldades, elas podem continuar o ajudando a ter uma perspectiva de vida. Uma das escolhas importantes para a autorrealização é a profissional. Pense nisso! (E01MFP).

Não basta um único momento de reflexão para nos conhecer plenamente, pois nós nos transformamos a cada dia. Por isso, é importante criarmos uma espécie de “mapa da vida”, que nos ajuda a perceber mudanças. Nada é fixo, nem você, nem o mapa! Ele requer constantes atualizações que vão acontecendo à medida que começamos a nos questionar a respeito de nossos desejos, vontades e necessidades nos campos pessoal e profissional (E02MFP).

Construir um projeto de vida não é fazer uma aposta “às cegas”, como se a vida fosse uma loteria e as coisas acontecessem por um golpe de sorte. Trata-se de identificar seus sonhos, desejos, propósitos, objetivos, motivações, sentidos e perspectivas de futuro e planejar como concretizar esse projeto (E01CC).

Quanto mais você se conhece, mais se torna capaz de compreender seu passado e seu presente e de projetar o seu futuro (E02CC).

Quando nos conhecemos e nos aceitamos, torna-se mais fácil compreender, aceitar e ser amigo dos outros. Nossos relacionamentos tornam-se francos, abertos, calorosos e, dessa forma, podemos ajudar os outros a também melhorarem sua autoestima. (E01PJ).

A partir da leitura dos enunciados, vemos o discurso do autoconhecimento como um imperativo que permeia as narrativas das materialidades em questão. Conhecer a si, portanto, permite tanto o autocuidado prévio do sujeito a partir do instante em que elabora, com mais robustez e seguridade, o projeto de vida pessoal e o bem-estar futuro; como também agencia o cuidado com o outro na medida em que conhecer a si auxilia a identificar com mais facilidade determinados padrões de comportamento (e sofrimento) que também estão presentes em si e, assim, posicionar-se com mais empatia diante deste.

Partindo disso, é possível dizer os enunciados antes dispostos dialogam com a BNNC-EM, quando esta postula numa das competências gerais da educação básica: “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar da saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e dos outros, com autocrítica e habilidade para lidar com elas” (BRASIL, 2018, p. 10). Ao apostar no governo das emoções, o documento se propõe a engendrar técnicas por meio das quais o discente do Novo Ensino Médio será capaz de desenvolver operações sobre si mesmo, com vistas a identificar emoções, sonhos, frustrações e desejos com o fito de aperfeiçoá-los, segundo a matriz da autogestão neoliberal.

Nos contornos do *Projeto de Vida*, interpretamos que o autoconhecimento constitui a primeira estratégia a ser mobilizada para o rastreamento de traços comportamentais e de singularidades dos sujeitos a serem transformados em recursos propícios para composição do capital humano. Nessa perspectiva, torna-se fundamental, para o aluno, detectar por que ele empreende certas escolhas e não outras, dado que isso seria importante no reconhecimento dos seus propósitos (E01MFP), compreender a dimensão do autoconhecimento como algo a ser constantemente requerido por parte desse sujeito, num processo contínuo de autovigilância, em conformidade com as diversas mudanças ocorridas ao longo da vida (E02MFP), descobrir nesse voltar-se para si as potencialidades de construção do projeto de vida, concebido como um trajeto marcado por decisões meticulosamente calculadas, excluindo, assim, a contingência da vida (E01CC), enxergar no autoconhecimento um campo frutuoso para lidar, de forma mais arguta, com o passado e o porvir (E02CC) e correlacionar o conhecimento de si com o desenvolvimento da autoestima e a constituição de relações com o outro (E01PJ).

As coleções em estudo instauram uma série de mecanismos que produzem a autoadministração dos jovens em suas dimensões intersubjetivas. Em outras palavras, os sujeitos devem buscar o reconhecimento de si mesmos, com a finalidade de coordenar esforços na construção de uma ação futura, sempre marcada pelo cálculo e, portanto, distante das instabilidades da vida. Assim sendo, reiteramos e concordamos com o que Brown (2019), Silva e Gonçalves (2022) refletem: o conhecer-se a si mesmo, também no contexto apresentado pelas materialidades, não tem como propósito refletir sobre as condições sociais e as desigualdades interpostas em diferentes marcadores da diferença e os dilemas éticos e políticos contemporâneos, como gênero, sexualidade, raça, classe, senão a emergência de uma subjetividade a buscar no interior de si as formas para se adaptar ao regime neoliberal, de forma despolitizada. Irrompe, nessa direção, uma proposta de formação cujo foco deve recair exclusivamente no sujeito, tido, nas palavras de Chechinell e Mueller (2022, p. 159), como “ponto de partida e de chegada [...] para um sistema educacional relativamente conformado com a tarefa histórica de consolidar a forma-empresa nos processos pedagógicos e na subjetividade dos jovens em formação”.

A segunda regularidade temática observada nas coleções didáticas estudadas tem a ver com um conjunto de competências necessárias para a construção do projeto de vida. Além do propalado autoconhecimento, outros requisitos se impõem no decurso da constituição do empreendedor de si mesmo sob o prisma neoliberal, conforme seguem nos enunciados adiante.

Ao final de cada mês, releia seus apontamentos e verifique as constâncias, o que parece ser apenas um impulso, como você se sente diante de seus sonhos e desejos e como faz a seleção das várias possibilidades que lhe ocorrem. No final do curso, escreva uma análise geral desse acompanhamento de leitura e interpretação de si (E06MFP).

Há tantas possibilidades em nosso caminho, que determinar os objetivos e traçar as metas pode parecer uma tarefa complexa. Então, como elaborar esse projeto? O primeiro passo é ser assertivo e focado. No momento de fazer uma escolha, não devemos desconsiderar nossos sonhos. Eles podem ser inspiradores e apontar direções. Após realizar suas escolhas, é preciso estabelecer metas e estratégias. E isso também não é fácil,

principalmente por dois motivos: a) reconhecer vontades, ponderar necessidades ou até mesmo sonhar são exercícios aos quais não costumamos nos dedicar; b) inúmeras dificuldades podem surgir na elaboração de estratégias para alcançar objetivos. (E04MFP).

O que você acha que deve fazer para tornar um sonho que parece inalcançável um projeto de vida que pode ser concretizado? (E03CC)

Essa reflexão sobre quem queremos ser e que vida gostaríamos de levar envolve dois pontos importantes: a avaliação do que é preciso para obter o que se quer e a verificação das habilidades e condições que temos para pôr em prática nossos desejos. Isso é construir um projeto de vida. (E04CC)

Como eu quero estar no futuro com relação a esta área da minha vida? Descreva o seu objetivo da forma mais específica possível. Se necessário, use datas, prazos, números e valores (E05PJ).

A partir dos excertos trazidos, evidenciamos que há uma sequência de orientações para o sujeito jovem, foco do NEM, quanto a construção do projeto de vida. Apesar dos projetos serem múltiplos e heterogêneos, estes devem, de modo geral, considerar os sonhos pessoais, as habilidades já adquiridas e, principalmente, estratégias e caminhos viáveis que permitam atingir os objetivos almejados. Em todo esse processo, o próprio jovem é o responsável por arquitetar o próprio destino; e não somente isso: é também inteiramente responsável pelo sucesso ou fracasso inerentes aos planos delineados.

Essa acepção dialoga diretamente com as reflexões de Dardot e Laval (2016, p. 350), quando frisam que, nas grades de inteligibilidade do neoliberalismo, “[...] o indivíduo deve governar-se a partir de dentro por uma racionalização técnica de sua relação consigo mesmo”. Logo, interpretando os enunciados das coleções didáticas de projeto de vida a partir dessa observação, é possível entrever o funcionamento de técnicas de autoavaliação, de autovigilância e de auditoria com o objetivo de ampliar um controle sobre si mesmo e maximizar o rendimento de cada discente.

Assim, como é possível depreender nas materialidades, o jovem é constantemente alvo de instrumentos de registros a respeito da intensidade de seus desejos e impulsos e cujo mapeamento visa levar a um autoexame preciso de si mesmo, pontuando tendências comportamentais decisivas para as escolhas a serem feitas (E06MFP), de construir um projeto de vida com base na assertividade e foco, pois, nesse processo de administração do porvir, convém incorporar uma conduta ancorada em metas e estratégias a serem internalizadas nessas subjetividades juvenis (E04MFP), de ressignificar os sonhos em práticas realizáveis e tangíveis (E03CC) e, com isso, realizar uma autoavaliação que busca encontrar as condições necessárias para a efetivação daquilo que se quer ser no futuro (E04CC).

Além do mais, a autogestão empreendedora preconiza o escrutínio dos objetivos de cada discente sob a ótica da racionalidade econômica, por meio de uma organização que envolve variáveis controladas, com datas, prazos, valores e números (E05PJ). Desse modo, construir o projeto de vida resulta na contínua verificação das diferentes dimensões da subjetividade juvenil, cruzando-as com critérios técnicos, quantificáveis e objetivos.

Nisso podemos rastrear a condução do discente para se comportar de maneira semelhante ao *homo oeconomicus*, apropriando-nos das nomenclaturas foucaultianas (2008a), porquanto este investe em si mesmo para gerar fluxos de renda e ampliar sua competência-máquina, quer dizer, seu capital humano. Nas coleções em estudo, isso se sobressai quando se busca levar o aluno a ser competente em fazer escolhas consideradas racionais, a sondar os seus desejos e sonhos num prisma avaliativo porque, desse modo, as concretizações poderão ser realizadas; em suma, a conduzir-se tal como uma *unidade-empresa*, na qual os riscos, as projeções e os parâmetros avaliativos, a exemplo de metas e estratégias, são requisitos indispensáveis.

No último bloco de enunciados extraídos dos materiais didáticos de projeto de vida, a seguir expressos, tem-se um direcionamento mais específico acerca do futuro profissional do jovem do Novo Ensino Médio.

Lembre-se de que a profissão que escolhemos nasce de uma vontade. Ela geralmente é uma escolha entre diversas outras profissões que, de algum modo, também gostamos e contemplam nossos talentos e habilidades. Nem sempre conseguimos alcançá-la de uma vez; paradas e ajustes devem estar nos planos (os conhecidos planos B, C...); a isso chamamos carreira. Mas o caminho é longo; trata-se de uma jornada que deve ser escalonada, pois dificilmente alcançamos todos os nossos objetivos em uma única etapa (E05MFP).

Portanto, quando vislumbrar seu projeto de vida, independentemente de suas escolhas profissionais, é importante estar preparado para identificar as mudanças que, certamente, virão e pensar se é o caso de se adaptar a elas ou se vale a pena resistir, buscar outros caminhos (E05CC).

A competência para lidar com ferramentas de comunicação digital torna-se tão importante quanto o desenvolvimento do pensamento crítico, da criatividade, da inteligência emocional e da capacidade de liderança. O sucesso no mundo do trabalho e, em outro aspecto, em seu Projeto de Vida, depende do desenvolvimento dessas habilidades e competências. (E06PJ).

Os novos trabalhadores deverão ter um leque muito maior de opções de trabalho do que atualmente. Para que isso não seja uma desvantagem, precisarão ter muito mais claros os seus valores e suas metas: o que querem alcançar, como e com quem. Aí, uma vez mais, a importância crescente da elaboração consciente de um Projeto de Vida. (E04PJ).

Se você precisa entrar no mercado de trabalho logo após o Ensino Médio (ou já entrou durante ele), o que você pensa sobre dar continuidade aos estudos no futuro? Você tem planos para isso? Quando você imagina que seria uma boa hora? (E05PJ).

Diante destes enunciados, observamos que a captação dos sonhos e das habilidades ou vocações pessoais é emoldurada, na lógica capitalista, como uma moeda de troca para que este sujeito possa atingir a felicidade plena a partir do seio profissional e, conseqüentemente, no âmbito privado. Esse cenário é fruto de todo um imaginário engessado em torno da crença de que somente a estabilidade profissional e financeira permite, ao menos em tese, o sujeito usufruir em segurança as demais bonanças dos demais âmbitos da vida, tais como o familiar. Também nesse esteio, é orientado aos jovens sujeitos que, ao elaborarem seus projetos de vida, escolham para si planos diversos, os

quais devem partir de um mesmo princípio comum de identificação pessoal. Assim, é possível aliar as vocações (sinônimo de produtividade – e lucros - potencializada mediante a identificação emocional e predisposição laboral do sujeito com determinada área) às inúmeras instabilidades que podem enfrentadas no mercado de trabalho.

Além disso, quando ponderamos sobre a questão do futuro profissional no esteio do projeto de vida, é capital também reportamo-nos à conjuntura sociopolítica por meio da qual foi possível a Reforma do Novo Ensino Médio e outras que vieram no mesmo conjunto, como a Reforma Trabalhista (Lei 13.415/2017) e interpretar como os efeitos dessas mudanças, profundamente enraizadas na gramática neoliberal, provocaram a emergência de determinados dizeres em torno da relação entre trabalho e educação.

Nas coleções ora examinadas, o projeto de vida apresenta como meta orientar os discentes na seleção de suas jornadas profissionais e, para tanto, traz elementos da racionalidade neoliberal, na medida em que os jovens precisam atentar para os diversos ajustes e mudanças na construção de uma carreira – (E05MFP) – e situar o projeto de vida num horizonte de mudanças constantes e estar preparado para, de algum modo, lidar com elas (E05CC).

Além dessas, é objetivo das coleções encaminhar o sujeito educando a dominar determinadas competências, exemplo da criatividade, liderança e inteligência emocional, as quais representam uma espécie de certificação para o êxito no futuro (E06PJ); ter uma visão positiva sobre o porvir profissional e, diante disso, confeccionar um projeto de vida em franca associação com os interesses vindouros (E04PJ) e incitar uma reflexão acerca da conciliação entre o trabalho e o estudo – (E05PJ) –, como se isso fosse plenamente possível para qualquer discente do ensino médio.

A flexibilidade explanada como característica normal e necessária para os estudantes como requisito para serem bem-sucedidos no mercado de trabalho é uma imposição da racionalidade neoliberal. Conforme Dardot e Laval (2016, p. 90):

A política neoliberal deve mudar o próprio homem. [...] o homem é um inadaptado crônico que deve ser objeto de políticas específicas de readaptação e modernização. E essas políticas devem chegar ao ponto de mudar a própria maneira como o homem concebe sua vida e seu destino a fim de evitar os sofrimentos morais e os conflitos inter ou intraindividuais.

Assim, a adaptação às constantes mudanças afeta todas as áreas da vida do sujeito e ocorre em virtude do espectro do desemprego rodeá-lo todo o momento, além das variações concernentes aos tipos de atividade, de remuneração e de local de trabalho. Além disso, pode-se acumular atividades laborativas, sem a garantia de direitos trabalhistas e previdenciários indispensáveis, de forma a criar um cenário de adoecimento físico e mental dos empregados que, ao esgotarem suas capacidades de geração de renda, serão descartados e substituídos pela nova remessa de trabalhadores formados no modelo educacional condizente com os ditames neoliberais. Nessa perspectiva, compactuamos com o pensamento de Caponi e Brzozowski (2022, p. 199) quando mensuram que: “[...] o sujeito empresarial, essencialmente individual e solitário, na medida em que alheio ao

espaço do comum, possibilita a corrosão dos direitos e a aceitação generalizada de um mundo de precariedade e provisoriedade neoliberal”.

Considerando que a Reforma Trabalhista se imbuíu num discurso neoliberal de flexibilidade, de empreendedorismo e de livre iniciativa dos trabalhadores na relação com o patronato e, por conseguinte, de sucessiva redução de direitos historicamente garantidos, é importante concatenar com o projeto de vida, pois este parece ressoar interessantes semelhantes, pelo fato de que o campo educacional acaba por sofrer as inflexões da retórica empresarial. Isso fica em destaque nas coleções didáticas em análise, quando se apagam as condições sociais de precarização do trabalho e o crescimento vertiginoso da informalidade, principalmente entre os mais jovens, quando se insiste numa formação caracterizada pela aquisição de competências não cognitivas (criatividade, liderança), requeridas por um mercado em contínua instabilidade, quando se enseja um futuro supostamente promissor e tangencia a realidade dos jovens brasileiros.

Ademais, a BNCC reforçou uma antiga dualidade estrutural na educação que, segundo Zitzke e Pinto (2020), trata-se de uma dicotomia no ensino, sendo dissociada a formação intelectual da profissionalizante, a partir da qual se questiona se a educação continuará focando apenas na formação que atenda os ditames do mercado. Ora, os interesses dos que defendiam a Reforma Trabalhista repousavam justamente na promessa de crescimento do emprego, de melhoria da economia, de valorização do sujeito trabalhador, livre das amarras das leis trabalhistas consideradas obsoletas – quadro social que, de acordo com Guerra e Camargos (2021), não se concretizou após quase cinco anos de Reforma.

Em síntese, no processo de constituição do empreendedor de si, torna-se forçoso assinalar que o sucesso no mundo do trabalho depende unicamente da elaboração “consciente” de um projeto de vida, em consonância com competências e habilidades tidas como desejáveis pelo mercado, por um jovem autônomo, livre e atento às suas metas, planos e valores. Ignora-se, por outro lado, outras variáveis presentes em tal processo, porquanto se tudo recai no âmbito do indivíduo, sendo este o responsável pela sua jornada, o social não passa de um detalhe a ser contornado pelo espírito corajoso do empreendedor, pois estes são, de acordo com a leitura crítica de Cabanas e Illouz (2022, p. 164), pessoas “[...] resilientes, persistentes, autônomas, otimistas e automotivadas, [...] são apresentadas como motores da mudança social e do progresso econômico”.

Enquanto isso, na prática, as dissonâncias entre as classes sociais são permeadas e, até mesmo, potencializadas com a difusão da promessa de pensamento meritocrático do projeto de vida, quando este enfatiza que todos possuem as mesmas chances de atingirem um determinado patamar socioeconômico e social, independentemente das situações enfrentadas, seja numa ambiência de constante risco ou não; isso a depender, única e exclusivamente, do “esforço particular” e das “estratégias assertivas” (ou não) delineadas por cada jovem sujeito em seu projeto pessoal.

Palavras finais

O objetivo deste estudo consistiu em analisar enunciados extraídos de coleções didáticas de *Projeto de Vida*, do *Novo Ensino Médio*, com o intento de investigar a construção do empreendedor de si na configuração de tais materiais, cotejando com as condições sócio-históricas e econômicas que balizaram a Reforma do *Novo Ensino Médio*, marcadamente assinaladas pela racionalidade neoliberal. O exercício analítico incidiu sobre um recorte formado por quinze enunciados retirados de três coleções didáticas aprovadas pelo PNLD, edição de 2021, em consonância, portanto, com a Lei nº 13.415/2017 e com a BNCC-EM.

Foi possível identificar, no processo de descrição-interpretação do *corpus*, três regularidades temáticas que sustentam a emergência do discente como um empreendedor de si na jornada de confecção do projeto de vida: a) a acentuada ênfase no autoconhecimento – dimensão considerada essencial na construção de uma subjetividade calculista e autocentrada, posto que se conhecer implica rastrear desejos, anseios e vontades a serem progressivamente esmiuçadas na composição do capital humano; b) a indisfarçável racionalização dos planos e das metas que deverão ser cumpridas para a efetivação do projeto de vida, tendo em vista a cultura da autoavaliação e do automonitoramento; c) o relevo conferido ao mundo do trabalho situado apenas sob o prisma do sujeito-aluno conceptualizado como protagonista do seu futuro e responsável pelas escolhas e o desenvolvimento de competências a serem realizadas no decorrer de sua passagem pelo Ensino Médio.

Essas três regularidades temáticas seguramente não esgotam as possibilidades de análise desses materiais, mas nos fornecem indícios significativos a respeito do modo como o Novo Ensino Médio alicia a subjetividade dos alunos na perspectiva de uma formação voltada para a agenda neoliberal. Conforme vimos, o jovem é, a todo tempo, instado a buscar dentro de si as habilidades consideradas desejáveis pelo mercado e, por isso, tende a ser responsabilizado caso não consiga desenvolvê-las a contento, principalmente porque o mercado é uma instância profundamente mutável e cambiante. Como se não bastasse, observa-se a negligência das condições em que vivem os jovens no Brasil, um país com graves contrastes sociais, e se vende a ideia de que todos podem construir livremente o projeto de vida que desejarem, bastando somente se esforçarem para isso, conduzindo-se como um empreendedor.

Dessa forma, retomando o tema de final de ano da Rede Globo, mencionado no começo do texto, temos a seguinte continuação: “Nesses novos dias, as alegrias serão de todos: é só querer!” Como se nota, se tudo se resume apenas à vontade individual e ao esforço de cada um, não se questionam a conjuntura social e as condições históricas. No fim das contas, é essa a principal faceta da racionalidade neoliberal e também a mais sedutora e, com isso, a mais perigosa.

Referências:

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017*. Altera as Leis nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da

Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho -CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 13 nov. 2022.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 fev. 2020.

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

BROWN, Wendy. O Frankenstein do neoliberalismo: liberdade autoritária nas “democracias” do século XXI. In: RAGO, Margareth; PELEGRINI, Mauricio (org.). *Neoliberalismo, feminismo e contracondutas: perspectivas foucaultianas*. São Paulo: Intermeios, 2019. p. 17-50.

BALL, Stephen J. *Educação global S. A: novas redes políticas e o imaginário neoliberal*. Trad. Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora da UEPG, 2020.

CABANAS, Edgar.; ILLOUZ, Eva. *Happycracia: fabricando cidadãos felizes*. Trad. Humberto do Amaral. São Paulo: Ubu Editora, 2022.

CARVALHO, Alexandre Filordi de. A escola contemporânea e a desertificação institucional: o demérito da *res publica*. In: GALLO, Silvio; MENDONÇA, Samuel (org.). *A escola: uma questão pública*. São Paulo: Parábola, 2020. p. 85-101.

CASARA, Rubens. *Contra a miséria neoliberal*. São Paulo: Autonomia Literária, 2021.

CAPONI, Sandra; BRZOZOWSKI, Fabíola Stolf. Produtividade na escola e o uso de psicofarmacos. In: RONDINI, Carina Alexandra (org.). *Paradoxos da escola e da sociedade na contemporaneidade*. Porto Alegre: Fi, 2022. p. 199-222.

CHECHINEL, André; MUELLER, Rafael Rodrigo. *Formação espetacular: educação em tempos de Base Nacional Comum Curricular*. Salvador: EDUFBA, 2022.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, v. 2, 1990.

CRESWEL, John W. *Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DAMON, William. *The Path of Purpose*. New York: Free Press, 2008.

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

FÁVERO, Altair Alberto; TREVISOL, Márcio Giusti. Quando a educação se torna um negócio: ideologia neoliberal na educação e a cristalização de novo senso comum pedagógico. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 24, 2020. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2020.241.18>. Acesso em: 17 abr. 2023.

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

FOUCAULT, Michel. *Segurança, território e população*: curso dado no Collège de France: (1977-1978). Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

FUNDAÇÃO LEMANN. *Projeto de Vida*: relatório técnico. São Paulo, 2014.

GARCIA, Sandra Regina Oliveira; CZERNISZ, Eliane Cleide da Silva; PIO, Camila Aparecida. ‘Novo’ Ensino Médio? customização neoliberal da formação integral. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 16, n. 24, p. 23-38, jan./abr. 2022. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1469/1091>. Acesso em: 10 jan. 2023.

GUERRA, Maria de Fátima Lage; CAMARGOS, Regina Coeli Moreira. Reformas trabalhista e previdenciária: o desmonte da regulação das relações de trabalho e de seguridade social. In: AVRITZER, Leonardo; KERCHÉ, Fábio; MARONA, Marjorie (org.). *Governo Bolsonaro: retrocesso democrático e degradação política*. Autêntica: Belo Horizonte, 2021. p. 303-316.

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

LOPÉZ, Maximiliano. Gratuidade e promoção. In: LARROSA, Jorge; RECHIA, Karen Christiane; CUBAS, Caroline Jaques (orgs). *Elogio do professor*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 189-200.

MACEDO, Elizabeth Fernandes de. Fazendo a Base virar a realidade: competências e germe da comparação. *Retratos da escola*, Brasília, v. 13, n. 25, p. 39-58, jan./mai. 2019.

MACEDO, Elizabeth Fernandes de; SILVA, Marlon Silveira da. A promessa neoliberal-conservadora nas políticas curriculares para o ensino médio: felicidade como projeto de vida. *Revista Educação Especial*, Santa Maria, v. 35, p. 1-23, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/71377>. Acesso em: 20 dez. 2022.

MANFRÉ, Ademir Henrique. Aprendendo a empreender: o projeto de vida e a cultura do empreendedorismo na educação escolar. *Linguagens, educação e sociedade*, v. 26, n. 52, p. 373-395, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/2988/3281>. Acesso em: 28 dez. 2022.

MELLER, André; CAMPOS, Eduardo. *Caminhar e construir*. Projeto de Vida. São Paulo: Saraiva, 2020.

MONTEIRO, Bia. *Planejando a jornada*: um guia para seu projeto de vida. São Paulo: Evoluir, 2020.

RESENDE, Haroldo de. Foucault, neoliberalismo e educação: articulações em escritos de um pioneiro. In: TRAVERSINI, Clarice Salete; FABRIS, Elí Terezinha Hen; RESENDE, Haroldo de; GALLO, Sílvio (org.). *Alfredo Veiga-Neto*: modos de pensar junto com Foucault. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2022. p. 397-412.

SAFATLE, Vladimir. A economia é a continuação da economia por outros meios: sofrimento psíquico e neoliberalismo como economia moral. In: SAFATLE, Vladimir; SILVA JUNIOR, Nelson da; DUNKER, Christian (orgs). *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 11-38.

SANZ, Cláudia Linhares; PESSOA, Mirella. Imagens do futuro: risco e responsabilização na gerência neoliberal do amanhã. *Tempo soc.*, São Paulo, v. 32, n. 2, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/wMfB5bKLwnFWYLP8mQVLCPC/?lang=pt>. Acesso em: 08 set. 2022.

SASSI JR., Erlei; SASSI, Fernanda Martins. *#Meu futuro projeto de vida*. São Paulo: FTD, 2020.

SENEILLART, Michel. Situação do curso. In: FOUCAULT, Michel. *O nascimento da biopolítica*: curso dado no Collège de France: (1978-1979). Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008. p. 441-446.

SILVA, Marco Antonio Morgado da; DANZA, Hana Cebel. Projeto de Vida e identidade: articulações e implicações para a educação. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 38, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/YHwg8FxLkwcb7gGSc7QQKKg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2022.

SILVA, Daniel Pinha; GONÇALVES, Márcia de Almeida. Afinal, que sujeito é esse? Dilemas ético-políticos, concepções de democracia e os sujeitos da aprendizagem na BNCC do Ensino Médio. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 38, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/TVhRmNv9QB5zj3pbw37jwGS/citation/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02. jan. 2023.

ZITZKE, Viviane Aquino; PINTO, Elisiane Ortiz de Tunes. A BNCC e os impactos no currículo do ensino médio integrado. *Thema*, Pelotas, v. 17, n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/1469>. Acesso em: 02 jan. 2022.

Como citar este documento:

SILVA, Francisco V. da.; BRUNET, Patrícia D. de M.; MOURA, Thâmara S. de. “O futuro já começou”: a constituição do empreendedor de si em coleções didáticas do Projeto de Vida, do Novo Ensino Médio. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 30, e14253, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rep.v30i0.14253>.