

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LINGUÍSTICA
MESTRADO EM LINGUÍSTICA**

ADILSON VILASBOAS SEBA

**O DISCURSO DO PROTAGONISMO JUVENIL NA BNCC: REPETIBILIDADE,
DESLOCAMENTOS DE SENTIDOS E RESISTÊNCIA**

CÁCERES-MT

2022

ADILSON VILASBOAS SEBA

**O DISCURSO DO PROTAGONISMO JUVENIL NA BNCC: REPETIBILIDADE,
DESLOCAMENTOS DE SENTIDOS E RESISTÊNCIA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística, sob a orientação da professora Dra. Joelma Aparecida Bressanin.

CÁCERES-MT

2022

Walter Clayton de Oliveira CRB 1/2049

SEBA, Adilson.

S443o O Discurso do Protagonismo Juvenil na Bncc:
Repetibilidade, Deslocamentos de Sentidos e Resistência /
Adilson Seba – Cáceres, 2023.

107 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)

Trabalho de Conclusão de Curso
(Dissertação/Mestrado) – Curso de Graduação
Licenciatura Plena em Letras, Faculdade de Educação e
Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado
de Mato Grosso, 2023.

Orientador: Joelma Aparecida Bressanin.

ADILSON VILASBOAS SEBA

**O DISCURSO DO PROTAGONISMO JUVENIL NA BNCC: REPETIBILIDADE,
DESLOCAMENTOS DE SENTIDOS E RESISTÊNCIA**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Joelma Aparecida Bressanin
Orientadora — PPGL/UNEMAT

Profa. A Dra. Silvia Regina Nunes
Avaliadora Interna — PPGL/UNEMAT

Profa. Dra. Juciele Pereira Dias
Avaliadora Externa — PPLIN-UERJ

APROVADO EM: 13 / 12 / 22

AGRADECIMENTOS

À minha família, pais e filhos pelo incentivo na elaboração desta pesquisa.

À Profa. Dra. Joelma Aparecida Bressanin, pela orientação, dedicação e compartilhamento de conhecimentos.

Ao Grupo de Estudos Políticas de Ensino de Línguas no Centro-Oeste — GEPELCO, pelos encontros presenciais e virtuais, onde as discussões e as trocas de conhecimentos teóricos, ampliaram efetivamente o meu saber, no que tange a disciplina da Análise de Discurso.

À banca avaliadora, Profa. Dra. Juciele Pereira Dias e a Profa. Dra. Silvia Regina Nunes, pelas valorosas sugestões e contribuições que enriqueceram a escrita, harmonizando e refinando a análise com a teoria.

Ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, pela excelente organização administrativa e curricular, que valoriza a divulgação de conhecimento científico em âmbito regional e nacional, formando, mestres e doutores na área de Estudo de Processos Linguísticos.

A Deus, pela luz, determinação e confiança nos momentos mais difíceis.

RESUMO

Esta análise se inscreve na linha de pesquisa Estudos de Processos Discursivos do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). E, se filia à perspectiva teórica da Análise de Discurso materialista, desenvolvida a partir da década de 1960, pelo filósofo e linguista Michel Pêcheux, na França, e difundida no Brasil, desde a década de 1970, por Eni Puccinelli Orlandi. O objetivo do trabalho é analisar como o discurso do protagonismo juvenil que comparece na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se correlaciona com os discursos de viés empresarial. Tais discursos remetem a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Atribuindo ao jovem, o papel de ser o principal agente de uma ação, um ator social, e nos permite refletir sobre o modo como nessa proposta, textualizada em nossa Política Educacional, ecoa o neoliberalismo, articulando a educação ao “mundo do trabalho”, por meio da repetibilidade, produzindo deslocamentos de sentidos. Observamos vestígios e marcas linguísticas que impulsionaram a descrição das sistematicidades analíticas dos discursos que remetem ao discurso empresarial, mediante a um *corpus* de análise, delimitado por recortes da BNCC e algumas imagens que possibilitam a compreensão de alguns funcionamentos discursivos que se relacionam com o objeto da pesquisa. A dissertação está dividida em três capítulos, sendo que no primeiro capítulo analisamos a discursividade do protagonismo juvenil e o modo como este vem sendo significado na BNCC, mais especificamente na etapa final do Ensino Médio, bem como a posição ocupada pelos sujeitos e como eles se inscrevem. Nesse enfoque, damos visibilidade aos sentidos de protagonismo juvenil, observando a linguagem com sua exterioridade, envolvendo a individuação do sujeito em sua forma histórica capitalista. No segundo capítulo, mobilizamos um olhar na articulação entre a educação e o mercado de trabalho, como uma proposta de reformas educacionais que se sustenta no capitalismo, abarcado em uma política voltada ao capital humano, advinda de organizações internacionais. A difusão da educação instrumental é um fator elementar para os objetivos da economia de mercado. Nesse aspecto, por intermédio da interpelação ideológica do indivíduo em sujeito, que ocorre a discursividade, tal funcionamento promove o apagamento da inscrição da língua na história, fazendo-a significar, produzindo o efeito de evidência do sentido. No terceiro capítulo, refletimos sobre a educação brasileira pensada por aqueles que valorizam mais o capital do que o conhecimento, esse fato ganha dimensões quando o prisma de interesses ideológicos perpassa nossa Legislação Educacional e eclode na sociedade, evidenciando divisões. Nessas condições de produção que pode ocorrer a resistência, assim como a falha na interpelação do sujeito, quando ele ousa revoltar-se.

Palavras-chave: Discurso; Protagonismo juvenil; Deslocamentos; Políticas educacionais.

ABSTRACT

This analysis is part of the research line Studies of Discursive Processes of the Graduate Program in Linguistics at the State University of Mato Grosso (UNEMAT). And, it joins the theoretical perspective of Materialist Discourse Analysis, developed from the 1960s onwards, by the philosopher and linguist Michel Pêcheux, in France, and spread in Brazil, since the 1970s, by Eni Puccinelli Orlandi. The objective of this work is to analyze how the discourse of youth protagonism that appears in the National Common Curricular Base (BNCC) correlates with the corporate bias discourses. Such speeches refer to the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) and the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). Attributing to young people the role of being the main agent of an action, a social actor, allows us to reflect on how this proposal, textualized in our Educational Policy, echoes neoliberalism, articulating education to the “world of work” through of repeatability, producing displacements of meanings. We observed vestiges and linguistic marks that boosted the description of the analytical systematicities of the discourses that refer to the corporate discourse, through a corpus of analysis, delimited by excerpts from the BNCC and some images that allow the understanding of some discursive functionings that are related to the object of the search. The dissertation is divided into three chapters, and in the first chapter we analyze the discursiveness of youth protagonism and the way in which this has been signified in the BNCC, more specifically in the final stage of High School, as well as the position occupied by the subjects and how they enroll.

Keywords: Discourse; Youth protagonism; Displacement; Educational policies.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AD	Análise de Discurso
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CNCT	Catálogo Nacional de Cursos Técnicos
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EAD	Educação a distância
FAPEMAT	Fundação de Amparo à pesquisa do Estado de Mato Grosso
FD	Formação Discursiva
FI	Formação Ideológica
IHD	Índice de Desenvolvimento Humano
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MT	Mato Grosso
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PIB	Produto Interno Bruto
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PNE	Plano Nacional de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
ONU	Organização das Nações Unidas
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Livro Didático.....	40
Figura 2 – Mato Grosso em Foco.....	46
Figura 3 – OCDE.....	67
Figura 4 – Manifestação dos estudantes.....	85

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I	15
1. A DISCURSIVIDADE SOBRE O PROTAGONISMO JUVENIL NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO	15
1.1 O discurso empresarial na BNCC.....	26
1.2 Protagonismo juvenil na Legislação Educacional de Mato Grosso.....	41
CAPÍTULO II	53
2. ORGANIZAÇÕES INTERNACIONAIS E O ATRAVESSAMENTO DO DISCURSO NEOLIBERAL NA BNCC	53
2.1 O discurso da OCDE.....	60
2.2 O discurso da ONU e da UNESCO.....	73
2.2.1 A Historicidade na Declaração de Barcelona.....	75
CAPÍTULO III	80
3. EDUCAÇÃO NÃO É MERCADORIA: UM GESTO DE RESISTÊNCIA	80
3.1 A desidentificação do sujeito como um gesto de resistência.....	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	104

INTRODUÇÃO

Antes de apresentar a pesquisa de Mestrado, quero brevemente descrever como vem se desenvolvendo meu percurso acadêmico e profissional. Ao ingressar no curso de Letras, em 2015, na Universidade do Estado de Mato Grosso Carlos Alberto Reyes Maldonado (UNEMAT), Campus Universitário “Jane Vanini”, na cidade de Cáceres-MT, logo me identifiquei com a área da Linguística e cursei a disciplina Análise de Discurso, a qual era ministrada pela profa. Dra. Joelma Aparecida Bressanin, e que mais tarde, a partir da iniciação científica, seria minha orientadora. Desde então, por meio de leituras e pesquisas, viso compreender mais sobre os conceitos teóricos inerentes a essa área do conhecimento, que estuda o funcionamento da linguagem, problematizando a relação do sujeito com o sentido.

Nesse percurso, em 2017, o meu projeto “Cidade e memória: o discurso sobre o tombamento do centro histórico de Cáceres” foi selecionado para receber uma bolsa de iniciação científica, proveniente do edital de cooperação FAPEMAT/UNEMAT. Foi o primeiro projeto pautado nos pressupostos da Análise de Discurso, no qual me propus analisar as diferentes discursividades e as diferentes posições dos sujeitos, pensando na relação entre a história e a memória do povo cacerense, diante do tombamento do centro histórico de Cáceres. A reflexão analítica se concentrava no descaso dos governantes e das políticas públicas em relação aos prédios em ruínas, uma vez que, tais políticas significam as cidades brasileiras de um certo modo e não de outro.

Por conseguinte, em 2018, minha proposta foi selecionada novamente, dessa vez com o tema: “Análise dos discursos sobre a neutralidade ideológica do professor na transmissão de conhecimento”. Nesse projeto, analisamos o Movimento Escola sem Partido, que desde 2004 almejava instituir no campo educacional o controle da neutralidade ideológica nos processos de transmissão de conhecimento dos professores(as) nas salas de aula. Nessa pesquisa, tivemos em vista compreender os efeitos de sentidos produzidos por essa discursividade, considerando a historicidade e as relações de poder que as constituíam, pensando no apagamento do político e na interdição dos sentidos pela censura.

A partir desses trabalhos ampliei meus conhecimentos e passei a observar alguns funcionamentos discursivos relativos ao processo de análise com outro olhar, ciente da pluralidade de gestos de interpretação em um mesmo objeto simbólico. Na concepção pecheutiana o discurso é efeito de sentidos entre locutores, palavras em movimento, logo, compreender como um objeto simbólico produz sentidos, e como ele está investido de

significância, significa, ao passo que, uma análise pode ser única, entretanto, há lugar para sentidos outros e distintas inquietações.

Finalizei a graduação em 2019, defendendo a monografia intitulada “Discursos sobre a neutralidade ideológica do professor: Escola sem partido *versus* escola sem mordada”, que, de certa forma, tem uma relação com o último trabalho desenvolvido na iniciação científica. Neste trabalho monográfico, em que analisamos as proposições do movimento Escola sem Partido e a Frente Nacional Escola sem Mordada, pensamos sobre os sentidos de censura/mordada no regime ditatorial e seus efeitos para os sujeitos atores da instituição escolar. Além disso, refletimos sobre a questão do silêncio que envolve a liberdade de expressão dos sujeitos professores (as) no que tange o exercício do magistério.

Cabe ressaltar que durante esse período acadêmico participei e ainda participo do Grupo de Estudos Políticas de Ensino de Línguas no Centro-Oeste — GEPELCO, dirigido pela Profa. Dra. Joelma Bressanin. Os encontros com os integrantes do grupo foram fundamentais para estender meus conhecimentos, pois a troca de experiências, as discussões e as pesquisas científicas representa(ra)m um exercício necessário para a construção do conhecimento, bem como a melhor compreensão da teoria a qual me filio.

Sendo assim, me inscrevi no Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Linguística (PPGL) da UNEMAT e fui aprovado apresentando o projeto “O discurso do protagonismo juvenil na BNCC: deslocamentos e movimento de sentidos” o qual após a qualificação passou a ser intitulado como: “O discurso do protagonismo juvenil na BNCC: repetibilidade, deslocamentos de sentidos e resistência”. Essa proposta que me proporcionou o ingresso em 2020 no Mestrado em Linguística, em que se dá a realização dessa pesquisa. Destaco também, que em 2019, comecei a ministrar aulas de Língua Portuguesa para as turmas do Ensino Médio na Escola Estadual 12 de outubro, e continuo até hoje como professor nesta escola.

Penso que, a escolha do tema desta dissertação está diretamente ligada ao percurso da minha formação, sobretudo, à minha área de atuação profissional, uma vez que ministro aulas no Ensino Médio e acompanho de perto a transição do novo referencial normativo. Ou seja, a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na escola.

Nesse sentido, objetivamos nesta pesquisa analisar a discursividade do protagonismo juvenil na BNCC produzindo deslocamentos de sentidos. Queremos entender como a emergência do protagonismo juvenil potencializa a participação ativa e autônoma dos jovens na escola e na sociedade, sob o norteamento de competências e habilidades que valorizam a educação articulada ao mundo do trabalho.

Além disso, analisaremos a maneira como a BNCC está subordinada às organizações internacionais, por meio de uma discursividade ideológica neoliberal, que zela pela cristalização do consenso de uma educação instrumental. Tal discursividade é estruturada pela repetibilidade, que perpassa as legislações e eclode na sociedade como um instrumento de manutenção da classe dominante. Entretanto, objetos simbólicos podem ser ressignificados, logo, temos a ruptura, a contradição e inevitavelmente a resistência dos sujeitos.

Assim, na opacidade da linguagem, queremos entender, a partir de algumas (re)formulações recortadas para análise, o funcionamento discursivo dos deslocamentos de sentidos presentes na textualidade da BNCC que remetem constitutivamente aos discursos de viés empresarial, advindos de organizações internacionais como a UNESCO e a OCDE.

Conforme a BNCC, o protagonismo juvenil assegura aos estudantes “o desenvolvimento de suas capacidades de abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação, essenciais à sua autonomia pessoal, profissional, intelectual e política”. (BRASIL, 2018, p.465). Além disso, o documento entende que os jovens têm um perfil a seguir, um modelo proposto pelas orientações da Política Pública Educacional, que investe no ensino calcado na instrumentalização.

Constituída por competências e habilidades, e direcionada por recomendações de organizações internacionais, a BNCC sustenta a discursividade do protagonismo juvenil como um importante pilar para estimular os estudantes a competirem no mercado de trabalho. Ou seja, ao jovem é deliberado tomar suas próprias decisões, mas essa ação de certa forma isenta o estado pela possibilidade do insucesso do aluno, transferindo a ele toda responsabilidade de alcançar o seu sucesso, independentemente das desigualdades sociais, da estrutura escolar e da falta de oportunidade.

O trabalho está organizado em três capítulos, tendo como *corpus* de análise alguns recortes de textualizações da BNCC e quatro imagens que corroboram para a compreensão das condições de produção, assim como os gestos de interpretação, referentes ao funcionamento discursivo que envolve a temática desta pesquisa.

Dessarte, no capítulo I analisamos como o discurso do protagonismo juvenil na BNCC articula-se com os discursos de viés empresarial. O documento enfatiza que detém um “conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. (BRASIL, 2018, p.7). Tal afirmação nos inquieta pelo seu teor de regularidade, e nos leva a pensar o protagonismo juvenil como um objeto simbólico, pela sua materialidade histórica e discursiva que funciona nessa conjuntura por meio da repetibilidade.

O estudante ao se inscrever como um protagonista abarcará as aprendizagens essenciais prescritas pela BNCC, aprendizagens essas que significa o conhecimento imbricado nas competências, as quais representam algo que seja aplicável e utilitário. Ou seja, o jovem não se forma, ele é preparado para o mercado de trabalho.

Ainda no capítulo inicial, analisamos uma imagem da revista Ensino Médio em foco, publicada em 2020, pelo Estado de Mato Grosso. Esse recorte nos trouxe algumas inquietações, pelo fato de apresentar, em sua opacidade, elementos do discurso empresarial, próprio do neoliberalismo. Nos dando a entender que o Estado, por meio da BNCC do Ensino Médio, dialoga com as perspectivas do campo mercadológico, ao considerar que o jovem deve adaptar-se às transformações e às exigências da contemporaneidade. Ou seja, o referido documento, por meio dos itinerários formativos, defende que o jovem precisa se preparar para um novo cenário, onde as novas condições e exigências do mundo do trabalho determinam que certos conhecimentos detêm mais importância que outros.

Trabalhando com esta materialidade, pensamos na individuação do sujeito pelo Estado, condição esta que implica num indivíduo com direitos e deveres, detentor de uma liberdade sem limites, mas com uma submissão sem falhas. Ou seja, o indivíduo vai se submeter à língua e à ideologia com a ilusão de autonomia.

No capítulo II, analisamos como a BNCC se posiciona diante das recomendações das organizações internacionais que incentivam a produção de currículos instrumentais. Nesse processo, os jovens são considerados produtos e o ensino se reduz a preparar mão de obra, por meio de um trabalho que se sustenta no desenvolvimento de competências.

Os discursos dessas organizações trabalham para que a linguagem do mercado se sobreponha à linguagem da educação, por meio do discurso empresarial, inserido nas competências e habilidades da BNCC. Conforme o documento, as competências e habilidades valorizam o trabalho como princípio educativo, ampliando as capacidades e as potencialidades do estudante.

Contudo, sob um olhar analítico entendemos que esse processo se trata de uma forma reduzida do ensino, forma está que sustenta a flexibilidade. As competências e habilidades devem ser aplicadas conforme a prescrição do documento, logo, os jovens tendem a serem afetados por um atravessamento discursivo neoliberal, sob um viés instrumental.

Neste mesmo capítulo, analisamos também uma imagem extraída da revista *Education at a Glance* (2021) que em português significa Educação em resumo (2021). Trata-se de uma revista de publicação anual, elaborada pela equipe da Divisão de Inovação e Medição do Progresso da Direção de Educação e Competências da OCDE.

A revista Educação em resumo salienta que “atende às necessidades de uma variedade de usuários, desde governos que buscam aprender lições de políticas até acadêmicos que exigem dados para análises.” (OCDE, 2021). Portanto, trata-se de uma fonte oficial de informações sobre o estado da educação em todo o mundo, que fornece dados que englobam “a estrutura, finanças e desempenho dos sistemas educacionais nos países da OCDE e em várias economias parceiras.” (OCDE, 2021).

Nossa inquietação se concentra no jogo de imagens impressas na capa da revista, o qual gerou um questionamento: como uma revista com o propósito de apresentar indicadores da educação mundial traz uma imagem que homogeneiza a educação, a profissionalização? Assim, visamos analisar e compreender como a OCDE valoriza elementos do mundo do trabalho na capa de uma revista para apresentar indicadores estatísticos sobre a educação.

Ademais, refletimos sobre o funcionamento parafrástico da repetibilidade nos textos da BNCC, tomando como materialidade o discurso da UNESCO proferido na Declaração de Barcelona em 1985. Naquele evento, a educação e o mundo do trabalho estavam estreitamente inter-relacionados nos parágrafos do documento, representando um produto dos interesses neoliberais. Pensando nisso, encontramos na opacidade da língua rastros que evidenciam o funcionamento de uma ideologia mercadológica, aparecendo constitutivamente na contemporaneidade nas linhas da BNCC.

E, no capítulo III, trabalhamos uma imagem que circulou na mídia durante os protestos de milhares de estudantes ocorridos nos dias 15 e 30 de maio de 2019, em diversas cidades do Brasil, contra o bloqueio de recursos para a pasta da educação. Neste recorte, é o conceito de resistência que nos possibilita pensar os deslocamentos que esta análise produzirá na relação com outros discursos, como o da OCDE, do governo do Estado de Mato Grosso e do protagonismo juvenil.

Assim, tomamos para análise uma imagem recortada de uma manifestação estudantil que representa um gesto de resistência em relação a medidas de desvalorização da educação e ao interesse estatal de valorizar o mercado de trabalho. Mobilizamos o funcionamento da resistência e as formas de subjetivação do sujeito, especificamente observando o mecanismo da desidentificação em relação à formação discursiva dominante.

CAPÍTULO I

1. A DISCURSIVIDADE SOBRE O PROTAGONISMO JUVENIL NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO

Neste primeiro capítulo, analisamos a discursividade do protagonismo juvenil na BNCC, mas antes, consideramos ser pertinente apresentar um breve percurso dos processos políticos e legislativos que envolveram a construção deste documento, que passou por várias fases até a sua homologação final. Adentrando nessa historicidade podemos compreender as condições de produção que marcam constitutivamente a materialidade linguística desse documento e seus efeitos de sentidos em relação ao objeto de análise.

No jogo de referências às políticas públicas (político/simbólico) na atualidade da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), das dominâncias e demandas nas tensões de âmbito legislativo local, nacional e internacional, os sentidos se fazem presentes, abrindo para interpretações equívocas. Considerado um documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais da educação básica no país, a BNCC é lida como advinda de um processo “democrático”, em que passou por ao menos três reformulações do seu texto em 2016 (segunda versão publicada), 2017 (terceira versão publicada) e 2018 (versão final com a inclusão da Etapa do Ensino Médio, homologação e publicação). Trata-se, assim, de uma textualidade complexa, com muitos pontos de deriva de sentidos administrados, sob o efeito do consenso no âmbito das políticas públicas, presentificadas por gestos de citações de outros documentos da educação que figuram em nota de rodapé ou em breves referências, e remetem a uma rede de legitimação dos sentidos inscritos na discursividade da BNCC. (DIAS; NOGUEIRA, 2021, p. 4).

As autoras esclarecem que o documento contém uma textualidade complexa, composto por diversos pontos de deriva, em que as propostas visam pela cristalização do consenso e a legitimação de sentidos entre as dominâncias e demandas nas tensões de âmbito legislativo local, nacional e internacional.

Convém ressaltar que os discursos referentes a uma base nacional comum curricular ecoam desde 1988, com a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, a qual diz em seu Art. 210 que “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum [...]”. Nesse percurso, em 1996 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, cujo Art. 26 “regulamenta uma base nacional comum para a Educação Básica”. Vejamos:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema

de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, Lei n. ° 9.394, 1996).

Conforme o fragmento, o desenvolvimento de uma base nacional comum representa um norte pedagógico para as três etapas da educação básica. Ou seja, imperativamente há um tom de dever, em que todas as instituições escolares devem se submeter aos pressupostos legislativos para a elaboração dos currículos. Nesse processo, as diversidades locais, regionais e culturais da sociedade devem ser acatadas para complementar o documento, no que se refere à exigência de uma parte diversificada.

Em 1997 foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), organizados em dez volumes direcionados do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental. E, no ano subsequente, foi publicado o mesmo número de volumes, mas dessa vez do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental. Não há menção sobre uma base, mas o documento é tratado como referenciais de qualidade para a educação brasileira.

Após o lançamento desses volumes, em 2000 foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais, ofertado ao Ensino Médio (PCNEM). Composto por quatro partes, valorizava os princípios de reforma curricular, sua finalidade consistia em servir como um documento orientativo aos professores nas abordagens pedagógicas.

Depois desses lançamentos, algumas resoluções foram apresentadas, destacando importantes diretrizes curriculares. A Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010, determinou as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs), o objetivo deste documento concerne em orientar os profissionais da educação, quanto ao planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino.

Naquele mesmo ano foram lançadas mais duas resoluções, a Resolução n. ° 5, de 17 de dezembro de 2009, que criava as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Resolução n.7, de 14 de dezembro de 2010, para o Ensino Fundamental de nove anos. E, após dois anos, foi lançada a Resolução n. 2, de 30 de janeiro de 2012, que finalmente definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

Outro documento importante no que se refere ao histórico de construção da BNCC foi o Plano Nacional de Educação (PNE), este, que se assenta na Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Com vigência de dez anos, determina vinte metas para melhorar a qualidade da Educação Básica, ao passo que, quatro delas falam sobre a BNCC. Além disso, segundo a lei, o documento contempla os conteúdos fundamentais que devem ser ensinados nas quatro áreas de conhecimento, servindo como base para a elaboração dos currículos nas escolas de nosso país.

Um evento significativo para selar a consolidação da BNCC foi a segunda Conferência Nacional pela Educação (Conae), que ocorreu entre os dias 19 e 23 de novembro, sob a organização do Fórum Nacional de Educação (FNE). Conforme os dirigentes, mais que um evento, o encontro proporcionou reflexões sobre as propostas de orientações curriculares voltadas para o campo educacional. A importância se deve aos diálogos como um espaço democrático, aberto pelo Poder Público para que todos pudessem participar do desenvolvimento da Educação Nacional.

Não menos importante para a construção da BNCC, o I Seminário Interinstitucional foi considerado um marco no processo de elaboração da BNCC. O evento representou a conjugação de ideais por uma Base Nacional Comum. Esse seminário aconteceu entre os dias dezessete e dezenove de 2015, e reuniu especialistas e assessores responsáveis pela elaboração do documento.

Por conseguinte, a Portaria n. 592, de 17 de junho de 2015, instituiu a Comissão de Especialistas para a elaboração da proposta da Base Nacional Comum Curricular. Dessarte, em dezesseis de setembro de 2015, a primeira versão da BNCC foi disponibilizada para ser submetida a ampla consulta pública e posterior submissão ao Conselho Nacional de Educação.

A base é a base. Ou melhor, dizendo: a Base Nacional Comum, prevista na Constituição para o ensino fundamental e ampliada, no Plano Nacional de Educação, para o ensino médio, é a base para a renovação e o aprimoramento da educação básica como um todo. E, como se tornou mais ou menos consensual que sem um forte investimento na educação básica o País não atenderá aos desafios de formação pessoal, profissional e cidadã de seus jovens, a Base Nacional Comum assume um forte sentido estratégico nas ações de todos os educadores, bem como gestores de educação, do Brasil. (BRASIL, 2015, p. 2).

Inicialmente, prevista na constituição para o ensino fundamental, foi estendida para o Ensino Médio. O fundamento da BNCC se pautava na renovação, assim sinalizou percursos de aprendizagem nas três etapas da Educação Básica para gradualmente ser aprimorada, considerando as contribuições e discussões advindas de consultas públicas.

O Ministério da Educação (MEC) apresentou a segunda versão da BNCC no dia três de maio de 2016, com o compromisso de submetê-la à discussão dos seminários regionais do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). Conforme Castro (2020, p.98) a projeção era reunir cerca de 9 mil professores, gestores e especialistas de escolas públicas para analisar a proposta da BNCC.

Nesse período, ocorreram diversos seminários estaduais entre vinte e três de junho e dez de agosto de 2016. Além disso, houve a participação de diversos atores do campo educacional para debater a segunda versão da BNCC, o texto foi divulgado da seguinte forma:

O presente documento, fruto de amplo processo de debate e negociação com diferentes atores do campo educacional e com a sociedade brasileira em geral, apresenta os Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento que devem orientar a elaboração de currículos para as diferentes etapas de escolarização. Apresenta-se, aqui, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Básica. (BRASIL, 2016, p. 24).

O documento passou por um amplo debate de negociações envolvendo diversos setores e pessoas inerentes ao campo educacional. Direitos, objetivos e aprendizagens foram as principais temáticas abordadas nas discussões.

Nessa conjuntura, o Consed e a Undime enviaram ao ministro da Educação e ao Comitê Gestor, um relatório contendo críticas e recomendações para a revisão da Base. Mesmo após receber as tais contribuições, a BNCC ainda foi encaminhada para ser debatida na esfera estadual e posteriormente encaminhada para o CNE para revisões e novas alterações na formulação da produção final do texto. Somente após todo esse processo que o documento foi enviado ao MEC para avaliação e deliberação.

E, no mês de agosto de 2016, iniciou-se o processo de composição da terceira versão da BNCC, seguindo a estrutura da segunda versão. Sendo assim, em abril de 2017 o MEC liberou a versão final do documento para o CNE, o qual se encarrega de elaborar pareceres e projetos de resolução pertinentes à BNCC. Após o processo de ajuste, o documento foi devolvido ao MEC para formalizar a homologação, como rege está citação:

Em abril de 2017, considerando as versões anteriores do documento, o MEC encaminhou ao CNE a 3ª e última versão da BNCC da educação infantil e do ensino fundamental, que foi aprovada e homologada (Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017), após receber novas sugestões para seu aprimoramento nas audiências públicas realizadas nas cinco regiões brasileiras, com ampla participação da sociedade.

Após receber novas sugestões advindas das audiências públicas, compostas pela participação da sociedade de distintas regiões do país, a terceira e última versão da BNCC foi aprovada e homologada. Considerando apenas a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

O responsável pela homologação foi o ministro da Educação, Mendonça Filho. Posteriormente, em seis de março de 2018, a BNCC estava com o seu texto pronto para

execução pedagógica, especificamente como já foi supracitado, no que tange às etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Então, iniciaram-se os processos de divulgação do documento, bem como a formação e a capacitação de professores para tomarem conhecimento dos princípios orientativos que regem a BNCC. A partir disso, educadores de todo o Brasil puderam conhecer a nova versão da BNCC, pela qual, se consolidava como um referencial da educação brasileira.

Ademais, restava somente a BNCC, etapa do Ensino Médio, para complementar o documento. Após o processo de formulação, no dia dois de abril de 2018, o MEC enviou ao CNE a terceira versão do referencial nacional, contendo a etapa final da Educação Básica. Ou seja, a etapa do Ensino Médio, “alinhada às orientações da Lei da Reforma”. (Brasil. Lei n.º 13.415, 2017). A partir disso, o CNE começou os trabalhos para implementar audiências públicas voltadas para realização de debates sobre essa parte específica do documento.

Cabe enfatizar que antes dessa parte do documento ser instituído, passou por uma sistematização estrutural, em que foi submetido a um processo de organização dos diversos elementos do conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens, considerados essenciais. Todo esse processo foi realizado conforme às orientações da Lei da Reforma do Ensino Médio, de modo que restaria somente a homologação do documento.

Enfim, em quatorze de dezembro de 2018, a BNCC etapa do Ensino Médio foi homologada pelo ministro da Educação, Rossieli Soares. O país recebeu uma Base com as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica, um referencial nacional elaborado para nortear as instituições, tanto públicas quanto particulares, na elaboração dos currículos escolares.

Compreender o percurso da BNCC é fundamental para refletirmos sobre as condições de produção que envolveram a elaboração, transição e a utilização do documento no campo educacional. Nossa intenção como analista de discurso não é trazer uma descrição cronológica dos fatos, é mais que isso, o propósito é compreender o processo de produção de sentidos estabelecido por uma materialidade discursiva.

A área teórica na qual trabalhamos não se restringe especificamente com o texto e a textualidade em si, muito menos visa abarcar a totalidade de sentidos, o que nos interessa é relacionar certos discursos com outros, em alhures. Imprescindivelmente considerando as redes e as filiações discursivas afetadas por condições históricas e ideológicas, em determinado momento na sociedade.

Nesse aspecto, temos que a busca por uma base nacional comum ressoa desde a promulgação da Constituição Federal, atravessando diversas legislações por meio da

repetibilidade. A base se tornou um instrumento normativo legal, capaz de nortear a produção de currículos escolares conforme os interesses de determinada formação ideológica dominante.

Como nosso objeto de pesquisa se concentra na BNCC, refletir sobre a materialidade discursiva que compõe o documento, nos possibilita pensar que o sentido das palavras não existe nelas mesmas, ao contrário, são determinadas pelas posições ideológicas que estão em jogo, envolvendo a língua, o sujeito e a história. Dessarte, nos compete analisar os deslocamentos de sentidos na BNCC, produzido pelo encadeamento entre educação e o mundo do trabalho. Essa ideologia é própria das políticas neoliberais, a qual afeta nossas instituições e a nossa sociedade.

Nas últimas décadas, a política educacional brasileira vem valorizando uma forma de ensino postulada como o aprender a fazer, no qual o jovem deve intervir em situações complexas da vida cotidiana, sob a orientação de um currículo que determina como ensinar, avaliar e como o estudante deve aprender.

Essa forma de ensino é oriunda das competências e habilidades, que funcionam como um núcleo de prescrições da BNCC. Temos em nosso imaginário que, dicotomicamente da atualidade, a aprendizagem tradicional se consubstancia da acumulação de conhecimentos, isto suscita a seguinte inquietação em relação à educação: estão propondo uma formação humana ou uma formação para o mercado de trabalho?

Questionamos isto porque estamos vivendo um momento de transição/reformulação do ensino no país e, por meio de um olhar analítico, podemos perceber que a base é atravessada por pressupostos neoliberais. Como já sabemos, o documento passou por diversos ajustes em seus textos até ser homologado, entretanto, apesar de primar por um discurso que assegura uma educação igualitária e de direito, os dizeres são fragmentados.

Basta tomarmos conhecimento das orientações da BNCC, a qual é fundamentada para ser um espelho na elaboração de currículos que depreendemos a contradição, “o currículo não é mais centrado no conhecimento, nem no aluno, mas na aprendizagem e no resultado, entendido como aquilo que o discente sabe e é capaz de fazer. Por essa razão é também denominado currículo referenciado em competências”. (CASTRO, 2020, p.99).

Essa tendência curricular de resultados imediatistas, se deve a uma valorização do ensino instrumental, estruturado por competências. O propósito de operar o conhecimento em situação problema é próprio de um aprendizado utilitarista, que de certa forma contempla os interesses burgueses. A esse respeito, o autor explica:

Aprender a aprender, saber lidar com a informação disponível, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções tornam-se objetivos mais valiosos do que a ênfase na memorização da escola tradicional do passado. Os resultados das aprendizagens precisam se expressar na possibilidade de operar o conhecimento em situações-problema que requerem aplicá-lo para tomar decisões pertinentes. A esse conhecimento mobilizado, operado e empregado na situação se deu o nome de competência, assim descrito no documento da OCDE (2001) sobre as competências-chave para o sucesso da aprendizagem. (Ibidem, 2020, p. 99).

Podemos, então, afirmar que a BNCC propõe que os sujeitos do campo educacional se inscrevam na pedagogia das competências, apregoadas e difundidas mundialmente pela OCDE. Como já foi dito, o reflexo dessa reverberação ideológica pode ser visto nas orientações para confecção dos currículos, que se descentralizam do conhecimento para focar em conteúdos disciplinares que dinamizam as competências e habilidades do aprender a fazer, produto da flexibilidade.

Pensando nisso, observamos que na BNCC o protagonismo juvenil está articulado à flexibilidade para servir como gatilho das atitudes e valores dos jovens. Citado complexamente como se fosse um referencial direto das competências, o protagonismo significa aquele que é proativo, dinâmico, autônomo, responsável e capaz de intervir e tomar decisões. Tais capacidades são características intrínsecas do discurso empresarial, logo, do discurso que alia educação ao mercado de trabalho.

Enfatizamos mais uma vez que a BNCC atende ao que prescreve a LDB, cujo objetivo é regulamentar o sistema educacional público ou privado no Brasil, desde a educação básica até o ensino superior. A lei é baseada no direito universal de educação para todos, elenca 14 princípios que regem a educação no país, além disso, determina que a educação é dever da família e do Estado.

Em relação aos princípios elencados, cabe destacar que nas legislações educacionais, muitos textos trazem algumas palavras que se encarregam de produzir um sentido homogêneo, elevando a coletividade social com o propósito de criar um consenso de igualdade. A palavra “todos” é um bom exemplo, ela funciona evidenciando o bem comum, apagando as diferenças, mas, por outro lado, ela silencia outras, que reverberariam a desigualdade social e a desvalorização dos sujeitos.

Dito de outro modo, nas “políticas públicas, há sempre tentativas de recobrimento de sentidos, de se abarcar o ‘todo’ da sociedade, produzindo efeitos de unidade e de totalidade [...]” “[...] ao haver sempre um resto não significado, o real circunscreve a impossibilidade de

tudo dizer no campo da linguagem”. (NOGUEIRA; DIAS, 2018, p. 28). É por isso que, conforme as condições de produção, determinada palavra significa em sua opacidade.

Voltando aos princípios e fins textualizados na LDB, primordialmente, eles abarcam os artigos da Constituição Federal, reafirmando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. E para nossa análise, interessantes, sobretudo, a produção de sentidos que condicionam o aluno ao preparo para o trabalho.

A LDB não cita o protagonismo juvenil, mas destaca desde seu primeiro título, no inciso segundo, a afirmação de que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social” (BRASIL, 1996). E, no artigo trinta e cinco, determina que o ensino médio, etapa final da educação básica, terá como finalidade “a preparação básica do educando para o trabalho e a cidadania” (BRASIL, 1996). Além disso, impõe em suas diretrizes que os currículos da educação básica tragam orientação para o trabalho, é por isso que mobilizamos um olhar sobre o funcionamento repetibilidade.

A repetibilidade, de acordo com Pêcheux (1999) é uma questão cara para a AD, porque envolve a ausência do implícito mesmo com a sua presença, representando uma relação complexa no processo de análise. Nesse sentido, tomamos o protagonismo juvenil nos textos da BNCC como um processo de regularização de sentidos no que se refere à questão ideológica da educação homogeneizando com o trabalho.

P. Achard levanta a hipótese de que não encontraremos nunca, em nenhuma parte, explicitamente, esse discurso-vulgata do implícito, sob uma forma estável e sedimentada: haveria, sob a repetição, a formação de um efeito de série pelo qual uma “regularização” (termo introduzido por P. Achard) se iniciaria, e seria nessa própria regularização que residiriam os implícitos, sob a forma de remissões, de retomadas e de efeitos de paráfrase (que podem, a meu ver, conduzir à questão da construção dos estereótipos). (PÊCHEUX, 1999, p. 52).

Podemos depreender que a repetibilidade se coloca como um agente na produção de efeitos de sentidos, no qual há uma regularização que abriga os implícitos sob o funcionamento de remissões, bem como o comparecimento de retomadas e de paráfrases.

A BNCC atualiza as prescrições da LDB também por meio da repetibilidade, recomendando ações voltadas para as demandas mercadológicas neoliberais, em que os sentidos de formação técnica são dissimulados por sentidos que colocam o social e a técnica em relação. Tal remissão é capaz de produzir sentidos outros no processo constitutivo da ressignificação da imagem do aluno para protagonista, este passa a se inscrever na escola como um ator do mundo do trabalho.

Há um conhecimento técnico, instrumental e utilitário para atender às demandas mercadológicas, por vezes tidas como evidentes na sociedade, sobretudo nos países do sul global — como parte do “mundo do trabalho”. Isso coloca em cena uma polarização histórica entre formação integral e formação técnica, porém, em uma formação discursiva neoliberal os sentidos de formação técnica são dissimulados por sentidos que colocam o social e a técnica em relação, deixando em suspenso os fundamentos basilares de uma formação integral do sujeito aluno. (NOGUEIRA; DIAS, 2021, p. 389).

Conforme as autoras, é por meio desse processo de dissimulação de sentidos, que ocorre a circulação de um conhecimento utilitário em nossas legislações educacionais, denominado de ensino instrumental, próprio das políticas neoliberais. Esse processo incide sobre os sentidos, colocando o social e a técnica em relação, mas silenciando os fundamentos basilares de uma formação integral do estudante.

O protagonismo juvenil na BNCC, mais especificamente na etapa final do Ensino Médio, vem sendo significado como um pilar responsável por sustentar “uma nova estrutura que prevê a oferta de variados itinerários formativos¹ para atender à multiplicidade de interesses dos estudantes.” (BRASIL, 2018, p. 467). Ou seja, o protagonismo representa as atitudes e valores desejáveis pelo mercado de trabalho.

Conforme o referido documento, a proposta que valoriza o protagonismo juvenil, representa um “conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”. (BRASIL, 2018, p. 7). Nesse sentido, a inquietação discursiva parte do deslocamento de sentidos produzido pelo discurso empresarial, em que o mundo do trabalho é significado como parte constituinte da educação.

Mas como se dá essa concepção de mundo do trabalho? Antes de tudo é preciso conceituar o que é trabalho para termos essa noção. O conceito de trabalho é algo complexo de ser definido, pelo prisma de sentidos estabelecidos nesta palavra. Entretanto, um dos teóricos que se debruçou sobre essa questão foi Karl Marx, o qual defendeu que trabalho pode ser entendido como uma atividade, em que o homem emprega sua força, objetivando produzir os meios para o seu sustento. Ou seja, na visão marxista “O trabalho é, portanto, o fundamento

¹ No Brasil, a expressão “itinerário formativo” tem sido tradicionalmente utilizada no âmbito da educação profissional, em referência à maneira como se organizam os sistemas de formação profissional ou, ainda, às formas de acesso às profissões. No entanto, na Lei n.º 13.415/17, a expressão foi utilizada em referência a itinerários formativos acadêmicos, o que supõe o aprofundamento em uma ou mais áreas curriculares, e também, a itinerários da formação técnica profissional.

antropológico das relações econômicas e sociais em geral. Teoricamente, o que Marx propõe é uma Antropologia do homo faber”. (MARX, 1989, p. 29). Vejamos:

Do ponto de vista da Antropologia, o que sobreleva é a relação do homem com a natureza por meio do trabalho e a humanização sob o aspecto de autocriação do homem no processo de transformação da natureza pelo trabalho. As mudanças nas formas de trabalho constituem os indicadores básicos da mudança das relações de produção e das formas sociais em geral do intercurso humano. (Ibidem, p. 29).

O autor enfatiza que o trabalho representa uma condição de existência do homem, trata-se de uma necessidade perene e natural de mediação entre o homem e a natureza, não obstante, da vida humana. Nesse sentido, o trabalho representa um bem inalienável e valioso numa relação constante com o meio ambiente. Portanto, o trabalho é descrito como algo que detém uma relação inalterável com a natureza.

Em contrapartida, no dicionário Houaiss (2018), trabalho significa “um conjunto de atividades produtivas ou intelectuais exercidas pelo homem para gerar uma utilidade e alcançar determinado fim”. Além disso, é definido como atividade profissional, regular, remunerada ou assalariada, objeto de um contrato trabalhista. (Ibidem).

Pode ser entendido também como uma atividade profissional de cunho remunerado ou não remunerado, para exercer ações construtivas em diversos empreendimentos. Mas é importante destacar que o sentido de trabalho se estende a uma reflexão mais profunda, pelo fato de remeter a historicidade, dito de outra forma, o trabalho é constitutivo não de apenas uma relação, mas considerando diferentes épocas, culturas e grupos sociais.

Atualmente, muito se tem discutido sobre o impulso de uma dinâmica social que atravessa um momento de transformações, decorrentes do acelerado avanço da tecnologia. Nesse aspecto, inevitavelmente o trabalho sofre deslocamentos de sentidos, tanto no cenário nacional quanto internacional, tal condição de produção desencadeia um processo de ressignificação do sentido de trabalho na sociedade, logo, nos defrontamos com o mundo do trabalho.

Essa formulação circula nas políticas educacionais produzindo sentidos outros. Na BNCC, o mundo do trabalho representa “um grande desafio para a formulação de políticas e propostas de organização curriculares para a Educação Básica, em geral, e para o Ensino Médio, em particular”. (BRASIL, 2018, p. 462). A relação entre a língua e a ideologia afeta os sujeitos, produzindo um efeito de evidência sustentado pelo já dito, que se apresenta sob novas formulações.

Por conseguinte, o mundo do trabalho é relativo a um:

Conjunto de fatores que engloba e coloca em relação à atividade humana de trabalho, o meio ambiente em que se dá a atividade, as prescrições e as normas que regulam tais relações, os produtos delas advindos, os discursos em que são intercambiados nesse processo, as técnicas e as tecnologias que facilitam e dão base para que a atividade humana de trabalho se desenvolva, as culturas, as identidades, as subjetividades e as relações de comunicação constituídas nesse processo dialético e dinâmico de atividade. Ou seja, é um mundo que passa a existir a partir das relações que nascem motivadas pela atividade humana de trabalho, e simultaneamente conformam e regulam tais atividades. (FÍGARO, 2008, p. 92).

Conforme Fígaro, o mundo do trabalho pode ser pensado como um conjunto de normas que regulam as relações das atividades humanas de trabalho, especificamente no que condiz as tecnologias, as técnicas, os processos produtivos e a comunicação. Trata-se de um mundo que passa a existir sustentado pelas relações que envolvem o trabalho.

Paralelo a isso, podemos refletir que várias mudanças ocorreram em virtude da quarta revolução tecnológica, em que o modelo antigo de produção em massa, próprio do fordismo, o qual valorizava tempo e quantidade, foi sobreposto. Não se trata de novas formas de trabalho, mas um processo de ressignificação de um modelo rígido para um mais flexível, que atenda as atuais tendências de produção do mercado. Nesse aspecto, podemos dizer que o mundo do trabalho significa um lugar de confronto entre dominados e dominantes.

Retomando o objeto simbólico, descreveremos as relações de força e os sentidos que sustentam a discursividade sobre o protagonismo juvenil na BNCC, considerando as condições de produção, em sentido estrito e amplo, bem como a posição ocupada pelos sujeitos e o modo como eles se inscrevem. Esta análise não visa desconstruir os fundamentos estabelecidos nas competências e habilidades da BNCC, no que se refere à educação e ao mundo do trabalho, nem criticar a posição das organizações internacionais. Ao contrário, queremos “compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história” (ORLANDI, 2014, p. 8).

Entendemos que o discurso é assim, dispersão de textos, prática da língua que envolve o social e o histórico. Sabemos que “as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizer que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às formações ideológicas.” (PÊCHEUX, [1975] 2009, p. 160).

Posto isso, ressaltamos que na teoria pecheutiana não existe uma verdade oculta por trás das palavras, mas gestos de interpretação. Nesse enfoque, daremos visibilidade aos sentidos de protagonismo juvenil e os deslocamentos que mobilizam a língua com sua exterioridade, por meio de funcionamentos discursivos presentes na BNCC, e em outros recortes que integram esta pesquisa.

A teoria da AD materialista, desenvolvida por Michel Pêcheux, na França, no final da década de 1960 e, posteriormente, difundida e ressignificada, no Brasil, em 1970, por Eni Orlandi, conforme já dissemos, será o norte teórico que fundamentará esta pesquisa. Esta área científica, em que nos inscrevemos, visa descrever e interpretar a constituição, a formulação e a circulação dos sentidos na sociedade, mediante a articulação necessária e indissociável da língua com a história. Todo discurso funciona na tensão produzida por duas forças paralelas, que trabalham continuamente o dizer. É nesse jogo entre “paráfrase e polissemia, entre o mesmo e o diferente, entre o já – dito e o, a se dizer que os sujeitos e os sentidos se movimentam, fazem seus percursos, (se) significam”. (ORLANDI, 2013, p. 36).

1.1 O discurso empresarial na BNCC

Circula na mídia que, a Política Educacional brasileira atravessa um momento de transição, envolvendo uma série de mudanças que estrutura um novo referencial normativo, trata-se da BNCC, um documento que defende uma profunda recontextualização dos antigos princípios estabelecidos pela LDB. Entretanto, podemos observar na opacidade da língua, que essa reformulação se inscreve numa dada FD, relativa a uma posição ideológica do discurso empresarial, em que se valoriza a educação consubstanciada no mundo do trabalho.

A BNCC afirma que, além de ser uma base para elaboração de currículos, contribui também para o “alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes a formação de professores, a avaliação e a elaboração de conteúdos educacionais” (BRASIL, 2018, p.8), já que suas orientações se articulam com as prescrições da LDB, dos regimentos do Plano Nacional de Educação (PNE) e das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN).

Diante da dimensão do conjunto de propostas apresentadas pela BNCC, focamos no objeto simbólico, o discurso do protagonismo juvenil, pela materialidade histórica e discursiva envolvida em sua opacidade, assim, recortamos algumas textualizações deste objeto, observando as suas condições de produção. Nesse propósito, a ideia de recorte representa a polissemia ao contrário da informação.

Através da ideia de recortes, recuperamos o conceito de polissemia. Se não salientamos o conceito de informação, mas o de interação e de confronto de interlocutores no próprio ato de linguagem, não é necessário mantermos a hipótese de um sentido nuclear, hierarquicamente o sentido literal – em relação aos outros sentidos, isto é, os efeitos de sentido que se constituem no uso da linguagem. (ORLANDI, 1984, p. 20).

Na AD existe um funcionamento que produz um deslocamento em relação à noção de informação, abrindo espaço para o conceito de polissemia, na qual é caracterizada como aquilo que é da instância do novo, um movimento capaz de instaurar multiplicidade de sentidos na língua. Ao contrário da paráfrase que se ocupa em perpetuar o sentido por meio de outras formas.

A paráfrase é própria da construção do consenso, “a reiteração de processos já cristalizados pelas instituições, em que se toma a linguagem como produto e se mantém o dizível no espaço do que já está instituído”. (ORLANDI, 1984, p.14). No que lhe concerne, a polissemia produz o diferente, rompendo com os processos de produção dominante de sentidos, é por isso que “na tensão com o contexto histórico – social, pode criar novas formas, produzir novos sentidos. Pode então ocorrer uma ruptura, um deslocamento, em relação ao dizível”. (Ibidem, p. 14).

No campo da linguagem, a paráfrase se posiciona como um conceito nuclear da linguística do significante, e não na mesma medida, mas de outra forma a polissemia vem se destacando a uma linguística dos recortes. Além disso, o recorte também se relaciona com o explícito e o implícito, ou seja, “o explícito não está definido a priori, mas é na própria situação discursiva que explícito e implícito se delimitam mutuamente”. (Ibidem, p.17).

Nesse aspecto, podemos dizer que o recorte se diferencia do segmento, uma vez que este último é próprio de unidades sintáticas composta de um ou mais vocábulos que formam frases ou orações linearmente. Nesse processo, a análise acontece mecanicamente visando a relação entre as palavras, ao contrário “O recorte é uma unidade discursiva. Por unidade discursiva entendemos fragmentos correlacionados de linguagem e situação. Assim, um recorte é um fragmento de uma situação discursiva”. (Ibidem, p. 14). Ou seja, o recorte reclama sentidos.

Há deslocamentos que podemos observar, quanto ao conceito operatório de recorte, em relação ao de segmentação. A manipulação teórica desses conceitos, ou o compromisso ideológico do conceito de segmentação, está relacionado às teorias que privilegiam a informação, a função cognitiva da linguagem, privilegiando assim o percurso psíquico (linguagem-pensamento) em detrimento de outros percursos (o social, por exemplo), outras funções (a

função fática, ou expressiva, etc.), outras *operações* (a de recortar, por exemplo). É dessa perspectiva que se pode afirmar que se tem privilegiado a dimensão sintática quando, na realidade, da perspectiva da análise de discurso, a sintaxe não é nem a única dimensão da linguagem, nem a mais importante. A linguagem compreende todas essas dimensões e nenhuma delas é, particularmente, prioritária. (ORLANDI, 1984, p. 20-21).

É importante ressaltar que entre o conceito de recorte e segmentação existem muitos deslocamentos, dado que este último privilegia a função cognitiva, linguagem e pensamento, ao contrário do primeiro, que se ocupa com o social e sua materialidade. Entretanto, na área da AD, a linguagem compreende todas as dimensões e nenhuma delas é mais importante do que a outra.

Sendo assim, a incompletude é a condição da linguagem, uma vez que todos os sentidos são possíveis em determinadas condições de produção. Logo, “Quando dizemos materialidade, estamos justamente nos referindo à forma material, ou seja, a forma encarnada, não abstrata nem empírica, onde não se separa forma e conteúdo: forma linguístico-histórica, significativa.” (ORLANDI, 2013, p. 13).

Citado por diversas vezes no documento, o modo de textualização do protagonismo juvenil nos inquieta pela forma como produz deslocamentos de sentido, enquanto potencializa a participação ativa e autônoma dos jovens na escola e na sociedade, sob o norteamo de competências e habilidades.

A emergência do protagonismo juvenil nas entrelinhas da BNCC apresenta em sua opacidade um discurso com viés empresarial, incentivando o jovem a seguir um conjunto de medidas, que consoante o documento, visam o “desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo, criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência [...] entre outros”. (BRASIL, 2018, p. 466).

Tais medidas são inerentes às competências e habilidades, as quais são apregoadas pela BNCC como essenciais ao desenvolvimento pleno dos jovens e a empregabilidade. Ou seja, uma proposta que investe na educação sustentada pelo discurso empresarial, que atribui ao jovem a ilusão de poder, de representatividade sobre suas escolhas, atitudes e ações.

O protagonismo funciona como um eixo motivador, em que o jovem poderá pensar em si como membro de uma coletividade, a qual tem um único caminho, o acesso precoce ao mercado de trabalho. Esse sentimento de pertencimento, proposto pela Política Pública Educacional, apaga a condição de exclusão, deslocando-se para a condição de inclusão, sendo

assim, o jovem passa de um excluído para ser um ator social, sob a ilusão de uma nova estrutura, com uma nova forma de perpetuar a ideologia capitalista.

A discursividade sobre o protagonismo juvenil produz um efeito que parece dar voz ao estudante, valorizando sua participação nas ações e nos processos educativos da escola. Pois são delegadas aos jovens as condições de intervenção autônoma nas atividades escolares, dinamizando a prática do diálogo, da negociação e da contribuição. A proposta defendida é ouvir os jovens e acatar seus anseios e suas projeções em relação à escola e ao mundo, como parte de um processo de integração social.

Mas, o que significa protagonismo juvenil? Na verdade, a BNCC não traz uma definição para esta palavra, contudo há uma atribuição de sentidos e chama-nos atenção pela sua recorrência, uma vez que ela é citada inúmeras vezes em todo o documento, como podemos observar no recorte a seguir:

Protagonistas de seu próprio processo de escolarização e interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. [...] protagonismo juvenil de forma contextualizada [...] protagonismo juvenil e o desenvolvimento de projetos de vida [...] uso de metodologias que favoreçam o protagonismo juvenil [...] exercício do protagonismo juvenil por meio da articulação com os outros campos, as demais áreas do currículo e os interesses e escolhas pessoais dos jovens [...] a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem [...] maior autonomia e protagonismo na vida social [...] protagonismo por parte dos estudantes, orientados pela dimensão ética, estética e política. (BRASIL, 2018, p. 15, 63,147, 463, 468, 478, 506, 512).

Conforme esses fragmentos, os estudantes protagonistas são considerados agentes responsáveis pelo próprio processo de escolarização e interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Os estudantes são orientados pela dimensão ética, estética e política. Mas, quem os orienta? Justamente é aí que reside a ideologia, que move as relações de força, porque esse lugar não é neutro, parte de uma posição.

Dessarte, ao legitimar os jovens como protagonistas diretos dos diálogos, produz um sentido de pertencimento/inclusão, de direito, razão e força de lei, essa ilusão de autonomia que sustenta o processo de responsabilização, da perpetuação da forma sujeito do sistema capitalista, o sujeito de direitos e deveres, um trabalho de recobrimento que envolve um processo histórico de formação de pessoa envolvendo a cidadania e o trabalho.

Em relação a essa condição, na Constituição Federal, especificamente na seção 1 que trata da educação, podemos observar no Art. 205, que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao

pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. (BRASIL, 1988).

Vemos que o direito é universalizado no que se refere a educação, um bem comum para todos, e o dever é da ordem do Estado e da família com a participação da sociedade. Entretanto, se refletirmos podemos perceber que quando o Estado visa, ele já está determinando, o pleno desenvolvimento, o preparo para a cidadania e a qualificação para o trabalho. Eis os pressupostos legais e basilares de nossa Legislação, elementos propulsores que servem para cristalizar um consenso social de direito e deveres que rege a educação no país.

Esses sentidos são reforçados pela LDB nas disposições gerais do Art. 22. “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho”. (BRASIL, 1996). Além disso, na seção quatro do Ensino Médio é posto no Art. 35, que:

O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades [...] “II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores. (BRASIL, 1996).

Portanto, a LDB enfatiza em seus textos que na etapa final do Ensino Médio, o jovem deve ter uma preparação básica para o trabalho, assim como a cidadania. Significando que, o educando seja capaz de se adaptar às novas condições de ocupação com flexibilidade.

No que lhe concerne, a BNCC retoma o Art. 35 da LDB colocando ser necessário “reinterpretar, à luz das diversas realidades do Brasil, as finalidades do Ensino Médio estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação” (BRASIL, 2018, p. 465). Assim, na opacidade da linguagem, podemos perceber que a BNCC mobiliza o funcionamento da repetibilidade em seus textos, porque reproduz que a formação do estudante seja sempre atrelada à relação entre a cidadania e o trabalho.

Tal repetibilidade se encontra também recoberta por um processo denominado de competências, que não admite que a preparação para o trabalho produza outros sentidos a não ser “o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes inserir-se ativamente, crítica, criativa e responsável em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível” (BRASIL, 2018, p.465). Essas ações nunca se distanciam das citações que envolvem a cidadania e o trabalho.

Dias, Nogueira e Souza (2021, p.13) observam também que a BNCC define competência determinada pela resolução de “demandas complexas da vida cotidiana, do pleno

desenvolvimento da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8). Além disso, elas salientam que tais apontamentos funcionam como:

Marcos legais que embasam a BNCC, visto que, ao reconhecer a Educação como direito fundamental, a Constituição de 1988 a determina como direito de todos e dever do Estado, “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988)”. (BRASIL, 2018, p. 10).

As autoras entendem que as competências são consubstanciadas por princípios da Constituição Federal, determinando direitos, deveres, cidadania e o mundo trabalho. Nesse sentido, ao abarcar tais proposições, remetem a marcos legais diluídos na BNCC, para integrarem as tais aprendizagens essenciais, por meio do processo da repetibilidade.

Assim, privilegia-se o que os alunos “devem saber e, sobretudo, do que devem saber fazer, a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações [...] definidas na BNCC”. (BRASIL, 2018, p. 13). Uma vez que, sob a égide das competências, o já dito demonstra não haver discurso que não se relacione com outros, por isso ressaltamos nesta análise a questão da educação sendo colocada como indissociável ao trabalho.

Sobre isto, Nogueira e Dias (2018) ressaltam que “a BNCC se inscreve em uma discursividade *mercado-lógica*, determinada por sentidos de capacitação para o (mercado de) trabalho. ” Um percurso que trabalha pela manutenção do consenso social em relação à educação, privilegiando a classe dominante neoliberal. (DIAS; NOGUEIRA; SOUZA, 2021, p. 15). Na mesma medida, o postulado das competências na BNCC, valoriza o protagonismo visando que o sujeito estudante se inscreva nessa posição para corresponder aos interesses neoliberais.

Adentrando neste terreno que envolve o objeto simbólico, precisamos refletir como ele está investido de significância, por isso precisamos tomar conhecimento do pensamento de Antônio Carlos Gomes da Costa². Este autor é considerado influente no que se refere a teorias que abordam o protagonismo juvenil no campo educacional, suas pesquisas e projetos defendem a participação ativa dos jovens tanto na educação formal quanto na informal.

O protagonismo juvenil, de acordo com Costa (2000), visa promover a cidadania por meio da participação ativa dos jovens, entretanto, há um forte viés ideológico para prática instrumental. Esse modelo coaduna-se com a lógica do capital, em que a participação de

² Nasceu em 1949 em Belo Horizonte - Minas Gerais, e faleceu em 4 de fevereiro de 2011 na mesma cidade natal, um de seus principais livros foi o “Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática, ” lançado em 2006 pela Fundação *Odebrecht*.

empresas na política educacional é fundamental para traçar meios e projetos que articulem a educação e a profissionalização. Ou seja, parâmetros que se pautam na economia neoliberal.

Costa (2000, p. 20) foi o pioneiro a citar essa composição de palavras no Brasil, segundo ele, atribui-se ao jovem o papel de ser o principal agente de uma ação, um ator social. “O senso de autoestima, autoconfiança, visão do futuro, projeto de vida, autodeterminação e autorrealização”, são elementos que estruturam o protagonismo juvenil, determinando o desenvolvimento pessoal, ou seja, o aprender a ser.

O autor explica ainda que, a etimologia da palavra protagonismo advém do grego, em que *proto*, representa o primeiro, o principal, e *agon* expressa luta, o lutador, portanto protagonista é literalmente o lutador principal. Na mesma medida, no teatro designa os atores que conduzem a trama, os atores principais.

O protagonismo juvenil se estabelece também como um eixo de capacitação, porque promove habilidades que compreendem o aprender a fazer. Nessa perspectiva, o jovem tem que “lidar melhor com suas potencialidades e limitações, a coordenar o trabalho de outras pessoas e a agir conjuntamente com outros adolescentes e adultos, na consecução de objetivos comuns” (COSTA, 2000, p. 20). Dessa forma, o jovem é moldado para o mercado de trabalho.

E, migrando para a BNCC, passa a funcionar também por meio da repetibilidade, determinando “intervenção na realidade e de participação social dos jovens, nos âmbitos da cidadania, do trabalho e dos estudos” (BRASIL, 2018, p. 490). Propondo “a aprendizagem e o desenvolvimento de capacidades de abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação, essenciais à autonomia pessoal, profissional, intelectual e política”. (BRASIL, 2018, p. 465).

Entretanto, ser protagonista não garante que os jovens realmente terminem o Ensino Médio e prossigam com os estudos. O que temos é uma Política Pública Educacional que investe no protagonismo juvenil como uma posição que permite a plena cidadania, assegurando os direitos individuais dos estudantes e criando uma imagem de superação, de liberdade, de capacitação e de dominação política. Estes atributos instigam desafios aos jovens, uma vez que tais propostas são responsáveis por veicular a produção e a circulação de sentidos.

Orlandi (2020, p.10) explica que “na capacitação, consumo e cidadania se conjugam”. Visto que, na contemporaneidade, a alfabetização e o desenvolvimento se fragmentaram, dando lugar a uma educação de mercado, a qual reclama pela qualificação do trabalhador.

Um país educado. Isto significa um país rico em que os cidadãos “educados” são *capacitados* para o trabalho e circulam como consumidores de um mercado de trabalho qualificado; neste caso, o da capacitação, o denominador comum é o trabalho, e não o conhecimento. Basta a informação, o

treinamento. O mercado funciona como uma premissa indefinida para se falar em “sustentabilidade”. A capacitação é a palavra presente constantemente na mídia, na fala de empresários, governantes e... na escola. De nosso ponto de vista, este funcionamento discursivo silencia a força da reivindicação social presente [...] (Ibidem, p. 10).

Orlandi tece uma definição de como se encontram os sentidos sobre a palavra capacitação, observando o cenário político contemporâneo, em que cidadãos educados devem ser capacitados para compor a estrutura do mercado de trabalho.

Por outro lado, em relação à formação, “pensando politicamente, podemos dizer que a formação, e não a capacitação, pode produzir um aluno não alienado”. (ORLANDI, 2020, p.10). Este seria um sujeito aluno que não se prenderia aos interesses do sistema, porque ele receberia uma formação voltada para a vida, para as questões humanas e não para o mercado.

O empreendedorismo também é citado na BNCC, reforçando a ideologia neoliberal, porque supõe “a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços [...]”. (BRASIL, 2018, p. 479). Podemos perceber que o empreendedorismo se destaca em decorrência da finalidade de formar organizações e não sujeitos, trata-se de um elemento que converge com a capacitação, pontuada por Orlandi (2020).

Surpreendentemente é enfatizado também na BNCC (2018, p. 568) que atualmente a participação dos trabalhadores nos setores de produção oscila constantemente, nesse aspecto é oportuno abrir espaço para o empreendedorismo individual. Tal medida visa valorizar uma educação que abarque conhecimentos sobre finanças, nas diversas classes sociais.

Longe das questões voltadas para a formação humana, a BNCC se apoia nas transformações da contemporaneidade para citar o empreendedorismo como um elemento educativo. Tal proposta é tratada como temática nas habilidades dos componentes curriculares de forma contextualizada, de tal maneira que na área de Ciências Humanas, apregoa a importância desse conhecimento:

Há hoje mais espaço para o empreendedorismo individual, em todas as classes sociais, e cresce a importância da educação financeira e da compreensão do sistema monetário contemporâneo nacional e mundial, imprescindíveis para uma inserção crítica e consciente no mundo atual. Diante desse cenário, impõem-se novos desafios às Ciências Humanas, incluindo a compreensão dos impactos das inovações tecnológicas nas relações de produção, trabalho e consumo. (BRASIL, 2018, p. 568).

A BNCC cita o empreendedorismo “priorizando a importância da educação financeira e a compreensão do sistema monetário contemporâneo nacional e mundial, imprescindíveis para uma inserção crítica e consciente no mundo atual”. [...] nas relações de produção, trabalho e consumo”. (BRASIL, 2018, p. 568). O documento apresenta ainda algumas características para os jovens poderem se moldar a uma:

Cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade. (BRASIL, 2018, p. 466).

Podemos observar, nesta citação, uma sequência de fatores que formam pilares para uma nova forma de educar, articulando competências e habilidades para promover o empreendedorismo. Além disso, elenca entendimentos que compõem o discurso empresarial.

Assim, na opacidade da linguagem, podemos perceber que a inclusão social e a empregabilidade são elementos importantes que sustentam a proposta da nova estrutura educacional, pois a condição de pertencimento e o sucesso profissional reforçam que o protagonismo pode consolidar tais projeções.

O estudante diante destas condições de produção é passível de se assujeitar ideologicamente ao discurso empresarial do protagonismo, e se inscrever nesta posição que privilegia o mercado de trabalho. Essa metáfora teatral, alimentada pelo neoliberalismo, visa materializar a instrumentalização do ensino, produzindo um simulacro da realidade.

Ao nos referirmos a metáfora teatral, queremos dizer que estamos analisando o modo como as palavras significam num funcionamento denominado de transferência. Significa ainda que, para haver sentido é necessário haver a metáfora, isto porque as palavras não têm um sentido próprio, elas são vinculadas a sua literalidade. Neste caso, o protagonismo juvenil exerce esse papel, na medida que a ideologia fornece as evidências de um enunciado.

Segundo a teoria da AD, é através da evidência de uma palavra ou enunciado que os processos sintagmáticos “querem dizer o que realmente dizem” (PÊCHEUX, [1975] 2009, p. 10), mas, em contrapartida, o caráter material do sentido é opacificado pela evidência transparente para o sujeito. Ou seja, estamos nos referindo àquilo que o autor chama de “o todo complexo das formações ideológicas”. (PÊCHEUX, [1975] 2009, p. 10).

Sobre isto, Pêcheux ([1975] 2009, p. 10) diz que:

O sentido de uma palavra, de uma expressão, de uma proposição, etc., não existe “em si mesmo” (isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante), mas, ao contrário, é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio histórico no qual as palavras, expressões e proposições são produzidas (isto é, reproduzidos). Poderíamos resumir essa tese dizendo: as palavras, expressões, proposições, etc., mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam, o que quer dizem que elas adquirem seu sentido em referência a essas posições, isto é, em referência às formações ideológicas (no sentido definido mais acima) nas quais essas posições se inscrevem.

Podemos depreender que Pêcheux se refere o sentido de uma palavra não existe em si, ela é determinada por meio das posições ideológicas em jogo, logo os sentidos ocorrem exclusivamente nas relações que envolvem uma palavra por outra, uma expressão por outra, essa superposição que impulsiona a produção de sentidos.

Assim, a BNCC efetiva a junção entre educação e o mundo do trabalho, consolidando a participação ativa do jovem na escola e na sociedade, entretanto, se contradiz neste fragmento quando salienta que as competências não significam a profissionalização.

[...] o que não significa a profissionalização precoce ou precária dos jovens, ou o atendimento das necessidades imediatas do mercado de trabalho. Ao contrário, supõe o desenvolvimento de competências que possibilitem aos estudantes inserir-se de forma ativa, crítica, criativa e responsável em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível. (BRASIL, 2018, p. 465).

Apesar de a BNCC afirmar que essas medidas não objetivam a inserção precoce do jovem a uma profissionalização, a afirmação se rompe/desloca quando flui para ações que coadunam para as necessidades do mercado de trabalho. A exemplo, o desenvolvimento de competências, a qual nos referimos veementemente na análise, significando um mecanismo de inserção dos jovens na empregabilidade.

A BNCC diz que a escola que acolhe a juventude ancora-se no protagonismo com o propósito de reconhecer os jovens como sujeitos detentores de pluralidades e diversidades. Afirma ainda que, adotar essa “noção ampliada e plural de juventudes significa, portanto, entender as culturas juvenis em sua singularidade [...] como participantes ativos das sociedades nas quais estão inseridos, sociedades essas também tão dinâmicas e diversas”. (BRASIL, 2018, p. 463).

O sujeito protagonista deve traçar narrativas que falam de si próprio, das aspirações, dos desejos e das metas para o futuro, considerando a posição e a inscrição no mundo do trabalho. Cabe à escola “auxiliar os estudantes a aprender a se reconhecer como sujeitos,

considerando suas potencialidades e a relevância dos modos de participação e intervenção social” (BRASIL, 2018, p. 463).

O discurso que sustenta essa discursividade sobre o protagonismo juvenil se filia a uma FD neoliberal, assim podemos refletir a colocação de Orlandi (2014, p. 78) afirmando que “estamos todos, de uma maneira ou de outra, conduzidos por determinadas regras implícitas que nos levam a entrar e permanecer no jogo econômico do neoliberalismo.” Esse discurso se manifesta no social, por meio da língua em sua materialidade, não se trata de um processo linear, porque o sentido reside na opacidade.

A discursividade parte de um processo de compreensão do funcionamento de um texto, considerando a produção de sentidos e como ele está investido de significância. Além disso, é preciso que a língua se inscreva na história para produzir sentidos, mas cabe lembrar que é “pela interpelação ideológica do indivíduo em sujeito que se inaugura a discursividade” (ORLANDI, 2014, p. 41).

A relação da ordem simbólica com o mundo se faz de tal modo que, para que haja sentido, como dissemos, é preciso que a língua como sistema sintático passível de jogo - de equívoco, sujeita a falhas - se inscreva na história. Essa inscrição dos efeitos linguísticos materiais na história é que é a discursividade. (Ibidem, p. 40).

Partindo da conexão da ordem simbólica com o mundo, é necessário haver um sistema sintático linguístico propenso ao jogo e sujeito a falhas e não menos importante deve ser inscrito na história. Nessa condição ocorre a discursividade, um funcionamento discursivo que visa emergir sentidos relacionados a historicidade.

A Política Educacional brasileira concebe o jovem a priori, como um sujeito protagonista, sujeito de direitos e deveres, autônomo e empreendedor. Essa atribuição implicitamente produz um sentido de que o estudante pode delinear o seu futuro sob o papel de um ator social, contudo o Estado não se responsabiliza pelo insucesso do aluno, tendo em vista os agravantes socioeconômicos que historicamente permeiam na sociedade.

Orlandi (2013, p. 50) diz que os sujeitos interpelados pela ideologia neoliberal “são reféns da interpretação já posta: não interpretam, são interpretados, não significam, são significados”. Esse funcionamento é próprio das formações discursivas dominantes, porque os sentidos estão em movimento num espaço ideologicamente constituído por relações de força e de poder, reproduzindo certos sentidos e não outros.

Esses deslocamentos de sentidos observados na BNCC, produzem a resignificação de aluno para protagonista, por meio da repetibilidade dessa formulação. O protagonismo é

constituído por uma ideologia neoliberal que marca presença na Política Educacional brasileira, uma nova forma de pensar o aluno, propondo “a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e, o protagonismo do estudante em sua aprendizagem na construção de seu projeto de vida” (BRASIL, 2018, p. 15). Sendo assim, o resultado desse paradoxo é um deslocamento de sentido de aluno para protagonista.

O jovem, ao se assujeitar aos pressupostos ideológicos do protagonismo juvenil, estará se inscrevendo em uma FD que valoriza o capital humano como moeda do capitalismo. A noção de FD representa na AD o processo de produção dos sentidos, e uma relação articulada com a ideologia, pois o sujeito ao se inscrever em uma FD, a priori se identificará com um sentido e não com outro. Motivo pelo qual os sentidos são definidos ideologicamente.

A FD é tratada por Pêcheux ([1975] 2009, p. 160) como,

Aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa, etc.).

A FD pode ser entendida como a fonte dos sentidos, cabe a ela regular o que o sujeito pode e deve dizer, assim como o que não pode, considerando a posição e a conjuntura social que atualmente corresponde ao sujeito jurídico, o sujeito capitalista de direitos e deveres.

No seio escolar, independente das influências, o indivíduo pode se identificar (ou não) com a FD neoliberal na BNCC, uma vez que, o protagonismo se apresenta como a equação dos problemas que obstruem o avanço intelectual e social dos jovens na escola. Mas o que temos na opacidade é que, essa condição exige o jovem de ser um problema, reconhecendo-o como uma solução, visto que, por meio da autonomia, ele pode se tornar um cidadão capaz de integrar a sociedade e o mercado de trabalho.

Outro elemento do conjunto de aprendizagens essenciais da BNCC é o projeto de vida. Em que, desde o Ensino Fundamental acentua o protagonismo calcado na cidadania para no Ensino Médio tomá-lo “como suporte para a construção e viabilização do projeto de vida” (BRASIL, 2018, p. 472).

O projeto de vida consiste numa flexibilização das trajetórias curriculares, em que a organização admite diferentes percursos. Ocorre, então, a articulação entre educação e trabalho sob uma discursividade mercadológica que trabalha com competências e habilidades que estimulam a autonomia, na qual gera sentidos de escolha e liberdade.

Os discursos sobre o (mercado de) trabalho e sobre as relações de trabalho afetam a constituição desse sujeito “auto empreendedor”, em tentativas de regular o que se pode e deve ser estudado na escola, por meio de uma abordagem por “competências”, colocando em jogo as relações Língua-Estado-Nação enquanto recobertas por certo funcionamento ideológico do consenso na contemporaneidade e, por sua vez, seus efeitos nos discursos sobre educação e ensino em reforma política educacional. (NOGUEIRA, DIAS, 2018, p. 32).

Segundo as autoras, os discursos sobre mercado de trabalho de certa forma afetam a constituição do sujeito auto empreendedor, determinando o que ele pode e deve aprender na escola. Esse processo funciona por meio das competências que carregam traços ideológicos neoliberais que produzem deslocamentos nos discursos sobre a educação.

A BNCC diz que é através do protagonismo juvenil que os jovens compreendem que podem contribuir com o outro e com a sociedade, pois a imagem do aluno passivo agora dá lugar a um estudante com voz ativa. Esse movimento de sentido, pressupõe que o sujeito deixe de se inscrever na posição de aluno para se inscrever numa posição de sujeito protagonista. Com efeito, um deslocamento que significa na constituição e circulação de sentidos no campo educacional.

Este funcionamento discursivo envolve a paráfrase e a polissemia na produção dos sentidos, e, mesmo que o protagonismo produza outros sentidos, cabe ressaltar que sua forma linguística se sustenta no já dito. Orlandi (2014, p. 36) lembra que paráfrase e polissemia “são duas forças que trabalham continuamente o dizer, de tal modo que todo discurso se faz nessa tensão: entre o mesmo e o diferente”. Partindo desse conceito, a palavra aluno se mantém no dizível, na memória que é produto da paráfrase, por outro lado, o termo protagonismo juvenil é da ordem da polissemia, dos processos de significação que produzem os deslocamentos.

Nesse aspecto, podemos compreender que a língua é sujeita ao equívoco, ou seja, nem os sujeitos, nem os sentidos, nem os discursos já estão prontos e acabados, estão sempre se fazendo, estão sempre em movimento na tensão entre paráfrase e polissemia. Essa incompletude é que condiciona a linguagem e cria os diferentes sentidos de um discurso.

Quando pensamos em aluno e em protagonista os sentidos diferem, ocorre um deslocamento e um efeito metafórico ao passar de uma formulação para outra. Essa condição está relacionada à historicidade do discurso, ao jogo da paráfrase, evocando a repetibilidade e novos sentidos, entre o mesmo e o diferente.

Teoricamente a paráfrase representa o retorno ao já dito, conforme Orlandi (2013, p. 36), o funcionamento desse dispositivo consiste em produzir formulações diferentes do mesmo

dizer, dessa forma ela é da ordem da estabilização. Em contrapartida, a polissemia trabalha a ruptura nos processos de significação, decorrente dos deslocamentos de sentido.

Todo discurso funciona na tensão produzida pelo mesmo e o diferente, duas forças paralelas que trabalham continuamente o dizer. É nesse jogo entre “paráfrase e polissemia, entre o mesmo e o diferente, entre o já – dito e o, a se dizer que os sujeitos e os sentidos se movimentam, fazem seus percursos, (se) significam”. (ORLANDI, 2013, p. 36).

Nessa concepção, a autora explica que a paráfrase é a matriz do sentido, pelo fato de não haver sentido sem repetição, e a polissemia é a simultaneidade de diferentes movimentos de sentidos de um mesmo objeto. Logo, esta última é considerada a fonte da linguagem em razão da proposição de que, se os sujeitos e os sentidos não fossem plurais, não haveria motivos para se produzir o dizer.

Assim, a BNCC afirma que os jovens têm pleno discernimento do que querem para a vida, promovendo o discurso do acesso igualitário e da equidade. Tal concepção, assegura que o protagonismo reúne “capacidades de abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação, essenciais à autonomia pessoal, profissional, intelectual e política”. (BRASIL, 2018, p. 473). Contudo, fatores históricos, econômicos e sociais que sempre afunilaram as oportunidades igualitárias e equitativas ficam imersos na projeção do protagonismo, o qual entendemos como uma forma contemporânea do recobrimento ideológico neoliberal.

Ademais, a BNCC define competência determinada pela resolução de “demandas complexas da vida cotidiana, do pleno desenvolvimento da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 8). Nesse sentido, não ser um protagonista à luz das competências significa um aluno sem voz, sem autonomia, sem cidadania e perspectivas do mundo do trabalho. Esse deslocamento também nos dá a possibilidade de compreender como “a nossa sociedade é constituída por relações hierarquizadas, são relações de força, sustentadas no poder” (ORLANDI, 2014, p. 33). Logo, os dizeres do Estado significam mais do que a do estudante ou do professor.

Não poderíamos deixar de mencionar o protagonismo juvenil presente nos livros didáticos. Após a homologação da BNCC intensificou-se a referência desta expressão nos volumes publicados para a educação básica. Alguns livros propõem que os estudantes realizem suas atividades se inscrevendo numa posição de sujeito protagonista, um lugar que deve ser ocupado por um estudante responsável, autônomo e agente direto de sua formação.

Como exemplo, trazemos um recorte do livro didático do primeiro ano do Ensino Médio do Estado de Mato Grosso (2022), cuja distribuição é gerenciada pelo sistema estruturado da Fundação Getúlio Vargas, abrangendo toda rede do ensino público do Estado.

Em todas as unidades do livro, há um espaço específico que traz o protagonismo juvenil como uma forma de significar as potencialidades do jovem, produzindo sentidos de autonomia, responsabilização, cooperação, proatividade das próprias escolhas e dinamismo na comunicação.

Esses dizeres funcionam como regularização de sentidos, objetivando cristalizar um consenso de que a linguagem do mercado no livro didático serve para instigar os jovens a realizarem as atividades como se estivessem numa empresa, com uma meta a atingir. Essa linguagem é consubstanciada por potencialidades que envolvem atitudes e valores que remetem ao discurso empresarial.

Imagem 1:



Fonte: Livro Didático Programa mais Mato Grosso

Nesse recorte, podemos observar que as palavras “autonomia” e “responsabilidade” aparecem logo no início, reforçando nossa análise quanto aos dizeres que remetem ao discurso empresarial. Além disso, o ponto de exclamação no enunciado “Você é o protagonista!” chama a atenção porque no centro do ícone que representa uma cabeça, há também um ponto de exclamação. Isso demonstra que o protagonismo exerce uma ligação importante com a responsabilidade, na medida que, tanto a linguagem verbal como as imagens reforçam a relação entre o discurso do protagonismo com os discursos do campo empresarial.

Esse conjunto linguístico que envolve o verbal e o não verbal é lugar privilegiado do jogo de sentidos, e na mesma medida para o funcionamento da discursividade, em que o texto pode ser tomado como discurso. Deprendendo esse processo, e sob um gesto de interpretação, percebemos um intento de validação social na escola, haja vista, a insistência em agregar situações e elementos que remetem ao campo empresarial nas atividades dos alunos.

Nossa intenção não é desmerecer as propostas didáticas do livro didático, apenas queremos mostrar, por meio da opacidade da língua(gem), que os discursos mantêm sempre uma relação com outros discursos, possíveis, impossíveis, imaginados, censurados, interditados. Logo, o protagonismo juvenil que aparece nas competências gerais e específicas, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, e se desloca para o livro didático, é carregado de interesses ideológicos neoliberais, que visam adaptar os jovens às exigências complexas do mundo do trabalho.

1.2 Protagonismo juvenil na Legislação Educacional de Mato Grosso

Em relação à reforma do Ensino Médio (Lei n.º 13.415/2017), o Estado de Mato Grosso dialoga com os pressupostos normativos da BNCC, que defende a junção da educação com o mundo do trabalho. Haja vista a publicação da revista “Ensino Médio em Foco” (2020), de circulação institucional, a qual foi formulada por uma equipe da secretaria de Educação do Estado, apresentando o Ensino Médio integrado à Educação Profissional, como um instrumento de habilitação profissional.

A Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso organiza o Ensino Médio conforme as novas condições da contemporaneidade, e espera que as escolas ajustem o Projeto Político Pedagógico para preparar os jovens para a profissionalização. Ou seja, o Estado quer ressignificar a educação tradicional, pautado numa estrutura que valoriza e potencializa o protagonismo como mote para a capacitação.

Mesmo diante de diversos desafios encontrados, não medimos esforços, como mantenedora, em proporcionar a esses estudantes uma educação integral pautada em competências, habilidades, atitudes e valores. Por conta disso, as unidades escolares, por meio de seu Projeto Político Pedagógico, têm preparado os jovens estudantes para o mundo do trabalho, de forma que desenvolvam seus conhecimentos sobre ciência, tecnologia e cultura, trazendo o trabalho como um princípio educativo. (MATO GROSSO, 2021).

A política de Estado do Mato Grosso, afirma que se pauta na BNCC, apostando na questão do trabalho, como um princípio educativo; por isso, valoriza e assegura uma educação integral em consonância com as competências e habilidades.

Entretanto, apesar de o preparo para o mundo do trabalho ser apresentado como um princípio educativo para os jovens, na verdade, trata-se de um mecanismo articulado para manter e dinamizar a estrutura do sistema capitalista. Pensando nisso, temos que o mundo dos negócios exige pessoas cada vez mais capazes de solucionar problemas complexos da rotina

empresarial, ao passo que, na BNCC, o sujeito protagonista envolvido pelo manto da cidadania é designado a resolver demandas complexas da vida cotidiana. Podemos dizer que se trata de “uma política educacional de Estado que estabelece lugares e sentidos para o ensino, em uma FI neoliberal na evidência da necessidade da formação significada enquanto capacitação para o trabalho”. (PFEIFFER e GRIGOLETTO, 2018, p. 2).

A Reforma do Ensino Médio contempla uma série de mudanças que diz oferecer uma nova estrutura para a Educação Básica. Em outras palavras, ela promove a diversificação e a flexibilização dos currículos escolares, através dos Itinerários Formativos, que disponibiliza em sua grade, cursos profissionalizantes voltados especificamente para a educação profissional.

A Lei da Reforma do Ensino Médio traz como possibilidade o desenvolvimento de ações inovadoras para o campo educacional e profissional, onde os estudantes poderão exercitar todo o seu potencial criativo, promovendo ações protagonistas e de alto impacto educacional. (MATO GROSSO, 2021, p. 09).

Notamos que esta Lei afirma investir na flexibilização dos currículos, visando melhorar o potencial criativo dos estudantes, com ações protagonistas que vão impulsionar não somente o campo educacional, mas também o profissional.

Vemos que o discurso do Estado de Mato Grosso se filia ao discurso da Política para o Ensino Médio, sustentando o desenvolvimento de programas educacionais que estimulam o protagonismo juvenil, intercalado ao conhecimento técnico. Essa proposta visa adaptar os estudantes mato-grossenses “às novas condições ocupacionais e às exigências do mundo do trabalho contemporâneo e suas contínuas transformações, em condições de desenvolvimento tecnológico e inovação.” (MATO GROSSO, 2021, p. 09).

O Estado dialoga com as perspectivas da BNCC ao considerar que o jovem deve adaptar-se às transformações e às exigências da contemporaneidade. Ou seja, o protagonista precisa se preparar para um novo cenário, em que as novas condições e exigências do mundo do trabalho determinam que certos conhecimentos detêm mais importância que outros.

Vejamos o recorte a seguir:

As escolas profissionalizantes conservam currículos excessivamente teóricos e desconectados dos desafios atuais do mundo do trabalho. Enquanto isso, o contexto de transformação tecnológica requer cada vez mais ações estruturantes que ajudem a eliminar ou reduzir obstáculos presentes nos processos educacionais. (MATO GROSSO, 2021, p. 09).

Conforme o recorte, existe um grande fluxo de conteúdos teóricos nos currículos profissionalizantes, algo tratado como um obstáculo que está fora do contexto atual. Ou seja, o excesso de teoria das diversas disciplinas não favorece o progresso nos processos educacionais, de modo que é imprescindível desenvolver medidas que amenizem ou eliminem esse quadro.

É ressaltado, ainda, a falta de engajamento para implementar o mundo do trabalho na educação profissional, por existir uma ausência latente de uma reflexão crítica do professor no que se refere a educação profissional. Segundo o texto da revista, essa situação acaba por prejudicar a abordagem do trabalho como um princípio educativo.

Outro ponto abordado é que grande parte dos currículos escolares não foram elaborados com ações efetivas de orientação profissional e preparação para o trabalho, ao passo que não tem parcerias com instituições terciárias.³ Esse fator acaba por comprometer a participação dos jovens em estágios e programas de aprendizagens.

Além disso, outro agravante, segundo o Estado, se concentra na formação dos professores, em que os currículos não são consubstanciados pela proposta do trabalho como parte da formação docente. “A ausência de programas de capacitação e atualização profissional dos professores contribui fortemente para uma atuação pedagógica obsoleta” (MATO GROSSO, 2021, p. 12).

Diante da posição da revista, podemos observar a desresponsabilização do Estado, quando critica os professores pela falta de engajamento e atualização profissional, no que condiz a prescrição de uma educação homogeneizada ao trabalho. Conforme a revista, o problema se concentra na elaboração de currículos escolares descontextualizados, os quais podem afetar e prejudicar a formação de professores, tornando-as ultrapassadas.

O Estado se desresponsabiliza da responsabilidade logística do processo de ensino aprendizagem, atribuindo aos profissionais da educação a ineficiência na forma de elaborar os currículos escolares conforme o novo referencial do Ensino Médio. Cabe ressaltar que a BNCC ainda se encontra em um processo de transição nas escolas de todo país.

A revista reforça ainda que a educação vinculada ao trabalho deve proceder conforme orientação da BNCC, que sob a Lei 13.415/17 determina que os itinerários formativos “supõe[m] o aprofundamento em uma ou mais áreas curriculares, e também, a itinerários da formação técnica profissional”. Em outras palavras, delibera a instrumentalização do ensino, valorizando a flexibilização curricular.

³ O setor terciário é representado por atividades como educação, saúde, comércio e turismo. Além disso, é o ramo da economia que concentra a maior parte da geração de empregos e riquezas entre as atividades econômicas. Fonte: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/setor-terciario.htm>

Os itinerários formativos são compostos por quatro eixos estruturantes, com ações distintas voltadas para os estudantes desenvolverem projetos. A investigação científica é o primeiro eixo, este instiga os jovens a realizarem uma pesquisa por meio de um questionamento para depois apresentar as conclusões. O segundo eixo, trata-se dos processos criativos, o qual determina que os jovens realizem projetos com soluções criativas. A mediação e intervenção sociocultural é o terceiro eixo, o objetivo desse itinerário é ampliar a capacidade do estudante de colocar em prática conhecimentos mesclados a outras áreas, para elaborar projetos que beneficiem a sociedade e o meio ambiente. E por último temos o empreendedorismo, um eixo cujo fundamento é dinamizar a capacidade dos jovens de mobilizar projetos pessoais visando o projeto de vida.

Necessariamente, os itinerários formativos devem destacar o protagonismo juvenil e organizar-se em torno de um ou mais eixos estruturantes. No caso de Formação Técnica e Profissional, os Itinerários também se organizam a partir da integração dos diferentes eixos estruturantes, compreendendo as habilidades básicas que se encaixam nas demandas do mundo do trabalho e as habilidades específicas requeridas pelas distintas ocupações, conforme previsto no catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT) e na classificação Brasileira de Ocupações (CBO).

Conforme a portaria n.º 1.432 (2018), cabe às redes escolares definir a sequência em que os eixos estruturantes serão percorridos, e as formas de conexão entre eles. O tipo de organização curricular é por disciplinas, oficinas, campos temáticos, projetos, entre outras possibilidades de flexibilização dos currículos do ensino médio. Os itinerários formativos trazem uma nova estrutura que eleva a importância do protagonismo juvenil, enfatizando a mudança dinâmica da organização do Ensino Médio, em que os jovens agora têm a oportunidade de se aprofundarem numa área conforme seus interesses.

Na BNCC, os itinerários formativos são “diferentes arranjos curriculares” a serem ofertados pelas instituições de ensino, “conforme a relevância para o contexto local e as possibilidades do sistema de ensino” (BRASIL, 2018, p. 43), possibilitando a abertura para se estabelecer parcerias entre setores privados e públicos. Afirma-se que a finalidade é estimular o jovem a optar, conforme o seu interesse, por se aprofundar em alguma área específica do conhecimento e/ou a qualificar-se profissionalmente.

Em virtude da carga horária total do Ensino Médio ter mudado para três mil horas, os estudantes precisam dedicar no mínimo mil e duzentas horas somente para as disciplinas dos itinerários formativos, enquanto mil e oitocentas horas devem ser destinadas para aprendizagens comuns e obrigatórias. Sendo assim, os currículos deverão ser elaborados

observando a proporção da BNCC e os itinerários formativos, pensando sempre na realidade no alinhamento com o mundo do trabalho.

A proposta dos itinerários, entre outras filiações de sentido e outros efeitos de sentido, estabiliza, em um mundo semanticamente estável, que o que se ensina está desalinhado ao mundo do trabalho e, conseqüentemente, o sentido do ensino, para alguns, não todos, é sempre preciso lembrar, está no alinhamento ao mundo do trabalho. (PFEIFFER, 2018, p. 22).

Conforme a observação da autora, pressupõe-se que o que se ensinava nas escolas antes da reforma do Ensino Médio não condizia com os valores do mundo do trabalho. Em vista disso, os itinerários formativos representam uma forma de alinhar/filiar o ensino ao discurso neoliberal que privilegia o conhecimento instrumental.

O Estado de Mato Grosso estima que os jovens possam fazer um processo de transição da escola para o mercado de trabalho de uma forma mais harmônica, “numa formação mais humanizada” (MATO GROSSO, 2021, p. 62). Em vista disso, há uma preocupação com os estudantes quando eles concluírem o Ensino Médio, não pela continuidade dos estudos no nível superior, mas no que se refere a transição dessa etapa para dar entrada ao mercado de trabalho.

Portanto, os itinerários suscitam que a autonomia e a responsabilidade são delegadas ao estudante como resultado da inscrição no protagonismo, tal inscrição vai além, e produz sentidos de liberdade de escolhas. Entretanto, nessa ilusão de evidência, continuam sendo sujeitos de direitos e de deveres, livres, mas na mesma medida submissos ao sistema, assim os sentidos de itinerários formativos produzem como efeito a ilusão de uma certa liberdade para alcançar o patamar do sucesso.

[...] na base da evidência da liberdade de escolha, se encontra um indivíduo cômico de sua posição para escolher, e há também os objetos prontos a serem escolhidos. Este gesto de evidência de uma unidade e homogeneidade de indivíduos e objetos que se instala na educação a ser escolhida é que precisa ser opacificado de modo a compreendermos o que o sustenta e a vislumbrarmos as divisões e contradições nele apagadas. (PFEIFFER, 2018, p. 28-29).

A autora observa que essa proposta da BNCC prevê um indivíduo pronto a escolher o percurso que deseja seguir, mas, em contrapartida, as escolhas levam a um mesmo lugar, o espaço de contradições, de divisões e de apagamentos, estruturado pelo interesse da elite burguesa.

Esse imaginário de liberdade de escolha faz com que os indivíduos acreditem que o acesso é igualitário e homogêneo para todos, mas, na verdade, acaba sendo uma ilusão capaz de manter a divisão social. As políticas educacionais jogam com a ideologia por meio de um já-dito, que sustenta todo dizer, contudo, nem a linguagem, nem os sentidos, nem os sujeitos são transparentes: “eles têm sua materialidade e se constituem em processos em que a língua, a história e a ideologia concorrem conjuntamente.” (ORLANDI, 2013, p. 41).

Pensando nisso, recortamos da revista Ensino Médio em Foco uma imagem para análise.

Imagem 2:



Fonte: Revista Ensino Médio em Foco (2020, p. 95).

A revista “Políticas da Educação Básica e Aprendizagem” (2020), de circulação institucional escolar no Estado de Mato Grosso, traz esta imagem para se referir às habilidades relacionadas aos itinerários formativos. Podemos observar que a proposta faz jus ao termo itinerário, haja vista que, segundo o dicionário Michaelis (2022) essa palavra significa a “indicação ou projeto de caminho a seguir”. Mas qual percurso seria este?

Sem dúvida, um trajeto íngreme, como nos mostra a materialidade significativa que constitui a imagem 2. Ao fazermos uma leitura analítica inicial da imagem, podemos notar o atravessamento do discurso empresarial, produzindo sentidos de uma linguagem mercadológica

que toca na questão da ascensão social dos jovens no campo educacional. É como se o jovem tivesse que passar pelo Ensino Médio com a missão de alcançar uma posição, um posto, um cargo no mundo dos negócios e não o atributo de uma formação humana.

Explorando a imagem 2, podemos observar a maneira como os dois jovens se vestem, e isto, diz muito a respeito do imaginário que se tem do jovem trabalhador, estamos nos referindo ao terno, a gravata e a pasta de executivo, elementos inerentes ao campo empresarial. Reunir esses objetos numa publicação que circula na rede pública de ensino, favorece a construção de um consenso de que a educação se equipara a uma corrida individual para alcançar o sucesso. Em outras palavras, uma ideologia própria do capitalismo, movimentando sentidos que imbricam com a profissionalização, produto do mundo do trabalho.

Como se trata de uma divulgação dos itinerários formativos, nos inquietamos com a opacidade dessa imagem porque produz o apagamento de outras áreas do conhecimento para enfatizar o ensino profissionalizante. Nessas condições de produção se estabelecem as relações de força, um atravessamento discursivo que mantém com a linguagem uma relação necessária para produzir sentidos que dialogam com o discurso empresarial, mobilizando a língua, a história e o sujeito.

Em nosso gesto de interpretação, observamos que existem dois lugares, duas posições a serem analisadas na imagem. A primeira é representada por um jovem que está ultrapassando algumas montanhas como se fossem obstáculos, seguindo na direção de outra, cujo tamanho e altura é maior que as demais. Nesse percurso, é disponibilizado uma corda, que conduz e sustenta o jovem na escalada.

A estrutura da BNCC é fundamentada “em direitos de aprendizagem, expressos em dez competências gerais que guiam o desenvolvimento escolar das crianças e dos jovens desde a creche até a etapa final da Educação Básica”. (BNCC, 2018, p. 5). Nesse parâmetro, metaforicamente a corda simboliza duas ações, a primeira representa a orientação que o jovem deve seguir, ou seja, as prescrições curriculares da BNCC, e a segunda se refere a quem sustenta esse percurso, neste caso temos os itinerários formativos que se encarregam de apoiar os jovens, sustentando a ilusão de que o sucesso dos estudantes só é alcançado por meio de um percurso delineado por aspirações neoliberais.

Atualmente, o conhecimento está relacionado ao emprego, assim a educação visa projetar nos jovens o desenvolvimento e o acúmulo de informação para o trabalho, instaurando no campo educacional a perspectiva do humanismo reformista, uma maneira da elite burguesa conduzir e encaminhar os jovens para o mercado.

Posto isso, é fato que:

Na sociedade atual, alia-se a noção de cidadão ao consumidor, e o conhecimento a emprego (mercado de trabalho). Nesta maneira de significar, a questão da educação é posta na perspectiva do humanismo reformista, tornando-se uma questão de desenvolvimento, este sendo compreendido na atualidade como o acesso ao trabalho e ao mercado. (ORLANDI, 2016, p.69-70).

Uma das principais características do humanismo reformista é promover a divisão social do trabalho. Na verdade, as legislações propõem o acesso igualitário a todos, mas na opacidade da igualdade que reside a desigualdade, trata-se de um recurso neoliberal que promove apagamentos, agindo como um simulacro da realidade, instaurando sentidos de ascensão e oportunidades laborais.

Desse modo, ainda tocando na metáfora da corda, podemos dizer que ela significa uma condição para se alcançar um emprego. Entendemos que a BNCC visa evidenciar o acesso igualitário a todos, mas pela falha da ausência da equidade, produz a divisão e a desigualdade. Além disso, aqueles que resistem escalar por meio da corda, dificilmente terão acesso à educação e ao emprego, pois tudo se resume numa ideologia reformista que privilegia a capacitação, ou seja, o treinamento em detrimento da formação.

Nesta condição de produção, refletimos também sobre o que está verbalizado: “Políticas da Educação Básica e Aprendizagem”, e retomamos a BNCC estabelecida pelo Estado, que afirma adotar um repertório pedagógico que sustenta uma estrutura capaz de promover o êxito educacional dos jovens. Todavia, se para o jovem ter sucesso ou insucesso no percurso escolar, basta livremente fazer uma escolha, as consequências negativas serão condicionadas a quem optou por uma direção contrária a BNCC. Logo, a liberdade é silenciada porque há um peso e duas medidas. Ou seja, o protagonista é reconhecido como um ator, e quem não é um protagonista?

Esse é um questionamento que não fica na superficialidade dos textos da BNCC, mas se já sabemos que ser protagonista representa atitudes e valores como: autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e liderança para atuar como um ator na sociedade, não é difícil pensar no sentido contrário dessas atribuições. Contudo, o que fica mesmo silenciado na opacidade em relação a quem não é um protagonista, é que não há lugar de destaque na BNCC e nem espaço na sociedade para aquele que não é instrumentalizado, ou seja, produz-se o sentido de um sujeito sem competências e habilidades.

Orlandi (2019, p. 10) explica que entre formação e capacitação o denominador comum é o trabalho, e não o conhecimento, isto é resultado de uma sociedade intrinsecamente dominada pelo discurso capitalista. Segundo a autora, capacitação é uma palavra que se faz presente

constantemente na mídia, na fala de empresários, governantes e, na escola, pois ao invés do sujeito ser apenas um autômato de uma empresa, com a capacitação ele poderia se inscrever numa posição de transformar seu próprio conhecimento. Este funcionamento discursivo silencia a força da reivindicação.

Por outro lado, a autora diz também que a formação e não a capacitação pode formar um aluno não alienado ao sistema, um sujeito independente que pode prosseguir com a sua trajetória social. Nessa perspectiva o jovem pode formular, reformular e ressignificar a sua relação com a língua institucionalizada, a da escola, mas também com a sociedade.

Houve um momento, em nossa história, em que se dizia: ‘quando você se forma?’. Mas, atualmente, a pergunta é: ‘Quando você termina?’. Questão de tempo, de oportunidade, de emprego, de mercado de trabalho qualificado. Questão de ‘capacitação’ para ser empresário. Não de ‘formação’. A gente não se forma, a gente termina. E termina o quê? (ORLANDI, 2014, p. 146).

A autora questiona a conjuntura atual da educação no que condiz ao termo “Quando você termina?”, que outrora era expressa de maneira diferente. Contemporaneamente, o tempo passou a ser mais valorizado, com isso criou-se a flexibilização como um elemento integrante do sistema capitalista.

Observando o recorte, podemos notar que os traços do desenho destacam movimentos ágeis e dinâmicos do jovem, representando uma escalada na montanha, a busca para atingir o sucesso, uma colocação no mercado de trabalho. Pensando discursivamente, podemos depreender que ocorre a individuação do sujeito pelo Estado, ou seja, o indivíduo interpelado em sujeito pela ideologia capitalista irá se identificar com a posição de sujeito protagonista. Nesse processo, privilegia-se a imagem de pessoas vestidas como um executivo, pelo fato de tal representação imaginária, significar na sociedade, uma posição de sucesso e condição social, apagando-se os valores de outras profissões.

Podemos observar o trajeto do processo de constituição do sujeito em seus dois momentos principais: o da interpelação do indivíduo pela ideologia e o da individuação da forma sujeito pelo Estado. É na individuação do sujeito que incide o modo como a instituição escolar e seus discursos o produzem como tal, estabelecendo as condições para seu processo de identificação com este ou aquele sentido, esta ou aquela posição sujeito na sociedade e na história. (ORLANDI, 2014, p. 190).

Por meio dessa concepção teórica da autora, compreendemos ser a partir da individuação do sujeito que a instituição escolar estabelece condições para o processo de identificação dos sujeitos com os sentidos e com determinada posição sujeito na sociedade.

Portanto, em decorrência do discurso sobre o protagonismo juvenil que comparece fortemente na BNCC, podemos refletir sobre a circulação de uma ideologia neoliberal que atua na individuação da forma sujeito na instituição escolar. Estamos nos referindo a um discurso que suscita a busca por uma ocupação no mercado, assim como uma posição social mais elevada. O sujeito individuado se inscreve numa FD através das práticas simbólicas, constituindo-se numa posição de sujeito protagonista.

Cabe lembrar que a tal forma de individuação do sujeito pelo Estado, resulta na forma sujeito histórica, o sujeito capitalista. Esta condição equivale à sociedade atual, sob a contradição de ser um sujeito simultaneamente, livre e submisso. “Ele é capaz de uma liberdade sem limites e uma submissão sem falhas: pode tudo dizer, contanto que se submeta à língua para sabê-la. Essa é a base do que chamamos de “assujeitamento” (ORLANDI, 2014, p. 50).

No processo de constituição do sujeito: o indivíduo é afetado pela língua, e interpelado pela ideologia, constituindo a forma sujeito histórica. E a isto chamamos assujeitamento: para ser sujeito “de”, o indivíduo é sujeito “a” (língua e ideologia). Dessa forma, pelo simbólico, e determinada historicamente, se constitui a forma sujeito histórica, a do capitalismo, sustentada no jurídico. Uma vez constituído em sua forma histórica, a do capitalismo, com seus direitos e deveres, e sua livre circulação social, como dissemos, temos a individuação do sujeito pelo Estado. Os modos de individuação do sujeito, pelo Estado, estabelecidos pelas instituições e discursos, resultam em um indivíduo ao mesmo tempo, responsável e dono de sua vontade, com direitos e deveres, e direito de ir e vir. (Ibidem, p. 155).

Essa condição assegura um indivíduo ao mesmo tempo, responsável e dono de sua vontade, detentor de direitos e deveres, ou seja, o assujeitamento vai estabelecer que o indivíduo se torne sujeito do seu discurso, submetendo-se à língua e à ideologia com a ilusão de autonomia.

De acordo com Orlandi (2015, p. 190), é por meio da individuação do sujeito que a instituição escola e seus discursos trabalham com a ideologia. Entretanto, cabe ressaltar que não é a escola em si que produz esse funcionamento discursivo, ela é somente um instrumento do Estado para difundir o que convém aos interesses da ideologia neoliberal. Trata-se de um lugar privilegiado na sociedade porque concentra indivíduos propensos ao conhecimento.

Ao ser individuado pelo Estado por meio da instituição escolar, o sujeito pode se inscrever ou não em uma FD, construída pelos discursos que circulam nela. Neste caso, o jovem

tem a possibilidade de se assujeitar ao discurso empresarial. Tal individuação resulta em um indivíduo responsável e dono de sua vontade, com direitos e deveres, historicamente o sujeito capitalista.

Orlandi (2015, p. 190) diz que “este não é o indivíduo psicobiológico, mas o que já sofreu a interpelação ideológica e a ação do Estado. Trata-se do indivíduo em seu estatuto sociopolítico”. Uma vez o sujeito individuado, ele vai se inscrever numa FD que valoriza o ensino instrumental, acreditando que sua autonomia pode levá-lo a realizar escolhas, e sua individualidade que vai determinar o seu sucesso, próprio da meritocracia.

A noção de sujeito de direito se diferencia do indivíduo, já que ele é efeito de uma estrutura social, capitalista. “Em consequência, há determinação do sujeito, mas há, ao mesmo tempo, processos de individuação do sujeito pelo Estado. Este processo é fundamental no capitalismo para que se possa governar” (ORLANDI, 2013, p. 51).

Em relação a outra posição ocupada na imagem 2, observamos o segundo jovem, cujos traços são iguais ao primeiro (as diferenças são apagadas), porém ele ocupa um lugar no ápice da montanha, demonstrando atitudes, capacidades e valores que viabilizam o empreendedorismo, como: liderança, colaboração e assunção de riscos. Ou seja, é algo a ser espelhado para que se possa alcançar o sucesso e a empregabilidade.

A bandeira fixada no topo da montanha significa o espaço da conquista, da vitória. Mas, na opacidade, delimita um território, define uma posição, um lugar de relações de força e poder, trata-se da Legislação Educacional do Estado. Porquanto, só existe poder porque há ideologia em funcionamento e é daí que o poder tira seu sentido e sua força. Como pensar relações de força, relações de poder sem a ideologia e a constituição dos sujeitos e dos sentidos pela ideologia? ” (ORLANDI, 2014, p. 151).

A noção de poder, conforme Orlandi (2015, p. 190) parte da estrutura do capitalismo, regido pelo jurídico, sob a administração do Estado, formando a base do processo de individuação dos sujeitos. Justamente é aí que temos a simbolização das relações de força e poder. Mas como é determinada essa relação de poder? Historicamente faz parte de um sistema que zela pela diferença social, delegando lugares e sentidos qualificados em: o melhor, o pior, o rico, o pobre, o superior ou o inferior. Essas divisões são próprias do neoliberalismo, e se sustentam no aparato ideológico e jurídico do Estado.

A autora esclarece ainda que os sentidos não existem por si próprio, eles emergem através da inscrição das palavras e das expressões em formações discursivas que representam no discurso o núcleo das formações ideológicas. Uma vez que, sujeitos e sentidos se constituem mutuamente.

Nas palavras da autora:

Ao invés de colocarmos o poder como nuclear, colocamos a ideologia. E, neste caso, o poder depende da maneira como a ideologia funciona em nós, indivíduos ideologicamente interpelados. Sujeitos e sentidos se constituem ao mesmo tempo. E os sentidos, como sabemos, não existem em si, mas pela inscrição de palavras, frases e expressões em formações discursivas que são, no discurso, o reflexo das formações ideológicas. (ORLANDI, 2014, p. 150-151).

Sendo assim, compreendemos que o Ensino Médio está sendo ressignificado a partir da repetibilidade de sentidos, já estabilizados no discurso empresarial. Pois, a discursividade sobre o sujeito protagonista na atual conjuntura se filia a uma dada FD, relativa a uma formação ideológica neoliberal, que defende a educação como uma via capaz de inseri-lo no mundo do trabalho. Na mesma medida, as legislações que regem nossa política educacional, permanecem perpetuando a ideologia capitalista de divisão de classes, de direitos e deveres, de capacitação ao invés de formação.

No próximo capítulo, discorreremos sobre a ideologia neoliberal mercadológica, advinda de organizações internacionais que permeiam a nossa Legislação educacional. Trata-se de uma estratégia política capitalista que valoriza a educação associada ao mundo trabalho, nesse sentido, a escola passa a ter como eixo norteador a mobilização de competências e habilidades requeridas pelo mercado de trabalho.

CAPÍTULO II

2. ORGANIZAÇÕES INTERNACIONAIS E O ATRAVESSAMENTO DO DISCURSO NEOLIBERAL NA BNCC

Neste capítulo, abordamos o atravessamento do discurso empresarial nas propostas e orientações curriculares, pautadas em competências e habilidades a serem desenvolvidas ao longo do processo de ensino e aprendizagem, defendidas pela BNCC. Observamos também como a OCDE e a UNESCO buscam direcionar as Políticas Públicas Educacionais no Brasil a acatarem suas recomendações.

Inicialmente, cabe-nos retomar a compreensão discursiva do processo de interpelação do sujeito. Ou seja, como o sujeito se constitui, se significa e é significado numa dada formação social. O processo de interpelação envolve o indivíduo e a ideologia, gerando uma condição necessária para que este possa assumir a posição de sujeito do seu discurso, sob determinada imposição ideológica de um sistema superior.

Orlandi (2013, p.46) lembra que a ideologia é a condição para a constituição dos sujeitos e dos sentidos, na medida que o indivíduo é interpelado em sujeito para que se produzam os dizeres. Pêcheux ([1975] 2009, p.153) ressalta ainda que, ideologia e inconsciente produzem um tecido de evidências subjetivas, pela qual constitui o sujeito, e, ao mesmo tempo, dissimula a sua existência que parte do interior desse funcionamento.

Entretanto, é imprescindível destacar que a ideologia e o inconsciente são dois conceitos diferentes na AD e consubstanciados por noções complexas, mas convergem na constituição do sujeito. Esse imbricamento teórico entre ideologia e inconsciente, elaborado por Pêcheux, parte da interpelação do indivíduo em sujeito pela ideologia, em que o sujeito acredita ser livre, mas ele se assujeita às ordens. O inconsciente funciona como o discurso do outro, trata-se do sujeito universal, aquele que fala antes.

Na constituição do sujeito, em sua forma histórica, temos a articulação entre língua e história: a língua que, na perspectiva discursiva, não é vista como um sistema fechado nele mesmo, mas sujeito a falhas, inscreve-se, com suas falhas, na história, produzindo os sentidos. No mesmo processo em que temos, de um lado, a constituição dos sujeitos, temos, de outro, a dos sentidos. Com efeito, sujeitos e sentidos se constituem ao mesmo tempo. Mas a maneira como o próprio sujeito se constitui, pela ideologia, e os sentidos, pela inscrição da língua na história, não é transparente, nem para os próprios sujeitos, nem para a sociedade. É a isto que chamamos materialidade do sujeito e dos sentidos. (ORLANDI, 2015, p. 189).

Segundo a autora, a constituição do sujeito em sua forma histórica parte da articulação entre língua e história, mas, além disso, existe a constituição dos sentidos, logo, sujeitos e sentidos se constituem juntos. Assim, a constituição do sujeito pela ideologia e pelo sentido não é transparente.

Sendo assim, o sujeito resulta da interpelação do indivíduo pela ideologia e pelo sentido, “Daí a necessidade de uma teoria materialista do discurso - uma teoria não subjetivista da subjetividade - em que se possa trabalhar esse efeito de evidência dos sujeitos e também a dos sentidos” (ORLANDI, 2013, p. 46). O sujeito vai se constituir na relação com o outro, ele não é a origem do sentido; por isso, está condenado a significar, assim é atravessado pela incompletude.

É por meio da interpelação ideológica do indivíduo em sujeito que ocorre a discursividade, tal funcionamento promove o apagamento da inscrição da língua na história, fazendo-a significar, produzindo o efeito de evidência do sentido. Nesse funcionamento, ocorre a impressão do sujeito ser a origem do que ele diz, pois a linguagem, os sentidos e os sujeitos não são transparentes, eles detêm sua materialidade nos processos em que a língua, a história e a ideologia se convergem.

Nesse processo, o sujeito pode ser entendido como um sujeito heterogêneo, constituído pelos esquecimentos, pela FD e pela ideologia. Uma condição importante para se destacar é que o sujeito está ao mesmo tempo, livre e submisso, com a ilusão de ser a origem daquilo que diz, entretanto, ele é determinado pela exterioridade na sua relação com os sentidos. Podemos dizer então que, sujeito e sentidos se constituem simultaneamente na relação com a ideologia.

As ilusões não são ‘defeitos’, são uma necessidade para que a linguagem funcione nos sujeitos e nas produções de sentidos. Os sujeitos ‘esquecem’ que já foi dito – e este não é um esquecimento voluntário – para, ao se identificarem com o que dizem, se constituírem em sujeito. É assim que suas palavras adquirem sentido, é assim que eles se significam retomando palavras já existentes como elas se originassem neles e é assim que sentidos e sujeitos estão sempre em movimento, significando sempre de muitas e variadas maneiras. Sempre as mesmas, mas, ao mesmo tempo, sempre outras. (ORLANDI, 2013, p. 36).

Para a Análise de Discurso, o sujeito vai se constituir na relação com o outro, não sendo origem do sentido, mas atravessado pela incompletude, portanto são essas evidências que funcionam através da ideologia e do inconsciente. A ideologia, enquanto prática significante, aparece como efeito da relação necessária do sujeito com a língua e com a história para o sentido ser produzido.

Além disso, conforme Pêcheux ([1975] 2009), não há discurso sem sujeito, bem como não há sujeito sem ideologia. É justamente nesse processo que a língua produz sentido, pelo fato de que, a materialidade específica da ideologia é o discurso e a materialidade do discurso é a língua. Logo, temos a relação, língua, discurso e ideologia.

O assujeitamento é decorrente do esquecimento número um, que ocorre sob a forma da autonomia no dizer, enquanto a transparência da linguagem é inerente ao esquecimento número dois. Pêcheux (1997, p. 167) lembra que nesse processo a ideologia é interpeladora, e embora o sujeito tenha a impressão de autonomia, ele passa por uma condição necessária, em que, livremente, muda de indivíduo para sujeito do discurso, mas sempre submisso às condições de produção imposta e regida por uma ordem superior.

Os dizeres se atualizam conforme as condições de produção, suscitando a emergência da multiplicidade de sentidos no discurso. Pensando sobre o protagonismo juvenil no entremeio entre a educação e o trabalho, textualizado na BNCC, observamos que o sentido nunca é dado, ele não existe como um produto acabado, ele age na transparência da língua, não é estático, é movente e se produz em uma determinação histórico-social.

Conforme Libâneo e Freitas (2018, p. 48), desde 1990, as Políticas Públicas Educacionais dos países emergentes, entre eles o Brasil, passaram a ser reformuladas conforme às orientações de organismos multilaterais, que apregoam uma educação filiada a pressupostos neoliberais. Assim, a educação passou a valorizar currículos que dialogam com o mundo do trabalho, significando a emergência de uma aprendizagem instrumentalizada.

Eis, então, a primeira constatação de uma qualidade restrita apregoadá pelo neoliberalismo, a subordinação da educação à economia [...] ao invés de assegurar o direito a todos os indivíduos em sua formação e seu desenvolvimento como seres humanos. (Ibidem, 2018, p. 64).

Vemos que na observação dos autores, o neoliberalismo é responsável pela subordinação da educação à economia, tendo em vista que os investimentos voltados para este campo se justificam pelos serviços prestados ao sistema econômico. Ou seja, a educação necessariamente vai preparar os indivíduos para o mercado de trabalho, ao invés de assegurar-lhes o direito a uma formação humana para a vida.

Nessa conjuntura, a UNESCO e a OCDE são dois organismos intergovernamentais que fornecem orientações para o alinhamento de currículos escolares, calcados no ensino instrumental. Além disso, ocupam uma posição de observatório de transformação social em escala global, estimulando o debate sobre políticas públicas, entre elas as educacionais.

As recomendações dessas organizações se estabelecem nas legislações, ajudando a formar diretrizes e bases que valorizam uma formação alienada ao sistema capitalista. Realizam também o acompanhamento técnico da realidade social de países emergentes para implantar políticas de interesses, tendo como foco a relevância da educação como valor estratégico para o desenvolvimento econômico.

De acordo com Libâneo e Freitas (2018), a escola subordinada ao neoliberalismo tem como propósito a mobilização de competências e habilidades requeridas pelo mercado de trabalho. Ou seja, “a função do sistema escolar é fornecer o capital humano necessário para as empresas e assegurar, desde a mais tenra idade, a inserção individual, enquanto capital humano, na lógica economicista do mercado”. (LIBÂNEO, FREITAS, 2018, p. 63).

As organizações trabalham para que a linguagem do mercado se sobreponha à linguagem da educação, com o discurso empresarial sendo inserido nas competências e habilidades das legislações educacionais, a exemplo a BNCC. Tais linguagens ajudam a promover a (re)estruturação do ensino, com um viés instrumental que apresenta resultados imediatistas para melhorar os índices de avaliação nas escolas.

As orientações de organismos multilaterais, são carregadas da visão economicista, com decisiva influência na elaboração das políticas educacionais e, em consequência, na estruturação do sistema escolar, atingindo o funcionamento interno das escolas em aspectos organizacionais, curriculares e pedagógicos. Expressão dessas orientações, o currículo instrumental ou de resultados imediatistas foi introduzido na maioria dos Estados brasileiros, onde as escolas e o trabalho dos professores vêm sendo controlados por mecanismos de avaliação em escala (testes nacionais e estaduais). (LIBÂNEO; FREITAS, 2018, p. 14).

O Estado compactua com as recomendações das organizações internacionais, acatando orientações referentes às metas da economia global. E, a escola vai se moldando cada vez mais a esses padrões, passando a normatizar a produção de currículos que se espelham no mercado, em que os jovens são considerados produtos e o ensino se reduz ao preparo de mão de obra, fundamentados por competências.

O conceito de competência, adotado pela BNCC, marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser inferido no texto da LDB, especialmente quando se estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Artigos 32 e 35). Além disso, desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização

para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol). (BRASIL, 2017, p. 13).

A BNCC repete enunciados já ditos pela OCDE e pela UNESCO, ou seja, retoma redes de sentidos de determinadas filiações sócio históricas, orientando que as ações pedagógicas das instituições escolares sejam voltadas para o desenvolvimento de competências na elaboração de propostas curriculares. Essa ação marca uma aliança com os organismos multilaterais que repassam suas estimativas baseado em outras realidades para enquadrar nossa educação conforme o modelo capitalista imposto.

Atualmente, essas organizações priorizam a coleta de dados estatísticos, estimulando os países a aplicarem a política de avaliação, por meio do Programa Internacional de Avaliação de Alunos, a exemplo temos o Pisa⁴. A captação de dados e censos é uma estratégia fundamental para compor relatórios e tecer recomendações neoliberais.

É por meio dessas recomendações que a BNCC passou a elaborar e valorizar currículos instrumentais, sempre contemplando a repetibilidade do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Podemos observar nos textos da nossa Legislação Educacional que independentemente de qual seja o itinerário formativo proposto, a relação sujeito e trabalho é algo constante, que projeta o protagonismo juvenil, significando uma posição a ser ocupada por um sujeito que vai se inscrever numa FD e ideológica marcada pelos interesses burgueses.

Em relação a isso, Orlandi (2014, p. 143) diz que na visão pecheutiana um fato como esse pode ser considerado teoricamente como uma posição sociologista, ou seja, a posição do humanismo reformista, ao qual é inerente ao neoliberalismo. Essa posição restringe o social a uma categoria empirista, ou mesmo, psicologista, porque uma de suas principais características é trabalhar com categorias, captando informações como idade, educação, sexo e outros elementos estatísticos.

Orlandi (2014, p.143) salienta que na ação discursiva da prática do sociologismo, a questão da substituição do modelo único de currículo do Ensino Médio por um modelo

⁴ O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), tradução de Programme for International Student Assessment, é um estudo comparativo internacional realizado a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O Pisa oferece informações sobre o desempenho dos estudantes na faixa etária dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países, vinculando dados sobre seus backgrounds e suas atitudes em relação à aprendizagem, e também aos principais fatores que moldam sua aprendizagem, dentro e fora da escola. Fonte: Ministério da Educação. <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>

diversificado e flexível, representa somente uma deficiência a ser corrigida. Esse ajuste é próprio dos interesses do desenvolvimento capitalista, que foca no acesso dos jovens à empregabilidade, não se trata de uma questão estrutural que necessita de reforma, mas transformada, rompida. Aparece como uma questão de ‘capacitação’, de ‘treinamento’ e não de ‘formação’. (ORLANDI (2014, p. 143).

É nessa condição de produção que analisamos a discursividade sobre o protagonismo juvenil na BNCC, em que o aluno agora é ressignificado como um ator social, prescrito pelas competências e habilidades. Com efeito, nesse processo o sujeito aluno é apagado, silenciado, entrando em cena o sujeito protagonista, produto do capitalismo, elemento do discurso empresarial.

Isso nos remete ao conceito de política do silêncio, em que Orlandi (2007, p. 73) conceitua que existem duas formas de silenciamento, a saber, o silêncio local é aquele que interdita o dizer, a exemplo temos a censura. E também há o silêncio constitutivo, pelo qual trabalha com a noção de apagamento, numa dada situação, como um efeito de discurso que instala o implícito. Dito com outras palavras, é como se algo fosse dito para não dizer outra coisa.

Justamente é isso que observamos nesta análise, o sujeito aluno é apagado para dar lugar a algo que poderia ser dito de uma forma e não de outra, ou seja, o protagonismo juvenil. Portanto, o silêncio não pode ser entendido como algo implícito na fronteira entre o dito e o não dito, ele significa, representando a formulação que gera deslocamentos. Ao pensarmos o discurso e seus efeitos, o silêncio vai se posicionar como produção de sentidos.

Nesse aspecto, as recomendações dos organismos multilaterais agregam-se às políticas ditas democráticas, por via de um silêncio constitutivo, em que as verdadeiras intenções não estão na superfície das palavras, elas reverberam no não dito. “As relações de poder estão opacificadas no discurso, assim a entrada no simbólico é irremediável e permanente: estamos comprometidos com os sentidos e o político. Não temos como não interpretar”. (ORLANDI, 2014, p. 5).

Intercalar a educação e o trabalho é uma proposta que se sustenta no capitalismo, e se infiltra nas reformas educacionais, por meio de uma política voltada ao capital humano. Os organismos difundem a importância da educação instrumental como um fator elementar para os objetivos da economia de mercado, logo, a formação humana sob a ótica dos barões é uma prática ilusória.

Nisto, a educação escolar permeada pela ideologia neoliberal valoriza uma formação flexível, que visa preparar o jovem para uma formação discursiva que apoie a logística do

capital. Essas mudanças objetivam adequar o ensino a uma formação que tenha como eixo estruturante, linguagens que se equiparem às exigências *mercado-lógica*.

O protagonismo juvenil produz sentidos que significam um ideal a ser seguido, instigando o exercício da cidadania, a participação política, social e o respeito às liberdades civis, garantidas pelo estado democrático de direito. Em outras palavras, é como se o Estado chamasse a atenção do estudante para que ele se coloque na posição de protagonista, submisso e dependente. Esse processo é uma forma de interpelação ideológica que funciona na intransparência da linguagem.

O que nos leva a refletir sobre a forma institucionalizada neoliberal de formação do Ensino Médio, em que a passagem do nível básico para o superior torna-se meritocrática, pelo fato do Estado privilegiar a formação instrumental, na qual deságua no mercado de trabalho. Esse mecanismo restringe o acesso da maioria dos jovens a uma universidade, tolhendo a liberdade dos jovens prosseguirem com os estudos.

Nessa conjuntura, temos que a política educacional brasileira está articulada às orientações dos organismos internacionais, e essa condição é determinada pelas mudanças elencadas na BNCC, principalmente a do ensino regido por competências. Essa regularização no sistema de ensino tem o propósito de incentivar o progresso econômico, ditando padrões que visam aperfeiçoar o currículo educacional em áreas de grande interesse.

As competências se transformaram na moeda global do século XXI. Sem investimento adequado em competências, as pessoas permanecem às margens da sociedade, o progresso tecnológico não se traduz em crescimento econômico e os países não podem competir em uma sociedade mundial que se baseia cada vez mais no conhecimento. (OCDE, 2014, p. 3).

As organizações internacionais valorizam as competências, conferindo a elas o sentido de moeda global, mas o que nos chama a atenção é quando se referem ao conhecimento, como significam o saber. A julgar pela ideologia capitalista de mercado, o conhecimento se baseia em acatar as competências, ou seja, uma pedagogia do aprender a fazer.

Como já foi supracitado no capítulo anterior, os sujeitos interpelados a identificarem-se com o discurso empresarial são submissos da interpretação construída por meio das relações de força, não há como interpretar porque são interpretados, não significam porque já são significados. Isso advém das formações discursivas e espaços de significação que estes materiais de comunicação encarnam. Há uma organização dos sentidos que está em circulação em um ambiente ideologicamente constituído, onde as relações de trabalho são carregadas de sentidos, tomando o protagonismo como a síntese desses ideais.

A BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. (BRASIL, 2018, p.15).

São esses sentidos que alinham as tais aprendizagens essenciais, significando-as como conhecimento/competência. Ou seja, a BNCC investe na flexibilização do ensino pela exigência do mercado, eis o motivo da fragmentação teórica em favor da inserção da linguagem do capital, na qual, o papel deve ser interpretado pelo protagonista.

A circulação desses sentidos reverbera modelos padronizados de políticas neoliberais em nossa legislação educacional, que desde a década de 70 vem inserindo vozes do mercado. Essa atitude potencializa a importância da educação empreendedora como um mecanismo de transformação social, entretanto, é uma estratégia para manter o proletariado, o mecanismo de divisão de classes.

2.1 O discurso da OCDE

A OCDE atua como um organismo internacional, reunindo atualmente 38 países membros, além de países parceiros, entre eles o Brasil. Com sede em Paris, foi instituído em 1961 com o propósito de “moldar políticas que promovam prosperidade, igualdade, oportunidade e bem-estar para todos” (BRASIL, 2021). Como se trata de uma associação de países capitalistas, fundamenta-se em projetar em escala mundial o desenvolvimento econômico, sustentável, comercial e social.

A OCDE advém de uma antiga sociedade econômica, que era formada apenas por países europeus, denominada de Organização Europeia para Cooperação Econômica OECE. Após a Segunda Guerra Mundial, abriu espaço para outros países integrarem o grupo, entretanto, para ser membro, é preciso ter todos os requisitos de um país de primeiro mundo, e priorizar austeramente a política de mercado.

Além disso, deve receber apoio por unanimidade dos países que compõem o grupo e estar alinhado com a política interna da organização, que determina a adoção de 239 instrumentos⁵. Dentre os quais, seguir rigorosamente os critérios e recomendações da economia de mercado, compreendendo o Produto Interno Bruto (PIB) e observando o Índice de

⁵ São coordenadas políticas para avançar aos melhores padrões internacionais de desenvolvimento econômico, fiscal, social, ambiental, tecnológico, educacional, dentre outros. Fonte: Brasil, Casa Civil.

Desenvolvimento Humano (IDH). E, paralelamente, cumprir metas e seguir todas as recomendações da organização.

A OCDE se inscreve numa posição de dominação, por meio de uma política ideológica empresarial que exige que outros países atendam seus padrões logísticos e estatísticos para alcançar desenvolvimento social, sob a égide do capitalismo. Suas recomendações tendem a compor os textos das políticas públicas educacionais, de modo que, uma vez inserido nas legislações, as propostas valorizarão a qualificação do aluno na escola para ele se tornar um capital humano.

Nessas condições de produção, cabe retomar que o Ministério da Educação (MEC) estabeleceu a BNCC como um documento normativo, encarregado de reger a política educacional brasileira. Composta por competências e habilidades, fundamenta-se em atitudes e valores para resolução de demandas complexas do dia a dia, mas voltamos nosso olhar principalmente ao “enfoque adotado nas avaliações internacionais da OCDE”. (BRASIL, 2018, p.13).

Então questionamos, qual a importância de se espelhar nas avaliações internacionais da OCDE? A princípio, sob a apreensão de sentidos podemos depreender uma intervenção neoliberal nos textos da BNCC, mas devemos ter cuidado com interpretações superficiais, porque não se trata de uma simples decodificação dos signos linguísticos, mas a apreensão de sentidos, relacionando os dizeres de um texto com outros.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 7).

Os fundamentos pedagógicos da BNCC remetem a base da Constituição Federal, e primordialmente focam no desenvolvimento de competências, prescrevendo o que os discentes devem saber, considerando as habilidades, e o mais importante, o que devem saber fazer, visando o exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Por outro lado, o que fica silenciado no discurso da OCDE é o poder que exerce sobre as políticas educacionais brasileiras, enquanto sua ideologia neoliberal é capaz de determinar o que pode ser melhor para a educação, afetando o modo de pensar e agir das pessoas. O Brasil se inscreve nesse cenário valorizando o foco no desenvolvimento de competências, uma vez que acata as recomendações da OCDE.

A dominância do organismo nesse processo se resume em infiltrar nas políticas públicas educacionais, consolidando uma internacionalização política, esse processo leva progressivamente as políticas se tornarem paralelas. Dito de outro modo, trata-se da convergência da política nacional com a internacional, reformulando textos para se nivelar aos discursos neoliberais, que objetivam resultados mercadológicos.

A OCDE detém uma política capitalista que instiga os países membros a qualificarem os jovens pelo viés da formação profissional, uma escola com oportunidade para todos, igualitária. Entretanto, após a conclusão do ensino médio poucos prosseguirão com os estudos, pois a sintonia entre realidade e oportunidade é desconexa em comparação aos países desenvolvidos. Em vista disso, muitos jovens sem recursos para prosseguirem com os estudos terão como opção ser um capital de reserva.

Esse discurso que se inscreve em uma FD dominante, pode ser pensado como a ideologia de uma escola universal, a escola para todos, “um meio neutro, laico que faz o discente aceder à liberdade, à moralidade” (ALTHUSSER, 1980, p. 67). O fundamento de explorar esse sentido de universalidade na sociedade é neutralizar os receios dos jovens e construir um consenso de direito ao ensino, da plena liberdade ao conhecimento e o acesso igualitário.

Conforme essa ideologia, “o que é representado não é o sistema das relações reais que governam a existência dos indivíduos, mas a relação imaginária destes indivíduos, com as relações reais em que vivem”. (ALTHUSSER, 1980, p. 82). Pois, “só existe prática através e sob uma ideologia, só existe ideologia através do sujeito e para sujeitos”. (ALTHUSSER, 1980, p. 91).

Althusser (1980) lembra ainda que, as ideologias não se concentram somente a um conjunto de ideias, elas têm existência material, constituem um conjunto de práticas materiais que são necessárias à reprodução das relações de produção. É pelos aparelhos ideológicos de Estado que a ideologia de classe se torna dominante.

De acordo com este mesmo autor, o aparelho escolar é de fato um aparelho ideológico de Estado dominante, compondo as formações sociais capitalistas. Ele funciona sempre similarmente, ou seja, concorrem para um mesmo resultado, a reprodução das relações de produção, ou mesmo, as relações de exploração.

Por outro lado, Pêcheux ([1975] 2009, p. 130) diz que a ideologia não se impõe de forma homogênea na sociedade, pois os aparelhos ideológicos de estado não produzem singularmente a realização da ideologia. Mas ele concorda com Althusser quando se refere que a ideologia não é constituída somente de ideias, e sim de práticas.

Pêcheux expõe que “só há prática através de e sob uma ideologia” e “só há ideologia pelo sujeito e para sujeitos” (PÊCHEUX, [1975] 2009, p. 135). Portanto, para os sentidos serem produzidos, é preciso interpretar, e a interpretação flui pela ideologia. Com efeito, se não existe sentido sem interpretação, evidencia-se a presença da ideologia, na qual é condição para a constituição dos sujeitos e dos sentidos.

Contudo, Pêcheux ([1975] 2009, p.131) afirma que os aparelhos ideológicos do estado de maneira alguma são legítimos instrumentos da classe dominante. Na verdade, eles são contraditórios no que se refere às condições ideológicas de transformação das relações de produção, ao passo que a objetividade material da instância ideológica é caracterizada pela estrutura de subordinação e desigualdade, pela qual produz a contradição.

Segundo o autor, é pelos aparelhos do Estado que a ideologia se realiza, na medida que a objetividade material da instância ideológica é caracterizada pela estrutura de desigualdade e subordinação do “todo complexo com o dominante” das formações ideológicas de uma formação social dada. Essa estrutura é a da contradição, reprodução, transformação, que constitui a luta ideológica de classes.

Sustentados nessas concepções, observamos que a OCDE dispõe em seu organograma o Departamento de Educação e Habilidades, voltado especificamente para elaboração de recomendações que englobam desde a educação básica até a educação superior. Tal setor tem a função de elaborar documentos, pesquisas e estimativas que norteiam a elaboração de políticas educacionais.

Sua logística de padronização funciona por meio da aplicação de programas de avaliações educacionais, como o PISA, relatórios, seminários, conferências, consultorias, publicação de livros, etc. Os diagnósticos desses trabalhos identificam como os sistemas educacionais se relacionam com o mercado de trabalho, assim geram elementos estatísticos que moldam padrões que visam nortear as legislações, no que tange o enquadramento de competências com a educação instrumental.

A OCDE defende uma política educacional de competências e habilidades voltadas para atender em escala global o mercado de trabalho, apresentando recomendações sobre políticas de estudo da organização. Ou seja, seus pressupostos objetivam:

Promover uma transição tranquila da escola ao trabalho e o desenvolvimento profissional precoce ao: – intervir precoce e seletivamente para ajudar a evitar a formação de um grande grupo de jovens em risco de converter-se em desempregados por longo tempo, em pessoas inativas ou que participam de trabalhos informais ou nos quais não fazem pleno uso de suas competências; (OCDE, 2014, p. 70).

Consoante a organização, é essencial que os estudantes recorram a suas competências para ingressarem precocemente de uma forma programada no mercado de trabalho. Nessa perspectiva, o jovem não ficaria vulnerável ao desemprego e a inatividade, mas o que nos chama a atenção é a recorrente repetibilidade da transição da escola para a empregabilidade que ecoa nas legislações brasileiras.

Esse processo espelha-se no capital humano, termo este que afere respectivamente a diretrizes de conhecimentos, habilidades e ações que contribuem na produção do trabalho e da economia. Segundo a OCDE (2007, p. 4), os sistemas educacionais deveriam proporcionar aos jovens maiores oportunidades para fazerem cursos profissionais, ao invés dos cursos convencionalmente acadêmicos, tanto no Ensino de nível médio como no Ensino superior.

A ideia de capital humano pode ser rastreada, pelo menos, desde a época da obra de Adam Smith, economista escocês do século XVIII; mas, na verdade, foi no final dos anos 1950 e 1960 que essa ideia começou a emergir como um importante conceito econômico”. Naquela época, economistas, como Theodore Schultz, começaram a utilizar a metáfora de “capital” – um renomado conceito das Ciências Econômicas – para explicar o papel da educação e da especialização na geração de prosperidade e crescimento econômico. (OCDE, 2007, p. 2).

O “capital” passou a ser compreendido metaforicamente como a articulação da educação com a especialização, como fatores que direcionam ao crescimento econômico. Nesse sentido, o capital humano no campo educacional se estrutura como uma perspectiva da lucratividade financeira mercadológica

Na visão da OCDE (2007, p. 14), o capital humano refere-se a uma emergente economia do conhecimento, em que os governos investem nesse propósito para ampliar o crescimento econômico. A organização aponta que nos sistemas educacionais, as teorias profissionalizantes deveriam ter um percentual maior que o fluxo de conteúdos acadêmicos, nessa direção o banco de capital humano poderia ser mais volumoso.

A OCDE se inscreve numa posição discursiva ideológica neoliberal, numa dada conjuntura, determinando o que pode e deve ser dito a partir de uma posição capitalista. Ou seja, as políticas públicas educacionais dos países membros e parceiros são estimuladas a ajustarem suas legislações, filiando-se aos interesses burgueses.

Entendemos que esse movimento se desloca para a BNCC, em virtude não das evidências superficiais do texto, mas da materialidade discursiva que remete ao discurso empresarial. Podemos pensar que, o indivíduo ao ser interpelado em sujeito pela ideologia do

capital, será convocado a se identificar com este discurso e, assim, conduzido a ocupar a posição de sujeito protagonista.

Posto isso, cabe ressaltar que a língua não é fechada nela mesma, mas com o discurso, que dispõe de um conjunto de enunciados, com seus princípios de regularidade em uma mesma FD e Ideológica. O discurso é o lugar privilegiado da manifestação da ideologia e do equívoco, é com este gesto de interpretação que damos visibilidade à ideologia neoliberal da OCDE na BNCC.

A Estratégia de Competências da OCDE modifica a abordagem dos agentes tradicionais de competências, tais como anos de educação e treinamento formal ou certificações e diplomas obtidos, por uma perspectiva muito mais ampla que inclui as competências que as pessoas adquirem, utilizam e mantêm – e que também perdem – durante a vida. As pessoas precisam de competências funcionais e comportamentais que as ajudem a obter sucesso no mercado de trabalho e de uma gama de competências que as ajudem a contribuir para melhores resultados sociais. (OCDE, 2014, p. 12).

Conforme a OCDE, para a pessoa ter sucesso no mercado de trabalho é preciso que ela se desvincule de currículos tradicionais no campo educacional, aderindo a competências funcionais e comportamentais que irão projetá-la para a ascensão no mercado de trabalho.

A organização apresenta o termo competência e habilidade de forma permutável. Ou seja, os conceitos podem ser usados alternadamente com o mesmo propósito sem deturpar o sentido estratégico. Sob a ótica da OCDE, as duas palavras representam um conjunto de elementos que englobam o conhecimento, atributos e capacidades “que podem ser aprendidas e que possibilitam que os indivíduos realizem uma atividade ou tarefa de forma bem-sucedida e consistente, que podem ser construídas ou ampliadas por meio da aprendizagem”. (OCDE, 2014, p.12). Segundo a organização, a soma de todas as competências determina o capital humano de um país.

Para melhorar o acesso ao trabalho após concluir o Ensino Médio, os sistemas educativos devem procurar assegurar que os indivíduos tenham as competências de que o mercado necessita. Trata-se de uma política que privilegia aprendizagens essenciais que integrem os jovens a um percurso escolar traçado pelo neoliberalismo.

Elevar o protagonismo juvenil na BNCC é uma estratégia para naturalizar e estabilizar os sentidos, produzindo um efeito de estudante ideal, aquele que estará preparado para contribuir com a sociedade. Um indivíduo interpelado pelo discurso do capital, marcado por formações imaginárias que representam o sucesso e ascensão profissional, dotado de direitos e deveres numa sociedade igualitária que preza pela cidadania.

Nos discursos das organizações empresariais, valoriza-se a importância de apresentar a missão, os valores, abrangendo uma série de metas consideradas essenciais para se alcançar o sucesso. No campo educacional, as competências subjazem essas metas, estimulando o jovem a percorrer um caminho norteado pela educação condicionada pelo aval de um sistema.

Neste aspecto, queremos destacar que não estamos criticando a educação com vistas à profissionalização, nossa intenção é relacionar a linguagem com a sua exterioridade sob a luz da AD, porque não priorizamos saber o que o protagonismo na BNCC significa, mas como ele está sendo significado, entre o já dito e o que se está dizendo.

É por meio do discurso empresarial reiterado na BNCC que os organismos internacionais constroem sentidos, tal dissimulação é uma estratégia neoliberal para preservar a sociedade capitalista, a qual é baseada em divisões de classes. Assim, ao projetar o conhecimento como algo indissociável das organizações, o sentido de educação sofre um deslocamento e necessariamente deve significar trabalho.

[...] em uma formação discursiva neoliberal os sentidos de formação técnica são dissimulados por sentidos que colocam o social e a técnica em relação, deixando-se em suspenso os fundamentos basilares de uma formação integral do sujeito aluno. Ou seja, este é o modo como os sentidos são formulados e como o trabalho é significado no par educação e trabalho. (DIAS; NOGUEIRA, 2021, p. 389).

As autoras expõem que, em se tratando de uma FD neoliberal, os sentidos referentes à formação técnica são encobertos por sentidos que moldam uma relação entre o social e a técnica. Não há evidências de uma formação integral do sujeito aluno, apenas uma formulação de sentidos que articula a educação com o trabalho.

A Legislação Educacional propaga essa discursividade, pois ao colocar em circulação, sentidos de reformulação na base, trabalham para recobrir interesses da classe dominante. “Às mudanças no mundo do trabalho e nas relações sociais como um todo representam um grande desafio para a formulação de políticas e propostas de organização curriculares para a Educação Básica, em geral, e para o Ensino Médio” (BRASIL, 2018, p. 488).

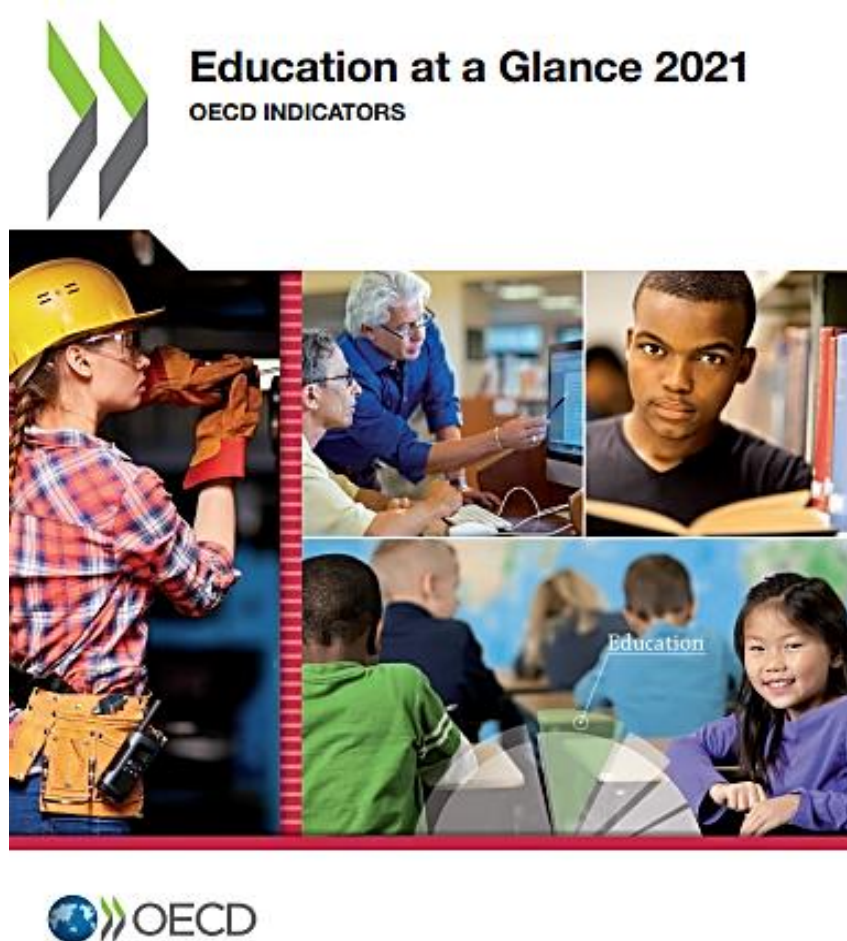
A BNCC tem em vista mostrar que é uma resposta aos anseios de mudanças na educação, evidenciando uma Política Educacional pautada em direitos e deveres voltados para o pleno desenvolvimento intelectual, moral e social do discente. Por ser um documento normativo, apresenta seus referenciais de aprendizagem como essenciais para elaboração de currículos escolares, integrando direitos de aprendizagem. Mas, na opacidade, a igualdade, a

pluralidade, a diversidade e a equidade dos discentes, representa um recobrimento da ideologia neoliberal que subjaz às propostas.

Nesse aspecto, produz-se sentidos de que existe uma necessidade de recriar uma educação imprescindível, e que reconhece “as rápidas transformações na dinâmica social contemporânea nacional e internacional, na maioria decorrentes do desenvolvimento tecnológico” BRASIL, 2018, p. 488). Posto isso, podemos compreender a dimensão dos interesses ideológicos que produzem deslocamentos e efeitos de sentidos na relação educação e trabalho na escola.

Vejam os a seguir, outra imagem que recortamos para análise.

Imagem 3:



OCDE. Livro *Education at a Glance* (2021)

Esta imagem foi recortada da capa do livro *Education at a Glance* (2021) da OCDE, cuja edição se apresenta como uma “fonte oficial de informações sobre o estado da educação em todo o mundo”. Seu propósito é fornecer dados sobre a estrutura e o desempenho dos

sistemas educacionais, o progresso na educação e os resultados associados à aprendizagem e ao mercado de trabalho.

Analisaremos a posição da OCDE no que tange à educação, e pensar como ela pode direcionar as Políticas Públicas Educacionais no Brasil a acatarem suas recomendações, uma vez que, a pedagogia de competências que comparece na BNCC sugere um indivíduo capaz de se assujeitar a linguagem do mercado. Esse processo remete aos interesses da organização econômica internacional, porque se alinha à ideologia da mão de obra e do capital.

Na colagem de fotos observamos imagens de diversas pessoas em diferentes etapas da vida: infância, juventude, fase adulta, fase mais experiente e de diferentes etnias e gênero. Além disso, mostra o trabalho manual contrastando com o intelectual, em que este último simboliza a experiência, o notório saber. Entretanto, o que nos chama a atenção é a sincronização entre educação e trabalho, demonstrando que a OCDE valoriza ilustrações que retratem sua ideologia organizacional.

As fotos foram reunidas estrategicamente, mediante o imbricamento da linguagem verbal e visual, simbolizando a educação, mas na opacidade significando uma conjunção ao mundo do trabalho. Dizemos isto porque há nas diferentes materialidades significantes o estabelecimento de relações já significadas em suas condições de produção a partir de práticas sócio históricas determinadas. São linguagens que podem ser percebidas quando instrumentos de trabalho se mesclam com um ambiente escolar.

Conforme Lagazzi (2009), as diferentes materialidades significantes não estabelecem relação de complementaridade, mas de uma composição de estruturas materiais distintos. As materialidades “não se complementam, mas se relacionam pela contradição, cada uma se fazendo trabalhar a incompletude da outra” (Ibidem, p. 68). Em outras condições de produção não haveria inquietações ou estas seriam de outra natureza, mas em se tratando de um documento de indicadores da educação, gera o seguinte questionamento: Qual a finalidade de inserir imagens do mercado do trabalho numa colagem que tematiza o campo educacional?

Fazendo a leitura visual da esquerda para a direita, podemos observar uma jovem com equipamentos de proteção individual (EPIs), capacete, óculos de proteção ocular, cinturão de ferramentas e luvas, além de um rádio comunicador e uma ferramenta em suas mãos. Seu gesto demonstra que ela está executando uma ação que representa um trabalho.

A composição visual dessa jovem ideologicamente tece um padrão do discurso empresarial, no qual contemporaneamente a inclusão ao mundo do trabalho representa uma reengenharia neoliberal que reduz a educação a um conhecimento flexibilizado. Tal conhecimento se refere a fragmentação dos conteúdos agregados ao utilitarismo do jovem,

próprio do aprender a fazer. Essa representação valoriza a importância do trabalho sem distinção de gênero e idade, pois o trabalho/conhecimento articulado à educação fortalece a sociedade capitalista.

Por isso, a imagem de uma mulher desempenhando um trabalho tradicionalmente ocupado somente por homens, produz sentidos de acesso e de igualdade. Pois, os sentidos vão muito além das desigualdades sociais. Essa discursividade sustenta sentidos postos em circulação, haja vista que as imagens podem ser tomadas como representações daquilo que o mundo do trabalho aspira, algo que fala antes, noutro lugar, independentemente.

Quando dizemos aquilo que fala antes, nos pautamos em Pfeiffer (2011, p. 155) que considera que existe uma repetição que ecoa na memória em relação à educação, no que se refere aos “sentidos republicanos de igualdade”. Neste caso, a postura de uma mulher ocupando uma atividade profissional tradicionalmente masculina, corrobora para a manutenção do consenso de igualdade, mas na opacidade opera-se o apagamento das desigualdades sociais, e as diferenças de remuneração salarial entre os sexos, pois o que o mundo do trabalho aspira é evidenciar a autonomia e a liberdade de escolhas dos sujeitos por meio da educação flexível, reforçando o valor e a importância do trabalho sem distinção de gênero.

Logo abaixo, no canto direito, temos a imagem de uma sala de aula composta por um grupo de estudantes, que estão sentados em suas carteiras, próprio do imaginário construído em nossa sociedade, no que se refere ao ambiente escolar. Na borda inferior desta mesma imagem temos um desenho de um gráfico de setores, ou seja, o gráfico de pizza, cuja função é equivaler um valor relativo de cada categoria estabelecida em relação a um todo.

O que nos provoca é a formulação verbal, a qual é conferida a uma proporção do gráfico, “*Education*”. A palavra educação é grafada discretamente apenas para exemplificar um percentual estatístico em segundo plano, quando, na verdade, deveria ser enfatizada sob o viés de outros sentidos.

Sentidos estes que poderiam significar a educação como formação, uma prática social voltada para o pleno desenvolvimento humano. Contudo, a imagem do gráfico sobrepõe a imagem da sala de aula composta por estudantes, mostrando que existe uma parte com uma proporção maior que a educação no gráfico. Não há descrição alguma, apenas uma equivalência que significa, que produz sentidos ao alinhar-se com outras imagens presentes na colagem. E o que temos de evidência nas outras imagens? Processos linguísticos que remetem ao mundo do trabalho.

Portanto, entendemos que essa forma da OCDE significar o panorama da educação no mundo, apaga o fundamento basilar da escola que é formar o jovem para a vida. Para ilustrar,

temos a política neoliberal que age na opacidade dos documentos que regem a educação brasileira, um mecanismo para fazer durar para sempre o controle do poder.

A estratégia mercadológica funciona mostrando uma realidade transformadora, com direitos homogêneos e acessos igualitários na escola. Entretanto, são propostas calcadas na utopia, longe da realidade em que vivemos, nesse sentido, podemos depreender que há uma manutenção constante de uma realidade forjada que sobrevive da inscrição dos sujeitos no sistema.

Sistemas escolares não é novidade, nunca esteve tão claro que um modelo homogêneo pode tornar-se o horizonte comum dos sistemas de ensino nacionais. E sua força impositiva vem justamente de seu caráter globalizado. (LAVAL, 2019, p. 19).

Justamente nessa forma de pensar de Laval que podemos perceber que a educação está sendo um alvo de interesses da burguesia capitalista. As organizações internacionais ditam seus dizeres ideológicos para serem inseridos nas políticas educacionais, com o propósito de homogeneizar o ensino em escala mundial.

Complementando o mosaico, logo acima temos mais duas imagens, a de um jovem com um livro nas mãos em uma biblioteca, e outra com duas pessoas observando um monitor, relativamente apontando índices e dados. Para uma organização intergovernamental, citada na BNCC como um referencial de enfoque, no que condiz o desenvolvimento de competências para resolver demandas complexas da vida cotidiana, entendemos que a educação está sendo ressignificada sob os pressupostos de um discurso neoliberal/empresarial.

Analisando a imagem, concebemos que ela mobiliza sentidos que vão muito além de uma divulgação de índices sobre o panorama da educação no mundo, quer dizer, a questão da formação humana é silenciada por elementos do mundo do trabalho, no qual se apresentam como um importante nexos para o campo educacional. O que vemos, então, é a construção de um consenso de que há um forte vínculo entre a educação e o universo do trabalho, um efeito de sentido próprio da alienação ideológica capitalística.

A BNCC se inscreve nesses sentidos por meio do “desenvolvimento de competências na qual tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos” (BRASIL, 2018, p. 13). Currículos estes, estruturados por recomendações que integram as competências, norteando o que os alunos devem saber, mas acima de tudo, o que devem saber fazer. Pois, “a explicitação das competências oferece

referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC. ” (BRASIL, 2018, p. 13).

Em vista disso, é pertinente salientar o que Dias e Nogueira (2021, p. 321) afirmam:

No jogo de referências às políticas públicas (político/simbólico) na atualidade da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), das dominâncias e demandas nas tensões de âmbito legislativo local, nacional e internacional, os sentidos se fazem presentes, abrindo para interpretações equívocas.

A BNCC, ao se consubstanciar do conceito de competência, abre espaço para discussões pedagógicas e sociais, envolvendo Estados, Municípios brasileiros e diferentes países. Em vista disso, temos particularidades específicas em cada local, não sendo possível agregar harmoniosamente dominâncias e demandas, esse fato contribui para interpretações equívocas, porque cada região tem a sua particularidade.

Mas afinal, qual seria o interesse de uma organização estimular o progresso econômico e o comércio mundial, apresentando indicadores internacionais sobre a educação e estampando na capa do livro, imagens que dialogam com o campo empresarial e a empregabilidade. A resposta pode estar no pensamento de Laval (2019, p. 17), quando ele afirma que é “A monopolização progressiva do discurso e da dinâmica reformadora pela ideologia neoliberal”, pois “o que está em jogo é o enfraquecimento de tudo que serve de contrapeso ao poder do capital e tudo que, institucional, jurídica e culturalmente limita sua expansão social. ” (Ibidem, p. 39).

Essa ideologia que constitui o discurso da OCDE institui outros processos discursivos que instalam diferentes formas de pensar e representar a educação. Assim, uma nova rede de dizeres possíveis se movimentam em nossa sociedade, entretanto, sempre haverá o retorno aos já ditos, é esse funcionamento discursivo que proporciona o ponto de encontro entre uma atualidade e uma memória.

Considerando esse atravessamento do discurso empresarial nas políticas de educação, a OCDE mobilizou, por meio da materialidade imagética, elementos do mundo do trabalho como um fator positivo convergindo com a educação. Esse efeito imagético pode estimular os sujeitos a serem interpelados pela ideologia do capital e se inscreverem numa FD neoliberal, tendo em vista que, o recorte traz de um lado uma imagem que mostra pessoas trabalhando em diferentes áreas, e de outro, uma sala de aula com alunos de diferentes etnias.

O discurso empresarial sempre encontra novas formas de promover a manutenção do sistema capitalista por meio da identificação do sujeito com uma FI dominante. E, assim, o

sentido resultará da inscrição em determinada FD, porque uma mesma palavra varia de uma FD para outra.

Sobre este conceito, Orlandi (2013, p.43) explica que “a FD se define como aquilo que numa FI dada – ou seja, a partir de uma posição dada em uma conjuntura sócio – histórica dada – determina o que pode e deve ser dito.” Em vista disso, é importante ressaltar dois pontos fundamentais para facilitar a compreensão.

O indivíduo interpelado em sujeito pela ideologia vai se inscrever numa determinada FD e não em outra, nesse aspecto as palavras não têm sentido nelas mesmas: elas empregam os sentidos conforme as formações discursivas a qual se inscrevem. Dessa forma, os discursos se constituem em sentidos.

A partir dessa noção, cumpre-se destacar também que as formações discursivas correspondem no discurso às formações ideológicas, é por isso que os sentidos são determinados ideologicamente. Tal ideologia fará os indivíduos se identificarem com uma FD que defende um lugar a ser alcançado pelos jovens, ou seja, através da educação eles irão alcançar uma ocupação da área técnica para exercer.

Temos que lembrar que não pode haver discurso sem sujeito, da mesma forma que não existe sujeito sem ideologia, de modo que, não há sentido sem interpretação, pelo fato de que a língua se inscreve na história para significar. Desse modo, observamos que o discurso da OCDE, apresentado na imagem 2, produz efeitos de sentidos que vão na direção de atender aos interesses neoliberais, por meio da repetibilidade, a de manter o sistema capitalista, agora no campo educacional.

Assim, os discursos que comparecem na BNCC se filiam a essa ideologia, os traços linguísticos estão presentes no documento, não meramente por coincidência, mas reverberando por meio de um já dito. De acordo com Bressanim (2018, p. 27), o capitalismo contemporâneo tornou a dominação mais sutil, permitindo à classe no poder exercer sua maestria. É por meio, então, das leis do Estado, a língua do direito, que os sujeitos passam a se identificar, se reconhecer em seu lugar de cidadão de um Estado”.

Orlandi (2014, p. 24) nos lembra que “o interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada”. Assim, pela paráfrase, podemos compreender os efeitos de sentido no dizer como um retorno ao já dito.

A memória, por sua vez, tem suas características, quando pensada em relação ao interdiscurso. [...] este é definido como aquilo que fala antes, em outro lugar, independentemente. Ou seja, é o que chamamos memória discursiva: o saber discursivo que torna possível todo dizer e que retorna sob a forma do

pré-construído, o já dito que está na base do dizível, sustentando cada tomada de palavra. O interdiscurso disponibiliza dizeres que afetam o modo como o sujeito significa em uma situação discursiva dada. (ORLANDI, 2013, p. 31).

Conforme a autora, o interdiscurso é algo que fala antes em outro lugar; por isso, é chamado de memória discursiva. Com efeito, o que sustenta todo dizer é o já dito, o pré-construído, estes dispositivos que afetam como o sujeito significa numa determinada posição discursiva.

Esse processo, que envolve o já dito, configura a constituição e a formulação do sentido, na medida que tal funcionamento é estruturado pelo interdiscurso e o intradiscursos. A exemplificação desse processo, consiste em pensar num eixo vertical e outro horizontal, em que, o primeiro representa o já dito, a memória e o interdiscurso, produtos dos esquecimentos, e o outro trata-se do eixo da reformulação do enunciado, do novo.

O sujeito protagonista, a nosso ver, é atravessado pela ideologia neoliberal, que trabalha para produzir sentidos que significam potencialidades, o jovem como um sujeito de direito e deveres, que exerce a cidadania com autonomia. “O neoliberalismo se apresenta à escola, e ao restante da sociedade, como solução ideal e universal para todas as contradições e disfuncionalidades, mas, na verdade, é um remédio que alimenta o mal que deveria curar.” (LAVAL, 2019, p. 21).

Portanto, tomar o recorte da imagem em sua articulação como o verbal como uma materialidade discursiva é compreender o modo como a língua significa na história, e quando associada a outros textos que produzem efeitos de sentido semelhantes, proporciona a legitimação desses sentidos. Com relação à BNCC, o protagonismo juvenil desempenha na discursividade a mobilização de conhecimentos, no qual estes advêm dos pressupostos das organizações internacionais que almejam a ampliação mundial do capital humano.

Conforme Laval (2019, p. 51), a OCDE “acredita que o capital humano agrega conhecimentos, qualificações, assim como as competências e as características individuais que facilitam a criação do bem-estar pessoal, social e econômico.” Logo, o protagonismo representa uma evidência dos ditames dos organismos internacionais, pela forte inerência com a ideologia neoliberal.

2.2 O discurso da ONU e da UNESCO

A ONU, fundada em 1945, depois da Segunda Guerra Mundial, tem como propósito controlar a paz e a segurança internacional, e ainda promover princípios de igualdade de direitos

entre os povos. Se ocupa, ainda, em difundir campanhas voltadas para questões sociais, culturais e econômicas.

A ONU tem a finalidade de promover a paz e a segurança mundial entre as nações, bem como busca resolver problemas mundiais que podem ser combatidos mais facilmente por meio da cooperação internacional, tais como a pobreza, o desemprego, as doenças, a degradação ambiental e a educação. O sistema ONU é parte essencial do funcionamento do capital monopolista, o qual precisa disseminar sua ideologia, valores e crenças à população visando ao consenso mundial e a lapidação de consciências. (SOUZA, LARA, 2014, p. 140 *apud* UNESCO, 2021).

A ONU, além de promover a paz e ajudar a combater questões sociais que vão desde a pobreza até a educação, ela se inscreve numa posição de dominância, em que zela pelo controle do capital monopolista.

Este organismo internacional dissemina sua ideologia carregada de valores e crenças, que permeiam legislações de diversos lugares do mundo, influenciando na FD e ideológica dos sujeitos. Ela detém várias células responsáveis pela logística de assuntos estratégicos, e uma delas é a UNESCO.

A UNESCO foi fundada em 1946, e visa empreender a educação, a ciência e a cultura para todos os países do mundo. Uma de suas principais ações é difundir campanhas que tematizam questões sociais como a universalização de oportunidades educacionais e tratar de temas e campanhas voltadas para as minorias discriminadas.

Conforme Souza e Lara (2014, p. 140 *apud* UNESCO, 2021) “A Unesco, agência multilateral inserida na ONU, trabalha para atender a suas estratégias de atuação em seus países membros, influenciando nas orientações de políticas educacionais, sociais e econômicas.” Podemos depreender então que, a UNESCO utiliza métodos parecidos com a OCDE no que se refere à disseminação ideológica neoliberal.

A participação da ONU na Declaração Universal dos Direitos Humanos ampliou o seu caráter representativo global. Esse evento foi realizado por uma assembleia-geral, ocorrida em Paris, na França, no dia 10 de dezembro de 1948, na sala do teatro do Palácio de Chaillot.

Esse evento pode ser considerado um marco dos direitos universais no que tange às prerrogativas essenciais a todos os seres humanos, impugnando qualquer discriminação por raça, cor, gênero, idioma, nacionalidade ou outra razão. Além disso, a educação passou a ser reconhecida no cenário internacional como um direito e um bem comum a todos.

A organização proclamou, em 1º de janeiro de 1985, o Ano Internacional da Juventude, objetivando tratar de temas e questões pertinentes ao universo dos jovens, no decorrer daquele

mesmo ano, muitos eventos dessa natureza aconteceram pelo mundo. Contudo, um dos mais importantes e que nos interessa, foi o Congresso Mundial da Juventude, a “Declaração de Barcelona”, realizado em Barcelona entre 8 e 15 de julho.

2.2.1 A Historicidade na Declaração de Barcelona

A historicidade aponta para o modo como a relação constitutiva entre linguagem e história se inscreve no discurso. Nesta análise, em nosso gesto de interpretação, observamos haver traços de já ditos da UNESCO funcionando constitutivamente nos textos da BNCC. Não nos propomos analisar os dados históricos inseridos no documento, ao contrário, queremos entender como os sentidos de educação e trabalho estão sendo produzidos em outra condição de produção.

Pensando nisso, mobilizamos a historicidade através do simbólico que nos remete ao discurso da UNESCO, no congresso mundial sobre a juventude em 1985 na cidade de Barcelona. O viés ideológico neoliberal apresentado no texto da organização, traz uma proposição injuntiva que articula veementemente a educação ao mundo do trabalho.

Lá educación y el mundo del trabajo están estrechamente interrelacionados, y se requieren nuevos e innovadores esfuerzos a todos los niveles para integrar a los jóvenes [...] a las actividades significativas, así como a una plena participación social, cultural, económica y política. (CONGRESO MUNDIAL SOBRE LA JUVENTUD, 1985, p. 3).

Estes dizeres, muito além de incentivar a plena participação dos jovens na educação, na cultura, na economia e na política, salientam a importância de propor novos caminhos para consolidar uma integração mais próxima ao mundo do trabalho.

A partir dessa projeção, podemos observar o já dito na Declaração de Barcelona, num discurso que valoriza uma estreita inter-relação da educação com o mundo do trabalho. Logo, analiticamente, podemos depreender que no texto da BNCC há um funcionamento teórico próprio da Análise de Discurso, conceituado como repetibilidade, que remete ao discurso da UNESCO.

Esse conceito pode ser entendido quando Pêcheux (1995) explica que o interdiscurso, é algo que fala antes, noutro lugar, independentemente, ou seja, se refere a algo que já foi dito, e está na base do dizível, lugar da repetição, mobilizando o mesmo e o diferente, produzindo a ressignificação. Nesse sentido, a BNCC traz em sua capa o seguinte enunciado: “Educação é a Base”. Mas, o que seria essa base?

No texto da BNCC (2018, p. 5) é dito que a base é uma proposta que assegura ao estudante um conjunto de aprendizagens consideradas essenciais, por meio de dez competências gerais para a Educação Básica. Por conseguinte, os marcos legais que fundamentam a BNCC parte da Constituição Federal de 1988, que assegura a educação e a qualificação para o trabalho como direito de todos.

Para atender a todas essas demandas de formação no Ensino Médio, mostra-se imperativo repensar a organização curricular vigente para essa etapa da **Educação** Básica, que apresenta excesso de componentes curriculares e abordagens pedagógicas distantes das culturas juvenis, do **mundo do trabalho** e das dinâmicas e questões sociais contemporâneas. (BRASIL, 2018, p. 467) (Grifos nossos)

Na verdade, o que não é dito é que, repensar a organização curricular significa excluir componentes curriculares e abordagens pedagógicas consideradas distantes/desinteressantes ao mundo do trabalho.

A questão da repetibilidade do discurso da UNESCO nas linhas da BNCC é algo para se refletir. Na AD, aquilo que se mantém na estância da estabilização é considerado um funcionamento parafrástico, contudo aquilo que produz o equívoco no processo de significação é entendido como polissemia.

Posto isso, podemos dizer que a inter-relação da educação com o mundo do trabalho é conduzida para a BNCC por um processo de repetibilidade, em que os sentidos sempre se desestabilizam, mas sempre são regulados pelo sistema neoliberal. A exemplo temos o protagonismo juvenil, que mascara os interesses capitalistas por meio da polissemia.

Ou seja, temos a mobilização de uma palavra por outra, em que simbolicamente o protagonismo fará o papel de conduzir os intentos do mercado, sob a inscrição de um sujeito estudante. Em se tratando de políticas neoliberais, é por meio da polissemia que um mesmo objeto simbólico passa por diferentes processos de ressignificação, mas sempre tomando a direção do capital.

Cabe ressaltar que já citamos nesta análise que competência na BNCC é definida como mobilização de conhecimentos e habilidades para o estudante resolver demandas complexas da vida diária e do irrestrito exercício da cidadania e do mundo do trabalho. Além disso, tal definição no texto é consubstanciada por outra que a reforça mais ainda, quando se afirma que, “o desenvolvimento de competências possibilita aos estudantes inserir-se de forma ativa e responsável em um mundo do trabalho cada vez mais complexo e imprevisível”. (BRASIL, 2018, p.5).

Assim, encontramos na opacidade do texto da BNCC vestígios e marcas linguísticas próprias dos efeitos da repetibilidade, ecoando pressupostos ideológicos da UNESCO, que há décadas vinculam a educação ao mundo do trabalho. Pois, se a base significa desenvolvimento de competências, e está se caracteriza por um conjunto de aprendizagens, tendo como principal elemento o trabalho, por conseguinte, formulamos a partir do enunciado “educação é a base” a seguinte paráfrase: a base é o mundo do trabalho.

Em relação a esse funcionamento, Orlandi (2005, p. 34) diz que, para as palavras terem sentido, é necessário que elas já tenham feito sentido. Pois, o interdiscurso é responsável por todos os dizeres que já foram ditos e esquecidos, mas que de certa forma e não de outra determina o dizer. Com efeito, isso representa um saber discursivo que torna possível as palavras fazerem sentido, como se elas fossem carregadas de evidência. Podemos dizer, então, que os dizeres e os significados representam os processos políticos, históricos e sociais constitutivamente numa sociedade.

A UNESCO maximizou sua agenda de trabalho, de modo que, há décadas, propaga orientações voltadas para os jovens” (GUIA PRÁTICO PARA A SOCIEDADE CIVIL, 2004, p. 5). Os discursos desta organização são acatados pelos países membros e organizações não governamentais para formular e desenvolver Políticas Públicas Educacionais. Contudo, dissimuladamente o neoliberalismo permeia nas temáticas educacionais para difundir o sistema e alimentar o setor terciário, como podemos observar no recorte a seguir:

A fin de ayudar a los jóvenes a ocupar cabalmente su lugar y a desempeñar un papel activo em su sociedad de origen, o em aquélla donde les toque vivir, es preciso aplicar programas operacionales y políticas nacionales de apoyo que promuevan la iniciativa de los próprios jóvenes. (CONGRESO MUNDIAL SOBRE LA JUVENTUD, 1985, p. 3).

Os dizeres no texto da UNESCO orientam que sejam elaboradas Políticas Educacionais e programas que ajudem os jovens a assumirem um lugar na sociedade, desempenhando um papel ativo. Esse enfoque nos faz refletir sobre as diretrizes curriculares do nosso país, que apresentam pressupostos que remetem a essa materialidade discursiva.

A BNCC apresenta a prescrição de um estudante que deve desempenhar um papel ativo e de um sistema de ensino que promova o “protagonismo juvenil”. Com efeito, novamente a paráfrase entra num espaço de tensão com a polissemia, por meio de uma materialidade estabilizada na repetibilidade, mas que produz sentidos outros. Um funcionamento discursivo linguístico que envolve o mesmo e o diferente, uma memória que afeta a atualidade.

Em uma das definições do dicionário Houaiss (2002) a palavra “papel” é classificada como um substantivo que significa personagem, ou seja, um ator ou uma atriz. Já a palavra “ativo” é um adjetivo que representa aquilo que existe em ação; que trabalha; que tem resultados; efetivo. Nesse aspecto, o papel ativo discursivizado pela UNESCO significará na BNCC o protagonismo juvenil, por meio da repetibilidade/paráfrase.

Entretanto, o protagonismo juvenil joga com a complexidade, com a disputa de sentidos nos textos da BNCC, mas deixa evidências superficiais que potencializam o estudante sob a égide de um ator principal, na execução de uma ação/um trabalho. A BNCC enfatiza que reconhece “os jovens como participantes ativos das sociedades nas quais estão inseridos”. (BRASIL, 2018, p. 463). Um terreno próprio para dissimular a liberdade e a autonomia, porque o documento estabelece uma garantia na qual os estudantes serão “protagonistas de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem”. (BRASIL, 2018, p. 463).

Pensando nisso, é importante lembrarmos que o interdiscurso é um dispositivo analítico capaz de nos proporcionar uma reflexão acerca da reverberação do discurso da UNESCO nas linhas da BNCC. Principalmente quando se fala do papel ativo dos jovens na sociedade, essas palavras constitutivamente continuam produzindo deslocamentos em nossa atual conjuntura social. Elas produzem efeitos de sentidos que prezam pela validação dos estudantes ao se tornarem protagonistas, justamente essa intenção de cristalizar um consenso que nos remete a uma FI ideológica neoliberal.

As políticas de educação estão cada vez mais submissas às políticas do mercado, nesse sentido os estudantes agora seguem uma postura empreendedora, perfilando-se como uma reserva do capital humano. Pois, capacitação e não formação fortalece o desenvolvimento produtivo capitalista.

Portanto, as Declarações caracterizam-se como instrumentos históricos e sociais de regulação internacional, e representam uma ideologia perpetuada sob a maestria da burguesia capitalista. É somente por meio de um olhar mais profundo sobre o funcionamento dos discursos, que podemos apreender outros sentidos.

Na área do conhecimento em que desenvolvemos a nossa pesquisa, temos a possibilidade de compreender “como um objeto simbólico produz sentidos, e como ele está investido de significância para e por sujeitos” (ORLANDI, 2013, p. 26). São nesses gestos de interpretação que temos condições de observar novas práticas de leitura. Tais percepções nos levam a ser menos ingênuos quanto aos sentidos atribuídos ao protagonismo juvenil, cuja filiação se dá à ideologia neoliberal, difundida pelos organismos multilaterais, como a

UNESCO. Mergulhar na opacidade do discurso vai muito além das evidências, é isso que nos proporciona observar a materialidade discursiva.

CAPÍTULO III

3. EDUCAÇÃO NÃO É MERCADORIA: UM GESTO DE RESISTÊNCIA

Neste capítulo, mobilizamos a noção de resistência em relação à discursividade sobre o protagonismo juvenil na BNCC e refletimos sobre o modo como essa proposta está investida de interesses neoliberais, afetando a posição dos sujeitos tanto na sociedade quanto no campo educacional. O protagonismo parte de uma FI que visa a inscrição do sujeito numa FD que valoriza a educação como uma via para o mercado de trabalho.

Temos que o Ensino Médio precede o ingresso do estudante numa universidade, lugar privilegiado para promover a formação científica e profissional. Em vista disso, observamos que a BNCC incentiva com pouca intensidade os jovens a darem sequência nos estudos após a etapa final da educação básica, nada se fala no documento sobre a importância do acesso ao Ensino Superior.

Mas, por outro lado, valoriza-se a etapa final da educação básica, estabelecendo que os estudantes “construam aspirações e metas de formação e inserção profissional presentes e/ou futuras, e desenvolvam uma postura empreendedora, ética e responsável para transitar no mundo do trabalho e na sociedade em geral”. (BRASIL, 2018, p.466). Podemos observar que o que é valorizado são atitudes que remetem ao discurso empresarial.

Essa meta de formação se dá a partir dos itinerários formativos, no qual representa um conjunto de disciplinas, composto de projetos e núcleos de estudos. Assim, são elaboradas situações que envolvem o trabalho escolar, mas sem especificação de quais serão os componentes curriculares.

O documento diz que os alunos poderão escolher uma área de conhecimento, conforme o seu interesse, que pode ser por uma área técnica profissional ou o aprofundamento acadêmico. Vejamos:

Essa nova estrutura valoriza o protagonismo juvenil, uma vez que prevê a oferta de variados itinerários formativos para atender à multiplicidade de interesses dos estudantes: o aprofundamento acadêmico e a formação técnica profissional. Além disso, ratifica a organização do Ensino Médio por áreas do conhecimento, sem referência direta a todos os componentes que tradicionalmente compõem o currículo dessa etapa. (BRASIL, 2018, p. 467).

Conforme a BNCC, o que existe é uma previsão de diversos itinerários para atender ao interesse dos jovens. Entretanto, não assegura que haverá diferentes áreas que realmente

sejam do interesse dos estudantes, em vista disso, o que se expõe é a valorização do protagonismo juvenil, que a nosso ver funciona como um mecanismo ideológico neoliberal.

Dias e Nogueira (2021, p. 387) observam que realmente há um “evidenciamento da questão do trabalho enquanto profissionalização nas competências do Ensino Médio, aos chamados ‘itinerários formativos’, [...] em que, os sentidos de trabalho se inscrevem fortemente”. Tal veemência na língua nos faz refletir a BNCC, quando afirma que o seu enfoque no desenvolvimento de competências é fundamentado por meio de observações nas avaliações internacionais.

A valorização de uma educação articulada ao mundo do trabalho pode gerar um afunilamento nos estudos, inviabilizando o avanço dos jovens para ingressarem no Ensino Superior que lhes interessam. Assim, sob a égide de legislações que privilegiam interesses neoliberais, o campo educacional tornou-se um território atravessado por uma ideologia mercadológica.

Prova disso são as inúmeras instituições privadas de Educação a Distância (EaD), que após se tornarem um instrumento legal do Estado, vêm ocupando os espaços acadêmicos nessa modalidade educacional. Respaladas pela LDB, o Artigo 80 determina que “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996).

O setor privado sob o domínio da classe dominante encontrou no EAD uma grande oportunidade para ampliar o seu capital, se tornando um mecanismo neoliberal de rentabilidade financeira. Quem leva vantagem nesse negócio lucrativo são os barões do capitalismo, que subvertem a educação a uma competitividade do mercado. Ou seja, uma formação profissional alinhada a uma cultura empresarial.

3.1 A desidentificação do sujeito como um gesto de resistência

A desidentificação do sujeito pode ser entendida como um movimento de ruptura sobre a forma sujeito. Isto quer dizer que nesse processo o sujeito cancelou a sua inscrição na FD na qual fazia parte, para se identificar com outra FD. Ocorre que, nesse funcionamento, o sujeito não se torna livre, apenas há uma transferência de uma forma de subjetivação para outra, ao passo que, a desidentificação gera a identificação com outra forma sujeito que não é a dominante.

Conforme Orlandi (2013, p.41), “a linguagem não é transparente porque se sustenta em sua opacidade, dessa forma, não é concernente atravessar o texto para encontrar um sentido

do outro lado, mas questionar como o texto pode significar”. Em vista disso, o sujeito é ao mesmo tempo, livre e submisso, retratando a forma sujeito histórica, essa condição corresponde a sociedade contemporânea, constituída pela contradição. Este sujeito, conforme Orlandi (2013), tem uma liberdade sem limite, entretanto, deve zelar por uma submissão sem falhas, nessa condição, “pode tudo dizer, contando que se submeta à língua para sabê-la.” (Ibidem, p. 50).

Selecionamos outro recorte discursivo para análise, que nos remete a um gesto de resistência dos jovens em relação aos efeitos produzidos pelas políticas educacionais vigentes. Este recorte se constitui de uma imagem fotográfica que traz o seguinte enunciado: “Educação não é mercadoria”, o qual foi posto em circulação pela mídia jornalística e diz respeito a manifestações que ocorreram em diversas cidades do Brasil no mês de maio de 2019. Nesse período, estudantes de vários estados do Brasil ousaram revoltar e resistir contra ações políticas do Estado que afeta(va)m profundamente o campo educacional.

Estamos nos referindo a um discurso estatal, o qual desvaloriza a educação pública no Brasil, defendendo que a instituição escolar é essencial, mas não ocupa um lugar de prioridade nas ações políticas de investimento por parte do Estado. Em outras palavras, o governo restringiu recursos para a pasta da educação, ignorando a dimensão da importância dessa instituição na sociedade, descumprindo o que está prescrito na Constituição Federal.

O descaso com a educação é o resultado de um desinvestimento do governo com o ensino público no país, reduzindo a importância da formação humana para valorizar a qualificação de mão de obra dos jovens para atender ao mercado. Em vista disso, as instituições privadas passaram a ser vistas como um investimento para se obter um título a curto espaço de tempo, viabilizando o acesso ao mercado de trabalho. Essa modalidade de ensino se descentraliza das disciplinas, sintetizando os conteúdos curriculares/programáticos, flexibilizando a forma de ensino e aprendizagem.

Esse fato reforça a discursividade neoliberal do protagonismo juvenil na BNCC, quando o documento afirma que “a flexibilidade seja tomada como princípio obrigatório”. (BRASIL, 2018, p. 479). Mas, o que isso tem a ver com a desvalorização da educação pública? A BNCC diz que existe “a necessidade de romper com a centralidade das disciplinas nos currículos e substituí-las por aspectos mais globalizadores e que abranjam a complexidade das relações existentes entre os ramos da ciência no mundo real”. (BRASIL, 2018, p. 479). Por isso a escola vem se resignificando para alinhar-se ao mundo real, ou seja, ao mundo do trabalho.

Historicamente a escola detém potencialidades que interessam ao capitalismo, eis o motivo para se criar sistemas e estruturas que investem numa educação centralizada no mercado

de trabalho. “Porque o que não está dito é que se somos uma sociedade do conhecimento e da informação, estas são as formas de atender a uma sociedade do trabalho (e do mercado) ”. (ORLANDI, 2014, p. 148).

Sendo assim, a repetibilidade comparece nos textos da BNCC como um princípio educativo, mas, em contrapartida, na opacidade existe um funcionamento que intercede aos interesses do mercado de trabalho, fortalecendo a dinâmica capitalista. Temos uma ausência latente em nossa legislação educacional de propostas que assegurem aos jovens o acesso nas universidades ao concluírem o Ensino Médio. A educação brasileira segue um modelo neoliberal de desenvolvimento econômico, visando adaptar os jovens às constantes mudanças e exigências do capitalismo, com isso a importância da formação superior é apagada, abrindo espaço para a necessidade de uma formação instrumental.

Tal condição de produção abre espaço para possibilidade de a resistência insurgir, a qual pode ser percebida quando a juventude se revolta, reivindicando por seus direitos, antagonizando medidas que cerceiam a educação, negando ações que afetam a instituição escolar. Assim, por meio da falha do Estado, da fissura, da contradição que emerge a resistência dos sujeitos, denegando abreviar os estudos após o Ensino Médio, não aceitando que a educação seja como mercadoria.

Conforme Baracho (2018, p.268) “Essas exigências impostas pela divisão do trabalho, requerem da escola currículos que respondam aos interesses da política de acumulação capitalista em cada época histórica”. É por isso que ocorrem enfrentamentos sociais contra o sistema, no processo de desidentificação dos sujeitos com a FD dominante, a resistência irrompe com a ideologia burguesa.

Cabe ressaltar que o modo de resistência ao qual nos referimos é a desidentificação, em que, o sujeito nesta tomada de posição desidentifica-se com a FD que estava inscrito, para identificar-se com outra FD. Trata-se de uma tomada de posição não subjetiva que equivale à transformação, deslocamento da forma sujeito, não se refere à liberdade plena do sujeito, mas a identificação com outra FD.

A desidentificação (e as tomadas de posição não subjetivas que dela resultam) se efetua, paradoxalmente, no sujeito, por um processo subjetivo de apropriação dos conceitos científicos (representação da necessidade real, na necessidade pensada) processo no qual a interpelação ideológica continua a funcionar, mas, por assim dizer, contra si mesma. (PÊCHEUX, [1975] 2009, p. 270).

A desidentificação é teorizada por Pêcheux como algo que funciona relativamente como uma interpelação ideológica às avessas. Ou seja, esse processo não implica num apagamento do sujeito porque o sentido não se apaga, o sujeito não desaparece, é por isso que o autor diz que a ideologia permanece funcionando, entretanto, contra si mesma. Logo, esse funcionamento discursivo rompe com o ritual, pois a posição sujeito se inscreve num movimento coletivo e não individualizante, instituindo novos processos de significação dos sujeitos.

Assim, por meio de um gesto de interpretação, daremos visibilidade à negação da inscrição dos sujeitos em uma formação discursiva dominante neoliberal, à qual os discursos do protagonismo juvenil se filiam. Estamos nos referindo a uma manifestação de atores do campo educacional que se desidentificaram com medidas que afeta(va)m a educação, tanto no que condiz ao descaso dos repasses, quanto a alienação dos jovens num território de interesses mercadológicos.

Este fato evidencia que a educação vem funcionando como um instrumento do neoliberalismo, ao convergir com o mundo do trabalho e produzir um apagamento dos verdadeiros valores da instituição escolar. A escola é um espaço de trocas de conhecimento e tem como princípio promover uma formação humana capaz de assegurar aos estudantes a liberdade de pensar, desempenhar o senso crítico e a oportunidade de escolher/exercer o seu papel no mundo.

Convém ressaltar que desde 2015 a educação vem sendo motivo de muitos debates e embates, envolvendo posições contrárias e favoráveis em relação aos planos de mudanças direcionadas ao Ensino Médio. Assim, em 2016, a Medida Provisória (MP) 746/2016 provocou um deslocamento na forma tradicional de ensino, envolvendo uma série de medidas que refletiram não somente na estrutura da educação, mas também nos currículos escolares.

Além disso, no mesmo ano foi aprovado por uma comissão especial da Câmara dos Deputados, a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241, que provocou uma repercussão negativa no campo educacional, pelo fato de determinar o congelamento dos gastos do governo federal por vinte anos. Essa proposta afetaria diretamente a educação, porque desobrigaria o governo de investir um percentual de 18% do orçamento nessa área, investimento este, previsto pela Constituição Federal. Diante dessa situação, houve manifestações estudantis em todo país, protestando contra tais ações:

Os protestos realizados por estudantes secundaristas da rede básica de educação em forma de ocupação de escolas que aconteceram no ano de 2016

em âmbito nacional, se deram contra a Medida Provisória (MP) 746/2016 que prevê a reestruturação do Ensino Médio encaminhada pelo governo federal ao Congresso Nacional, no dia 22 de setembro de 2016, e a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241 que limita o aumento dos gastos públicos. (GODOI; PINHEIRO, 2018, p.2).

Movido pelo ímpeto neoliberal de transformação na estrutura educacional, e pela execução do corte orçamentário na área da educação, o governo provocou uma intensa revolta nos estudantes. Em vista disso, os estudantes promoveram manifestações e ocuparam diversas escolas públicas e universidades em todo o país.

Assim, desde 2015 temos no país um cenário marcado por muitas lutas e protestos contra as ações do governo no tocante à educação. Os sujeitos que negam, se revoltam e resistem é composto por professores, estudantes e também por trabalhadores. São nessas condições de produção que analisamos a negação dos sujeitos estudantes em relação à discursividade da educação defendida pelo atual presidente da República, Jair Bolsonaro, e muitos parlamentares.

Imagem 4:



Fonte: <https://outraspalavras.net/outrasmidias/crise-no-capes-e-a-batalha-pela-ciencia-brasileira/>

Em nosso gesto de interpretação atravessamos a espessura da materialidade histórica e discursiva para refletirmos sobre os deslocamentos de sentidos produzidos pela resistência dos sujeitos afetados pela ideologia neoliberal nas instituições públicas do Brasil. Entre

evidências e marcas linguísticas, mobilizamos o simbólico e o político para compreendermos como os interesses ideológicos no campo educacional trabalham para manter a divisão de classes.

A imagem 4 diz respeito às manifestações ocorridas nos dias 15 e 30 de maio de 2019, em que milhares de estudantes foram às ruas em 241 cidades do país para manifestar indignação contra o bloqueio de recursos para a educação, anunciado pelo Ministério da Educação (MEC), comprometendo também Universidades Federais e 3.474 bolsas para estudantes de mestrado, doutorado e pós-doutorado, oferecidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

O governo federal se posicionou alegando que foi feito um contingenciamento, entretanto, para os estudantes que participaram da manifestação, a ação significou um corte de verbas destinadas à educação. Conforme Brasil (2022), contingenciamento se refere ao “bloqueio das dotações orçamentárias, tal procedimento é feito pelo Executivo com objetivo de assegurar o equilíbrio orçamentário”, ou seja, equilibrar a execução das despesas do governo e a disponibilidade efetiva de recursos.

Por outro lado, conforme o Dicionário Houaiss (1998), corte significa o “ato ou efeito de cortar”. Interrupção de um processo, de uma ação, de um efeito, de uma ligação”. Os estudantes compreenderam que o bloqueio do governo estampava a desimportância não somente com a instituição escolar, mas também com aqueles que aspiram atravessar a fronteira do Ensino Médio para o ensino superior, visando dedicar-se a aprender, multiplicar e produzir conhecimento científico.

Nessa conjuntura, podemos observar que as palavras “corte” e “contingenciamento” vão significar conforme a posição que os sujeitos ocupam. Porquanto os sentidos são produzidos em decorrência da memória e do discurso, observando a inscrição dos sujeitos em determinada FD, relativa a uma FI. Em vista disso, conforme os pressupostos da Análise de Discurso, uma mesma palavra ou expressão pode significar distintos sentidos, partindo daqueles que a empregam.

Orlandi (2014, p. 24) conceitua que “a memória pode ser tratada como interdiscurso, caracterizando-se como aquilo que se fala antes, em outro lugar, independentemente”. Nesse aspecto, ela determinará os dizeres por meio de uma memória discursiva, pela qual o seu funcionamento representa o interdiscurso, significando e produzindo sentidos naquilo que dizemos.

O governo defende que fez um contingenciamento para controlar o capital diante de uma fase economicamente ruim no país, mas por sua vez, os estudantes significaram essa

medida como um corte orçamentário. Segundo os jovens, tal ação reforça a evidência do descaso com a Educação Pública no país, violando direitos constitucionais e constantes tentativas de silenciar a ciência.

Nesse aspecto, os interesses neoliberais são fatores de reflexão, pois o Estado, por meio da repetibilidade, sempre apresenta novas formas para perpetuar o sistema. A exemplo temos a proposta curricular defendida pela BNCC, que se sustenta em uma ideologia capitalista mercadológica. Quando citamos essa política educacional, queremos dizer que, sob um viés tecnicista, as competências do aprender a fazer que integram o documento, representam uma das formas contemporâneas de acelerar a entrada dos jovens no mercado de trabalho, restringindo o ingresso de uma grande parcela dos alunos em uma universidade.

Cabe salientar ainda que, são nessas condições de produção que emerge a meritocracia, um argumento estatal da gestão organizacional contemporânea que estabelece uma ligação direta entre mérito e poder. Funciona como um divisor de águas, ou seja, por meio da individualidade, o jovem é responsável pelo seu próprio sucesso na sociedade. Entretanto, caso ele não consiga se sobressair em seu percurso educacional e profissional, a culpa recairá sobre ele mesmo, justamente é aí que entra o apagamento da desigualdade social e a ilusão de oportunidade para todos, pois sem desigualdade social restará apenas a desigualdade de mérito.

A Educação no país, pensada por aqueles que valorizam mais o capital do que o conhecimento, não tem como prioridade investir no pleno desenvolvimento humano, muito menos elaborar políticas que assegurem o processo contínuo de ensino e aprendizagem a todos os jovens, gratuitamente, antes, visam ao lucro. Esse fato ganha dimensões quando o prisma de interesses ideológicos perpassa nossa Legislação Educacional e eclode na sociedade, evidenciando divisões. É nesse cenário que o ritual ideológico se desloca para a falha e o sujeito por meio da língua pode se revoltar, insurgindo a resistência.

Não há dominação sem resistência: primado prático da luta de classes, que significa que é preciso ‘ousar se revoltar’ — ninguém pode pensar do lugar de quem quer que seja: primado prático do inconsciente, que significa que é preciso suportar o que venha a ser pensado, isto é, é preciso ousar pensar por si mesmo. (PÊCHEUX, [1975] 2009, p. 304).

Pêcheux ([1975] 2009) lembra que no primado prático de lutas de classes não existe dominação sem resistência, por isso além de ousar é necessário revoltar-se. Ao passo que, no primado prático do inconsciente, ninguém pode pensar do lugar do outro, ou seja, é preciso ousar a pensar por si mesmo. A resistência se materializa na história, na luta de classes, e na

mesma medida no interior do sujeito através do inconsciente, irrompendo constitutivamente na sociedade.

No recorte em análise, temos na imagem 4, uma manifestação estudantil em protesto contra ações do governo federal, a insubmissão se concentra na desvalorização da educação e na equiparação da instituição escolar a uma empresa. Uma jovem segura um cartaz com o seguinte enunciado “Educação não é mercadoria”, essas palavras representam a posição e a inscrição dos sujeitos estudantes numa FD contrária à daqueles que querem transformar o ensino público em um negócio lucrativo, com o respaldo do MEC.

Quando formulam “educação não é mercadoria” os estudantes falam de uma FD contrária ao governo, eles retomam por meio da memória sentidos que remetem a outras lutas de classes antagônicas aos interesses neoliberais. Logo, por meio dos esquecimentos os sujeitos não percebem que seus dizeres já foram ditos noutros lugares, independentemente, assim produz-se a repetibilidade, capaz de produzir deslocamentos e movimento de sentidos.

Podemos parafrasear o enunciado do cartaz de diversas formas: estudantes não são matérias-primas, a escola não é uma empresa e empresários não são professores. Os sentidos não residem somente nas palavras, nos enunciados, mas na relação com a exterioridade, porque as palavras significam conforme determinada condição de produção, uma vez que, o já dito sustenta a possibilidade de todo dizer, assim como os deslocamentos.

A palavra mercadoria, segundo o dicionário Houaiss (2008), significa qualquer bem que pode ser comprado ou vendido; mercancia, veniaga. Comércio realizado entre negociantes ou mercadores. Na classificação morfossintática, trata-se de um substantivo singular, logo a inserção deste signo linguístico na composição do enunciado escrito no cartaz representa que esta palavra tem sua materialidade, porque se inscreve por meio da negação, em outra FD.

O movimento coletivo composto por milhares de estudantes em diversas cidades do país, empunhando cartazes que negam as ações contra a educação, se filiam numa FD contrária às medidas do governo. Justamente nessa condição de produção que o ritual falha, devido a não aceitação e a insubmissão por parte dos manifestantes, ou seja, a não inscrição dos sujeitos na FD neoliberal.

A posição ocupada pelos estudantes, ao não concordarem que a educação seja uma mercadoria, convoca sentidos que reverberam no paradoxo entre educação e mercadoria. A negação empregada no enunciado presentifica a historicidade de lutas de classes que remete a enfrentamentos contra as políticas que visam converter a educação num sistema de produção do capital humano.

Além do enunciado no cartaz, há também um desenho representando vários lápis, posicionados um ao lado do outro, com espaçamentos lógicos, dialogando com a imagem de um código de barras. Na linguagem empresarial, este código é um método de representação de dados de forma visual e legível por máquinas, sua finalidade é identificar mercadorias para serem adquiridas por meio do capital. Nessa direção, os alunos agora são clientes, professores e funcionários empregados e a educação um produto a ser vendido, negociado.

Notamos os efeitos metafóricos presentes no desenho do cartaz, utiliza-se um material escolar, este significa e produz sentidos, uma vez que pode ser tomado como um objeto simbólico, pelo qual na comparação com um código de barras, produz um deslocamento de uma prática escolar para o campo mercadológico. Por isso, a imagem está investida de significância, produzindo sentidos outros, em virtude de a língua estar inscrita na história.

É muito forte a imagem do cartaz no que concerne a relação de composição entre a formulação verbal e a alusão ao código de barras, com efeito, instiga reflexões em relação à forma como a educação vem sendo articulada ao capitalismo. Pois, basta nos lembrarmos de como a BNCC apresenta o código alfanumérico, relativo aos objetivos de aprendizagem na Educação Básica, esse modelo remete a logística do mercado, automatizada por meio de referências alfanuméricas.

Considerando as condições de produção dadas, conseqüentemente compreendemos que os efeitos de sentidos não se restringem somente aos enunciados ou às imagens, mas ao imbricamento das diferentes materialidades significantes que comparecem nesse recorte, bem como a relação entre o linguístico com a exterioridade.

Outro elemento simbólico que observamos na imagem 4, é a cor preto no cartaz, ecoando uma memória que remete ao regime político fascista, próprio de conservadores da extrema-direita. Além disso, simboliza a morte, referindo-se ao declínio da instituição escolar. Como podemos observar, o cartaz é composto por materialidades linguísticas e imagéticas que produzem efeitos de sentidos na relação com a tomada de posição dos sujeitos estudantes, os quais se opuseram às medidas anunciadas pelo MEC, sob recomendação do atual governo federal.

Conforme Orlandi (2014, p. 29), os dizeres não são “meras mensagens a serem decodificadas ou interpretadas, antes são efeitos de sentidos produzidos em condições determinadas” e estão presentes no modo como se diz, colocando em relação às palavras com a exterioridade. Em vista disso, o que está sendo dito estabelecerá relações com o que não se diz, por isso além da superficialidade das palavras a opacidade significa na produção de sentidos.

As mobilizações de protesto representam uma forma de insurgir contra o sistema, gerando a possibilidade de produzir um furo nas relações sociais, um deslocamento, em que a resistência funcionará como um mecanismo que se consubstancia da falha do Estado, considerando os movimentos dos sujeitos e dos sentidos na história.

A resistência se manifesta discursivamente por meio de uma desidentificação dos estudantes com a posição do Estado, tal formulação no cartaz nega o processo de repetibilidade praticado pelo governo. Portanto, a deriva que ocorre no mecanismo da repetibilidade, por meio da negação, é uma condição de desidentificação com a FD dominante, relativa a FI neoliberal.

Para tratarmos do conceito de desidentificação, inicialmente necessário se faz tomarmos um fragmento do texto de Pêcheux e Fuchs ([1975] 1977, p. 166), em que eles explicam que as formações discursivas devem ser compreendidas considerando a sua relação com a ideologia. Ou seja, considerando o conjunto complexo das representações e atos que se relacionam com as posições de classe.

Sendo assim, a FI abarcará uma ou mais FDS que se inter-relacionam, determinando o que pode e deve ser dito a partir de uma posição dada, em uma conjuntura. Pois, cada FD não determina um sujeito único, mas diferentes posições sujeito. Em outras palavras, FD e ideologia estão intrinsecamente entrelaçadas no interior de um aparelho ideológico.

Sabendo disso, podemos compreender a relação entre os sujeitos e as diversas formações discursivas. Nesta análise, estamos tratando da FI e da FD dos representantes do governo, os quais se pautam nos pressupostos do neoliberalismo para formularem leis e tomarem decisões. E, por outro lado, estamos analisando também a FD dos manifestantes, os quais valorizam uma educação laica como um bem comum, livre de interferências do discurso empresarial. Dessarte, a inscrição numa FD determinará a posição dos sujeitos.

Pêcheux ([1975] 2009, p. 274) afirma que, “a interpelação do indivíduo em sujeito de seu discurso se realiza pela identificação (do sujeito) com a FD que o domina”. Ele teoriza três modalidades discursivas como “um funcionamento subjetivo que diz respeito aos efeitos paradoxais induzidos por essas práticas na forma-sujeito, enquanto relação de desdobramento entre sujeito da enunciação e o sujeito universal”. Tais formas divergem uma da outra pelo caráter de sobreposição do sujeito.

A primeira modalidade, de acordo com Pêcheux ([1975] 2009, p. 215), caracteriza-se por um recobrimento, entre o sujeito da enunciação e o sujeito universal, em que a tomada de posição do sujeito proporciona o assujeitamento, sob a forma do “livremente consentido”. Tal superposição determina o discurso do “bom sujeito”, que incide espontaneamente o sujeito universal.

Nesse funcionamento, o interdiscurso determinará a FD com a qual o sujeito em seu discurso vai se identificar, nesse processo, o sujeito sofre cegamente essa determinação, agindo livremente. Ou seja, o sujeito reproduz aquilo que o identifica e o determina, por meio do seu próprio discurso.

Estabelecendo uma relação entre este conceito como a nossa análise, podemos dizer que o “bom sujeito” se refere àquele que é interpelado ideologicamente pelo discurso empresarial, sendo afetado por uma FD mercadológica, com a qual ele se identifica e o domina. Trata-se de uma ideologia do aprender a fazer, significando a base das competências e habilidades que estruturam a BNCC.

Com efeito, o Sujeito universal se ancora na repetição, e segue cegamente a ideologia dominante, ele tem a ilusão de plena liberdade, mas, na verdade, é um refém silenciado pelo sistema. Em vista disso, ocorre a sobreposição absoluta do sujeito com a forma sujeito da FD que o domina, nesse processo a tomada de posição produz o assujeitamento consentido, livremente. Cabe ressaltar que este movimento é responsável por perpetuar os interesses da classe dominante.

Por meio da relação entre o sujeito e as formações discursivas torna-se possível compreender no discurso as posições do sujeito. A interpelação do sujeito vai ocorrer consoante a FD que o domina, ao passo que essa identificação acontece mediante à interpelação do indivíduo em sujeito, pela ideologia, no simbólico, constituindo a forma-sujeito-histórica.

A interpelação dos indivíduos em sujeitos (e, especialmente, em sujeitos de direito) se efetua em nome do Sujeito universal da Ideologia: o Sujeito “se faz lembrar” aos sujeitos, dizíamos, e os determina a ser o que são, a agir como agem (e, em particular, a falar como falam). Em outros termos, o Sujeito universal da Ideologia representa para os sujeitos “a causa que os determina” e Ihes representa essa causa na esfera sem margens da forma-sujeito. (PÊCHEUX, [1975] 2009, p. 272-273).

Pêcheux diz que a interpelação dos indivíduos em sujeitos parte do Sujeito universal, determinando a forma de agir e discursar, tal Ideologia do Sujeito universal representa a causa que os determina e domina.

A segunda modalidade, teorizada por Pêcheux ([1975] 2009, p. 215) representa o discurso do “mau sujeito”, em que o sujeito da enunciação realiza uma separação, na qual se volta contra o Sujeito universal da FD. Esse funcionamento ocorre mediante um questionamento referente àquilo que a forma sujeito lhe dá a pensar. Trata-se de uma

contraidentificação que produz uma reversão. Ou seja, ocorre uma separação ou um distanciamento em relação ao que o “bom sujeito” tem cegamente como determinação.

Nessa tomada de posição, intercorre um questionamento do sujeito da enunciação quanto à FD que lhe é determinada pelo interdiscurso, uma luta contra vestígios ideológicos. Na verdade, o sujeito da enunciação não aceita o que o Sujeito universal lhe propõe a pensar, ele se revolta contra as marcas e evidências ideológicas por meio da negação.

O sujeito da enunciação nesta modalidade “se contraidentifica com a FD que lhe é imposta pelo ‘interdiscurso’ como determinação exterior de sua interioridade subjetiva, produzindo as formas filosóficas e políticas do discurso-contra, (isto é, contradiscurso)” (Ibidem, p. 215). É por isso que o sujeito ao se distanciar da ideologia dominante gera um desdobramento.

A terceira modalidade é a desidentificação, cujo funcionamento teórico sustenta esta análise, no que se refere a questão da resistência dos sujeitos, ao se filiarem a uma FD que não aceita que a educação seja mercadoria. Segundo Pêcheux (Ibidem, p. 217), esse efeito mobiliza um trabalho de transformação/deslocamento da forma sujeito, não se trata de sua anulação. Em outros termos, “esse efeito de desidentificação se realiza paradoxalmente por um processo subjetivo de apropriação dos conceitos científicos e de identificação com as organizações políticas ‘de tipo novo’”. (Ibidem, p. 217). Esta modalidade pode ser entendida como uma tomada de posição não-subjetiva, pelo fato de não ocorrer a superposição do sujeito com o Sujeito universal.

Ainda, de acordo com Pêcheux (Ibidem, p.218), a ideologia, enquanto processo de interpelação dos indivíduos em sujeitos, vai funcionar “de certo modo às avessas, ou seja, sobre e contra si mesma, através do desarranjo-rearranjo do complexo das formações ideológicas e (das formações discursivas que se encontram intrincadas nesse complexo).”

A desidentificação do sujeito funciona inversamente às avessas no que concerne a ideologia, trata-se de uma condição específica de resistência. Dito de outra forma, o sujeito vai se desidentificar com a forma sujeito da FD para identificar-se com outra forma sujeito que não pertença à ideologia dominante. Esse funcionamento pode ser percebido no cartaz, sob a negação de que a Educação não é mercadoria por meio do paradoxo: educação como mercadoria = discurso empresarial e Educação não é mercadoria = discurso de resistência ao discurso empresarial.

Podemos observar o funcionamento da resistência, quando o sujeito vai além do que não pode ser dito, por meio do contradiscurso, subvertendo os dizeres cristalizados pela ideologia dominante. Então quer dizer que existe ideologia proletária? Pêcheux (Ibidem, p.216)

diz que sim, mas o que as diferenciam das ideologias da classe dominante em uma formação social dominada pelo sistema capitalista são “os conhecimentos que elas integram pela reprodução dos efeitos de significação, enquanto as ideologias da outra classe rejeitam ou acobertam esses conhecimentos”.

Identificar ou se desidentificar, eis a dicotomia entre identificação e desidentificação. Chegando nesse patamar podemos pensar o conceito de resistência e o seu funcionamento linguístico, materializado simbolicamente nas manifestações de revolta dos estudantes. O sujeito pode se identificar ou se desidentificar com as FIs e as FDs do governo em relação às legislações vigentes voltadas para o campo educacional.

Diante de uma conjuntura social, em que medidas do governo retraem recursos da pasta da educação, constata-se a ausência de prioridade de investimentos, bem como a desvalorização da instituição pública de ensino. Além dessa desimportância explícita, transcorre também a inserção de uma política educacional que projeta uma nova estrutura que articula a educação ao mundo do trabalho e dá abertura para o setor empresarial privado administrar os espaços públicos.

Essas ações promovidas pelo governo, trabalham com a repetibilidade, são novas formas de dominação que visam interpelar os indivíduos em sujeitos sob uma ideologia neoliberal, para servirem plenamente aos interesses do sistema capitalista. Mas, os sujeitos que participam da manifestação não se identificam com esses discursos, assim os negam, e opõem-se às regras, produzindo a reversão, nessa condição ocorre a desidentificação do sujeito com a FD dominante.

Romper com o sistema e não aceitar as determinações que favorecem somente aos interesses ideológicos, é uma forma de resistência. Afirmar que a educação não é mercadoria é uma negação que se contrapõe, produz deslocamentos, joga com a falha, a deriva, a fissura. “O sentido não existe em si mesmo, isto é, em sua relação transparente com a literalidade do significante, mas é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio histórico em que as palavras são produzidas.” (Ibidem, p.160).

O sistema trabalha com a ilusão de promover a plena igualdade social para os sujeitos de direitos e deveres, mas, na verdade, existe uma constante manutenção que zela pela divisão de classes, a estrutura que sustenta o capitalismo. Colocar a educação nos eixos do neoliberalismo, significa restringir a igualdade, porque somente por intermédio do conhecimento que os sujeitos podem contestar, criticar e se revoltar.

A ascensão social dos sujeitos numa sociedade de proletários e burgueses, depende do acúmulo de conhecimentos, e somente uma instituição escolar laica pode promover essa ação.

Portanto, lutar por esse bem que é a educação é investir na condição de ser um sujeito protagonista dos saberes e não um protagonista do mercado de trabalho.

Sendo assim, a resistência funcionará por meio da falha, da fissura, assim como o deslizamento, pois estes são próprios de movimentos linguísticos, implicados pela ordem do simbólico, constitutivo da língua e da história. Podemos dizer então que, ao resistir, o sentido se desestabilizará, tornando-se outro no lugar do impossível, assim o sujeito se despede do sentido que reproduz o discurso da dominação, de modo que o irrealizado advenha formando sentido do interior do sem-sentido.” (PÊCHEUX, 1990, p. 17).

Nesse aspecto, a resistência teoricamente pode ser entendida como uma tomada de posição diante do trabalho da ideologia. Neste ritual, o sujeito pode tanto se assujeitar ou não, entretanto, o não assujeitamento suscita a falha, conforme Pêcheux (1990), a resistência pode ser pensada como algo que reclama o regresso a um ponto de partida, como se tudo fosse entendido errado.

As resistências: não entender ou entender errado; não ‘escutar’ as ordens; não repetir as litânias ou repeti-las de modo errôneo, falar quando se exige silêncio; falar sua língua como uma língua estrangeira que se domina mal; mudar, desviar, alterar o sentido das palavras e das frases; tomar os enunciados ao pé da letra; deslocar as regras na sintaxe e desestruturar o léxico jogando com as palavras. (PÊCHEUX, [1975] 2009, p. 217).

Conforme a teorização do autor, as resistências não se restringem somente a uma determinada regra, ela funciona com deslocamentos, com desconstrução de significado por meio do jogo de palavras. Trata-se de um ponto pelo qual não se pode escapar nas relações sociais.

Mas é preciso enfatizar que, mesmo que os sujeitos defendam que a “Educação não é mercadoria”, de certa forma eles não deixam de estar sob o funcionamento de uma forma sujeito jurídico, sujeito de direitos e deveres, isso porque não há sujeito sem ideologia e nem ideologia sem sujeito. Com efeito, a desidentificação dos sujeitos com os discursos que circulam e afetam os sentidos da educação, funcionará como uma forma de resistência.

É importante ressaltarmos que quando falamos em resistência não estamos nos referindo a um movimento revolucionário ou mesmo num ato de protesto, mas sim numa tomada de posição dos sujeitos numa coletividade. Estamos nos referindo a uma condição dos indivíduos se tornarem sujeito na linguagem, pois tanto a língua quanto o sujeito são afetados por um atravessamento de caráter material, constituindo os sentidos.

Sustentados no pressuposto da teoria pecheutiana de que não há discurso sem sujeito, assim como não há sujeito sem ideologia. Podemos dizer então que, não há resistência sem sujeito porque essa condição é atravessada pelo caráter material que constitui os sentidos, rompendo com a repetibilidade pelo viés da falha, da ruptura.

Com efeito, estamos pensando no conceito de resistência discursivamente, observando o ponto em que o ritual se desestabiliza, gerando o lapso e a produção de sentidos outros. Pois, a ideologia é passível de falha e a resistência é entendida como uma forma de luta do sujeito no complexo das formações discursiva e ideológica.

Os estudantes defendem que a educação não deve ser comercializada, “ela não é mercadoria”, e não pode ser tomada como uma área que beneficia o capitalismo. Essa posição produz a contradição, significando uma resistência na medida que, os estudantes lutam para que o denominador comum dessa questão seja a formação e o conhecimento, e não a capacitação e os interesses mercadológicos.

Os sentidos produzidos, no confronto das divisões de classes sociais, sempre envolvem a historicidade e as relações de poder, por meio dos jogos imaginários. A manifestação dos estudantes simboliza uma luta por uma educação livre de atravessamentos neoliberais, isso evidencia que a ideologia tem suas rupturas, e os sujeitos não são plenamente assujeitados.

Os jogos imaginários são representados nesse movimento pela negação dos estudantes quando afirmam que a educação não é uma mercadoria, criando-se um efeito de sentido de resistência contra as ações e as medidas do governo. Logo, “o que temos, em termos de real do discurso, é a descontinuidade, a dispersão, a incompletude, a falta, o equívoco, a contradição, constitutivas tanto do sujeito como do sentido.” (ORLANDI, 2014, p. 65). Um exemplo de contradição, é a forma-sujeito histórica:

A forma-sujeito histórica que corresponde à da sociedade atual representa bem a contradição: é um sujeito ao mesmo tempo, livre e submisso. Ele é capaz de uma liberdade sem limites e uma submissão sem falhas: pode tudo dizer, contanto que se submeta à língua para sabê-la. Essa é a base do que chamamos assujeitamento. (Ibidem, p.43).

Em nossa sociedade, o sujeito de direito que falha em sua submissão, ou seja, não se submete à língua para sabê-la, significa que não se assujeitou a ideologia dominante. Por conseguinte, ao não se inscrever nos pressupostos da FD dominante, produz-se a contradição, uma condição que representa a falha do Estado.

Na visão de Pêcheux ([1975] 2009, p. 147) “A objetividade material da instância ideológica é caracterizada pela estrutura de desigualdade-subordinação no todo complexo com

o dominante das formações ideológicas de uma formação social dada. ” Isso quer dizer que, a luta ideológica de classes trata-se de uma contradição.

Tendo em vista que na atual conjuntura social, o Estado não investe efetivamente em políticas públicas educacionais, podemos dizer que “o estado falha, produzindo a falta, que estigmatiza os sujeitos atingidos por ela”. (ORLANDI, 2016, p.70). Os jovens não são contra a proposta de concluir os estudos e ir trabalhar, mas é preciso haver também outras opções, novos repertórios, percursos diferentes que favoreçam o interesse daqueles que querem continuar estudando para alcançar uma posição social promissora, ausente de interesses neoliberais. Sempre ousando e resistindo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na análise referente ao discurso do protagonismo juvenil na BNCC, depreendemos que os estudantes são instigados a se inscreverem na pedagogia das competências, produto da flexibilidade e elemento do neoliberalismo. Percebemos que muitos textos da nossa legislação educacional apresentam algumas palavras que se encarregam de produzir um sentido homogêneo, elevando a coletividade social com o propósito de criar um consenso de igualdade. A palavra “todos” funciona dessa forma, ela evidencia o bem comum, entretanto ela apaga as diferenças e silencia outras que correspondem a desigualdade social e a desvalorização dos sujeitos.

Observamos que o discurso empresarial na BNCC é impulsionado pelo protagonismo juvenil porque funciona como um eixo motivador, em que o jovem é levado a posicionar-se como membro de uma coletividade, o qual tem um único caminho, o qual é o sucesso profissional. Esse sentimento de pertencimento e conquista apaga a condição de exclusão, deslocando-se para a condição de inclusão, sendo assim, o jovem passa de um excluído para ser um ator social.

Nesse processo de legitimar o estudante como protagonista direto dos diálogos, produz-se a ilusão de autonomia, que sustenta a responsabilização. Essa condição exige o jovem de ser um problema, reconhecendo-o como uma solução para perpetuação da forma sujeito do sistema capitalista, o sujeito de direitos e deveres, um trabalho de recobrimento que envolve um processo histórico sob a ilusão de uma nova estrutura, com uma nova forma de manutenção da ideologia capitalista.

Percebemos que o protagonismo se apresenta como a equação dos problemas que obstruem o avanço intelectual e social dos jovens na escola. A imagem do aluno passivo agora dá lugar a um estudante com voz ativa. Esse movimento de sentido, pressupõe que o sujeito deixe de se inscrever na posição de aluno para se inscrever numa posição de sujeito protagonista.

Em relação ao Protagonismo juvenil na Legislação Educacional de Mato Grosso, podemos dizer que o Estado dialoga com os pressupostos normativos da BNCC, defendendo a junção da educação com o mundo do trabalho. A revista “Ensino Médio em Foco” (2020), de circulação institucional, apresenta orientações curriculares para o Ensino Médio, visando a habilitação profissional do jovem.

Entre essas orientações estão os Itinerários Formativos, que disponibiliza em sua grade, cursos profissionalizantes voltados especificamente para a educação profissional.

Promovendo a diversificação e a flexibilização dos currículos escolares. O Estado de Mato Grosso se filia ao discurso da Política para o Ensino Médio, sustentando o desenvolvimento de programas educacionais que estimulam o protagonismo juvenil, intercalado ao conhecimento técnico.

Cabe ressaltar que, os itinerários suscitam que a autonomia e a responsabilidade sejam delegadas ao estudante como resultado da inscrição no protagonismo, tal inscrição vai além e produz sentidos de liberdade de escolhas. Entretanto, nessa ilusão de evidência, continuam sendo sujeitos de direitos e de deveres, livres, mas na mesma medida submissos ao sistema. Esse imaginário de liberdade de escolha faz com que os indivíduos acreditem que o acesso é igualitário e homogêneo para todos, mas, na verdade, acaba sendo uma ilusão capaz de manter a divisão social.

No recorte 2, extraído da referida revista, percebemos o atravessamento do discurso empresarial produzindo sentidos de uma linguagem mercadológica, que toca na questão da ascensão social dos jovens no campo educacional. É como se o jovem tivesse que passar pelo Ensino Médio com a missão de alcançar uma posição, um posto, um cargo no mundo dos negócios e não o atributo de uma formação humana.

Assim, entendemos que reunir elementos que remetem ao mercado de trabalho em uma publicação que circula na rede pública de ensino, favorece a construção de um consenso de que a educação se equipara a uma corrida individual para se alcançar o sucesso. Em outras palavras, uma ideologia própria do capitalismo, movimentando sentidos que imbricam com a profissionalização, produto do mundo do trabalho.

Nesse sentido, observamos que atualmente o conhecimento está relacionado ao emprego, assim a educação se condiciona em projetar nos jovens o desenvolvimento e o acúmulo de informação para o trabalho, instaurando no campo educacional a perspectiva do humanismo reformista, uma maneira da elite burguesa conduzir e encaminhar os jovens para o mercado.

No segundo capítulo, observamos o atravessamento do discurso empresarial nas propostas e orientações curriculares defendidas pela BNCC. E, como a OCDE e a UNESCO buscam direcionar as Políticas Públicas Educacionais no Brasil a acatarem suas recomendações. Tais organismos fornecem orientações para o alinhamento de currículos escolares, calcados no ensino instrumental. Além disso, ocupam uma posição de observatório de transformação social em escala global, estimulando o debate sobre políticas públicas, entre elas as educacionais.

Notamos que as recomendações dessas organizações se estabelecem nas legislações, ajudando a formar diretrizes e bases que valorizam uma formação alienada ao sistema

capitalista. Além disso, realizam acompanhamento técnico da realidade social de países emergentes, para implantar políticas de interesses, tendo como foco a relevância da educação como valor estratégico, visando o desenvolvimento econômico.

Essas organizações trabalham para que a linguagem do mercado se sobreponha à linguagem da educação, com o discurso empresarial sendo inserido nas competências e habilidades das legislações educacionais. Tais linguagens ajudam a promover a (re)estruturação do ensino, com um viés instrumental, que apresenta resultados imediatistas para melhorar os índices de avaliação nas escolas.

Percebemos que a BNCC repete enunciados já ditos pela OCDE e pela UNESCO, ou seja, retoma redes de sentidos de determinadas filiações sócio históricas, orientando que as ações pedagógicas das instituições escolares sejam voltadas para o desenvolvimento de competências na elaboração de propostas curriculares.

Nos textos da BNCC, independentemente de qual seja o itinerário formativo proposto, a relação sujeito e trabalho é algo constante, e projeta o protagonismo juvenil, significando uma posição a ser ocupada por um sujeito que vai se inscrever numa FD e ideológica marcada pelos interesses burgueses.

Um dado importante é que o protagonismo juvenil produz sentidos que significam um ideal a ser seguido, instigando o exercício da cidadania, a participação política, social e o respeito às liberdades civis, garantidas pelo estado democrático de direito. Em outras palavras, é como se o Estado chamasse a atenção do estudante para que ele se coloque na posição de protagonista, submisso e dependente. Esse processo é uma forma de interpelação ideológica que funciona na intransparência da linguagem.

Constatamos através das leituras e dos recortes que a OCDE se inscreve numa posição de dominação, por meio de uma política ideológica empresarial, que exige que outros países atendam seus padrões logísticos e estatísticos para alcançar desenvolvimento social, sob a égide do capitalismo. Suas recomendações tendem a compor os textos das políticas públicas educacionais, de modo que, uma vez inserido nas legislações, as propostas valorizarão a qualificação do aluno na escola para ele se tornar um capital humano.

Assim, pudemos compreender que elevar o protagonismo juvenil na BNCC é uma estratégia para naturalizar e estabilizar os sentidos, produzindo um efeito de estudante ideal, aquele que estará preparado para contribuir com a sociedade. Um indivíduo interpelado pelo discurso do capital, marcado por formações imaginárias que representam o sucesso e ascensão profissional, dotado de direitos e deveres numa sociedade igualitária que preza pela cidadania.

Outra imagem que analisamos foi um recorte da capa do livro *Education at a Glance* (2021) da OCDE, cuja edição se apresenta como uma “fonte oficial de informações sobre o estado da educação em todo o mundo”. O propósito do livro é fornecer dados sobre a estrutura e o desempenho dos sistemas educacionais, o progresso na educação e os resultados associados à aprendizagem e ao mercado de trabalho.

As fotos foram reunidas estrategicamente na capa do livro, mediante o imbricamento da linguagem verbal e visual, simbolizando a educação, mas na opacidade significando uma conjunção com o mundo do trabalho. Dizemos isto porque há nas diferentes materialidades significantes, o estabelecimento de relações já significadas, linguagens estas que podem ser percebidas quando instrumentos de trabalho se mesclam com um ambiente escolar.

A estratégia mercadológica funciona mostrando uma realidade transformadora, com direitos homogêneos e acessos igualitários na escola. Entretanto, são propostas calcadas na utopia, longe da realidade em que vivemos, nesse sentido, compreendemos haver uma manutenção constante de uma realidade forjada, que sobrevive da inscrição dos sujeitos no sistema.

Observamos também que a imagem mobiliza sentidos que vão muito além de uma divulgação de índices sobre o panorama da educação no mundo, quer dizer, a questão da formação humana é silenciada por elementos do mundo do trabalho, no qual se apresentam como um importante nexos para o campo educacional. O que vemos, então, é a construção de um consenso de que há um forte vínculo entre a educação e o universo do trabalho, um efeito de sentido próprio da alienação ideológica capitalística.

No tocante a UNESCO, encontramos na opacidade do texto da BNCC, vestígios e marcas linguísticas próprias dos efeitos da repetibilidade, ecoando pressupostos ideológicos que há décadas vinculam a educação ao mundo do trabalho. Os dizeres no texto da UNESCO foram proferidos no Congresso de Barcelona em 1985, orientando que sejam elaboradas Políticas Educacionais e programas que ajudem os jovens a assumirem um lugar na sociedade, desempenhando um papel ativo. Esse enfoque nos faz refletir sobre nossas orientações curriculares que apresentam pressupostos que remetem a essa materialidade discursiva.

No terceiro capítulo, analisamos outro recorte discursivo que nos levou a refletir sobre um gesto de resistência dos estudantes contra ações políticas do Estado, que afeta(va)m profundamente o campo educacional. Trata-se de uma imagem (fotografia) que traz o seguinte enunciado: “Educação não é mercadoria”, o qual foi posto em circulação pela mídia jornalística e diz respeito a manifestações que ocorreram em diversas cidades do Brasil no mês de maio de 2019.

Nesse período, estudantes de vários estados do Brasil ousaram revoltar e resistir contra a desvalorização de uma educação tomada pelo mundo do trabalho. Esse modelo de educação pode gerar um afunilamento nos estudos, inviabilizando o avanço dos jovens para ingressarem em uma universidade, após a conclusão do Ensino Médio. Assim, nesse embate e sob a égide de legislações que privilegiam interesses neoliberais, depreendemos que o campo educacional se tornou um território atravessado por uma ideologia mercadológica.

Prova disso, são as inúmeras instituições privadas de Educação a Distância (EaD), que após se tornarem um instrumento legal do Estado, vêm ocupando os espaços acadêmicos nessa modalidade educacional. O setor privado sob o domínio da classe dominante encontrou no EAD uma grande oportunidade para ampliar o seu capital, se tornando um mecanismo neoliberal de rentabilidade financeira. Quem leva vantagem nesse negócio lucrativo são os barões do capitalismo, que subvertem a educação a uma competitividade do mercado.

Compreendemos que, ao não se identificar com esse fato, ocorre a desidentificação do sujeito, que pode ser entendida como um movimento de ruptura sobre a forma sujeito. O descaso com a educação é o resultado de um desinvestimento do governo com o ensino público no país, reduzindo a importância da formação humana para valorizar a qualificação de mão de obra dos jovens para atender ao mercado. Em vista disso, as instituições privadas passaram a ser vistas como um investimento para se obter um título a curto espaço de tempo, viabilizando o acesso ao mercado de trabalho. Essa modalidade de ensino, se descentraliza das disciplinas, sintetizando os conteúdos curriculares/programáticos, e flexibilizando a forma de ensino e aprendizagem, como recomenda a BNCC.

Percebemos que temos uma ausência latente em nossa legislação educacional de propostas que assegurem aos jovens o acesso nas universidades ao concluírem o Ensino Médio. Isto nos leva a crer que a educação brasileira segue um modelo neoliberal de desenvolvimento econômico, que visa adaptar os jovens às constantes mudanças e exigências do capitalismo. Com isso, a importância da formação superior é apagada, abrindo espaço para a necessidade de uma formação instrumental.

Tal condição de produção abre espaço para possibilidade de a resistência insurgir, a qual pode ser percebida quando a juventude se revolta, reivindicando por seus direitos, antagonizando medidas que cerceiam a educação, negando ações que afetam a instituição escolar. Assim, por meio da falha do Estado, da fissura, da contradição que emerge a resistência dos sujeitos, denegando abreviar os estudos após o Ensino Médio, não aceitando que a educação seja como mercadoria.

Em relação ao cartaz do movimento: “Educação não é mercadoria” parafraseamos o enunciado de diversas formas: estudantes não são matérias-primas, a escola não é uma empresa e empresários não são professores. Refletimos que os sentidos não residem somente nas palavras, nos enunciados, mas na relação com a exterioridade, porque as palavras significam conforme determinada condição de produção, uma vez que, o já dito sustenta a possibilidade de todo dizer, assim como os deslocamentos.

A resistência se manifesta discursivamente por meio de uma desidentificação dos estudantes com a posição do Estado, tal formulação no cartaz nega o processo de repetibilidade praticado pelo governo. Portanto, a deriva que ocorre no mecanismo da repetibilidade, por meio da negação, é uma condição de desidentificação com a FD dominante, relativa à FI neoliberal.

Os jovens não são contra a proposta de concluir os estudos e ir trabalhar, mas é preciso haver também outras opções, novos repertórios, percursos diferentes que favoreçam o interesse daqueles que querem continuar estudando para alcançar uma posição social promissora, ausente de interesses neoliberais.

Em relação a alguns deslocamentos no percurso desta análise, entendemos que a palavra trabalho sofreu um deslocamento de sentido ao ser ressignificada na BNCC como mundo do trabalho. O protagonismo juvenil também mobiliza deslocamentos de sentidos, na medida que potencializa a participação ativa e autônoma dos jovens na escola e na sociedade, sob o norteamo de competências e habilidades, assim o aluno se desloca para protagonista. Ao passo que, a imagem do aluno passivo agora dá lugar a um estudante com voz ativa. Outro deslocamento ocorre na questão orçamentária do Estado, em que, contingenciamento desloca-se para corte, observando a FD dos manifestantes.

Além disso, cabe ressaltar que, apesar da palavra protagonismo ser resultado de um processo de deslocamento, ela ainda não consolidou uma regularidade de sentido na BNCC. Há uma atribuição de sentidos pela sua recorrência no documento, uma vez que ela é citada inúmeras vezes.

Logo, os sentidos de protagonismo não ficam na superficialidade dos textos da BNCC, mas se já sabemos que ser protagonista representa atitudes e valores como: autonomia e responsabilização, não é difícil pensar no sentido oposto dessas qualificações. Mas, o que fica mesmo na opacidade em relação a quem não é um protagonista, é que não há lugar de destaque na escola e na sociedade para aquele que não é instrumentalizado, produzindo o sentido de um sujeito ausente de competência e habilidade.

Em suma, retomamos a inquietação inicial desta análise, para deixarmos a nossa posição em relação a esta questão: “Estão propondo uma formação humana ou uma formação

para o mercado de trabalho? ” Observamos na opacidade das palavras e na materialidade significativa, textualizada na BNCC, que alguns dizeres estão impregnados por uma ideologia neoliberal, nesse sentido, nossa legislação educacional está propondo uma formação para o mercado de trabalho, e silenciando a formação humana.

Por conseguinte, não objetivamos cristalizar um consenso mediante ao nosso gesto de interpretação, mas deixar em aberto para outros analistas como uma forma de reflexão para instigar novas inquietações discursivas, sempre contribuindo com outros trabalhos científicos. Dizemos isto porque em nossa área de pesquisa os sentidos sempre podem ser outros.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. Ideologia e aparelhos ideológicos do estado. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1980.

BARACHO, Maria das Graças. Formação profissional para o mundo do trabalho: uma travessia em construção? Natal: IFRN, 2018.

BRASIL, Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

_____. Resolução CNE/CP n.º 4, de 17 de dezembro de 2018.

_____. Lei de Diretrizes e bases da educação. Senado Federal, Centro Disponível em <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/lei9394.pdf>> Acesso em 05/07/2019.

_____. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria n.º 592, de 17 de junho de 2015. Disponível em: <http://www.editoramagister.com/legis_26906831_PORTARA_N_592_DE_17_DE.aspp> Acesso em: 8 out.2022.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Inep. Disponível em ><https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>. Acesso em: 01/05/2022.

_____. Senado notícias. Disponível em < <https://www12.senado.leg.br/noticias/glossario-legislativo/contingenciamento#:~:text=%C3%89%20o%20bloqueio%20das%20dota%C3%A7%C3%B5es,a%20disponibilidade%20efetiva%20de%20recursos.> > Acesso em 15/06/2022.

BRESSANIN, Joelma Aparecida. Educação é a base: a discursividade da propaganda do governo federal. Traços de Linguagem, Cáceres, v. 2, n. 1, p. 22-28, 2018. Disponível em: < <https://periodicos.unemat.br/index.php/tracos/article/view/2787/2238>> Acesso em: 15/11/2021.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. Breve histórico do processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular no Brasil. Em Aberto, Brasília, v. 33, n. 107, p. 95-112, jan. /abr. 2020.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

_____. VIEIRA, Maria Adenil. Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht, 2006.

FIGARO, Roseli. O mundo do trabalho e as organizações: abordagens discursivas de diferentes significados. Ano 5, número 9, 2º semestre de 2008, ORGANICOM.

HOUAISS, Antônio. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2001.

INDURSKY, Freda. O trabalho discursivo do sujeito entre o memorável e a deriva. Dossier Análisis del Discurso en Brasil: teoría y práctica, 2013.

_____. Lula lá: estrutura e acontecimento. In: *Organon* 35, v. 17, Revista do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003, p. 103. Intertexto, 2014.

LAGAZZI, Suzy. O recorte significativo na memória. In: INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L.; MITTMANN, S. (Orgs.). O discurso na contemporaneidade: materialidades e fronteiras. São Carlos: Claraluz, 2009, p.67-78.

LAVAL, Christian. A escola não é uma empresa: neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo, 2019, 326 p.

LIBÂNEO, José Carlos. FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira. Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar [livro eletrônico]. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

PARIS, Larissa Giacometti Maxi: Ensino médio: 1a série: Produção de texto: Caderno do professor. São Paulo: SOMOS Sistemas de Ensino, 2021. (Trajetórias - Formação Geral Básica).

MATO GROSSO. Revista Ensino Médio em Foco. Novo Ensino Médio no Estado de Mato Grosso. 2021.

MARX, Karl. Processo de trabalho e processo de produzir mais-valia. In: O Capital 14. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

MICHAELIS 2022 Editora Melhoramentos Ltda. Disponível em <<https://michaelis.uol.com.br/>> Acesso em 09/04/2022.

DIAS, Juciele Pereira; NOGUEIRA, Luciana. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Sentidos em disputa na lógica das competências. Revista Investigações. Vol. 31, n.º 2, dez.2018.

_____. Gestos de Leitura da BNCC: Língua(s), Competência e Mundo do Trabalho no Ensino Fundamental. In: FLORES, Giovanna B. et al. (org.) Análise de Discurso em Rede: Cultura e Mídia. Vol. 5. Ler o Brasil Hoje. Campinas: Pontes, 2021a. p. 385-400.

_____. Os sentidos da diversidade na Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Língua, educação e propaganda. In: SILVA, Dalexon Sérgio da; SILVA, Claudemir dos Santos. (Org.). Pêcheux em (dis)curso: entre o já-dito e o novo. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2021b, v. 1, p. 231-252.

_____. SOUZA, Tania Conceição Clemente de. Sentidos de línguas brasileiras na BNCC: tensões entre imaginários de unidade e de diversidade. Policromias - Revista de Estudos do Discurso, Imagem e Som, v. 6, n. 3, p. 318-339, set/dez. 2021.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Segmentar ou recortar. In: *Linguística: questões e controvérsias*, Publicação do Curso de Letras do Centro de Ciências Humanas e Letras das Faculdades Integradas de Uberaba, Série Estudos – 10, 1984, p. 9-26.

_____. *A linguagem e seu funcionamento. As formas do discurso*. 4. ed. Campinas: Pontes, 1996.

_____. *ESCRITOS 4*. Publicação do Laboratório de Estudos Urbanos Labeurb - Nudecri – Unicamp, Campinas, maio de 1999

_____. *A análise de discurso e seus entre-meios: notas a sua história no Brasil*. Cad. Est. Ling., DL/IEL – Labeurb/Nudecri – Unicamp. Campinas, (42): 21-40, jan./jun. 2002.

_____. *As formas do Silêncio: no movimento dos sentidos*. 6 ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2007.

_____. *Revista Educação & Realidade - Faculdade de Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Porto Alegre - RS - Brasil Educ. Real.*, Porto Alegre, v. 36, n. 3, p. 693-703, set./dez. 2011.

_____. *Análise de Discurso: princípios e procedimentos/Eni P. Orlandi – 11 Edição*, Campinas, SP, Pontes Editores, 2013.

_____. *O Discurso da inclusão pela diferença na relação mídia e sociedade*. In: *Discursos sobre a inclusão*. Eliana Lucia Ferreira e Eni P. Orlandi (Orgs.) – Niterói: Intertexto, 2014.

_____. *Revista Rua*. Campinas. Número 21. Volume 2. novembro, 2015. p. 187 – 198.

_____. *Educação e sociedade, o discurso pedagógico entre o conhecimento e a informação*. Labeurb/Unicamp-PPGL/Univás, Brasil, 2016.

_____. *Pensares em Revista*. São Gonçalo-RJ, n. 17, p. 8-17, 2020a. ENTREVISTA COM ENI ORLANDI. Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, SP, Brasil, Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT).

_____. *Entrevista com Eni Orlandi (por Maristela Cury Sarian)*. *Pensares em Revista*. n. 17, p. 8-17, 2020b.

OCDE. (2007) *Informações da OCDE. O Capital Humano: Como o seu conhecimento compõe a sua vida*. OECD *insights human capital: how what you know shapes your life* isbn-92-64-029095 © oecd 2007.

_____. (2014) *melhores competências, melhores empregos, melhores condições de vida: Uma abordagem estratégica das políticas de competências*, publicação da OCDE. <http://dx.doi.org/10.1787/9788563489197-pt>.

_____. (2021), *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b35a14e5-en>

ONU. Guia prático para a sociedade civil. O campo de ação da sociedade civil e o sistema dos Direitos Humanos das Nações Unidas. Palais des Nations CH 1211 Geneva 10 – Switzerland, 2004.

_____. Organização das Nações Unidas. Conferência Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem. Jomtien, Tailândia - 5 a 9 de março de 1990.

_____. Organização das Nações Unidas. Congresso Mundial sobre a Juventude. Declaración de Barcelona, 1985.

PÊCHEUX, Michel. [1975]. Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio. Tradução: Eni Puccinelli Orlandi [et al]. 4. ed. Trad. Brasil. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2009.

_____. Papel da memória. In: ACHARD, P. et al. (Org.) Papel da memória. Tradução e introdução José Horta Nunes. Campinas: Pontes, 1999.

_____. Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Organizadores Francaise Gadet; Tony Hak; Tradutores Bethânia S. Mariani et al. 3. Ed. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

_____. FUCHS, Catherine. [1975]. A propósito da Análise Automática do Discurso: atualização e perspectivas. Tradução de Péricles Cunha. In: GADET, F.; HAK, T. (Orgs.). Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. 3. ed. Campinas: Unicamp, 1997.

_____. Delimitações, inversões, deslocamentos. Cadernos de Estudos Linguísticos, Campinas, SP, v. 19, p. 7–24, 1990.

PFEIFFER, Claudia Regina Castellanos; GRIGOLETTO, Marisa. Reforma do Ensino Médio e BNCC – Divisões, Disputas e Interdições de Sentidos. Revista Investigações, Vol. 31, nº 2, dezembro, 2018a.

_____. Claudia Regina Castellanos. Reforma do Ensino Médio – A Evidência de uma Liberdade de Escolha em uma Escola para Todos. Cad. Letras. UFF, Niterói, v. 29, n. 57, pp. 27-51, 2018.

_____. Políticas públicas: educação e linguagem. Cad. Est. Ling. Campinas, 53(2): 149-155, jul. /dez. 2011.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Representação no Brasil. Políticas públicas de/para/com juventudes, 2004. Disponível em < <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000135923>> Acesso em 10/11/2021.

_____. A Unesco em pesquisas do campo da Educação: discussões a partir do mapeamento da produção. Disponível em < <https://doi.org/10.5212/retepe.v.7.20511.008>. Acesso em 14/10/2021.