



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA

JAYLSON JAVIER SILVA DE ARAÚJO

**GOVERNAMENTALIDADE E BNCC: PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE AS
COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS**

Castanhal-PARÁ

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A658g Araújo, Jaylson Javier Silva de.
GOVERNAMENTALIDADE E BNCC :
PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE AS COMPETÊNCIAS
SOCIOEMOCIONAIS / Jaylson Javier Silva de Araújo. — 2023.
69 f.

Orientador(a): Prof^ª. Dra. Geise do Socorro Lima Gomes
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade
Federal do Pará, Campus Universitário de Castanhal, Faculdade de
Pedagogia, Castanhal, 2023.

1. BNCC. 2. Governamentalidade. 3. Competências
Socioemocionais. 4. Michel Foucault . I. Título.

CDD 370

JAYLSON JAVIER SILVA DE ARAÚJO

**GOVERNAMENTALIDADE E BNCC: PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE AS
COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Pedagogia (FAPED) da Universidade Federal do Pará/CCAST (UFPA/CCAST) como requisito para obtenção de licenciatura em pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Geise do Socorro Lima Gomes.

Castanhal-PARÁ

2023

JAYLSON JAVIER SILVA DE ARAÚJO

**GOVERNAMENTALIDADE E BNCC: PROBLEMATIZAÇÕES SOBRE AS
COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de
Pedagogia, do Campus Universitário de Castanhal, da
Universidade Federal do Pará, como requisito para obtenção do
título de Licenciado em Pedagogia.

Data da avaliação: ____/____/____

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dra. Geise do Socorro Lima Gomes
Universidade Federal do Pará – FAPED/UFPA/CASTANHAL

Prof^a Dra. Vilma Nonato de Brício
Universidade Federal do Pará – FAECS/UFPA/ABAETETUBA

Prof. Dr. Sérgio Bandeira do Nascimento
Universidade Federal do Pará – FAECS/UFPA/ABAETETUBA

Dedico este trabalho às minhas colegas do CMEI Santa Rita de Cássia pelo apoio, comida e fé em mim. E a Deus porque apareceu em sonho na figura da minha orientadora e provocou sorrisos em mim e em minha esposa.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a todos os meus Amigos que, embora não visualizassem sempre comigo os “dragões” à moda domquixoteana, acreditaram em mim e nos meus sonhos, em especial ao Emerson Veiga (FischerEV7), Laércio CSales (Mestre Nirvana) e Silvani Rodrigues (Fiscusquinha), por terem me alimentado com fé, viagens, livros e cuscuz.

Às professoras e professores da faculdade e demais servidores do Campus de Castanhal e principalmente a Prof^ª. Dra. Geise do Socorro Lima Gomes, minha orientadora, pelo direcionamento na imensidão, necessária, do mar da Pedagogia. Às vezes quando a viagem é demasiada escura precisamos de um “Farol dos Mundos” para não ficarmos à deriva na noite perpétua. Sem as ferramentas que ensinaram-me a fabricar e usar, jamais poderia prosseguir no contínuo processo de construção de mim mesmo.

Aos grupos de estudo e pesquisa em especial ao NEABS/GESCED, na figura do professor Assunção Amaral e INTENSIDADES NA AMAZÔNIA, na figura da minha colega de pesquisa professora Larissa Cunha, pelo acolhimento e oportunidades de diálogos, discussões e leituras, além, é claro, das viagens passeios, construções e encantamentos pela vida, pela arte e pela ciência proporcionados.

À minha família, lembrando que neste caso fazem parte do grupo de Amigos, que esteve próxima como em Marcos 3:31-35: Gessy Sousa (minha Rainha, minha Esposa, Meu amor), Helena de Nazareth – poderosa fonte de inspiração (também conhecida como Mãe), Osvaldo Duarte (meu paizão Osvaldão), meus irmãos Jadyson e Josyane, meu pai João e sua família; e com reverências sagradas, à minha avó Maria Carolina e minha tia Virgínia Denise.

A todos e à todas as(os) docentes públicos e servidores de educação das cidades Ananindeua, Castanhal e São Francisco, que se comprometem diariamente a resistir às imposições do neoliberalismo de esvaziamento da educação; em especial às minhas colegas de trabalho, professoras e do Apoio, (do CEI José Corrêa Pinto, EMEF Raimunda Maia, CEI Ciranda Cirandinha e, claro, CMEI Santa Rita de Cássia) que presentearam minha existência com livros, abraços e risadas – exclusivamente esses.

(...)

Encarem as crianças com mais seriedade
Pois na escola é onde formamos nossa personalidade.
Vocês tratam a educação como um negócio
Onde a ganância, a exploração e a indiferença são os sócios.
Quem devia lucrar só é prejudicado
Assim cês vão criar uma geração de revoltados.
Tá tudo errado e eu já tô de saco cheio
Agora me dá minha bola e deixa eu ir embora pro recreio...

- Juquinha você tá falando demais assim eu vou ter que te deixar sem recreio!

- Mas é só a verdade fessora!

- Eu sei, mas colabora se não eu perco o meu emprego

(Estudo errado – Gabriel Pensador)

Este texto não é um trabalho de conclusão (nem de curso). A escolha do que se encontra nele seguiu as regras do meu gosto, do meu prazer, uma emoção (paródia a frase de Michel Foucault em Ditos e Escritos, vol. IV, p.20).

RESUMO

Nos últimos anos acompanhamos a reprodução de discursos a respeito das competências socioemocionais e sua relevância para a melhoria da qualidade da educação no Brasil. Diversas organizações, instituições e fundações posicionaram-se em prol dessas competências defendendo a necessidade de estarem incorporadas a um projeto de currículo unificado com garantias e promessas de alcance de metas e resultados, aumento de eficácia, de produtividade e melhora do desempenho na escola (e na vida profissional) por parte dos alunos. É necessário considerar que a escola produz práticas de governamento, conduz as condutas; nesse caso, as competências socioemocionais se manifestam como um dispositivo capaz de controlar os sujeitos, construindo subjetividades, o que corrobora com as práticas medicalizantes na educação escolar. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é problematizar as competências socioemocionais realizando uma análise sobre a BNCC. Tal análise tem como referencial teórico-metodológico o pensamento do filósofo Michel Foucault baseado, em especial, nas obras *A Ordem do Discurso* (1999), *A Arqueologia do Saber* (2002) e *Microfísica do Poder* (1979). Este trabalho tem cariz qualitativo, bibliográfico e procurou examinar na BNCC a incidência das competências socioemocionais numa leitura de inspiração arqueológica, segundo os moldes foucaultianos. Foram pesquisadas em base de dados de textos acadêmicos para realização da análise. E por fim, apresenta suas considerações com o intuito provocar outros questionamentos e sinalizar uma relação das competências socioemocionais com os estudos da medicalização da sociedade e a governamentalidade neoliberal no qual produziu-se o documento analisado.

PALAVRAS-CHAVE: BNCC. Competências socioemocionais. Governamentalidade. Medicalização. Michel Foucault.

ABSTRACT

In recent years, we have seen the proliferation of discourses regarding socio-emotional skills and their relevance for improving the quality of education in Brazil. Several organizations, institutions and foundations have positioned themselves in favor of these competencies, defending the need for them to be incorporated into a unified curriculum project with guarantees and promises of achieving goals and results, increasing effectiveness, productivity and improving performance at school (and in professional life) by students. It is necessary to consider that the school produces governance practices, conducts conduct; In this case, socio-emotional skills manifest themselves as a device capable of controlling subjects, constructing subjectivities, which corroborates medicalizing practices in school education. In this sense, the objective of this work is to problematize socio-emotional skills by carrying out an analysis of the BNCC. This analysis has as its theoretical-methodological reference the thought of the philosopher Michel Foucault based, in particular, on the works *The Order of Discourse* (1999), *The Archeology of Knowledge* (2002) and *Microphysics of Power* (1979). This work has a qualitative, bibliographical nature and sought to examine the incidence of socio-emotional skills in the BNCC in an archaeologically inspired reading, according to Foucauldian models. Database searches of academic texts were carried out to carry out the analysis. And finally, it presents its considerations with the aim of provoking other questions and signaling a relationship between socio-emotional skills and studies on the medicalization of society and neoliberal governmentality in which the analyzed document was produced.

KEY WORDS: BNCC. Socio-emotional skills. Governmentality. Medicalization. Michel Foucault.

SUMÁRIO

1. PARA INÍCIO DE CONVERSA...	10
2. CONSIDERAÇÕES E QUESTIONAMENTOS NECESSÁRIOS.....	12
2.1 A respeito dos discursos sobre as Competências Socioemocionais.....	12
2.2 Quem está dizendo o quê, onde e por quê? E para quem?	15
2.3 Noções sobre medicalização: eficiência, desempenho e biopoder	20
3. NÃO CONSIGO ESQUECER DE MICHEL FOUCAULT... ..	24
3.1 Lembremos um pouco sobre relações de poder e Discursos	26
3.2 Lembremos um pouco sobre Arqueologia e sobre Governamentalidade.....	29
4. TRAÇANDO UM CAMINHO PARA A PROBLEMATIZAÇÃO	31
4.1 Levantamento de material para estudo	31
4.2 Uma maneira de interpelar a BNCC.....	34
5. A EMERGÊNCIA DE UMA BASE FIRMADA NAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS.....	35
5.1 As discontinuidades que constituem a BNCC	35
5.2 Descrevendo o monumento	42
6. A PRESENÇA DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA BNCC .	44
6.1 Estratégia Política na Formação dos Estudantes no Brasil	44
6.2 A largada do Instituto Ayrton Senna	47
6.3 Prenúncio na Resolução CNE/CP, nº 2, de dezembro de 2017	50
6.4 Apontamentos das competências socioemocionais na BNCC	54
7. RAZÕES PARA CONTINUAR A CONVERSA.....	58
REFERÊNCIAS	63

1. PARA INÍCIO DE CONVERSA...

Em 2022, andando, nadando e voando como um pato no percurso que me direcionou a esta escrita, conheci um garoto de 4 anos. Seu desempenho na escola era bastante questionado, o principal motivo era sua falta de atenção, concentração, foco para executar as tarefas propostas pela professora, tarefas que seguiam as orientações da BNCC. Segundo o relato das especialistas em educação e da minha vista pouco sensível, que juntos conviveram com o problema (?!), o comportamento do menino era totalmente inapropriado dentro do ambiente escolar. É muito difícil aprender quando a criança não fica em seu lugar, não pinta no lugar certo, quer correr no corredor da escola, não quer brincar na hora certa, é birrenta, chorona.

Um parêntese. Esse período corresponde ao mesmo em que pude participar das atividades acadêmicas de iniciação científica colaborando em pesquisa grandiosa. O título da pesquisa, no qual estava envolvido, continha duas palavras inteiramente novas a mim: Resiliência e Governamentalidade, era RESILIÊNCIA E GOVERNAMENTALIDADE: ESTUDO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E NA BNCC, como pesquisa de iniciação científica vinculada à Faculdade de Pedagogia do Campus Universitário de Castanhal, cujo plano de trabalho foi intitulado: Resiliência e Governamentalidade: Estudo das competências socioemocionais na Base Nacional Comum Curricular/Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Em tal empreitada, nossa orientadora buscava as relações e deslocamento da palavra resiliência para o contexto da educação, entre outros objetivos, baseando-se numa investigação arqueogenealógica. Foi nesse contexto que tive contato com o filósofo Michel Foucault e aquilo que ensina sobre a governamentalidade.

Mas voltando ao caso do aluno, alguém disse que tal comportamento é sintoma de algum transtorno, que não era possível fazermos um diagnóstico, porém um médico, ou psicólogo, ou neurologista, alguém especialista, poderia fazer um laudo, e assim, através desse documento que prescreve, provavelmente, alguma medicação específica, a nossa criança poderia se adequar às atividades correspondentes ao cotidiano escolar, após o devido tratamento. É a única e melhor solução, disseram. Principalmente porque o aluno se mostra agressivo, chora, esperneia, é rebelde, não quer ficar brincando com os colegas, tem um emocional abalado. É preciso trabalhar esse emocional.

A própria BNCC, sobre a Educação Infantil, já traz alguma diretriz sobre essa questão de regulação do emocional quando coloca a atenção em “regular as emoções”.

Dá-se ênfase a “regulação das emoções”. O documento é claro: aprender a regular as emoções é fundamental para que os estudantes, da educação básica, possam desempenhar um papel ativo e resolver os desafios da vida. Saber lidar com esses conflitos internos, de comportamento desde cedo é uma aprendizagem essencial para atuar com “progressiva autonomia emocional” (Brasil, 2018). Quem não se comporta, perturba as atividades de sala, não interage direito, conversa demais, não se encaixa no perfil da turma, apresenta sérias dificuldades, especialmente no que tange as Competências Socioemocionais.

Após algumas visitas técnicas seguidas do parecer final (o laudo), predominante médico, o menino foi “laudado”, como dizem. A notícia gerou um certo alívio para a escola, pois confirmou algumas hipóteses e convicções (essas convicções, conforme Nietzsche, são inimigas mais perigosas da verdade). Sinceramente, quando me deparei com a criança “regulada” pela medicalização senti a falta de um brilho em seu olhar. O menino estava calmo, quieto, meio indiferente, andando tranquilo demais, chegou até a dormir algumas vezes na sala. Suas emoções foram normalizadas. Agora é um menino competente no aspecto socioemocional (?). Percebi que até então ninguém se perguntou o que fazer pedagogicamente para ajudar o menino ou se isso era possível.

Mas tomemos prudência ante afirmações precipitadas. É óbvio que este caso necessita de análise profunda e estudo sério para se concluir algumas coisas. Ademais, no calor das emoções, minha narrativa envolveu diferentes assuntos: BNCC, competência socioemocional, medicalização da educação. Justamente, tais assuntos se encontram em convergência na pesquisa em que me envolvi. *Ecce Homo!* Cá estou para apresentar um pouco do que foi escrito no período da pesquisa. Não pude trabalhar (ainda) o caso do garoto, devido a complexidade – e na verdade toda a falta de tempo que sugado pela ideia de (in) produtividade neoliberal – da investigação e seu cariz mais teórico.

Contudo, quero propor o diálogo a respeito desses assuntos construindo relação com a implementação de políticas públicas educacionais no Brasil concernentes a elaboração de um currículo único para todo o sistema educacional do país. Entretanto, a concentração incidirá sobre as competências socioemocionais que foram sustentadas por discursos presentes na BNCC e que se aproximam, à primeira vista, dos discursos medicalizantes contidos – a La minha orientadora – na rubrica socioemocional.

E para isso, seguindo o caminho inspirado na pesquisa, é oportuno continuar numa perspectiva foucaultiana. Acrescento que a relevância deste trabalho está no grande interesse que tem ganhado a pedagogia das competências conforme percebido na busca de literatura em bases de pesquisas, e – de maneira menos formal – nos anúncios de cursos

de formação com certificado gratuito aparecendo com frequência nas redes, apresentando técnicas para trabalhar o socioemocional em sala de aula e sua importância. Tal temática é interessante porque surge de uma disputa que envolve o currículo e a formação dos estudantes.

Não sei se poderei ajudar meu pequeno colega ou outras crianças que viveram ou vivem situação semelhante, mas acredito ser muito importante para a Pedagogia, enquanto área de formação que pode exercer papel crucial para pensar a educação desse país, discutir e problematizar a proposta da BNCC, pois pode estar carregada desse viés medicalizante. Se se trata de documento que afeta as pessoas e suas subjetividades, diz respeito sim a saber e saberes, aprendizagens, construção do conhecimento, a educações.

Saindo um pouco da história do garotinho, faz-se necessário, conforme as exigências técnicas da academia (positivistas), delimitar o tema abordado aqui, proveniente tanto, e principalmente, da pesquisa quanto do caso relatado. Este texto é pequeno recorte, é um pedaço da pesquisa, tem como objeto as competências socioemocionais contidas na BNCC. O objetivo é problematizar esse objeto realizando uma análise sobre esse documento. Tal análise tem como referencial teórico-metodológico o pensamento do filósofo Michel Foucault. Em suma, foram feitas algumas considerações para estabelecer os limites utilizados nos conceitos trabalhados, em seguida traçamos um percurso metodológico, desse percurso analisamos a BNCC (dentro do recorte definido) e por fim apresento considerações que encerram este escrito.

Na “tentativa de um árduo trabalho de liberdade”, como nos disse Foucault, e conjugando os verbos na primeira pessoa do plural, vamos nos dirigir às considerações que deram possibilidade a emergência da escrita deste texto.

2. CONSIDERAÇÕES E QUESTIONAMENTOS NECESSÁRIOS

2.1 A respeito dos discursos sobre as Competências Socioemocionais

No ano de 2020, as escolas brasileiras passaram a, ou melhor, tiveram que colocar as habilidades socioemocionais dentro dos currículos escolares, conforme as diretrizes apresentadas pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), adaptando os programas e projetos das escolas, e a formação, ou quem sabe melhor dizendo, treinamento de professores para poderem ministrar aulas com a inclusão dessas novas competências, tidas como essencialmente importantes para melhorar a qualidade da educação no país.

Encontra-se de fato muitos entusiastas produzindo discursos a respeito da relevância da aprendizagem socioemocional e as razões para se alcançar os índices e metas nas avaliações em larga escala (e outras ideias compradas, à peso de ouro, dos países chamados de “primeiro mundo”, principalmente dos Estados Unidos). A exemplo, a especialista em educação Pamela Bruening, em entrevista a revista *online* Educação (2018), afirmou que o conceito de educação socioemocional surgiu

(...) nos Estados Unidos, em 1994, quando um grupo de pesquisadores com o objetivo de investigar o impacto da aprendizagem socioemocional na educação criou o CASEL, uma organização mundial que promove o aprendizado acadêmico, social e emocional integrado para todas as crianças da pré-escola até o ensino médio. Naquela época, as escolas e todo o sistema educacional estavam promovendo a prevenção sobre o uso de drogas e a violência, a educação moral e cívica, bem como a educação sexual (Revista Educação, 2018, s/p).

A especialista norte-americana afirma que a aprendizagem socioemocional tem foco em habilidades não cognitivas, que se voltam ao comportamento e à administração das próprias emoções (Como não lembrar do garoto que mencionei?). Importa acrescentar, há uma evidente preocupação em homogeneizar o trabalho, pois um aprendizado integrado “para todas as crianças” significa muita coisa para muita gente. Desde os anos de 1990 a educação brasileira vem incorporando esse discurso político neoliberal transmitido por organismos internacionais (Banco Mundial, FMI e OCDE).

Do final do século XX para início do século XXI os pensadores da área de economia e, após, os responsáveis por políticas públicas, começaram a elaborar ideias de escolarização “a partir do engendramento de uma matriz econômica” (Carvalho; Silva, 2017), no qual o custo-benefício indicam os caminhos que a educação de um país deve tomar. É nesse contexto que a aprendizagem cognitiva precisa ser complementada com a socioemocional e juntas ser possível pensar uma espécie de modelo infalível de educação cujos argumentos e justificativas são produzidos por diferentes grupos internacionais (da economia). O leitor atento já percebe o prenúncio de uma educação escolar tida como objeto de intervenção governamental.

Devemos ressaltar imediatamente que o discurso a favor das competências socioemocionais possui uma relação com outros discursos e está relacionado a diversos acontecimentos concernentes a posições de sujeitos autorizados a falar, condição de aparição, materialidade própria, isto é, relacionado a uma série de acontecimentos que operam em mecanismos gerais de poder e na produção de saberes (Gomes, 2011). Compreender esse processo de construção discursiva que rege o trabalho educacional é

essencial para pensarmos uma educação transformadora, que afete positivamente a qualidade desse trabalho. Ressalta-se também que os regimes de governamentalidade vêm sendo, mormente na gestão 2019 - 2022, mecanismos de um modelo neoliberal que agem em detrimento da formação superior docente quando estipula currículos e diretrizes que visam o tecnicismo (voltaremos ao assunto mais a frente).

Tais produções discursivas se constroem em torno da individualidade, no regulamento das emoções, isto é, do gerenciamento daquilo que obstaculiza o caminho para o sucesso na escola, no trabalho, na vida. Ciervo e Silva (2019) afirmam que dessa forma alinha-se a formação/criação de um sujeito flexível, resiliente. Os autores colocam que:

(...) as competências socioemocionais se centram prioritariamente no indivíduo. Nessa perspectiva, cada indivíduo deve trabalhar em si mesmo e gerir suas emoções e condutas, deixando à margem do debate as condições institucionais, culturais e socioeconômicas, reforçando, desse modo, o processo de individualização contemporâneo. Em contrapartida, esses discursos geram novas formas de conformismo perante as condições de vida de cada um, promovendo especialmente a adaptação dos sujeitos (Ciervo; Silva, 2019, p. 397).

Não é difícil enxergar, nesse sentido, uma associação entre a escola, enquanto instituição formadora – que prepara para a vida (do trabalho) – e uma organização empresarial que cuida de seus funcionários para o trabalho destes gerar lucro a quem os emprega. A lógica é clara: se você for um profissional equilibrado, competente (em gerir suas emoções), habilidoso, que não perde tempo focando nos problema e dificuldades da vida, resiliente, você tem mais condições de enquadrar e aproveitar as oportunidades do mercado de trabalho. Manfré (2020) aponta que o surgimento da proposta de competências socioemocionais está relacionado aos trabalhos do economista norte-americano James Heckman e foi disseminado por instituições e movimentos representantes da iniciativa privada. O que estão afirmando é a necessidade de um determinado perfil de sujeito na sociedade atual:

Habilidades cognitivas, competências racionais, aprendizagem racional, competências para o século XXI, competências socioemocionais são os diferentes termos utilizados para nomear os aspectos almejados na formação dos nossos estudantes na contemporaneidade. Essa polissemia conceitual evidencia que a escola enfrenta muitos desafios, uma vez que ela pode não estar respondendo às demandas da contemporaneidade, permitindo que se discuta a formação de um “novo” indivíduo: competitivo, com capacidade de aprender a aprender constantemente, e mais, com capacidade de aprender a empreender (Manfré, 2020, p. 213-214).

A inquietação nesses aspectos almejados está no deslocamento dos princípios básicos de uma formação para a aquisição de necessidades técnicas que o mercado global impõe aos processos formativos. Lembro NOVAMENTE do menino, quando argumenta-se sobre a necessidade de determinadas competências. Aparece a figura do sujeito incompetente ao qual deve-se evitar, excluir. A escola produz práticas de governo, conduz as condutas. Nesse sentido as competências socioemocionais se manifestam como um dispositivo capaz de controlar os sujeitos, constrói subjetividades. Pode-se inferir, a ação de poder do governo regulando, ou banindo o sujeito, uma ação que o torna dócil, produtivo (para a economia), submisso (para a política) (Manfré, 2020); o sujeito almejado é, portanto, aquele que vai andar quieto e indiferente perante o trato do governo, quem sabe dormir diante das questões sociais que o afetem diretamente, vai colaborar para o funcionamento da sociedade.

2.2 Quem está dizendo o quê, onde e por quê? E para quem?

A princípio importa pontuar que na atualidade a BNCC tem sido colocada em xeque por meio de críticas acerca dos interesses econômicos recaídos sobre a educação, sobre o esvaziamento do conceito de educação, na operacionalização de um currículo que atende as demandas do mercado e empresas no ramo da educação (Peroni et al. 2019). Ao entendermos a BNCC como um dos “locais” em que os poderes e os discursos operam, trabalham e criam práticas discursivas, inferimos que os órgãos de poder se unem na construção do discurso de que o desenvolvimento de competências (socioemocionais) é essencial. A produção narrativa sobre as competências socioemocionais está sustentada na Base Nacional Comum Curricular. Perguntamo-nos, quais os efeitos desse discurso entre os estudantes?

Verificou-se em nossas buscas sobre a temática, quando trabalhávamos na pesquisa levantando material bibliográfico, diversos textos que fazem referência ao Instituto Ayrton Senna (IAS). Logo, encontramos o site “institutoayrtonsenna.org.br” em que a instituição apresenta-se como organização sem fins lucrativos, que cria “componentes de políticas educacionais inovadores”. Segundo a própria página, o instituto atua na produção de pesquisas e formação de gestores e defende as Competências Socioemocionais dos Estudantes (IAS, 2023).

O instituto divulga ações e atividades escolares em que se destacam o desenvolvimento dessas competências, quais são essas competências e como elas são importantes para uma educação integral. Na página inicial do site (acesso em julho 2023)

existe a aba “O Que Defendemos”, lá encontra-se alguns conceitos importantes como “Educação Integral” e “Competências Socioemocionais dos Estudantes”. Curiosamente, por coincidência ou não, a presidente do Instituto foi cotada para assumir o Ministério da Educação na gestão de 2019/2022 (Perdeu para Ricardo Vélez Rodríguez, talvez extrema/mente mais liberal, indicado pelo influenciador digital Olavo de Carvalho).

Daí em diante encontramos outros nomes/marcas, outros institutos que da mesma forma se alinham ao entendimento das competências socioemocionais como tendência a uma educação de qualidade. Destacamos os mais mencionados na tabela a seguir, considerando algumas características: a) alinhamento e menção uns dos outros, b) defesa sobre a BNCC e apoio a políticas públicas educacionais, c) oferta de cursos e “soluções” para a educação.

Nome	Presidente/ Fundador	Atuação	Página na internet	Observação
Fundação Lemann	Jorge Paulo Lemann	Políticas Educacionais	fundacaolemann.org.br	Apresenta-se como “Organização Apoiada” a Consed e a Undime.
CER	Vinculado ao SEBRAE	Educação Empreendedora	cer.sebrae.com.br	Tem um link intitulado planos de aula alinhados a BNCC
Movimento pela Base	Não identificado	Se dedica a apoiar e monitorar a construção da implementação de qualidade da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e do Novo Ensino Médio.	movimentopelabase.org.br/	Tem como valores “o comprometimento e paixão pela base”. Também evoca Undime e Consed.
PORVIR	Tatiana Klix	Desenvolvimento integral	porvir.org/	Apresenta texto na íntegra do Instituto Airton Senna sobre as Competências Socioemocionais.
Todos pela Educação	Priscila Cruz	Reivindica políticas públicas educacionais	https://todospelaeducacao.org.br/	Produziu o documento “Educação Já 2022” com participação da Fundação Lemann e Movimento pela Base.
Instituto Sonho Grande	Não identificado	Apoia a implementação e expansão do Ensino Médio Integral	www.sonhogrande.org	Produziu documento que enfatiza os impactos econômicos na implementação do Ensino Médio em tempo integral.
Instituto Unibanco	Pedro Moreira Salles	Oferta gratuita de serviços e produtos para secretarias de educação, escolas, profissionais de educação e estudantes que participam de seus projetos	www.institutounibanco.org.br/	Atuação em políticas públicas com foco na economia.
Itaú Social	Carlos Henrique Donegá Aidar	Ações sobre a educação pública	https://www.itausocial.org.br/pessoas/	Parceria com a Undime.
Fundação Roberto Marinho	José Roberto Marinho	Apresenta soluções para a educação no que tange distorção idade-série, evasão escolar e defasagem na aprendizagem até questões complementares como	https://www.frm.org.br/a-fundacao/quem-somos	Aliança com Fundação Bradesco e Itaú Social.

		a inclusão do jovem no mercado de trabalho.		
--	--	---	--	--

É importante apontar a presença dessas organizações na conjuntura da educação brasileira, pois de certo modo elas estão na disputa pela construção de um currículo nacional a partir do momento em que se articulam, abertamente, para influenciarem políticas públicas educacionais, o desenvolvimento do trabalho pedagógico e o investimento em educação. Listamos apenas algumas usando como critério também a “parceria” existente entre si – muito importante para reprodução de falas homogêneas concernentes à educação.

Nos afastando, momentaneamente, mas nem tanto, das intenções de nossa pesquisa, observamos a aparição frequente de duas associações que são diretamente ligadas ao ensino público: a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), que tem como objetivo principal promover a articulação e fortalecer as políticas públicas de educação nos municípios brasileiros, oferecendo formação e capacitação aos dirigentes municipais com vistas ao aprimoramento de suas habilidades de gestão; e o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) que reúne os Secretários de Educação dos estados brasileiros e do Distrito Federal, e visa a articulação, a cooperação e o desenvolvimento da educação pública participando de debates e discussões sobre reformas educacionais, currículo, avaliação e financiamento.

No site da UNDIME, encontramos, na íntegra, uma reportagem do jornal Correio Braziliense, datado em 14 de janeiro de 2020, intitulado “Competências que vão guiar o aprendizado”. No texto lê-se:

O novo ano letivo traz inovações e desafios para alunos e professores. Em 2020, começa a ser implementada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para educação infantil e fundamental nas escolas brasileiras. **O objetivo é aplicar uma aprendizagem mais completa, com competências socioemocionais, para que os estudantes tenham projetos de vida e desenvolvam também o empreendedorismo** (UNDIME, 2023, grifos nosso).

Já o CONSED, por sua vez, disponibiliza em sua página na internet matéria datada em 01 de fevereiro de 2021, intitulada “Profissionais da Educação debatem a importância do desenvolvimento de competências socioemocionais”, onde está escrito:

Desde 2017, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as habilidades socioemocionais ganharam destaque no currículo da Educação Básica. Para que chegassem até as salas de aula, no entanto, foi necessário desenvolver primeiramente um trabalho junto aos professores da rede.

No ano passado, além das ações promovidas pelo Programa Volta ao Novo, os profissionais da rede estadual de Educação participaram de cursos voltados ao desenvolvimento socioemocional e autoconhecimento. As formações, disponibilizadas pelo Instituto Península na plataforma Vivescer, tinham a intenção de promover reflexões no âmbito pessoal e que pudessem se estender para o âmbito profissional (CONSED, 2023).

Importa mencionar a participação dessas associações no que concerne a relevância das competências socioemocionais, pois fortalecem o argumento de como um discurso que liga educação ao desenvolvimento econômico e mercado de trabalho, na rubrica das competências socioemocionais, está amplamente sendo difundido dentro da educação no Brasil e como ambas as associações estão ajudando na implementação da BNCC.

É bom alertar: o sentido da palavra discurso, utilizado aqui, aproxima-se da definição foucaultiana ao qual extrapola o contexto da linguagem, pois estamos interessados em como as palavras funcionam dentro de uma prática social. Desse modo, queremos poder descrever a relação entre os sujeitos: saber quem pode falar, quem tem autoridade para falar. Nessa perspectiva, entendemos que existem saberes que vão ser sujeitados, tidos como menores. Quais foram os saberes que foram sujeitados na/pela BNCC? Queremos analisar as práticas discursivas ao enunciado “competências socioemocionais”, encontrar os discursos que se unem para dar uma ideia do que é competência socioemocional, como que o discurso das competências se tornou importante e outro não, já que

São relações que possuem uma condição de aparição, materialidade própria, posições de sujeitos autorizados a falar etc., o que configura ao discurso o caráter de acontecimento. Assim, o discurso é visto como uma série de acontecimentos que operam em mecanismos gerais de poder e na produção de saberes (Gomes, 2011, p. 24).

Em nossa breve busca sobre os institutos e fundações elencados no quadro anterior, não encontramos na gestão, na presidência, ou a frente desses órgãos nenhum pedagogo ou profissional da educação pública, o que pode sinalizar a pouca participação dessa figura no debate. À primeira vista, a liderança é constituída majoritariamente por economistas, administradores e empresários. Além da motivação para a implementação da base nacional, percebemos alguns termos que aparecem em todos eles (nos respectivos sites na internet): educação integral, mercado de trabalho, *advocacy* e competências, o que reforça nossa assertiva sobre o alinhamento das forças neoliberais.

Entendemos ser necessário aprofundar e melhorar as buscas para chegar a conclusões precisas. Contudo, esse simples exercício sinalizou e garimpou indícios de um

articulado sistema que está produzindo e disseminando os discursos que tem nos ocupado em nossa pesquisa. Reforçamos, conforme Foucault (2002), o discurso é uma prática social, não apenas como um conjunto de palavras ou textos. Para explicar a fala do filósofo, invocamos Revel (2005), pois compreende que o discurso designa

(...) um conjunto de enunciados que podem pertencer a campos diferentes, mas que obedecem, apesar de tudo, a regras de funcionamento comuns”. (...) a “ordem do discurso” própria a um período particular possui, portanto, uma função normativa e reguladora e coloca em funcionamento mecanismos de organização do real por meio da produção de saberes, de estratégias e de práticas (Revel, 2005, p. 37).

Conforme o material levantado para a pesquisa, o que é apresentado acerca de competências socioemocionais no Instituto Airton Senna aparece em diversos artigos e dissertações, pois o conceito que apresenta é transcrito literalmente nos textos de organizações internacionais. O instituto “adota um modelo que define cinco macro competências” (IAS, 2023), a saber: Resiliência Emocional, Abertura ao Novo, Amabilidade, Autogestão e Engajamento com os Outros.

Ao verificarmos documentos disponibilizados no site do referido instituto, fomos direcionados, através da leitura e checagem de referências bibliográficas, para outro que está vinculado a entidades internacionais. Foi desse modo que o estudo das competências socioemocionais nos colocou diante do “Relatório dos resultados da Pesquisa sobre Competências Socioemocionais” organizado e difundido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Por que uma organização econômica está dizendo para o governo como fazer um currículo? Se falar é fazer alguma coisa, como diria Foucault, de onde vem e de onde poderia exercer seu direito de falar sobre educação, sobre currículo?

Tais perguntas retóricas são provocativas, incômodas. Organizações internacionais, institutos, fundações, escolas particulares, redes privadas de ensino estão produzindo textos e difundindo na internet a importância das Competências Socioemocionais como elemento fundamental para a melhoria da educação no país. Estão dizendo para as escolas públicas, gestores, professores que o desenvolvimento de tais competências ajudará a solucionar muitos problemas da educação, por isso devem adotar a BNCC como guia pois este documento reafirma a relevância daquelas competências. Soluções práticas, simples para grandes problemas. Foi com essa promessa que levaram aquele garotinho para uma “avaliação técnica”.

2.3 Noções sobre medicalização: eficiência, desempenho e biopoder

O surgimento de um documento monumental recheado de enunciados e discursos referentes as competências socioemocionais, oriundo de diversos conflitos e rupturas, vencidos até então pelas forças neoliberais, propicia amplo espaço para problematizações construídas sob o viés medicalizante. O tema da medicalização da educação tem proliferado vários debates que coadunam com os estudos de várias áreas na contemporaneidade: sociologia, psicologia, pedagogia.

Como não é uma discussão nova, é possível traçarmos, para os limites desse texto, uma definição que reúne apontamentos de Michel Foucault a estudiosos mais recentes. Numa primeira afirmação, medicalização é um processo que ocorre por uma intervenção médica fora de suas fronteiras, por assim dizer. É uma intervenção que está presente na vida cotidiana e reforçada graças aos discursos e práticas do saber médico. Desse modo, a discussão sobre a medicalização da educação está inserida num campo maior, isto é, a medicalização da vida. Esse processo pode operar, conforme Lemos (2014):

(...) a antecipação da gestão preventiva da saúde, em termos de governo de riscos e vulnerabilidades por dispositivos biopolíticos, disciplinares e de segurança normalizadores que não patologizam, e sim, administram perfis, potencializam performances e ampliam habilidades e produtividades. Nesse aspecto, é bem mais sutil o processo de medicalização da vida e da educação, pois este passa a ocorrer em nome da saúde como promessa de promoção e não como tratamento, acionando práticas educativas consideradas democráticas (Lemos (2014, p. 486).

A autora coloca que os efeitos da medicalização estão cada vez mais refinados principalmente devido as ideias de extensão da vida e melhora de performances consideradas essenciais como maior concentração em provas, melhor desempenho no trabalho, melhor desempenho em atividades sexuais e físicas. Não precisamos ir muito longe para inferir alguns efeitos específicos da medicalização: sua relação com a automedicação, o aumento de serviços médicos (privado em especial) e uma ascensão da indústria farmacêutica (Vergílio; Lima, 2020).

No texto *O Nascimento da Medicina Social* (Foucault, 1979), há uma série de descrições dessas intervenções médicas relacionadas a melhoria da qualidade de vida, como no caso da sanitização das cidades, mas que também carregam os primeiros indícios de controle das condutas da população através de ideias medicalizantes. Nessa obra, constrói-se o argumento de que para o controle de massa foi necessário surgir um

saber: o saber médico, para organizar o estado nação. Zorzanelli e Cruz (2018) nos ajudam a contar essa história melhor:

No contexto alemão do século XVIII, surgiu a polícia médica do Estado, que tinha como finalidade controlar os fenômenos de saúde em nível estatal; normalizar a formação dos médicos (...). A medicina do Estado é caracterizada pela estatização e coletivização do saber médico (Zorzanelli; Cruz, 2018, p. 723).

O crescimento das cidades na França, no mesmo período, promoveu a propagação de várias doenças, o que levou o governo a aperfeiçoar o regime de quarentena, e nesse caso o saber médico emergiu como projeto político de saneamento urbano que marcou o nível administrativo “inaugurando uma higiene pública voltada às práticas de salubridade” (Zorzanelli; Cruz, p. 723, 2018). Contudo, essa história fica mais interessante quando Foucault nos conta que na Inglaterra do século XIX aparece uma nova forma de medicina.

É essencialmente na Lei dos pobres que a medicina inglesa começa a tornar-se social, na medida em que o conjunto dessa legislação comportava um controle médico do pobre. A partir do momento em que o pobre se beneficia do sistema de assistência, deve, por isso mesmo, se submeter a vários controles médicos. (...) Um cordão sanitário autoritário é estendido no interior das cidades entre ricos e pobres: os pobres encontrando a possibilidade de se tratarem gratuitamente ou sem grande despesa e os ricos garantindo não serem vítimas de fenômenos epidêmicos originário da classe pobre (Foucault, p. 95, 1979).

Desse estudo foucaulteano podemos refletir que o saber médico também é investido nos corpos coletivos e os objetivos de estudo da medicina não eram só os corpos, eram também os objetos do lar, da natureza, tudo, de um certo modo, foi se tornando objeto da medicina. Nesse contexto, a medicalização se transforma em um mecanismo de controle social, mas também moral, pois a partir de então nasce a classificação daqueles que se enquadram nessa lógica e os que não, ou seja, os que se adequam às prescrições concernentes as doenças e “as formas gerais da existência e do comportamento”. É nesse sentido que Lemos et al (2019) vai afirmar:

A medicalização também já não está restrita somente ao âmbito da política de saúde e pode se materializar em uma série de práticas mercadológicas e judicializantes cotidianas, suplementares ao cuidado metódico dos corpos individuais e com fins da regulação populacional, simultaneamente (Lemos et al 2019, p. 160).

Quando Foucault (1979) explica que o saber médico aparece no período do surgimento dos estados modernos, nos coloca diante da existência de uma determinada racionalidade (o governo vai procurar diferentes formas de controlar o sujeito, a

população, porque tem uma racionalidade que sustenta esse governo). A partir de um controle dos nossos corpos, controla-se a massa, a população e as pessoas ao mesmo tempo, isto é, um governo totalizante e individualizante.

Assim, Lemos et al (2019) relaciona o ser saudável com o ser controlado, apresentando que a racionalidade medicalizante corresponde a processos de subjetivação “possibilitando tanto a ação do cuidado quanto a dimensão da seguridade social”. Trata-se de uma regulação sutil, refinada, uma manobra quase invisível que se manifesta nos corpos assujeitados, anestesiados, silenciado no que diz respeito a seus aspectos subjetivos. E é preciso que seja assim para se manter a ordem. É nessa lógica que se edifica os discursos que procuram uma padronização de comportamentos, corpos manipuláveis, dóceis.

O processo de medicalização, através do poder disciplinar ou da biopolítica, gera habilidade, gera conhecimento, torna forte as forças de produção e trabalho, conseqüentemente melhora a economia, dinamiza o mercado, expande e eleva o ensino. Entretanto, há um silenciamento das diferenças, há uma invalidação do que é peculiar, do que é único, retira as individualidades (Lemos et al 2020, p. 236).

Atrevo-me a colocar um paralelo, mencionando a recente pandemia que vivenciamos para articular a ideia de como a medicalização pode operar no cotidiano. Para dizer de maneira simplista, Foucault nos diz que atribuímos aos problemas do cotidiano um caráter médico, isto é não medicalizamos somente a doença; enquanto sociedade, nos preocupamos com nossa saúde, com nossos corpos devido a mecanismos de vigilância generalizada que operam pela soberania jurídica. O governo se preocupa com a saúde da população, não quer que o povo morra. Se a população começar a adoecer, quem vai trabalhar? Essa preocupação aparecia na pandemia. Foi preciso investir nas vacinas urgentemente, em outras palavras: se as pessoas morrem o capitalismo também morre porque precisa da nossa vida, da nossa saúde.

Será que já podemos pensar com mais clareza sobre a situação do meu pequeno colega da escola? Já podemos seguir com firmeza pensando em por quais saberes somos medicalizados? Qual o efeito da medicalização na subjetivação das crianças? É bom esticarmos esse diálogo um pouco mais.

Quando o Estado emerge como regulador social, surge também a figura da escola como instituição obrigatória dentro de um cenário em que o capitalismo industrial necessita da força de trabalho (Lemos, 2014). Esse olhar medicalizante também influencia os currículos. E aqui quero dizer que as práticas de medicalização da educação

encontram apoio nos discursos de regulação das emoções (competências socioemocionais) associada ao esvaziamento da educação formadora, em outras palavras, esvaziamento que promove um resgate do tecnicismo educacional. Nesse sentido, o uso das competências pode afetar a formação do educando, pois, aparentemente (ou quase certamente) a preocupação com o socioemocional está relacionada a ocupação do espaço de outras disciplinas, conteúdos, temas, abordagens específicos como o da filosofia, sociologia, literatura etc.

Que isso não se configure em “forçar a barra”! As competências socioemocionais estão no campo da medicalização da sociedade, na medida em que entendemos haver uma vigilância constante sobre a população, sobre suas formas de ser e de pensar; haver uma tentativa de produção de comportamentos mensuráveis, projetados, dentro dos conformes, que não atrapalhe o poder político, que seja produtivo economicamente. Segundo Lemos et al (2020),

A partir do momento em que o ensino se torna obrigatório, frequentar escola se torna uma necessidade maior do que a educação em si. A escola surge tanto para a obtenção da paz e da segurança social como para o progresso dessa sociedade. A proposta da escola não é educar. O programa de educação é muito menos de ensino e muito mais político e econômico. Por isso, tem finalidade de formação permanente, pois sua continuidade assegura o poder político e econômico. A educação continuada garante desenvolvimento econômico, o crescimento das riquezas, o aumento da produtividade de uma sociedade neoliberal pela expansão dos dispositivos biopolíticos (Lemos et al, 2020, p. 242).

Finalmente, o ponto que queríamos atingir: as crianças têm emoções e essas emoções precisam ser controladas. Que discursos estão sustentando essa necessidade de controle emocional? Como é que um documento, como a BNCC que diz que o aluno tem que controlar as emoções, se volta para o acolhimento das diferenças, da diversidade? Por que é importante para a BNCC olhar para as emoções como algo que precisa ser controlado? Se precisa ser controlado, quem é que quer fazer esse controle emocional? Veja, estamos levando em consideração que a diferença significa que esse sujeito é singular, tem diferentes formas de aprender, de agir, de se expressar, pois a emoção é uma forma de expressão daquilo que ele sente, pensa.

Quando olho para as palavras “eficiência”, “desempenho”, todas essas que dizem respeito a como o sujeito deve ser, entendo que são medicalizadas. São palavras medicalizadas porque estão dentro dessa perspectiva de controle do corpo, disciplinar, individual, controle coletivo. São termos assim, que são utilizados para construir um documento curricular visando controlar a população e os corpos individuais. Retomo a

história do menino, pois a BNCC vai olhar para essas palavras e vai propor para a professora dar um jeito de tornar esse menino eficiente, de ter um desempenho adequado, que as habilidades sejam como se esperam que seja. Diferenças, resistências são desvios e precisam ser corrigidos.

Lemos (2014) é enfática:

Ao longo das primeiras décadas do século XX a educação escolar – cada vez mais medicalizadas – passou a sustentar-se pela observação e regulação das resistências, a indisciplina começou a ser intitulada por alguns setores de especialistas como um marcador de tendências anti-sociais e a gerência das performances de cada educando passou a ser um problema ao mesmo tempo de saúde e de segurança. Por sua vez, além de prevenir práticas subversivas da ordem social, a educação medicalizadas, em nome da segurança, foi aumentando seu espectro de intervenção, sobretudo nas últimas décadas do século XX, com a emergência de uma sociedade neoliberal empreendedora que tenta comercializar cada potencial e que diminui a tolerância aos mínimos desvios sociais das normas esperadas no campo da segurança.

Assim, a medicalização biopolítica e securitária vai intensificando seu foco de governo em termos econômico e de submissão política passando a gerenciar o que os economistas nomeiam como capital humano. Gerir e ampliar capacidades pela educação e pela avaliação do espectro entre normalidade e anormalidade ganha visibilidade em um âmbito de preocupação social. O estudante que foge ao desempenho médio esperado pela escola e pela sociedade passa a ser chamado de criança-problema (...) (Lemos, 2014, p. 489).

A biopolítica e a governamentalidade fazem a gestão “dos riscos”, isto é atuam para controlar todos os riscos que “ameaçam” a sociedade neoliberal. Desse modo, podemos inferir, pessoas desajustadas emocionalmente, como dizem, ameaçam a sociedade neoliberal, ameaçam o governo, ameaçam os resultados positivos na escola. Essa suposição tem como evidência a disposição de organizações, institutos empresariais para reafirmarem a importância de o sujeito adquirir competências socioemocionais. É uma boa hipótese.

3. NÃO CONSIGO ESQUECER DE MICHEL FOUCAULT...

Lembro o dia em que conheci Foucault. Metonímia. Importa enaltecer essa lembrança porque ele também se inspirou nos escritos de Nietzsche – que este nunca saiba que o transformei quase em ídolo! A meu ver – aquele ver cinzento e confuso das manhãs nubladas e sonolentas – deveria procurar em Foucault a mesma beleza que me encanta nos textos nietzscheanos. Por isso, de imediato, encontrei na biblioteca da universidade um livro seu: As palavras e as coisas. Nossa, que título! Foi paixão à primeira vista! Contudo, da mesma forma que as outras paixões, terminou em desapontamento. Um mês

inteiro se passou para eu perceber que o início era a descrição de um quadro. O abandonei, logo. Então, algumas disciplinas depois, deparei-me com um convite não tão empolgante: um professor pediu um resumo sobre outro livro de Foucault, *A Ordem do Discurso*. Algumas decepções se entranham em nossas mentes, ainda mais quando diferenciamos paixão e amor. Não criei expectativas, não queria me decepcionar outra vez. Após algumas pinceladas, devolvi o livro a biblioteca sem resumir nada.

Mas o amor é uma força da natureza. E diferente da paixão, o amor tem a ver com construção, com amizade e talvez (a La Rita Lee) com um pouco de sorte. Quando surgiu a oportunidade de participar das atividades de iniciação científica, posso afirmar que foi uma grande surpresa, lá estava ele ajeitando os óculos, com uns dois livros próximos, sorridente... Era Michel Foucault quem estava sendo apresentado pela coordenadora da pesquisa – Peço permissão para alongar um pouco mais este, talvez enfadonho, relato. Pois, cabe dizer, no geral as paixões com seus desencantos são muito mais o que somos do que aquilo que pensamos sobre o outro. Em outras palavras, simplesmente não conhecia o filósofo e o julguei por sua aparência densa, de parágrafos enormes, construções de frases complicadas. Quem sabe precise regular melhor minhas emoções! O certo é que passamos a conviver algumas poucas horas por semana, todas as quintas, nas aulas da professora.

Bom, posso dizer com emoção, quando descobri que Foucault visitou o Brasil, o Pará, Mosqueiro, fiquei bastante contente. Foi assim que o trabalho em que participei começou a ficar mais animado. A pesquisa sobre resiliência e governamentalidade veio à tona por meio de abordagem qualitativa utilizando o procedimento de pesquisa documental, valendo-se de fontes bibliográficas e documentos de domínio público utilizados para levantamento de dados, leitura e discussão. O referencial teórico-metodológico que sustentou a pesquisa e as análises construídas, assim como este trabalho, são a priori baseados nas obras *A Ordem do Discurso* (1999), *A Arqueologia do Saber* (2002) e *Microfísica do Poder* (1979).

Hoje em dia, após um ano interagindo, não consigo mais esquecer-lo. Nós até já nos encontramos em outros lugares como em vídeos-aulas na internet do professor Alfredo Veiga-Neto e na literatura do professor Roberto Machado. Não consigo esquecer Foucault. Esse foi o começo de uma relação, de um caso de amor... Agora preciso de sua ajuda para desenvolver a temática abordada nessa produção textual que representa, de alguma forma, uma parte grande e importante de minha vida. Eis alguns comentários

formulados para apoiar este trabalho. Embora não esqueça de Foucault, nosso relacionamento ainda está no início, o conheço pouco demais.

3.1 Lembremos um pouco sobre relações de poder e Discursos

Entendo ser necessário atender as demandas do academicismo desenvolvendo este tópico do trabalho. Na verdade, o intuito aqui é trazer em forma de texto o pouco que foi registrado das aulas, da pesquisa e do material estudado a respeito do principal referencial teórico de nossa pesquisa. Como é pouco e simplório, acabo maquiando a introdução desses tópicos com impressões pessoais e pintando os comentários com um vitimismo que acusa a obra de ser demasiada complexa. Desse modo, procura-se aliviar a provável insuficiência no que está sendo tecido sobre o entendimento do referencial numa espécie de desorganização sistêmica. Portanto, rogo para que os leitores reconheçam que os conceitos foucaultianos estão entranhados ao longo do trabalho e que neste ponto há apenas uma menção aos conceitos principais aqueles que correspondem ao título e ao objetivo do trabalho.

Na introdução do livro *Microfísica do poder* (1979), falando sobre Foucault, o professor Roberto Machado explica que o surgimento das ciências humanas foi possível a partir do momento em que as ciências empíricas “tematizaram o homem como objeto e como sujeito de conhecimento (Foucault, 1979). Conforme vai desdobrando suas explicações a respeito da trajetória das principais obras foucaulteanas o professor nos situa sobre entendimento de poder como algo diferente do que era considerado pelos estudos econômicos, isto é, o poder como aquilo que se coloca de cima para baixo, como objeto material passível de posse, de tomada, como mercadoria que pode ser negociada.

Com o surgimento das ciências humanas, nesse sentido, aparece a intenção, digamos assim, em legislar sobre o corpo (sujeito) de uma maneira diferente: a ideia é controlar esses corpos, intervir sutilmente no que ele vai falar, no que vai fazer; não deixar ele fazer o que quiser. Controlar, assim, os corpos dentro das instituições. O texto afirma: “Não existe algo unitário e global chamado poder, mas unicamente formas díspares, heterogêneas, em constante transformação. O poder não é um objeto natural, uma coisa; “é uma prática social e, como tal, constituída historicamente” (Foucault, p. 10, 1979).

O ser humano estudado como sujeito histórico é também o sujeito que exerce poder. Todo mundo tem poder. Foucault se ocupa em descrever as relações de poder em

sua extremidade, o que significa dizer que se dispôs a deixar claro: onde há pessoas, gente, sujeitos se relacionando há relação de poder. Pois o poder se exerce nas relações, fazendo trocas, o tempo todo nessas micro relações de poder. O filósofo acredita que o poder é capilar, está aqui embaixo, por assim dizer, já em movimento, acontecendo. E é graças a isso que o poder de cima, a elite, o governo, os ricos, se sustenta.

Desse modo, o poder é exercido por diferentes níveis das camadas sociais, sem estarem localizados em ponto específico ou central. Para Foucault, não existe um confronto entre duas partes, em que uma possui o poder e a outra o pretende tomar. Sendo disperso no tecido da sociedade, o poder não pode ser entendido como um fenômeno estritamente relacionado ao cumprimento de leis ou a repressão do estado sobre os sujeitos. Essa amplitude conceitual desprende o entendimento do poder como uma intervenção violenta, opressiva, agindo por coerção, imposição. O professor Roberto Machado, no mesmo texto, é explícito ao se referir ao trabalho de Foucault: “O que suas análises querem nos mostrar é que a dominação capitalista não conseguiria se manter se fosse exclusivamente baseada na repressão” (p.15).

Que maneira sutil, ou melhor, que maneiras sutis são essas que o governo utiliza para exercer seu poder? Importa, de fato, o encarar esse poder como poder especializado em influenciar o modo de vida dos sujeitos envolvidos? O texto nos aponta uma direção sobre o que faz o poder:

(...) O que lhe interessa basicamente não é expulsar os homens da vida social, impedir o exercício de suas atividades, e sim gerir a vida dos homens, controlá-los em suas ações para que seja possível e viável utilizá-los ao máximo, aproveitando suas potencialidades e utilizando um sistema de aperfeiçoamento gradual e contínuo de suas capacidades (Foucault, 1979, p. 16).

Tem-se aí o interesse ativo no controle individual dos corpos (e coletivo também), trata-se de um interesse político e econômico, pois utilizar o sujeito e visar sua potencialidade máxima significa o interesse em se apropriar da força de trabalho desse sujeito, incentivá-lo a produzir; visa uma eficácia produtiva que aprimora o sujeito, o torna dócil, o adestra. E é aí o ponto chave! Acreditamos seriamente que o sujeito adestrado, dócil, aprimorado, eficiente, competente é o mesmo com capacidade de revolta limitado, com capacidade de resistência diminuída, politicamente anestesiado. Em outras palavras, e em consonância com Roberto Machado, o aumento desse potencial de força produtiva diminui o potencial político desse sujeito.

Como adestrar um sujeito de modo que atenda aos interesses de um grupo determinado? Se as pessoas são sempre centros de transmissão do poder, o sujeito sempre

faz o poder circular. Esse poder constitui sujeitos. Se tem poder ele pode resistir. Será então daí a necessidade de se “ensinar” esse sujeito a ser competente socioemocionalmente?

Atualmente reconhece-se a importância e o legado deixado pelo pensador Michel Foucault na área das ciências humanas, e muitos trabalhos produzidos sobre educação são inspirados em conceitos desenvolvidos pelo filósofo para pensar a sociedade, o governo, as relações de saber-poder. Destacamos ainda seu interesse sobre a utilização do discurso como elemento de interesse em suas investigações, interrogando-se sobre as condições de emergência de dispositivos discursivos que sustentam tais práticas (Revel, 2005). Sobre a importância atribuído aos discursos na obra foucaultiana no que tange a arqueologia, Gomes (2011) explica

Logo, o problema que o pensador lança a esse campo é em relação às condições em que pode haver “enunciados verdadeiros”, lugar-comum entre os preocupados com a sustentação de determinadas ciências, saberes e instituições que regulam e ordenam o discurso a fim de autorizá-lo (Gomes, 2011, p. 23).

A origem de um discurso é sua intenção social, ele é prática e é disperso. Para estudar um discurso, aos moldes foucaultianos, é preciso buscar o jogo da sua instância no instante em que está sendo veiculado, manifestado. Foucault esclarece sua proposta em sua Arqueologia do Saber dizendo que a análise do campo discursivo

Trata-se de compreender o enunciado na estreiteza e singularidade de sua situação; de determinar as condições de sua existência, de fixar seu limite da forma mais justa, de estabelecer sua correlação com outros enunciados a que pode estar ligado, de mostrar que outras formas de enunciação exclui (Foucault, 2002, p. 31).

Nesta obra, Foucault destrincha seus conceitos de Discurso, Enunciado, Estratégias, Formações e Regularidades discursivas. Além disso, esclarece sua metodologia arqueológica utilizada para as descrições das relações poder-saber. Nessa super aula, retiramos algumas definições utilizadas em nossa pesquisa. Aqui neste trabalho nos deteremos (tentaremos) ao conceito de discurso. Devido a natureza de nossa intenção, que é problematizar as competências socioemocionais, trabalharemos bastante com este conceito para analisar a BNCC enquanto documento. Queremos questionar o que está sendo dito num já dito e ainda será dito de outras formas, pois entendemos que os órgãos de poder se unem na construção de um discurso a respeito dessas competências.

3.2 Lembremos um pouco sobre Arqueologia e sobre Governamentalidade

Nessa perspectiva, nosso trabalho aqui busca articular tais conceitos foucaultianos com a leitura crítica de um documento normativo que visa construir subjetividades na medida em que estipula o que, onde e como aprender, quase como uma espécie de fôrma que padroniza o educando. Nossas considerações designam que esse intuito é possível a partir do momento em que se desloca a finalidade da educação. Isto significa que nossa análise se inspira na arqueologia. Foucault (2002) ensina

1. A arqueologia busca definir não os pensamentos, as representações, as imagens, os temas, as obsessões que se ocultam ou se manifestam nos discursos; mas os próprios discursos enquanto práticas que obedecem a regras. Ela não trata o discurso como *documento*, como signo de outra coisa, como elemento que deveria ser transparente, mas cuja opacidade importuna é preciso atravessar frequentemente para reencontrar, enfim, aí onde se mantém a parte, a profundidade do essencial; ela se dirige ao discurso em seu volume próprio, na qualidade de *monumento*. Não se trata de uma disciplina interpretativa: não busca um “outro discurso” mais oculto. Reusa-se a ser “alegórica” (Foucault, 2002, p. 159).

A Arqueologia é uma história dos discursos considerados como monumentos¹ não lembro de onde tirei essa frase, mas gostei. É tanta coisa que não cabe num único trabalho de conclusão. Ao mesmo tempo me intriga porque gostaria de alocar tudo aqui, bem organizado, compactado, adequado. Receio estar me comportando de maneira inadequada, fora do padrão; quem sabe precisa corrigir minha conduta produtiva, disciplinar minha escrita para mantê-la dentro dos conformes acadêmicos. O remédio para isso é uma reprovação, mais um semestre sem emprego por não ter se formado. Desse jeito ficarei mais calmo e reflexivo e quem sabe formate algum relatório de estágio e apresente-o como TCC. Preciso de equilíbrio emocional, preciso dessa competência, ser competente, preciso entregar meu trabalho no prazo...

O que possibilitou o surgimento desse discurso das competências? O que é que deve ser pensado sobre essa competências? Para tentar responder a tai indagações devemos estudar a BNCC enquanto documento, estudar seus enunciados nos respectivos funcionamentos, analisar o que está acontecendo no presente, no agora.

A leitura da obra foucaultiana provocou inquietações que nos fizeram investigar os enunciados que compõem as noções de competências socioemocionais, nosso objeto de estudo, na educação, presentes nos documentos normativos referentes ao currículo

¹ LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: História e Memória. Campinas, SP: Editora Unicamp, 1994.

escolar no Brasil. E foi por isso que buscamos problematizar os saberes que são ditos como importantes para a formação dos estudantes, estabelecendo recorte de análise a partir dos saberes médico-psicológicos já evidenciados na rubrica “socioemocional” presente na Base Nacional Comum Curricular/ Resolução CNE/CP nº 2/2017 e que implicam em práticas produtoras e/ou reprodutoras de determinados sujeitos, subjetivações e subjetividades.

Logo, precisamos colocar alguns pontos sobre o conceito Governamentalidade, pois é a nossa chave do castelo foucaulteano para a realização deste texto. Em linhas gerais, a palavra governamentalidade significa o conjunto de práticas que tem como objetivo político conduzir as condutas de uma determinada população. Foucault (1979) tratando sobre governamentalidade como a arte de governar, a arte e exercer o poder segundo o modelo da economia, afirma que o termo envolve o governo dos “homens e coisas (costumes, hábitos, formas de agir, pensar, recursos, meios de subsistência)”. O autor define assim:

O conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, por forma principal de saber a economia e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança (Foucault, 1979, p. 292).

Nesse sentido, Foucault (1979) afirma que a população, isto é, sua perspectiva, a realidade de seus fenômenos próprios, permitirá desbloquear esse modo de governo quando surge como objetivo final de governo. Sim, pois, esta lógica difere-se da soberania na medida em que utiliza mais táticas do que imposição de leis, ou utiliza ao máximo as leis como tática. Em outras palavras, a governamentalidade corresponde a ações que segue a lógica de estar a serviço dos governados para governá-los. É como “O pai de família que se levanta antes dos outros, deita após os outros, pensa em tudo, cuida de tudo pois se considera a serviço da casa” (Foucault, 1979, p. 285).

Trata-se de uma prática que se torna mais eficaz quando se investe nos corpos das pessoas, nas subjetividades. Podemos de imediato invocar Veiga-Neto (2013) para corroborar nessa colocação. Para o autor, governamentalidade designa “aquilo que se pode chamar de objeto de estudo dos diferentes modos de exercer o governo”.

Desse modo, considerando a referência foucaultiana, entendemos haver um jogo de poder-saber nessa disputa pelo currículo (elaboração da BNCC consubstanciada pelas competências socioemocionais) que implica em práticas de governamentalização e de biopolítica que, por sua vez, objetivam e subjetivam os estudantes. Por isso, temos a

intenção de interrogar este documento questionar as posturas estabelecidas e as práticas que atuam sobre a do sujeito aprendente. O saber, justamente por ser invenção, é também produção e circulação.

Importa ressaltar, a educação produz sujeitos de um jeito que seja conveniente para quem governa. A educação vira alvo de disputa política, é um ponto estratégico para governar pessoas. Seguindo este raciocínio, podemos inferir sem rodeios que existe um conjunto de forças expressados na iniciativa privada se reunindo, se articulando para construir a BNCC, uma tática política, dizendo ser o desejo “melhorar” a forma como vivemos, contudo está à vista, por isso a necessidade de se investigar, problematizar, a exigência do controle das emoções dos alunos; tirando o foco da educação e realocando-o na formação técnica, reducionista, num processo de subjetivação hegemônica.

4. TRAÇANDO UM CAMINHO PARA A PROBLEMATIZAÇÃO

4.1 Levantamento de material para estudo

Conforme já explicado, nossa produção aqui é oriunda da pesquisa supracitada, ao qual nos valem de procedimento documental buscando em fontes bibliográficas e documentos de domínio público aquilo que tomamos como objeto de análise. Definimos como objeto de estudo as competências socioemocionais e seu reflexo na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, junto do documento normativo que a institui a Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Esses documentos estão disponíveis no *site* do MEC.

Para o suporte teórico e leitura/análise foi realizado um levantamento no período de novembro/2022 a fevereiro de/2023 no qual utilizamos as bases de dados dos *sites Scielo e Google Acadêmico*. Escolhendo apenas textos em língua portuguesa, selecionamos documentos verificando a literatura resultante das seguintes palavras-chave: Base, competências socioemocionais, Resiliência, Educação, estratégias políticas.

Nosso intuito foi acumular um montante de arquivos que correspondessem ao interesse quanto ao título e o local onde foi encontrado. Os critérios de inclusão foram o ano de publicação – a escolha temporal foi dos últimos 5 anos, pois entendemos que compreende o período de debates no Brasil sobre a construção da resolução e da Base. Cuidamos para incluir as publicações foucaultianas sobre a educação no Brasil.

Em seguida realizamos a organização do material. Os documentos foram arquivados em pastas (no computador) nomeadas de acordo com o tema principal do

arquivo, exemplo: BNCC, Competências Socioemocionais, Documentos Internacionais, Foucault. Após essa classificação iniciamos o processo de leitura do material e construção de fichamentos. Importa salientar que embora a maior parte do material coletado tenha sido apanhada na internet, conseguimos textos impressos – principalmente do referencial teórico, Michel Foucault; além disso parte dos textos digitais foram impressos para dinamizar e facilitar a leitura.

Ressalta-se que para a construção deste relato definimos como fontes primárias a Base Nacional Comum Curricular e a resolução que a instituiu. Iremos abordar a presença das competências emocionais dentro desses documentos.

O objetivo desta escrita é analisar os discursos construídos sobre as competências socioemocionais voltados para a formação dos estudantes no Brasil em documentos que têm operado como estratégia política e de subjetivação, dentro do regime de governamentalidade neoliberal na nossa contemporaneidade, que deram suporte total para a elaboração da Base Nacional Comum Curricular. A partir daí, buscamos traçar alguns pontos a respeito das condições de possibilidade para a emergência da BNCC por meio da Resolução CNE/CP, nº 2, de dezembro de 2017 e CNE/CP nº 4/2018.

Resgatamos ainda da pesquisa realizada, como questão norteadora, a seguinte pergunta: A partir da educação pautada nas competências socioemocionais e nos discursos sobre resiliência voltada para a formação dos estudantes via BNCC, que sujeito da educação está sendo buscado por meio das práticas discursivas colocadas em funcionamento por intermédio desse documento curricular evidenciado na gestão presidencial do Brasil durante nos anos de 2019 a 2022?

Acreditamos que o trabalho aqui desenvolvido tem sua importância dentro do campo de estudos críticos sobre o Currículo, pois está em consonância com as discussões recorrentes no âmbito educacional e lida com a história do presente, ou seja, um trabalho histórico atravessado pela arqueogenealogia foucaultiana. Reforçamos que nossas análises não possuem, de modo algum, qualquer cariz conclusivo, estando, por isso mesmo, abertas ao diálogo, considerações, e constante revisões e aprofundamento. Buscamos apresentar uma perspectiva que enfatize a dimensão médico-psicológica como uma narrativa de poder e saber que influencia as subjetividades na educação brasileira.

Primeiramente, acerca do material buscado que trata especificamente do pensamento foucaultiano, escolhemos aqueles cujos conteúdos dialogavam com o tema da pesquisa. Desse modo, após realizada a seleção e organização do material elaboramos um quadro com os textos selecionados. Justificamos que o critério “ano de publicação”

para escolha desses textos não foi levado com rigor. Tentamos enxergar a conexão entre os textos e a aproximação dos respectivos eixos teóricos. Desse modo, apreende-se que esses textos puderam ser utilizados como ferramenta teórico - metodológica na busca por extrair das fontes primárias as pistas e objetivos da pesquisa, pois apresentam-se no envolvimento de conceitos essenciais como: Acontecimento, Discurso, Governamentalidade.

Do mesmo modo realizou-se levantamento de dados com relação a textos acadêmicos e científicos que tratam da BNCC, Competências Socioemocionais e Resiliência. No descritor foram usadas estas palavras isoladamente e em seguida relacionadas umas às outras. Desta vez, além da aproximação do conteúdo do texto com o foco da pesquisa, priorizou-se os trabalhos publicados nos últimos cinco anos.

Não faz parte do interesse deste trabalho, porém observamos que a maioria dos textos encontrados foram construídos nas regiões sul e sudeste do Brasil. Esse fato nos animou a continuarmos nossa tarefa, visando não somente a colaboração para o debate (que vem crescendo no país) mas também pela relevância de fortalecer as pesquisas sobre o assunto na região norte.

Após a etapa de seleção e organização do material iniciamos as devidas leituras para a produção das análises dos textos encontrados. Com o desenvolvimento de nossa pesquisa, encontramos semelhança de nosso trabalho com o que afirma Neto (2015):

(...) o acontecer da pesquisa não somente modifica o que pensa o pesquisador, como também, ao analisar e as correlações do seu objeto, em seus eixos de saberes, poderes e subjetivações, configura-o como entidade contingencialmente produzida e passível de ser transformada. A pesquisa torna-se um potencial instrumento de mudança de certo estado de coisas e instaurador de novas realidades (Neto, 2015, p. 415).

O autor, ao discorrer sobre o trabalho metodológico em Foucault, traz reflexões acerca da ação investigativa enquanto experiência transformadora daquilo que se é. Nesse texto, coloca-se que Foucault não se concentra em desenvolver um método específico, seu trabalho tende para a construção de métodos não fixados (Neto, 2015) que podem ser aperfeiçoados ao longo da pesquisa.

Logo, o intuito de reunir e organizar o material levantado, assim como a leitura atenta para as informações apresentadas contidas nele, promoveram observações que se pontuaram nos questionamentos realizados na inquisição dos documentos tomados como fontes primárias. Tais questionamentos foram guiando nosso trabalho investigativo, tal qual provoca Costa e Bujes (2005) ao refletir sobre as perguntas que dão sentido a

pesquisa, pois elas “(...) mobilizam quem pesquisa, remexem todo o campo dos saberes”. Assim, ora ou outra se dispersando, se perdendo, fomos nos encontrando, seguindo os rumos pretendidos em nossa pesquisa.

Para analisarmos os documentos usamos alguns elementos da caixa de ferramentas teórico – metodológicas de Foucault encontrados na obra *A Arqueologia do Saber* (2002). Assim, quando se realiza um "recorte de série" o pesquisador está escolhendo um conjunto delimitado de textos, discursos, práticas e objetos relacionados a um período específico, a fim de compreender as relações entre conhecimento, poder e práticas sociais desse dentro do contexto delimitado. Tal tarefa permite uma análise mais aprofundada pois verifica o modo como ela significa, constrói, produz saberes sobre o acontecimento (Navarro, 2020). É desse modo que a arqueologia analisa e descreve os discursos “enquanto práticas que obedecem a regras”, seu problema é “definir os discursos em sua especificidade” que faz uma análise “diferencial das modalidades de discurso” (Foucault, 2002, p. 159 – 160).

Definimos alguns enunciados, considerando que estes são os elementos que constituem os discursos e as práticas discursivas (Foucault, 2002). Os enunciados analisados dentro dos documentos giravam em torno do entendimento dos termos “competência socioemocional”.

4.2 Uma maneira de interpelar a BNCC

Após essa etapa, nosso trabalho voltou-se para a Resolução CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017 e para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nesse caso, nosso recorte de série foi definido na escolha da versão final da BNCC ao qual está incluída a base nacional comum do ensino médio homologada em 14 de dezembro de 2018, com foco nos textos introdutórios que apresentam cada uma das etapas da educação básica: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Foi nesse recorte que buscamos os desdobramentos das relações entre os enunciados definidos e os discursos por eles desenvolvidos para nossa investigação.

Uma das análises discursivas na pesquisa foi analisar a palavra RESILIÊNCIA para se entender quais são as regras de formação, quais são as formações discursivas que a compõem a partir do enunciado que se chama competência socioemocional. Dentro das competências socioemocionais tem-se as unidades discursivas que vão nos ajudar a dizer o que é uma competências socioemocional.

Nessa empreitada é necessário desmontar o documento, considerando-o como um acontecimento que deve ser analisado enquanto um conjunto de práticas discursivas, coextensivas às práticas de poder e de subjetivação. O que interessa para nós são as condições de produção do documento, descrever o cenário de tensões e disputas que se configura esse documento.

5. A EMERGÊNCIA DE UMA BASE FIRMADA NAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

5.1 As descontinuidades que constituem a BNCC

Nosso trabalho tende a fazer uma leitura crítica, pois consideramos que o documento investigado se trata de um dispositivo de poder cuja intenção é alvo de inúmeros questionamentos como a priorização de determinados conteúdos em detrimento de outros, a minimização da participação da comunidade escolar (docentes da educação básica, pesquisadores do currículo, sindicatos de trabalhadores da educação), e a ênfase dos ideais neoliberais que incute nas escolas o empreendedorismo e o investimento no capital humano (Mendes, 2022).

De acordo com Alves e Oliveira (2022) a vontade de construir uma Base é antiga, pois a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) e o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13005/2014) já previam a definição de uma unidade curricular para todos os níveis de ensino, tendo como pretensão superar a fragmentação das políticas educacionais e padronizar a orientação dos currículos escolares propagando um ideal escolar de homogeneização dos discentes.

Ressalta-se que em 1997 e 1998 são lançados os PCN's "apontados como referenciais de qualidade para a educação brasileira que foram feitos para auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos, sobretudo no desenvolvimento do currículo (Brasil, 2018). Em 2000, o governo lança os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), que teve como um dos objetivos "difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor, na busca de novas abordagens e metodologias" (Brasil, 2018). Em 2008 é instituído o programa Currículo em Movimento que visa a qualidade da educação básica por meio do desenvolvimento de um currículo para a educação básica – não verificamos informações sobre esse programa.

Quando em 2010 é realizada a Conferência Nacional de Educação (CONAE) gerou-se um documento que apresenta diretrizes, metas e ações para a política nacional

de educação. Nossa pesquisa visualizou os indícios discursivos de uma educação que almeja a hegemonia da formação de sujeitos competentes capazes de atender às necessidades do mercado – o que não foi detectado, até então, nos PCN's. O documento do CONAE diz:

As reformas políticas e educacionais, no Brasil, orientaram-se pelo eixo descentralizante e, ao mesmo tempo, regulador, tendo o setor educacional assumido o discurso da modernização, da gerência, da descentralização, da autonomia escolar, da competitividade, da produtividade, da eficiência e da qualidade dos sistemas educativos, na ótica do desenvolvimento de competências para atender às novas exigências no campo do trabalho (Brasil, 2010, p. 52).

No mesmo ano surgem as resoluções que definem as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) com a pretensão de orientar a organização, a articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino do país (BRASIL, 2013). Importa ressaltar que encontra-se neste documento a preocupação com as “políticas educacionais que consubstanciem o direito de todo brasileiro à formação humana e cidadã e à formação profissional”, ao nosso olhar, preservando a finalidade da educação que seria o “pleno desenvolvimento da pessoa, a preparação para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho” (Brasil, 1996). Nele está escrito:

A Educação Básica é direito universal e alicerce indispensável para a capacidade de exercer em plenitude o direito à cidadania. É o tempo, o espaço e o contexto em que o sujeito aprende a constituir e reconstituir a sua identidade, em meio a transformações corporais, afetivo-emocionais, socioemocionais, cognitivas e socioculturais, respeitando e valorizando as diferenças (Brasil, 2013, p. 17).

Embora o texto se apresente com um entendimento maior a respeito das finalidades da educação, chama nossa atenção a ideia de o sujeito aprender a constituir e reconstituir sua identidade socioemocional. Nossa leitura percebe esse movimento não linear que ora avança, ora recua, de acordo com as forças que se manifestam na disputa pelo currículo. Na semana de 17 a 19 de junho de 2015 aconteceu o I Seminário Interinstitucional para elaboração da Base Nacional Comum na qual foi instituído a Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. Segundo o site da BNCC o evento “reuniu todos os assessores e especialistas envolvidos na elaboração da Base”.

No período de 2 de dezembro de 2015 a 31 de agosto de 2016, a presidenta Dilma Rousseff esteve afastada do cargo de Presidente da República devido a tramitação do processo impeachment (golpe). Em 28 de junho de 2016 foi publicado no Diário Oficial da União o decreto que revoga a nomeação de 12 membros do conselho nacional de

educação (CNE) (AgênciaBrasil, 2016), montando quem sabe um perfil mais aproximado daquilo que se buscava.

Em 16 de setembro de 2015 é disponibilizada a sociedade brasileira a 1ª versão da BNCC e em 3 de maio de 2016 a 2ª versão, podemos inferir que os membros do conselho junto aos demais envolvidos trabalharam rápido. Nas duas primeiras versões percebemos que há uma proximidade sólida com as Diretrizes Curriculares Nacionais reverberando os direitos da aprendizagem como um exercício da cidadania. Na versão de 2016 pudemos identificar a aparição do termo “emocional”, conduzido sem grande estofamento

Aprendizagem e desenvolvimento são processos contínuos que se referem a mudanças que se dão ao longo da vida, integrando aspectos físicos, **emocionais**, afetivos, sociais e cognitivos. Ao tratar do direito de aprender e de se desenvolver, busca-se colocar em perspectiva as oportunidades de desenvolvimento do/a estudante e os meios para garantir-lhe a formação comum, imprescindível ao exercício da cidadania. Nesse sentido, no âmbito da BNCC, são definidos alguns direitos fundamentais à aprendizagem e ao desenvolvimento com os quais o trabalho que se realiza em todas as etapas da Educação Básica deve se comprometer. Esses direitos se explicitam em relação aos princípios éticos, políticos e estéticos, nos quais se fundamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais, e que devem orientar uma Educação Básica que vise à formação humana integral, à construção de uma sociedade mais justa, na qual todas as formas de discriminação, preconceito e exclusão sejam combatidas (Brasil, 2016, p. 33, grifo nosso).

No período de 23 de junho a 10 de agosto de 2016 aconteceram os Seminários Estaduais com professores, gestores e especialistas para debater a segunda versão da BNCC. O evento foi promovido pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime). Ambos os órgãos têm suas logomarcas inscritos nos documentos oficiais da BNCC e no site do MEC como apoio. – Nossa investigação não abrange o envolvimento desses “parceiros” da educação que têm relevante contribuição na elaboração de uma base nacional comum. Contudo, encontramos relação direta entre eles e organizações privadas; no site do Consed, por exemplo, está registrado a realização do Seminário Internacional de Finanças da Educação Básica, os trabalhos apresentados contam com o apoio do BID (Banco Interamericano de Desenvolvimento) e do Instituto Unibanco.

É preciso reforçar essa incidência do neoliberalismo que busca assumir o papel de regulador das políticas públicas educacionais (Muller e Cechinel, 2020) nos países ditos em desenvolvimento. Encontra-se fácil nesses documentos o objetivo de articular a base nacional comum com a avaliação externa,

(...) um processo que vem se avolumando no Brasil desde a década de 90 com o sistemático avanço de políticas neoliberais junto aos governos federais: o que

inicialmente apresenta-se como uma salutar parceria entre os entes federais e privados, indica de fato a real intervenção deste últimos (organizações sociais e organismos multilaterais) naquilo que cabe ao Estado enquanto direitos garantidos constitucionalmente, nesse caso em particular, o acesso a uma educação socialmente referenciada (Muller e Cechinel, 2020, p. 6).

Não é à toa, conforme indica nossa investigação, que a implantação da terceira versão da BNCC ganha força e aceleração no governo Temer (2016 – 2018) e renova as intenções de uma lógica tecnicista que está em construção desde a década de 1990. Em 20 de dezembro de 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi homologada pelo ministro da Educação, Mendonça Filho, já com as alterações que foram formuladas, ao nosso ver, com os devidos elementos considerados desnecessários retirados. Logo em seguida, em 22 de dezembro de 2017 o CNE apresenta a RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017 que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular.

E em 06 de março de 2018, conforme assinala o site do MEC, foi apresentada a Base Nacional Comum Curricular versão final, com foco na parte homologada do documento, correspondente às etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental. Finalmente, em 14 de dezembro de 2018, foi homologado o documento da Base Nacional Comum Curricular para a etapa do Ensino Médio concluindo a Base com as aprendizagens previstas para toda a Educação Básica.

Esse processo contou com a “mobilização das escolas” para discutir e contribuir com a construção do documento, segundo o site. O mesmo site afirma que “Professores, gestores e técnicos da educação criaram comitês de debate e preencheram um formulário online, sugerindo melhorias para o documento”, contudo não é claro como essa participação aparece dentro do documento, nem quais critérios foram utilizados para incluir ou excluir qualquer elemento presente na BNCC, ou ainda em que medida essa participação teria ou não qualquer efeito. Como em nossa pesquisa o termo chave de análise foi a palavra resiliência (atrelada às competências), importa identificar essa posição de fala dos sujeitos que participaram da elaboração do documento. Nesse sentido, deveria haver uma clareza quanto a interação daqueles que serão mais afetados nesse processo: alunos e professores.

Sob as indicações da literatura pesquisada é que se problematiza os discursos envolvidos na emergência da construção de uma Base comum curricular. Pergunta-se: que saberes estão sendo convocados para suscitar a “Resiliência”? Que sujeitos eles querem

formar? Sendo a BNCC um dispositivo que opera nos corpos, quem está brigando pelo controle do Currículo? Quais saberes são considerados importantes?

Ressalta-se que os regimes de governamentalidade vêm sendo, mormente no governo 2019-2022, mecanismos de um modelo neoliberal que agem em detrimento da formação superior docente quando estipula currículos e diretrizes que visam somente o tecnicismo. Para essa lógica de governo existe uma materialidade que se concretiza no estreitamento da relação do público com o privado, isto é, na intervenção do privado sobre o setor público como o representante da qualidade, do tecnológico, do moderno. Desde a década de 90 o empresariado, instituições privadas e até organizações internacionais vêm se articulando e se esforçando para participar ativamente da elaboração das políticas públicas educacionais (Peroni et al, 2019).

Logo, a BNCC pode ser entendida como um documento estratégico ou um dispositivo de poder capaz de produzir subjetividades capazes de atender a determinados interesses regulando comportamentos. Silva e Freitas (2020) alertam para amplificação desse modus operandis ao afirmarem que “a BNCC não se refere apenas aos sujeitos escolares – docentes e discentes; mas, enquanto produtora de subjetividades e reguladora de comportamentos e formas de viver, seu discurso se espalha, por toda população” (Silva e Freitas, 2020, p. 2).

Sobre essas condições entende-se estão falando de um momento “propício” no Brasil para incorporação das ideias neoliberais no campo educacional cuja incidência percebemos através da intromissão dos diferentes institutos na construção da base e na disseminação de discursos que pregam uma verdade: a importância de uma base nacional, comum a todos baseada em competências, em especial as socioemocionais. Essa incidência não é mera obra do acaso, configura-se como estratégia política, considerando a marca do viés médico-psicológico nessas, e ocupa um espaço de fala que não comporta como deveria outros sujeitos nas decisões – ainda que haja resistência.

É preciso fixar neste ponto que não houve uma linha reta, por exemplo, das primeiras versões a última, essa história não é linear. O que estamos tentando apontar é que houve vários embates de forças até chegar no produto do documento. Isso ocorre porque existe nessa tensão forças competindo. No material levantado encontramos diversos textos (artigos, dissertações) aos quais concordamos no que tange a incidência do neoliberalismo e fica claro não haver um consenso sobre a proposta de uma base curricular unificada. É preciso – mas em outro momento – apresentar os desdobramentos

e atuação importantíssima dos grupos que mantêm, ao longo de décadas, resistência frente aos ataques a educação brasileira.

Notas adicionais

A capa da BNCC, esteticamente mais simples do que as versões anteriores – cuja imagem apresentava, de certo modo, a diversidade e o multiculturalismo –, vem com a frase “Educação é a base” a qual não devemos interpretar somente como um reducionismo do significado da palavra educação senão como um reforço a importância e implementação da Base. Nesse sentido, nos perguntamos, caso haja adequação nessa interpretação, a Base é a educação para quem? O questionamento leva em consideração que um documento não é neutro, é um dispositivo político, por isso é preciso olhar para quem escreveu, para quem assinou esse documento no intuito de tentar entender os interesses envolvidos.

Logicamente não queremos culpabilizar nenhum nome individualmente a respeito de nenhum aspecto, estamos somente apontando aquilo que está publicamente divulgado para organizar o raciocínio. Assim, chamamos atenção sobre haver nomes que se repetem dentro das assinaturas da BNCC, entre elas, o ministro da educação à época da divulgação da versão final, pois seu nome já aparece na primeira e na segunda versão como Vice-Presidente/Secretário de Estado e da Qualidade de Ensino do Amazonas e secretário de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC) onde atuou diretamente na política de reformulação do Novo Ensino Médio. Cabe uma pequena menção apenas para reforçar algumas ideias apontadas a respeito da perspectiva neoliberal: em entrevista à revista *The Winners* – que fala a um “público de executivos e gestores, trata de negócios e economia” falou sobre o que precisa ser garantido a estudantes da educação básica.

TW – Como Secretário da Educação Básica do MEC e depois, como Ministro da Educação, o senhor foi responsável pela reformulação do novo Ensino Médio e pela homologação da Base Nacional Comum Curricular dessa mesma etapa. Qual a importância dessa reformulação para a educação do Brasil? Quais os principais pontos?

RS – Não é exagero apontar o currículo não apenas como um dos temas centrais da educação, seja no âmbito da pesquisa educacional, seja no bojo das políticas públicas, mas também como um dos mais espinhosos. **O objetivo da Base é estabelecer competências, habilidades e conhecimentos essenciais que precisam ser garantidos a estudantes da Educação Infantil e dos Ensinos Fundamental e Médio no Brasil em todas as escolas.** Já a proposta de reformulação do Ensino Médio ganhou relevância em virtude de diversos fatores, entre eles, as altas taxas de evasão, de distorção idade-série e o baixo desempenho escolar, atestado pela avaliação sistêmica, em especial, pelos resultados do Ideb para essa etapa ([TheWinners, 2021](#) - grifos nossos).

Também mencionou as competências do século 21 colocando as competências socioemocionais como “aquilo que o mundo inteiro tem feito”:

TW – Na defesa da educação fundamental no país, o que considera essencial para que sejamos mais competitivos?

RS – Competitividade e novas tecnologias estão diretamente relacionadas. Se a nossa mão de obra, os nossos jovens cada vez mais saírem com as competências do século 21, com o equilíbrio entre o cognitivo e as socioemocionais, com tudo aquilo que o mundo inteiro tem feito, a nossa competitividade vai aumentar e teremos maior empregabilidade no Brasil (TheWinners, 2021).

Não é difícil captar uma fala que se utiliza de linguagem empresarial, isto é, tem um arranjo verbal articulando a educação e empregabilidade. Outra vez, não estamos construindo uma imagem negativa do mandato, nem da figura do referido secretário, e sim, colocando que determinadas palavras são colocadas para apresentar determinadas ideias. Trata-se de uma atuação que corresponde as demandas do discurso empregado. Sublinhar essa perspectiva adiciona à nossa problematização a intencionalidade de um documento que determina a construção dos currículos, dos modos de aprender, e portanto, das subjetividades dos educandos, ou seja, nesse caso, deve-se aprender o que mundo atual exige: empreendedorismo, múltiplas habilidades, competitividade e, claro, resiliência, resiliência, resiliência.

No recorte temporal estabelecido para nossa pesquisa, 2019 – 2022, o discurso empresarial se intensifica, a exemplo: a Associação Nacional das Universidades Particulares ANUP afirma em seu site que “tem como meta retomar o respeito da sociedade pelo ensino superior particular” (ANUP, 2023). Preocupado com os casos de suicídio e auto mutilação entre os jovens, o ministério da família (governo Bolsonaro) negociou com a ANUP a oferta de uma disciplina que ensine sobre inteligência emocional, tendo em vista que “A Base Nacional Comum Curricular, que define o que os alunos devem aprender na educação básica, contempla habilidades socioemocionais ao longo da escolaridade, mas sem previsão de uma disciplina isolada”, conforme notícia publicada em: 17/04/2019 em avaliacaoinstitucional.unir.br. É justo ressaltar que a ideia do governo foi considerada reducionista por institutos defensores das competências socioemocionais, e não checamos se houve prosseguimento, porém seria também mais uma porta aberta.

Ainda nessa investigação, o presidente da época nomeou nove membros para as Câmaras do Conselho Nacional de Educação (CNE), três deles na Câmara da Educação

Básica e seis na Câmara de Educação Superior, todos ligados a seu governo ou aliados. Destaca-se a presença de Elizabeth Regina Nunes Guedes, irmã do ministro da economia Paulo Guedes e presidente da Associação Nacional de Universidades Particulares. Essas informações fazem parte do que estamos reunindo para formar, em termos foucaultianos, condições de possibilidade de emergência do documento.

5.2 Descrevendo o monumento

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Lançado no final do governo Temer, 2018, apresenta na ficha catalográfica os seguintes nomes: Ministro da Educação: Rossieli Soares da Silva; Secretaria Executiva: Henrique Sartori de Almeida Prado; Secretaria de Educação Básica: Katia Cristina Stocco Smole; Conselho Nacional de Educação; Parceria: Conselho Nacional de Secretários de Educação – CONSED; União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME.

Esse documento, conforme exposto, se configura como conjunto de práticas discursivas e de subjetivação, pois consideramos que o currículo afeta diretamente a vida do sujeito aprendente, o estudante, por ser um documento que identifica, que se configura em construções políticas, que se afasta de um caráter neutro e, pelo contrário, se apresenta a partir de uma determinada relação de poder, com determinada intencionalidade.

Segundo Silva e Freitas (2020), o documento

Busca estabelecer uma regulamentação para a organização curricular do sistema educacional do Brasil, conduzindo, igualmente, a forma como se constituem os sujeitos que acessam as escolas. E como diz respeito ao currículo, é necessário compreender a implicação da Base em relações de disputa, de força e de produção de subjetividades; precisa ser entendida como um elemento estratégico na regulação das condutas sociais (Silva e Freitas, 2020, p. 2).

A BNCC define os conhecimentos, competências e habilidades que todos os estudantes brasileiros devem desenvolver ao longo de sua escolaridade na educação básica, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio. A Resolução CNE/CP nº 2/2017 foi responsável por instituir oficialmente a BNCC e fornecer orientações para sua implementação. Tem como objetivo fornecer uma referência comum para a educação em todo o país, garantindo que os alunos adquiram conhecimentos e habilidades

fundamentais que lhes permitam participar ativamente na sociedade. Ela é uma parte fundamental das políticas educacionais brasileiras e impacta diretamente a maneira como os currículos são modificados e implementados nas escolas.

A BNCC está organizada assim: Apresentação, Introdução, Estrutura da BNCC, Etapa da Educação Infantil, Etapa do Ensino Fundamental, Etapa do Ensino Médio. E possui seiscentas páginas na versão atual, lembrando que essa quantidade foi reduzida, pois na versão anterior possuía seiscentos e cinquenta e duas páginas.

De maneira resumida, podemos afirmar que a BNCC é composta por um conjunto de competências, habilidades e aprendizagens, consideradas essenciais, cujo estudantes precisam aprender no decorrer da trajetória educacional. Ela busca garantir uma base sólida de conhecimentos e habilidades, além de promover a formação integral dos alunos, considerando não apenas aspectos cognitivos, mas também socioemocionais e éticos. No que tange a educação integral, o documento afirma que preocupa-se com o indivíduo em sua totalidade, tanto na dimensão intelectual quanto afetiva – mas aqui também precisamos de um estudo a respeito.

A construção desse documento, que tem força de lei, foi orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos desenhados nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Brasil, 2018). Apesar de ser citado, percebemos que as DCN's apresentam um conceito de educação muito mais amplo e abrangente, pois consideram e referendam os estudos de pensadores brasileiros – talvez seja uma questão de gênero textual, ou mesmo limitações do texto, a questão é que sentimos falta de uma bibliografia na BNCC que pudesse apontar as referências usadas em sua elaboração. Logo no início e em sua última página aparece: “Parceria – UNDIME e CONSED”.

Na leitura da apresentação encontra-se, num mesmo parágrafo, a articulação dos termos competências, aprendizagem essencial e desenvolvimento integral: “Com a Base, vamos garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica (...)” (Brasil, 2018, apresentação). Se essas aprendizagens devem ser desenvolvidas, conforme o documento, por todos os estudantes ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica não incidiria, então, num processo de homogeneização do aprendizado?

O texto fala que as aprendizagens essenciais devem “concorrer para assegurar o desenvolvimento das dez **competências gerais**” e que “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, p. 8, 2018, grifos nossos). O foco nas competências é claro.

A BNCC, ao fundamentar-se no desenvolvimento de competências, coloca que seu conceito de educação integral prediz processos educativos que sintonizam a aprendizagem com os desafios da sociedade contemporânea. Nessa lógica, tendo que enfrentar tantos desafios, ser estudante no Brasil (e ser professor também) só é possível se for bastante resiliente, ou melhor dizendo, competente em resiliência emocional.

6. A PRESENÇA DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA BNCC

6.1 Estratégia Política na Formação dos Estudantes no Brasil

Como o desenvolvimento socioemocional ajuda no cognitivo? Quais procedimentos, gestos, ações, atividades são propostas nas BNCC que contribuem para supostamente melhorar a performance acadêmica desses sujeitos? Como a leitura dos documentos ajuda-nos a perceber a influência neoliberal sobre a educação brasileira? Os discursos medicalizantes estão a altura dos olhos dentro desse documento (e contexto)? Que perfil de estudante estamos criando?

Em nossa pesquisa, a literatura levantada sinaliza que várias organizações internacionais, dentre elas o Banco Mundial, FMI e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), passaram a adotar um discurso que relaciona a educação ao desenvolvimento socioeconômico dos países em crescimento (Soares, 2020), e por isso, movimentaram-se a fim de intervir nas políticas públicas educacionais. Os textos que acusam esse movimento, (Gadelha, 2017), (Silva et al, 2021), (Carvalho e Silva, 2017), (Ball, 2001), (Hypolito, 2019), (Freitas e Figueira, 2020) convergem para a mudança de finalidade da educação, tida com propósitos sociais e humanidade (humanizadores), agora procura atender às demandas do mercado.

Considerando que o discurso não é neutro (Foucault, 1999), e constatando algumas das suposições conjecturadas durante o desenvolvimento das análises, notamos uma linha condutora na construção das narrativas que embasam o projeto de formação de discentes contidos na BNCC, enquanto documento normativo que também é “base” para a construção dos currículos escolares, para o desenvolvimento das atividades em sala e, principalmente, para a conduta do comportamento do alunado.

O governo brasileiro resolve adotar essas ideias e fomentar na população a suposta necessidade de preparar os estudantes para os sistemas de avaliação em larga escala

formulados no exterior e distribuídos aos países em desenvolvimento. A análise dos textos indica que desse modo a educação escolar torna-se objeto de intervenção governamental. No que tange às competências socioemocionais, pode-se afirmar que estão incluídas na BNCC com base nos estudos de economistas disseminados por órgãos internacionais e tornam-se referências para o planejamento e a operacionalização de políticas educacionais (Carvalho e Silva, 2017). Muller e Cechinel (2020) enfatizam que

(...) em 2017 foi aprovado pelo congresso nacional a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Básica que incorpora em seu conteúdo as competências socioemocionais como parte das competências essenciais a serem desenvolvidas pelos estudantes (Muller e Cechinel, 2020, p.4).

Esse movimento tem acelerado no Brasil o processo de privatização da educação pública se valendo de argumentos fundamentados num modelo empresarial cuja finalidade volta-se quase exclusivamente ao mercado de trabalho. Por conseguinte, entende-se que as discussões que promovem essas competências fazem parte de uma estratégia política em que “agentes públicos e privados se entrelaçam na efetivação das intencionalidades compartilhadas” formando assim “um conjunto de novos atores políticos” focados no direcionamento dos discursos da política “seja por meio de novas articulações, seja através da validação de novos argumentos e comunidades produtoras de sentido” (Carvalho e Silva, 2017, p. 183).

Tal estratégia, conforme Foucault (Dreyfus e Rabinow, 1995) diz respeito aos mecanismos estáveis usados nas relações de poder que intenta na condução da conduta dos outros. Foucault (1979) é claro quando afirma: “(...) o poder não se dá, não se troca nem se retoma, mas se exerce, só existe em ação, como também da afirmação que o poder não é principalmente manutenção e reprodução das relações econômicas, mas acima de tudo uma relação de força” (Foucault, 1979, p. 175).

A BNCC (BRASIL, 2017) afirma que o foco nas competências orientou a construção de currículos em diversos municípios brasileiros, assim como as avaliações internacionais como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) coordenado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Os testes e exames padronizados difundidos por esses sistemas de avaliação é o que direcionam a lógica de uma base nacional curricular como política pública exitosa (Hypolito, 2019).

Nossa investigação aponta que esse foco faz referência a necessidade de competências socioemocionais para a formação dos estudantes visando torná-los pessoas bem-sucedidas. É nessa perspectiva que Valente (2019, p 15) afirma:

(...) os alunos precisam de um conjunto equilibrado de competências cognitivas e socioemocionais para serem bem-sucedidos na vida moderna. A capacidade de atingir objetivos, de trabalhar eficientemente em grupo e de lidar com as emoções será essencial para enfrentar os desafios futuros.

Carvalho e Silva (2017) tecem uma crítica contundente a ideia de construção desses currículos socioemocionais. Os autores dizem

Em suma, potencializar o desenvolvimento das competências socioemocionais dos estudantes torna-se um imperativo de um Estado que procura extrair da população a potência produtiva e, com isso, minimizar situações que possam gerar despesas futuras ligadas às áreas de saúde, segurança e educação (Carvalho; Silva, 2017, p. 187).

Talvez devamos concordar, a escola não deve ser um lugar que apenas prepara para as provas, deve servir para nos situar no mundo, diferente do que ocorre em nossa sociedade, pois nossa sociedade é neoliberal, é extremamente controladora, forja jeitos de ser. O ponto central da disputa pelo currículo parece ser a formação do trabalhador. Como desculpa ou argumento responsabilizam o aluno (chamam de protagonismo), jogam a culpa na família (discurso meritocrático), nunca é do estado e da falta de políticas públicas a responsabilidade de determinados problemas sociais, em especial na educação. Com uma solução pronta, com um remédio para as escolas apresentam as narrativas de empresas no qual a eficiência e o desempenho carregam consigo justificativas para a privatização, a mercantilização da educação.

Segundo Hostins e Rochadel (2019)

Stephen Ball argumenta que há um número significativo de intervenientes no trabalho de privatização e “recalibração” do estudo e, conseqüentemente, da educação: a venda de seus serviços de varejo pelas empresas de educação, a remodelagem de escolas, faculdades e universidades, a instalação de novas capacidades de gestão e da gestão de desempenho e a inserção de narrativas da empresa, são alguns dos principais aspectos a serem considerados (Hostins e Rochadel, 2019, p. 76).

O próprio Ball em outro texto comentando sobre diretrizes políticas em educação afirma que:

(...) mercados e sistemas de competição e escolhas através dos quais eles operam, re-processam os seus próprios atores-chave – no nosso caso, famílias, crianças e professores/as – e exigem que as escolas assumam novos tipos de preocupações extrínsecas e, por consequência, re-configurem e re-valorizem o significado da educação. Dito de uma forma direta, o mercado educacional tanto, des-socializa, quanto re-socializa; cria novas identidades e destrói a sociabilidade, encorajando o individualismo competitivo e o instrumentalismo. Os espaços nos quais são possíveis a reflexão e o diálogo sobre os valores são eliminados (Ball, 2001, p. 107-108)..

Nessa conjuntura a biopolítica e a governamentalidade liberal se harmonizam perfeitamente com o capitalismo e suas ideias de produção, fazendo uso estratégico da educação “sobretudo por intermédio do amplo processo de escolarização da infância e da adolescência, com vistas ao controle das condutas dos indivíduos e à regulamentação e controle dos modos de vida das populações pobres e operárias (Gadelha, 2017, p. 121).

6.2 A largada do Instituto Ayrton Senna

A OCDE (2021) define competências socioemocionais “como um subconjunto de habilidades, atributos e características de um indivíduo que são importantes para o sucesso individual e funcionamento social. Elas abrangem disposições comportamentais, estados internos, abordagens para tarefas e gerenciamento e controle de comportamento e sentimentos. Fazendo referência direta à organização mencionada, o Instituto Ayrton Senna, doravante IAS, (2019), em seu site, na aba “O Que Defendemos” afirma que

Competências Socioemocionais são capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e nos comportamentos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas (IAS, 2019)

No material, disponibilizado no site do instituto, intitulado “Ideias para o Desenvolvimento de Competências Socioemocionais” (IAS, 2020) tem que o IAS estabeleceu uma matriz de cinco macrocompetências que “harmoniza-se com os aspectos socioemocionais presentes no conjunto das dez competências gerais da Base Nacional Comum Curricular, que norteia os currículos escolares no país a partir do compromisso com a educação integral (IAS, 2020, p. 4).

Isso nos remete, e não podemos deixar de mencionar, ao livro *Inteligência Emocional* (Goleman, 2012), pois, grosso modo, trabalha com a compreensão da inteligência emocional e como ela se aplica ao mundo dos negócios, explorando como as habilidades emocionais são cruciais para o sucesso no trabalho e como elas podem ser aplicadas no mundo empresarial.

É nessa linha que estão de acordo Accioly e Lamosa (2021) e Mota (2018), pois corroboram que a competência socioemocional desempenha um papel vital no mundo empresarial em diversas áreas. É possível elencar por alto que líderes com essa competência podem inspirar e conectar-se com suas equipes, enquanto a capacidade de colaboração e conhecimento mútuo é fundamental para um trabalho em equipe eficaz. A

competência socioemocional também é essencial para uma comunicação clara, resolução construtiva de conflitos e para lidar com mudanças e desafios de forma resiliente. Além disso, influencia a tomada de decisões equilibradas, a satisfação do cliente, a inovação e a criatividade, promovendo ambientes de trabalho produtivos e harmoniosos.

Num entendimento próximo, Machado (2013) explica que o termo competência é recuperado no contexto educacional significando o que a Sociologia do Trabalho define como “um conceito que pretende fazer a representação de um conjunto das práticas sociais que têm definido o modo através do qual as empresas e o mercado de trabalho têm feito a gestão da força de trabalho” (Machado, p. 80, 2013).

Voltando ao IAS, seu site afirma ainda que as Competências Socioemocionais podem ser observadas em nosso padrão costumeiro de ação e reação frente a estímulos de ordem pessoal e social (IAS, 2023). Nesse sentido, um indivíduo competente tende a apresentar um resultado frente a uma situação ou a algo, uma resposta para se alcançar uma meta, superar um desafio que a vida (e/ou o trabalho) propor. Magalhães e Rodrigues (2022) afirmam:

Nos novos processos produtivos, flexíveis e muitas vezes imprevisíveis, a capacidade efetiva de comprovar suas potencialidades em ações é que se torna determinante para o mercado de trabalho, sendo essas competências o diferencial diante de outros sujeitos que apresentam conhecimentos formalizados, títulos e diplomas, impondo a predominância da dimensão experimental da qualificação frente às dimensões conceitual e social da qualificação (Magalhães e Rodrigues, 2022, p. 5).

Se existe de fato, como tudo indica, um interesse do empresariado em se articular para reger o andamento da educação brasileira, pode-se inferir que esse grupo está difundindo a necessidade de criar uma base comum curricular. Nesse sentido, o discurso produzido está envolto por uma áurea neoliberal que abre as brechas de acesso para a iniciativa privada se estabelecer enquanto poder que estipula o que ensinar e o como ensinar com foco na produção de subjetividade humana para o trabalho. Souza et al. (2018) corroboram ao afirmarem que:

A BNCC, nesse sentido, mostra-se como um instrumento normativo com potencial de atuar, por meio de sua relação com o espaço escolar, na movimentação desses ditos poderes e saberes. E, o que temos percebido, observando seu processo de construção, é a presença forte de discursos conservadores e mercantilistas, influenciando não só aquilo que ocupa prestígio como conhecimento relevante, mas também o próprio modo de significar o currículo, o conhecimento e o papel formador da escola (Souza et al, 2018, p. 109).

Esses discursos, embora com um interesse claro e específico, apoiam-se na ideia de que uma base nacional comum diminuiria a desigualdade no país, pois o governo estaria assim oportunizando a todos os discentes o mesmo acesso aos conhecimentos. Logo, e conforme o material levantado para a pesquisa, haveria uma urgência em se implementar a BNCC.

A produção discursiva materializada em instituições disciplinares, agenciamento de corpos individuais e coletivos se relacionam com a elaboração de práticas sociais. Esses dispositivos têm sido utilizados como instrumentos que ajudam a organizar as estratégias de governo que se apropria da educação escolar como objeto de intervenção governamental.

Para Foucault o termo dispositivo “designa inicialmente os operadores materiais do poder, isto é, as técnicas, as estratégias e as formas de assujeitamento utilizadas pelo poder” (Ravel, 2005, p. 39). Nessa dinâmica, os organismos internacionais passaram a interferir hegemônica e ideologicamente nas formulações nacionais de políticas para a educação básica, ora por adesão a programas, ora por indução dos governos nacionais.

Há um projeto econômico hegemônico conduzido pelos países da OCDE, materializado em políticas que são traduzidas em programas e em projetos educacionais discutidos em Paris e coordenados pela Diretoria de Educação e Habilidades da Organização. Das reuniões internacionais, a política educacional da OCDE toma corpus e é difundida e carreada pelos governos nacionais, ganha forma nos gabinetes, ministérios e secretarias de educação e chegam às escolas e às carteiras escolares (Fernandes, 2019, p. 54).

Nossa pesquisa tem encontrado pistas e evidências que apontam e sinalizam os interesses da política neoliberal a partir dos termos que aparecem constantemente nesse tipo de documento e que estão de algum modo atrelados à palavra "resiliência" junto as práticas discursivas que a envolvem.

Constatamos que algumas das instituições citadas nos tópicos anteriores estão disponibilizando na internet materiais didáticos, planos de aula gratuitos (alinhados a BNCC), curso de formação para professores, inclusive cursos sobre como utilizar a BNCC. Em outras palavras, estão movimentando-se para conquistarem uma posição em que possam influenciar as políticas públicas de educação. Percebemos, dessa forma a constituição da relação saber-poder visto que evocam discursos tidos como verdadeiros sobre as competências e atuam nessa gestão através de dispositivos de poder: currículo.

O Instituto Ayrton Senna, entre outros, apresenta diversas recomendações para o desenvolvimento de competências socioemocionais. Magalhães e Rodrigues (2022) são

enfáticos em sua análise sobre o conceito de competência socioemocional apresentado pelo IAS:

É esse indivíduo responsável, flexível, determinado, resiliente e conformato com as determinações do sistema capitalista que a BNCC pretende formar, ao impor-se às instituições escolares e como guia para reformulação da formação docente. A partir do desenvolvimento das competências socioemocionais, o capital pretende padronizar o comportamento dos indivíduos, homogeneizando-os, de modo a formar indivíduos com personalidades e atitudes cristalizadas, permitindo a mensuração e avaliação dos alunos (Magalhães e Rodrigues, 2022, p. 12)

O IAS, há que se enfatizar, age respaldado por parcerias nacionais e internacionais a exemplo o Movimento pela Base Nacional Comum e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Essas articulações têm investido e financiado ações por todo o mundo em especial nos países parceiros através de “recomendações” que são seguidas e incutidas pelos relatórios publicados nas respectivas legislações. As intenções dessas ações ganham concretude quando percebe-se o ensejo em transformar a educação em dispositivo que atende ao desenvolvimento econômico.

6. 3 Prenúncio na Resolução CNE/CP, nº 2, de dezembro de 2017

Na leitura da resolução que instituiu a BNCC percebemos que para encontrar as competências socioemocionais não é tão fácil, pois não há tópicos específicos sobre elas. Entretanto, o leitor precisa ir “catando”, ou melhor se atentar para os detalhes, os enunciados que aparecem ao longo do texto. A recorrência de determinados termos presentes na resolução é semelhante na própria BNCC.

Segundo Foucault (2002) os enunciados compõem os discursos e fazem parte de uma rede de enunciados que efetivamente se interligam apresentando uma formação discursiva específica. Tal perspectiva apreende os enunciados como manifestações complexas de poder/saber em determinado contexto cultural. Em outras palavras, elementos cruciais para entender como o conhecimento é moldado, como as relações de poder operam e como as ideias se difundem em uma sociedade.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 é o documento que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no sistema educacional brasileiro. Contém 5 capítulos e 26 artigos, e delinea os princípios, as competências e as habilidades gerais que devem ser contempladas nos currículos

escolares, estabelecendo a importância da flexibilização curricular. Esta resolução abrange somente a educação infantil e o ensino fundamental.

Primeiramente, o texto considera a Constituição Federal (art. 205 e art. 210), considera a Lei nº 9.394/96 (art. 9º, art.22º, art. 23º, art. 26º, art. 27º, art. 29º e art. 32º), considera a Meta 2 e Meta 7 do Plano Nacional de Educação. Segundo a resolução, é incumbência do Conselho Nacional de Educação analisar políticas públicas, assim como propô-las, de forma a garantir a implementação e o cumprimento das metas do Plano Nacional de Educação.

O documento afirma que considera também que

(...) após ampla consulta pública nacional, o Conselho Nacional de Educação (CNE) recebeu do Ministério da Educação (MEC), em cumprimento a orientações de ordem legal e normativa sobre a matéria, o documento da “Base Nacional Comum Curricular – BNCC”, com proposta pactuada em todas as Unidades da Federação, estipulando-se ali “direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, para os alunos da Educação Básica”, nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (Brasil, 2017, p. 3).

Há uma preocupação em enfatizar a “articulação e ampla participação de toda a comunidade educacional e sociedade brasileira” e que em todas as audiências públicas houve uma “real oportunidade de participação” de modo que o documento reflete “as necessidades, os interesses, a diversidade e a pluralidade” (Brasil, 2017), contudo tal afirmação é bastante questionável, ou pelo menos não deixa explícito dentro do documento essa participação.

Antes do primeiro capítulo, na sequência de considerações, encontramos bem amarradas as palavras “formação”, “valores”, e “trabalho”, aparecendo com uma frequência notória, o que levou-nos a deduzir de imediato que o discurso que está sendo produzido perpassa pela construção de valores arraigado na formação para o trabalho. Além disso, pela primeira vez vimos o termo desafio (“desafiadores” no texto). Vale ressaltar que essa palavra é uma das que circundam o termo resiliência, assim como “aprendizagens essenciais”, ambos os termos aparecerão diretamente relacionados às competências gerais (e socioemocionais). O texto diz:

CONSIDERANDO que as orientações presentes nesta Resolução, em termos de seu conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os estudantes da Educação Básica devem desenvolver ao longo das etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, efetivamente subsidiem a construção de currículos educacionais **desafiadores** por parte das instituições escolares, e, quando for o caso, por redes de ensino, comprometidos todos com o zelo pela aprendizagem dos estudantes, republicamente, sem distinção de qualquer natureza (Brasil, 2017, p. 3-4).

No site do IAS, na aba “O Que Defendemos”, encontramos o seguinte trecho de texto que refere-se ao desafio na vida do estudante:

Considerando que vivemos em um mundo cada vez mais volátil, incerto, ambíguo e dinâmico, quais são as competências necessárias para que esta criança seja capaz de enfrentar os **desafios** do século 21? Dominar conteúdos e técnicas seguirá sendo importante, mas deve estar acompanhado de habilidades socioemocionais para se relacionar com os outros, com suas próprias emoções e com os **desafios** para atingir objetivos (IAS, 2023 grifos nossos).

Atentemos para a importância das “habilidades socioemocionais”. Vimos Freitas e Coelho (2019, p. 12, com grifos nossos) afirmarem sobre a OCDE: “Em termos de objetivos, a OCDE procura explorar uma visão geral e **desafios** de longo prazo enfrentados pela educação por meio do desenvolvimento de uma estrutura conceitual de aprendizagem”. Interessante observar que o “desafio” é sempre de “ordem pessoal”, em nenhum momento os elementos políticos e estruturais são evocados como desafios que extrapolam o que o sujeito é capaz de fazer sozinho.

Valente (2019) coloca a necessidade de se incluir as competências socioemocionais no currículo escolar fazendo uma abordagem de reflexão sobre o valor dessa inclusão. A autora afirma está em concordância com a OCDE

Ao referir que os alunos precisam de um conjunto equilibrado de competências cognitivas e socioemocionais para serem bem-sucedidos na vida moderna. A capacidade de atingir objetivos, de trabalhar eficientemente em grupo e de lidar com as emoções será essencial para enfrentar os **desafios** futuros (Valente, 2019, p. 15, grifos nossos).

Mais adiante, no artigo 2º da resolução é feito a indicação sobre as aprendizagens e sua relação com as competências. O texto esclarece: “As aprendizagens essenciais são definidas como conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e a capacidade de os mobilizar, articular e integrar, expressando-se em competências (Brasil, 2017, p. 4). Em seguida, no parágrafo único, tem-se associado às competências a noção de qualificação para o trabalho:

Parágrafo único. As aprendizagens essenciais compõem o processo formativo de todos os educandos ao longo das etapas e modalidades de ensino no nível da Educação Básica, como direito de pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho (Brasil, 2017, p.4).

O termo “trabalho” aparece nove vezes no texto atrelado ao entendimento empregabilidade nos seguintes modos: 1) “qualificação para o trabalho” quando cita o art. 205 da Constituição e o art. 2º da LDB, e no parágrafo único do art. 2º; 2) “progredir

no trabalho” quando cita o art. 22 da LDB; “mundo do trabalho”, no seu art. 3º, na competência geral 6, na competência “a” de Matemática, na competência “b” e “d” de Ciências da Natureza.

Evidenciamos esta palavra porque ela se configura no discurso das aprendizagens essenciais sustentando o aprender através das competências, conforme os indícios apontados nas fontes secundárias da pesquisa. Magalhães e Rodrigues (2022) podem nos ajudar a entender a relação presente na articulação dessas palavras:

A noção de competências vem se materializando nos projetos educacionais nacionais desde o final do século XX, vinculando-se de forma relacional às reformas estruturais do Estado Brasileiro, cuja intencionalidade é legitimar e conformar a classe trabalhadora a uma nova sociabilidade e ao modo de produção capitalista a partir da lógica do neoliberalismo e da acumulação flexível. Dentro dessa lógica, os Aparelhos Privados de Hegemonia (APH) atuam formulando, disseminando e implementando projetos educacionais baseados na noção de competências para consolidar o projeto de formação humana burguês, de modo a garantir a sua hegemonia dentro das relações de poder [...] (Magalhães; Rodrigues, 2022, p. 2).

Os autores insistem que essa noção está representando uma série de práticas sociais concebidas pela iniciativa privada, isto é, os agentes do mercado de trabalho, afim de gestar e transformar a relação do trabalhador com o trabalho conforme as demandas atuais. Eles explicam que “A alteração desse conjunto de práticas sociais exige processos de formação novos, requerendo sobre a ótica da formação flexível, competências individuais dos trabalhadores para a sua adaptação às novas demandas do mercado de trabalho” (Magalhães e Rodrigues, 2022, p. 3).

É nesta lógica que a OCDE (2021, p. 27) destaca a importância das competências socioemocionais: “Vários estudos mostraram que certas competências socioemocionais estão relacionadas aos resultados de emprego”. O texto apresenta um tópico intitulado de “Exemplos de estudos sobre as relações entre competências socioemocionais e emprego” no qual falam de controle da autoestima, comportamento empreendedor, autoeficácia e personalidade proativa. Nele está escrito:

Isso sugere que as diferentes combinações de competências socioemocionais são relevantes para diferentes tipos de empregos, tarefas ou ocupações. Ao educar os jovens e prepará-los para o futuro mercado de trabalho, os sistemas educacionais devem identificar e desenvolver as habilidades dos estudantes mais necessárias para os setores de trabalho em expansão (OCDE, 2021, p. 27).

Se levarmos em conta que a resolução foi construída com base na projeção de Conhecimentos, Habilidades, Atitudes e Valores, não seria absurdo enxergar a combinação dos termos Aprendizagens Essenciais, Desafios (a serem enfrentados com

comportamento resiliente) e Trabalho (emprego, ocupação remunerada) na produção de um discurso que está priorizando/destacando somente um aspecto da finalidade da educação, a qualificação para o trabalho.

No artigo 4º da resolução somos apresentados às competências gerais da educação que conforme o texto são: “expressão dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a serem desenvolvidas pelos estudantes”. Interessa bastante para nossa pesquisa a competência geral 10: “Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões, com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários” (Brasil, 2017). Pois encontramos aqui a palavra resiliência – acompanhada da palavra flexibilidade; e a competência geral 8: Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas (Brasil, 2017). Nestas duas competências gerais encontramos diluídas as competências socioemocionais.

Tratando das competências socioemocionais nas políticas curriculares brasileiras, Ciervo e Silva (2019, p. 384) nos apresentam que “a implementação das competências socioemocionais na escola é uma derivada da dinâmica do neoliberalismo atual, o qual necessita de investimento nas emoções para obter maior produtividade”.

6. 4 Apontamentos das competências socioemocionais na BNCC

Nesse tópico traremos alguns trechos da BNCC em pudemos identificar a presença das competências socioemocionais. É importante frisar que trata-se de recorte que pode (e deve) ser aprimorado, aprofundado, pois precisamos proceder com outros elementos da caixa de ferramentas foucaultiana, estamos nos referindo a genealogia. A genealogia mostra como as relações de poder engendram saber, discurso, massa documental, seja em decorrência de seu próprio exercício, seja como condição de sua existência. Nesse sentido, Lemos e Júnior (2009, p. 354), a respeito do trabalho de Foucault, afirmam que “o trabalho do genealogista é demorar-se sobre os documentos que narram o cotidiano e os detalhes considerados banais, que pareciam não ter história”. Enfim, para contemplar (o mínimo possível) a proposta de nosso texto aqui apresentamos o que foi identificado até então.

Sobre a apresentação das competências gerais da Educação Básica, destacamos (além das competências 8 e 10 já comentadas) a competência 6, pois chamou nossa

atenção ao falar sobre “apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho (...)” (Brasil, 2018, p. 9). Vemos mais uma vez a ligação trabalho-competência fundamentando o discurso de relevância sobre as competências. Se considerarmos que as socioemocionais estão diluídas dentro das Gerais, poderemos inferir que esse jogo de palavras está colaborando na criação discursiva defendida pelo documento, embora não aparente ser tão explícito.

Ainda na Introdução tem-se o tópico “Os marcos legais que embasam a BNCC”. Aqui o texto evoca o artigo 205 e 210 da Constituição de 1988 para se referir a necessidade de se fixar conteúdos mínimos – assim como os salários-mínimos! – e assegurar formação básica comum. O texto segue evocando a LDB em seu artigo 9º, que diz sobre caber a União estabelecer competências e diretrizes para esses conteúdos mínimos e a formação básica comum. Segundo a BNCC (Brasil, 2018, p. 11) “Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a ser ensinados”.

Importa ressaltar que em 2017 a LDB foi alterada pela lei nº 13.415/2017 que define os direitos de aprendizagem do Ensino Médio. No artigo 35 da referida lei apresenta as finalidades dessa etapa. No inciso II, lê-se: “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). Ressalta-se a evidência da relação entre trabalho e competência, pois inverte-se a ordem desenvolvimento pleno-exercício da cidadania-qualificação para o trabalho. A BNCC afirma que

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) (Brasil, 2018, p. 13).

O foco no desenvolvimento das competências reordena as decisões pedagógicas para garantir o compromisso com a educação integral. O texto diz:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, **comunicar-se, ser criativo**, analítico-crítico, participativo, **aberto ao novo**, colaborativo, **resiliente, produtivo e responsável** requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais,

aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser **proativo** para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (Brasil, 2018, p. 14, grifos nossos).

As palavras grifadas fazem referência direta às competências socioemocionais. Podemos, por exemplo, relacionar o “comunicar-se” com a macrocompetência, estabelecida pelo Instituto Airton Senna (2020) “Engajamento com os Outros”. A OCDE (2021) usa o correspondente “Envolvimento com os outros” e define: “Aqueles que se envolvem com outras pessoas ou são extrovertidos são geralmente enérgicos, positivos e assertivos. Envolver-se com outras pessoas é fundamental para a resiliência emocional (...) e tende a levar a melhores resultados no mercado de trabalho” (OCDE, 2021, p. 23). O “ser criativo” se relaciona a competência socioemocional “Imaginação Criativa”, da macrocompetência “Abertura ao Novo”; a OCDE afirma: “A abertura ao novo que se refere a vontade dos indivíduos de considerar outras perspectivas ou de experimentar novas experiências, é preditiva da realização educacional, que tem benefícios positivos ao longo da vida e parece equipar melhor os indivíduos para lidar com as mudanças de vida” (OCDE, 2021, p. 23) – não seria os desafios?

O “resiliente” nos liga diretamente a macrocompetência “Resiliência Emocional”. O Instituto Airton Senna (2020) afirma que ela “Envolve as competências de tolerância ao estresse, tolerância à frustração e autoconfiança, fundamentais para solucionar desafios, atravessar momentos de adversidade e atingir seus objetivos mesmo que o cenário não seja favorável para isso” (IAS, 2020, p. 5). Ainda no mesmo texto, se referindo a importância da resiliência emocional para o professor, é comentado sobre estudos científicos que relacionam essa competência com resultados importantes para a prática docente.

Já na etapa Educação Infantil, percebemos o tratamento de competência socioemocional no trecho que diz:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (Brasil, 2018, p. 37).

Fica evidente a proximidade do “mediação das frustrações” com a competência emocional “Tolerância a Frustração” – não precisamos nem comentar sobre a regulação das emoções! – que, segundo o IAS (2020): “Está ligada à capacidade de desenvolver

estratégias eficazes para regular a raiva ou a irritação e manter a tranquilidade, o equilíbrio e a serenidade diante das situações que podem trazer frustrações” (IAS, 2020, p.6).

Enxergamos mais uma vez a ênfase em se enfrentar os desafios do mundo do trabalho quando a BNCC (2018) afirma que

Nesse cenário cada vez mais complexo, dinâmico e fluido, as incertezas relativas 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, em particular (Brasil, 2018, p. 463).

Na etapa do Ensino Médio, naturalmente, a preocupação com os desafios do mundo do trabalho se torna mais evidente e, por isso, aparece bastante no texto. Tanto que “a escola que acolhe a juventude”, entre outras coisas, deve “estimular atitudes cooperativas e propositivas para o enfrentamento dos desafios da comunidade e do mundo do trabalho e da sociedade em geral, alicerçadas no conhecimento e na inovação” (Brasil, 2018, p. 465). O texto continua do seguinte modo:

Essas experiências, como apontado, favorecem a preparação básica para o trabalho e a cidadania, 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, criando possibilidades para viabilizar seu projeto de vida e continuar aprendendo, de modo a ser capazes de se **adaptar com flexibilidade** a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores (Brasil, 2018, p. 465 – 466).

Embora o texto ressalte que a BNCC não prega a profissionalização precoce e nem precária, nossa análise do documento ainda enxerga um discurso de formação para o trabalho, além da ênfase que o texto dá, ele insiste nos termos que compõe esse discurso. Atenção para as palavras competência, ativa, criativa e responsável, pois são reverberações das competências socioemocionais sendo que o ativo corresponde a competência socioemocional Assertividade; o criativo corresponde a macrocompetência Abertura ao novo; e o responsável corresponde a competência Responsabilidade, da macrocompetência Autogestão. A respeito dessa última, a OCDE (2021) define assim: “Autogestão: aqueles que são conscienciosos, autodisciplinados e persistentes podem permanecer na tarefa e tendem a ter grandes realizações, especialmente quando se trata de resultados de educação e trabalho” (OCDE, 2021, p. 23).

Quando trata sobre como as escolas que acolhem a juventude devem se estruturar, o quarto ponto apresentado pela BNCC, faz menção às competências socioemocionais

outra vez. Comparando as palavras em destaque no texto com as definições apresentadas pelo IAS e OCDE fica evidente. O texto é:

(...) proporcionar 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).

Nesse trecho, colocado com um específico arranjo de palavras, pode-se apreender que o desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovem o empreendedorismo está diretamente relacionado com as competências socioemocionais. Ao fomentar a cultura favorável ao empreendedorismo, os atributos como criatividade, inovação, liderança, colaboração e assunção de riscos não são apenas componentes-chave do empreendedorismo, mas também são habilidades socioemocionais conforme nos apresenta o IAS (2020). A assunção de riscos e a resiliência também têm uma conexão profunda com as competências socioemocionais, já que lidar com o fracasso, superar desafios e persistir diante das adversidades são elementos centrais de ambas as áreas.

É desse modo que, conforme ensina Foucault, o poder atua na sociedade medicalizada. Tal ideia de medicalização refere-se ao processo por quais questões sociais, comportamentais ou mesmo políticas são enquadradas e tratadas como problemas médicos ou psicológicos, e, portanto, passíveis de intervenção médica. Quando nos perguntamos que sujeito é esse que a BNCC, com suas competências socioemocionais, está querendo formar, é o sujeito medicalizado e psicologizado, útil e dócil para o mercado de trabalho que vem à tona.

7. RAZÕES PARA CONTINUAR A CONVERSA...

Quando provocamos essa discussão tentamos pautar a relação contida, nos documentos investigados, entre o termo Resiliência e a Governamentalidade afim de fomentar o discurso que está sendo tecido pela política (e ideologia) neoliberal sobre a educação brasileira. Logo, identificamos o currículo como “um dispositivo que lida diretamente com a vida, produzindo discursos subjetivadores tanto para a constituição do sujeito em formação quanto para o sujeito que virá a ser objetivado nas práticas desse sujeito posteriormente” (Gomes, 2017).

Nossas análises, pressupõem a possibilidade de as forças dominantes, que estão vencendo a luta pelo currículo escolar, estarem influenciando diretamente questões comportamentais, emocionais e sociais, o que pode resultar em formas de controle social e disciplinar. Foucault (1979) denomina Medicalização da Sociedade esse processo que passa pelas questões sociais, comportamentais e culturais e são transformadas em problemas médicos e tratados por meio de intervenções dos saberes médicos. Em seu trabalho, sobre a medicalização reafirma suas investigações mais amplas sobre o poder, o conhecimento e a forma como as instituições sociais moldam a maneira como vemos e lidamos com questões em nossa vida cotidiana.

Este texto procurou questionar os saberes que estão sendo divulgados como fundamentais para a formação dos estudantes, particularmente aqueles enfatizados na categoria "socioemocional", e que podem resultar em práticas produtivas ou reproduzidas de determinados assuntos. Com base nas discussões levantadas por meio das análises realizadas, nosso trabalho buscou contribuir para a compreensão crítica das competências socioemocionais e sua relação com as políticas educacionais em um contexto neoliberal. Contudo, o texto está aberto ao diálogo, considerações e revisões contínuas, pois não possui o cariz de diretriz definitiva, almejando não mais que contribuir para um debate crítico e reflexivo sobre a educação no contexto atual.

Compreender esse processo de construção discursiva que rege o trabalho educacional é essencial para pensarmos uma educação transformadora, que afete positivamente a qualidade da educação. Acreditamos ser importante verificar a forma como se produz os discursos e os efeitos provenientes dessa produção a respeito das competências socioemocionais visibilizando as relações entre governamentalidade e resiliência, sob uma perspectiva do pensamento de Foucault, presentes nos documentos curriculares que norteiam, guiam, direcionam a formação do sujeito discente.

Contemporaneamente, sob o enfoque das competências e habilidades "socioemocionais" as relações interpessoais e o autoconhecimento têm sido elencadas por diferentes setores como componentes de condutas desejadas com o objetivo de melhorar as performances de sujeitos, sobretudo em ambientes de trabalho e agora com mais evidência em ambientes escolares.

Segundo Smolka et al (2015), as competências socioemocionais garantem ao indivíduo ser capaz de superar os desafios, de transformar a situação social, de atingir benefícios próprios e alcançar o sucesso almejado seguindo um padrão ideal prescrito. Em outras palavras, tais competências se colocam como formadoras de um tipo de

personalidade replicável que atende o sistema econômico angariando uma satisfação psicológica e um sucesso material (Smolka et al, 2015).

Percebemos que se tem afirmado através de relatórios, feitos sob encomenda (e medida), que o desenvolvimento de certas habilidades e competências, nesse caso as emocionais, facilitam a luta diária do estudante que sofre com as dificuldades e desafios de um mundo em constante mudança, com pouca segurança e estabilidade (aos mais pobres, principalmente financeira). O argumento é que a regulação das emoções numa dimensão social contribui para a formação de pessoas mais eficientes, que atua na vida (escolar) com maior desenvoltura e mais desempenho e empenho mesmo. Gente que não desanima com facilidade, que é perseverante frente aos desafios e dificuldades, pessoas que tendem a ser mais criativas perante os desafios impostos pela vida, pessoas que atuam bem em equipe, se colocam no lugar do outro, são resilientes, resilientes, resilientes...

A noção psicologizante de resiliência está presente nas redes sociais, em memes, mensagens de autoajuda, de coaching, influenciadores como uma “motivação” para enfrentar os desafios da vida. Esse discurso tem ancoragem na psicologia comportamental, na medida em que trata a mudança de comportamento como ponto chave para conquistar objetivos, ter sucesso na escola, no trabalho, na vida – É desse modo que o garotinho laudado consegue se adaptar! Mas será que a resolução para os problemas da educação ou dos indivíduos é ser resiliente? É ser capaz de superar todas as adversidades sem questionar as tramas das relações de poder, as práticas de governamentalidade e os dispositivos que operam no controle dos corpos individuais e coletivos? Preciso insistir: o comportamento resiliente vai garantir uma vaga em universidade pública a algum estudante do ensino médio? Vai garantir um emprego a alguma mãe ou algum pai de família desempregado?

Talvez a ideia que se encaixe mais seja o termo resistência, em nosso entendimento. Na verdade, a nível de opinião pessoal, a maioria dos brasileiros são assim, agem ou atuam desse modo numa luta (guerra pela vida, pela sobrevivência) que, sem hipérbole, se alastra há 500 anos. O que deve-se problematizar, e é a intenção aqui, é como essas narrativas podem e estão sendo usadas como dispositivo de controle, de governo, de governamento para desviar algumas responsabilidades; e como a Educação está sendo pensada unicamente como estratégia de retorno econômico em detrimento das finalidades formativas e emancipadoras que foram colocadas tanto na Constituição quanto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Deve-se problematizar como esses discursos decorados com termos como “melhoria da qualidade de ensino” suavizam-se

nos ouvidos da população para não ressoarem o que são de fato: apenas um investimento, investimento em capital humano. Nessa lógica é imperativo que sejam “inventadas/pensadas” pessoas com mais habilidades e flexibilidades para mudanças.

Surge nesse fio condutor racional a necessidade de se potencializar o desenvolvimento de competências socioemocionais para responsabilizar os protagonistas (alunos) pelo sucesso ou fracasso escolar. Podemos inferir que desse modo surge uma maneira mais discreta, mais sutil de governo que visa extrair da população sua potência produtiva, seu máximo desempenho, amenizar situações de risco no futuro que gerem despesas para a saúde, segurança e educação (Carvalho e Silva, 2017). É mais fácil apontar supostas incompetências do que reconhecer o descaso com a educação do país.

Entende-se que há linhas de poder em conflitos. Linhas de poder são linhas de forças. Poder pra Foucault é algo que se exerce e está o tempo todo em disputa, em luta. E não necessariamente forças antagonicas. Portanto, não podemos abrir mão da luta. Para que a conversa continue em outro momento ressalta-se que a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd, 2017) participa desse conflito ao afirmar em nota que

A BNCC é um documento inspirado em experiências de centralização curricular, tal como o modelo do Common Core Americano, o Currículo Nacional desenvolvido na Austrália, e a reforma curricular chilena - todas essas experiências amplamente criticadas em diversos estudos realizados sobre tais mudanças em cada um desses países;

(...) É preocupante também a retomada de um modelo curricular pautado em competências. Esta “volta” das competências ignora todo o movimento das Diretrizes Curriculares Nacionais construídas nos últimos anos e a crítica às formas esquemáticas e não processuais de compreender os currículos; (...) (ANPEd, 2017, Nota).

O texto, para colaborar de alguma forma, focou nas competências socioemocionais e as relacionou com os discursos medicalizantes a fim de problematizar a proposta da BNCC, pois, é preciso repetir, afeta as pessoas e suas subjetividades, desvia a atenção de certas responsabilidades do governo, surge sutilmente como no caso do garotinho: dizendo que o problema é ele, que ele precisa ser mudado, medicado (melhorar o comportamento). E desse modo, cria-se discursos sobre qual a conduta correta em sala de aula (da Educação Infantil ao Ensino Médio): aquele aluno que se comporta, que se adequa, que enfrenta as dificuldades, isto é, o que não questiona, o que é igual aos outros, o que é resiliente. Abafa-se a diversidade a singularidade criando perfis de alunos que correspondem a determinados interesses.

Entendemos que é preciso continuar a pesquisa e publicar seus resultados não somente pela complexidade dos temas envolvidos, mas sobretudo pela relevância que tem dentro do trabalho de pesquisa na área da educação. Existe aí uma colaboração em diversos aspectos de resistência, a luta pela ocupação sólida de um lugar dentro da ciência por parte da pedagogia é uma delas. Por isso, e por outros motivos, a conversa precisa continuar.

REFERÊNCIAS

ACCIOLY Inny; LAMOSA Rodrigo de Azevedo Cruz. **As Competências Socioemocionais na Formação da Juventude: Mecanismos de Coerção e Consenso frente às Transformações no Mundo do Trabalho e os Conflitos Sociais no Brasil**. VÉRTICES, Campos dos Goytacazes/RJ, v.23, n.3, p. 706-733, set./dez. 2021.

ALVES, Maria Michelle Fernandes; OLIVEIRA, Breyner Ricardo de. A Trajetória da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): análise dos textos oficiais. **Olhar de Professor**. Ponta Grossa, v. 25, p. 1 - 21, e-20537.063, 2022. Disponível em <https://revistas2uepg.br/index.php/olhardeprofessor>.

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 2017. **Nota da ANPEd sobre a entrega da terceira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao Conselho Nacional de Educação (CNE)**. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/nota-da-anped-sobre-entrega-da-terceira-versao-da-base-nacional-comum-curricular>. Acesso em 8 de dezembro de 2023.

Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP), anup.org.br. Disponível em: <https://anup.org.br/sobre/>. Acesso em: 8 de dezembro de 2023.

BALL, Stephen J. **Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação**. Currículo sem Fronteiras Traduzido por João M. Paraskeva (Universidade do Minho, Portugal) e Luís Armando Gandin (Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil)., v. 1, n. 2, pp. 99 – 116. Jul/Dez, 2001.

BRASIL. Conselho Nacional de Secretários de Educação. **Profissionais da Educação debatem a importância do desenvolvimento de competências socioemocionais**. 2023. Disponível em: www.consed.org.br/noticias. Acesso em: 12 de outubro de 2023.

BRASIL. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial**. Brasília, DF. 1996.

BRASIL. Ministério da educação. Conferência Nacional de Educação. **Anais da Conferência Nacional de Educação (CONAE) 2010: Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação - o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação**. Ministério da educação. Brasília, DF. 2010. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/CONAE2010_doc_final.pdf. Acesso em 1 de maio de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (versão final). Brasília, DF, Ministério da Educação, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, Ministério da Educação, 2016.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf . Acesso em: 21 de abril de 2022.

CARVALHO, R. S. de; SILVA, R. R. D. da. **Currículos Socioemocionais, habilidades do século XXI e o investimento econômico na educação: as novas políticas curriculares em exame.** *Educar em Revista*, Curitiba Brasil, n. 63, p. 173-190, jan/mar. 2017.

CIERVO, Tassia Joana Rodrigues; SILVA, Roberto Rafael Dias da. **A centralidade das competências socioemocionais nas políticas curriculares contemporâneas no Brasil.** *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 17, n-2, p. 82-401, abr/jun, 2019.

COSTA, Marisa Vorraber. **Velhos temas, novos problemas – a arte de perguntar em tempos pós-modernos.** In: Caminhos Investigativos III: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras/ Marisa Vorraber Costa e Maria Isabel Edelweiss Bujes (org.). Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

DREYFUS, Hubert L. e RABINOW, Paul. Michel Foucault: **Uma Trajetória Filosófica. Para Além do Estruturalismo e da Hermenêutica.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

Empresa Brasil de Comunicações. Agência Brasil. **Temer revoga nomeação de 12 conselheiros de educação feita por Dilma,** 2016. Disponível em: agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2016-06/temer-revoga-nomeacao-de-12-conselheiros-de-educacao-feita-por-dilma Publicado em 28/06/2016. Acesso em: 15 de novembro de 2023.

EDUCAÇÃO. *Revistaeducacao.com.br*, 2018. **História e os pilares e os objetivos da educação socioemocional.** Disponível em: revistaeducacao.com.br/2018/08/01/historia-os-pilares-e-os-objetivos-da-educacao-socioemocional/. Acesso em 19 de dezembro de 2023.

FERNANDES, Edison Flávio. **A política da OCDE para a Educação Básica: das mesas de reuniões internacionais à carteira escolar.** 69 f, Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso.** 5 ed. São Paulo: edições Loyola, 1999.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** Luiz Felipe Baeta Neves (Trad.). 6ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**/Michel Foucault; organização e tradução de Roberto Machado. – Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FREITAS Rogério Gonçalves de; COELHO, Higson Rodrigues. Futuro antecipado na Educação: OCDE e controle do Conhecimento Global. **Roteiro**, Joaçaba, v. 44, n. 3, p. 1-24, set./dez. 2019 | e21401 |E-ISSN 2177-6059.

FREITAS, S. C. de; FIGUEIRA, F. L. G. Neoliberalismo, Educação e a Lei 9.394/1996. **HOLOS**, Ano 36, p. 1 – 16, v. 7, e10061, 2020.

GADELHA, Sylvio. Desempenho, gestão, visibilidade e tecnologias como vetores estratégicos de regulação e controle de condutas na contemporaneidade. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 66, p. 113 – 139, out/dez, 2017.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente.** Ed. Objetiva, RJ, 2012.

GOMES, Geise do Socorro Lima. **Análise de documentos que compõem as noções acerca das práticas de exploração de trabalhadores rurais: um estudo genealógico.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Belém, 2011.

GOMES, Geise do Socorro Lima. **DISPOSITIVO-FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA: processos medicalizantes, silenciamentos, diferenças.** Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Pará. Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2017.

HOSTINS, Regina Célia Linhares; ROCHADEL, Olívia. Contribuições de Stephen Ball para o campo das políticas educacionais. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 2, n. 11, p. 61-84, jan-abr 2019.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. BNCC, Agenda Global e Formação Docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 187-201, jan/mar 2019. Disponível em www.esforce.org.br.

Instituto Ayrton Senna (IAS). **Nossa história.** Disponível em: <http://www.institutoayrtonsenna.org.br>. Acesso em 15 de julho de 2023.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira; CARDOSO JÚNIOR, Hélio Rebello. A Genealogia em Foucault: Uma Trajetória. **Psicologia & Sociedade**; 21 (3): 353 – 357, 2009.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira; GOMES, Geise do Socorro Lima; MEDEIROS, Larissa Gonçalves; SILVA, Ana Lúcia Santos da. **A Análise Documental como Instrumento Estratégico para Michel Foucault.** In: Itinerários de Pesquisa em Psicologia/Adelma Pimentel, Flávia Lemos, Maurício de Souza, Roseane Nicolau, organizadores. – Belém: Amazônia Editora, 2010.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira. A medicalização da educação e da resistência no presente: disciplina, biopolítica e segurança. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 18, Número 3, p. 485-492, Setembro/Dezembro de 2014.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira et al. Resistências frente à medicalização da existência. **Fractal: Revista de Psicologia**, Niterói, v. 31, n. 2, p. 158-164, mai/ago. 2019.

LEMOS, F. C. S., GALINDO, D. C. G., RODRIGUES, R. V. & SAMPAIO, A. M. Práticas de Medicalização: problematizações conceituais a partir de Michel Foucault. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, 9(2), p. 232 – 244, 2020.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. O "Modelo de Competências" e a regulamentação da Base Curricular Nacional e de Organização do Ensino Médio. **Trabalho & Educação**, Belo Horizonte, v. 4, p. 79–95, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9100>. Acesso em: 25 abr. 2023.

MANFRÉ, Ademir Henrique. Escola, Currículo e Competências Socioemocionais: Uma nova governamentalidade?. **Pensar Acadêmico**, Manhuaçu, v. 18, n. 2, p. 211-230, maio-agosto, 2020.

MAGALHÃES, Ramon Mendes da Costa; RODRIGUES, Amanda. BNCC, Instituto Ayrton Senna e Fundação Roberto Marinho: Projetos Educacionais para o Ensino Médio a partir da ótica das Competências. **Trabalho Necessário**. v.20, nº 42, 2022.

MENDES, Elkson Almeida. **As relações de saber-poder na construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, Curso de Pedagogia, Abaetetuba, 2022.

MOTA, Ana Gabriela Gomes. **Competências socioemocionais proeminentes e deficitárias de estagiários da Geração Z**. Trabalho de conclusão de curso (Administração), UFPB. – João Pessoa, 2018.

MUELLER, Rafael Rodrigo; CECHINEL, André. A privatização da educação brasileira e a BNCC do Ensino Médio: parceria para as competências socioemocionais. *Educação*, v. 45, p. 1-22, 2020.

NAVARRO, Pedro. Estudos discursivos foucaultianos: questões de método para análise de discursos. **Revista Moara/ Estudos Linguísticos**. Edição 57, Vol. 1/ ago -dez 2020.

NETO, João Leite Ferreira. Pesquisa e Metodologia em Michel Foucault. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Vol 31, n. 3, p. 411-420. Jul-Set, 2015.

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). **Beyond Academic Learning: First Results from the Survey of Social and Emotional Skills**, OCDE Publishing, Paris, 2021.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel; ARELARO, Lisete Regina Gomes. BNCC: disputa pela qualidade ou submissão da educação?. **RBPAAE** – v 35, n.1, p.035 – 056, jan/abr. 2019.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. Tradução Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovesani. – São Carlos: Claraluz, 2005.

SILVA, Mozart Linhares da; FREITAS, Josí Aparecida de. A Base Nacional Comum Curricular e a arte neoliberal de governar a educação no Brasil. **Revista Educativa-Revista de Educação**, v. 23, p. e8097-e8097, 2020.

SILVA, Mariléia M. et al. Formação da classe trabalhadora em tempos de pandemia e crise do capital: a agenda dos aparelhos privados de hegemonia. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 19, 2021.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante et al. O problema da avaliação das habilidades socioemocionais como política pública: explicitando controvérsias e argumentos. *Educação & Sociedade*, v. 36, p. 219-242, 2015.

SOARES, Fabiana Pegoraro. **A influência do Banco Mundial e da OCDE na educação básica no Brasil e no ensino de geografia**. UFSM Geog Ens Pesq Santa Maria, v.24, e16, 2020.

SOUZA, Alice Moraes Rego; GIORGI, Maria Cristina; ALMEIDA, Fabio Sampaio de. Uma Análise Discursiva da BNCC antes e depois do golpe de 2016: educação para o

combate às discriminações?. **Cad. Letras** UFF, Niterói, v. 29, n. 57, p. 97 – 116, 2º semestre 2018.

The Winners, thewinners.com.br – gold pages, 2021. **Rossieli Soares da Silva – uma trajetória pela educação**. Disponível em: <https://thewinners.com.br/pages-golden-e-red/rossieli-soares-da-silva-uma-trajetoria-pela-educacao/>. Acesso em: 8 de dezembro de 2023.

UNDIME, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Competências que vão guiar o aprendizado**. 2023. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/14-01-2020-14-46-competencias-que-vaio-guiar-o-aprendizado>. Acesso em 15 de novembro de 2023.

VALENTE, Sabrina. Competências socioemocionais: o emergir da mudança necessária. **Revista Diversidade**, v. 55, p. 10-15, 2019. Disponível em www.madeira.gov.pt/dre/Estrutura/DRE/Publicações.

VEIGA-NETO, Alfredo. Governamentalidade e educação. **Revista Colombiana de Educación**. Nº 65. Bogotá, Colombia Segundo semestre de 2013.

VERGÍLIO, Rafaella Oliveira Resende; LIMA, Rosely Ribeiro. Medicalização da Sociedade e suas relações com a Indústria Cultural. **Educação, Psicologia e Interfaces**, v. 4, n. 3, p. 1 – 15, 2020.

ZORZANELLI, Rafaela Teixeira; CRUZ, Murilo Galvão Amancio. O conceito de medicalização em Michel Foucault na década de 1970. **Interface: comunicação, saúde e educação**, SP, 22(66): 721-31, 2018.