

Competências socioemocionais: a formação do capital para a juventude brasileira

Socio-emotional skills: capital formation for brazilian youth

Matheus Felisberto Costa¹

Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina,
Araranguá, SC. 88900065, Brasil

Resumo: O artigo examina a problemática das competências socioemocionais na formação da juventude. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, qualitativa, sob a perspectiva do Materialismo Histórico-dialético. Analisa-se as proposições formativas dos organismos internacionais como Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) para a Educação Básica, sobretudo em relação às competências socioemocionais. Desse modo, busca-se, com elas, incorporar à educação as demandas do mercado, constituindo sujeitos flexíveis. Diante desse quadro, a BNCC e a reforma do Ensino Médio representam a redefinição das políticas educacionais brasileiras em acordo com os interesses hegemônicos na sociabilidade do capital atual. Distante de uma educação integral, a BNCC e a reforma do Ensino Médio buscam subsumir a subjetividade da juventude brasileira ao projeto formativo dos dominantes e a incredulidade quanto a possibilidade de transformação da forma social vigente.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Competências socioemocionais. BNCC. Reforma do Ensino Médio.

Abstract: The article examines the issue of socio-emotional skills in youth training. This is a qualitative bibliographical and documentary research, from the perspective of Historical-dialectical Materialism. The training proposals of international organizations such as the World Bank and the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) for Basic Education are analyzed, especially in relation to socio-emotional skills. In this way, the aim is to incorporate market demands into education, creating flexible subjects. Given this situation, the BNCC and the High School reform represent the redefinition of Brazilian educational policies in accordance with the hegemonic interests in the sociability of current capital. Far from an integral education, the BNCC and the High School reform seek to subsume the subjectivity of Brazilian youth to the formative project of the dominant and the incredulity regarding the possibility of transforming the current social form.

Keywords: Educational politics. Socio-emotional skills. BNCC. Secondary Education Reform.

1. Introdução

O léxico das competências socioemocionais têm mediado a construção, a indução e a implementação das políticas educacionais brasileiras a partir da segunda metade da década de 1990. Nos sucessivos governos brasileiros, cita-se: Fernando Henrique Cardoso (1995-2002); Lula da

¹Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), vinculado à linha Trabalho, Educação e Política. Bolsista de doutorado do Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina (UNIEDU). É mestre em Educação pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC). Possui Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em Pedagogia e em História pelo Centro Universitário Internacional (UNINTER). E-MAIL: fcostamatheus@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1822-5641>
Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 59-72, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260242>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

Silva (2003-2010); Dilma Rousseff (2011-2016); Michel Temer (2016-2018) e; Jair Bolsonaro (2019-2022), a tônica da discussão acerca das necessidades de reformas nos documentos oficiais que regulamentam – tanto a Educação Básica, quanto o Ensino Superior – têm assinalado uma perspectiva educacional onde a centralidade está no desenvolvimento de condutas, comportamentos, competências e habilidades que correspondam as demandas do atual estágio de desenvolvimento produtivo.

Sabe-se que as políticas educacionais expressam – de forma direta ou indireta – uma intencionalidade, que verbera sob a condição de visão de mundo a ser apropriada pelos sujeitos formados com base nelas (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019). Nesse sentido, pontua-se que as competências socioemocionais têm “tomado” o cenário das discussões acerca dos anseios e necessidades da escola básica no cenário do capitalismo mundializado. Organismos internacionais como Banco Mundial (BM), o Fundo Monetário Internacional (FMI), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), têm realizado investimentos na promoção de pesquisas e na circulação de ideias que contemplem reformas na legislações educacionais que busquem assegurar a incorporação desses paradigmas.

É preciso dinamizar o acesso ao léxico das palavras dos reformadores, de modo a colonizar os corpos e mentes daqueles que interferem diretamente na implementação das reformas educacionais. É preciso que os verbetes das reformas sejam incorporados ao cotidiano escolar (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005) e que se materializem por meio de ações e ideias dos educadores, ou seja, que sejam reproduzidos na prática.

Signo disso são as recentes reformas realizadas no âmbito dos documentos oficiais que regulam a Educação Básica e a formação de professores dm nível Ensino Superior. A reforma do Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica (DCNFI) e a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNCF) – essas últimas editadas pela Resolução CNE/CP nº 2/2019, materializam uma perspectiva educacional orientada a partir de competências socioemocionais.

Preliminarmente, nota-se que na BNCC são estabelecidas dez competências gerais para toda a Educação Básica – ou seja: Educação Infantil; Ensino Fundamental e; Ensino Médio. Ainda,

encontra-se em cada área de conhecimento e em cada etapa da Educação Básica competências específicas. A saber, o documento define competências e habilidades como:

[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos) [competências], habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8).

Em suma, nesse artigo, pretende-se investigar o projeto formativo do capital para a classe trabalhadora, sobretudo mediado pelas competências socioemocionais, sua relação com os organismos internacionais e os aparelhos privados de hegemonia no Brasil. Com isso, identificar as simetrias com as recentes políticas educacionais e, especialmente, a BNCC e a reforma do Ensino Médio. O trabalho é constituído de uma abordagem bibliográfica e documental, de caráter qualitativo, sob a perspectiva do Materialismo Histórico-dialético. As bases de dados consultadas foram o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, o Portal de Periódicos da CAPES, o *Google Acadêmico* e o *Scientific Electronic Library Online* (SciELO).

Ao se tratar de documentos oficiais, é necessário elucidar que eles são elementos de um projeto *societal* e que neles está imbuída, explícita ou implicitamente, uma concepção de mundo a ser incorporada pelos sujeitos formados (EVANGELISTA; SHIROMA, 2019). Sendo assim, a educação é uma importante trincheira de disputa pela hegemonia da forma de pensar, agir e sentir dos homens (GRAMSCI, 1995). Isso ocorre por meio da busca pelo consenso. Desse modo, a política educacional e, seu espaço de materialização – a escola – são *locus* de disputa pela dianteira do projeto de hegemonia.

Sob a luz do materialismo histórico, possibilita-se compreender o movimento do par dialético contradição e totalidade, permitindo apontar que a essência das relações não pode ser obtida com base na aparência sintetizada pelo imediato (KOSIK, 1976). Portanto, é preciso desnudar o conjunto de fenômenos sociais que atravessam a percepção fragmentada da realidade para que se possa observar sua relação com a totalidade, para além de sua aparência emulada de real.

2. Competências socioemocionais: o projeto do capital para a formação da classe trabalhadora

Precisa-se que a Educação Básica tem sido progressivamente repensada com espaço de incorporação das demandas empresariais e, assim, como *locus* de apropriação do projeto formativo emanado pelas novas configurações do mundo do trabalho. Nesse sentido, o que está em “jogo” é a

constituição de sujeitos a partir de “[...] um conjunto aptidões e competências necessárias exclusivamente à obtenção de um posto de trabalho para o mercado de trabalho” (MUELLER, 2017, p. 673), imbuídos, dessa forma, nas dimensões produtivas da flexibilidade, eficiência, competitividade e autogestão (COSTA, 2021).

Observa-se no relatório *Competências e Empregos: uma Agenda para a Juventude*, documento que trata acerca da realidade educacional e sua relação com a produtividade no mundo do trabalho, que o Banco Mundial (BM) aponta para a necessidade de se elevar a produtividade no Brasil – sobretudo da população mais jovem, “melhorar” o sistema de educação por meio da incorporação de competências demandas pelos setores produtivos e ampliar a eficiência na empregabilidade, criando condições para contemplar trabalhadores e possibilidades de emprego (BANCO MUNDIAL, 2018). Portanto, torna-se claro a percepção do organismo de que é preciso adequar à educação as demandas dos setores produtivos, constituindo uma força de trabalho que se insira nas novas metamorfoses do mundo do trabalho.

Se a educação básica e o sistema de desenvolvimento de competências estiverem preparados para atender às demandas dos empregadores, os jovens terão maior chance de acompanhar as mudanças e atendê-las (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 9).

O documento articula que a formação básica dos sujeitos deve garantir a assimilação de três formas de competências: as competências cognitivas; as competências socioemocionais; e, as competências técnicas. A primeira diz respeito “[ao] alicerce do aprendizado da maioria dos estudantes. Essas competências normalmente são aprendidas no ensino fundamental e desenvolvidas ao longo da vida” (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 10); enquanto a segunda refere-se aquelas “aprendidas durante as interações sociais e interpessoais, bem como com as estruturas sociais. Essas competências são comportamentos, atitudes e valores” (2018, p. 10); sendo a terceira relacionada ao “conhecimento e a experiência necessários para realizar uma tarefa. Podem ser bastante específicas e incluir o domínio de temas e de certos materiais ou tecnologias” (2018, p. 10).

O documento ainda indica a necessidade de uma avaliação sistemática dos professores da Educação Básica visando aferir se eles “enquadram-se” nas métricas propostas. Para além disso, também coloca-se “[...] o desenvolvimento de normas de acreditação para programas de formação de professores antes de sua entrada em serviço” (BANCO MUNDIAL, 2018, p. 32). Assim, possibilita-se realizar o movimento de seleção daqueles que têm o perfil demandado pelo mercado.

Trata-se de uma mudança performática da profissão docente. Busca-se desenvolver professores que atendam a lógica da docência instrumental, onde os comportamentos e atitudes tem mais centralidade que os conhecimentos historicamente produzidos. Nesse mote, compreende-se que “[...] o conhecimento tornado restrito é o modo pelo qual foi inserido na formação como importante, aparecendo não como conhecimento propriamente, mas como “produção de resultados”, “aplicação”, “uso”, “solução”, entre outras formulações reducionistas” (EVANGELISTA; TRICHES, 2008, p. 3), desse modo, o conhecimento é determinado como forma última de produção de comportamentos e ações nos sujeitos, como potencializador de um processo de subjetividade produtivista para o capital.

Na convergência de ideias sobre a formação mediada por competências, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) propôs, por meio do Programa para Avaliação Internacional das Competências dos Adultos (PAICA), utilizar os velhos paradigmas das tendências pedagógicas tecnicistas, a teoria do capital humano e a concepção de aprender a aprender formulada por intelectuais vinculados à UNESCO, para principiar um processo de “[...] “inovação” educativa prevista em um novo método/instrumento de análise e mensuração, concebido com o intuito de medir o valor econômico da educação centrada ainda na lógica de capital humano” (MUELLER, 2017, p. 673), baseado nas competências adquiridas pelos sujeitos avaliados.

No contexto brasileiro, o documento *Competências Socioemocionais: material de discussão* desenvolvido pelo Instituto Ayrton Senna (IAS) em parceria com a UNESCO, estabelece uma simetria com o documento *Competências e Empregos: uma Agenda para a Juventude* do BM. Nele, encontra-se a proposta de uma educação mediada por competências (socioemocionais e cognitivas), onde coloca-se como perspectiva o redesenho curricular incorporando tais competências. No mote, nota-se também a necessidade da formação de professores com base nesses parâmetros, estabelecendo, inclusive, avaliações dos profissionais docentes (IAS; UNESCO, 2008). Ambos os documentos enfatizam a perspectiva da *prática*, resguardando ao segundo plano a discussão teórica da formação.

Sintetizado essas propostas para a educação básica brasileira, é necessário esclarecer os sentidos e significados de uma formação mediada por competências socioemocionais. No contexto brasileiro, enquanto economia periférica e dependente do capitalismo central, cerca de 43% da População Economicamente Ativa (PEA), está fora do mercado de trabalho (LAMEIRAS; CORSEUIL; RAMOS, 2021). Milhares de brasileiros e brasileiras encontram-se no “nem-nem” –

nem trabalham e nem estudam. Vislumbra-se ainda uma taxa de desemprego recorde de 14,7% (IBGE, 2021, *apud* UOL, 2021), com 39,6% de trabalhadores na informalidade (IBGE, 2021).

Assim, ao constatar-se as condições atuais das relações entre capital e trabalho, desnuda-se que a classe trabalhadora encontra-se em uma situação de recrudescimento da precarização de suas condições de trabalho. Desemprego estrutural cada vez mais elevado; subemprego – representado pelo trabalho flexível e precário (sem direitos ou garantias), tornam-se métricas do mundo do trabalho no capitalismo atual. À vista disso, ganha “corpo” os processos de *uberização*² e *pejotização*³ das relações de trabalho, colocando as franjas do sistema um numeroso conjunto de trabalhadores.

As competências socioemocionais articuladas pelos organismos internacionais e nacionais representam a assimilação de uma educação voltada a autogestão dos sujeitos. Ser autogestionado “[...] é signo de converter-se a condição de empreendedor do capital. Assim, produto, reprodutor e defensor da ideologia neoliberal de sujeito” (COSTA, 2021, p. 80). Ao formar-se sujeitos tendo por base as dinâmicas e necessidades das novas metamorfoses do trabalho, espera-se que eles sejam capazes de responder com destreza as constantes transformações que terá de enfrentar enquanto um trabalhador. Em suma, busca-se com as competências socioemocionais formar um exército industrial de reserva que tenha aptidão para ocupar postos de trabalho precários, instáveis, com baixo conhecimento agregado e sempre disponíveis para a exploração do capital.

3. BNCC e reforma do Ensino Médio: a consumação de uma formação por competências

Inicialmente, precisa-se que não é possível analisar a reforma do Ensino Médio sem apontar a sua relação com a BNCC. Desse modo, identifica-se uma como simulacro da outra (COSTA, 2021), pois ao se propor uma base curricular nacional à Educação Básica, cria-se a necessidade de reformular os documentos oficiais que garantem o movimento dela.

² A *uberização* tem ganhado atenção nas discussões acerca do mundo do trabalho por ter sido expandida à diversos setores produtivos, não somente relacionada aos motoristas de aplicativos, transformando-se, assim, em um fenômeno social. Ao explicar o *modus operandi* da Uber, Fontes (2017, p. 56) frisa que: “Uber não é proprietária direta das ferramentas e meios de produção (o automóvel, o celular), mas controla ferreamente a propriedade da capacidade de agenciar, de tornar viável a junção entre meios de produção, força de trabalho e mercado consumidor, sem intermediação de um “emprego”. Portanto, nessa relação, a empresa não é proprietária (direta) dos meios de produção, contudo, é portadora dos resultados sociais da produção.

³ “[...] A *pejotização* é uma forma de terceirização em que o/a trabalhador/a, pessoa física, presta o serviço em uma empresa através da constituição de uma pessoa jurídica, utilizando um contrato de prestação de serviços de natureza civil, sem a incidência de qualquer direito trabalhista” (GEMELLI; CLOSS; FRAGA, 2020, p. 420).

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 59-72, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260242>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Atribuição 4.0 Internacional.

Sabe-se que a BNCC teve como princípio o documento final elaborado durante a Conferência Nacional de Educação (CONAE) em 2014 que, referendado pela Lei nº 13.005/14 a qual promulgou o novo Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), determinou a construção de uma base nacional comum. Em 2015 inicia-se o processo de construção desse documento que findou, em 2018, com a homologação da versão final da BNCC para o Ensino Médio, tendo em vista que as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental haviam sido homologadas anteriormente.

Conforme mencionado, o documento versa sobre um conjunto de competências gerais para a Educação Básica, além de competências específicas dispostas nas diversas áreas do conhecimento. Ademais, a formação proposta pela BNCC também volta-se a incorporação de habilidades específicas dentro das áreas de conhecimento. Caracteriza-se, portanto, uma formação mediada por competências e habilidades.

Adiante, é necessário compreender as contradições que envolvem a construção da BNCC. Desde de 2013 o Movimento Pela Base⁴ – organização sem fins lucrativos que atua junto aos governos para construção e implementação da BNCC, tem tido um papel ímpar na indução do documento. Esse movimento é composto por diversas entidades – sobretudo de “braços” empresarias, os quais cita-se, entre outras: o Todos Pela Educação (TPE⁵); a Fundação Lemann; o Instituto Natura; o Instituto Unibanco; o Itaú Educação e Trabalho; e, a Fundação Telefônica Vivo. Inúmeras atividades têm sido financiadas e sistematizadas pelo movimento ou suas instituições interligadas, bem como articuladas por seus intelectuais⁶. Sobre a atuação do empresariado e de seus aparelhos privados de hegemonia, Andrade e Motta (2022, p. 22), distinguem que:

⁴ O Movimento Pela Base constitui um importante aparelho privado de hegemonia da classe dominante. Segundo Gramsci (1995), os aparelhos privados de hegemonia são grupos associativos que representam interesses de classe ou fração de classe. Não são necessariamente homogêneos, todavia, promovem ideias e ações que abarquem os interesses gerais de suas entidades.

⁵ “Presidido pelo empresário Jorge Gerda Johannpeter, o TPE se apresenta da seguinte forma: “com uma atuação suprapartidária e independente – e sem receber recursos públicos – nosso foco é contribuir para melhorar a qualidade da Educação Básica no Brasil” (TPE, 2019). Entre seus sócios-fundadores estão figuras vinculadas ao Estado estrito (como o então ministro da educação, Fernando Haddad, e o ex-presidente do CNE, Cesar Callegari), quanto a grandes empresas e bancos, inclusive empresários-proprietários, à exemplo de nomes como os de Jorge Paulo Lemann, Gustavo Loschpe, Emílio Odebrecht e Maria Alice Setúbal” (ANDRADE; MOTTA, 2022, p. 15). Desde sua fundação, o TPE tem influenciado com “sucesso” a agenda educacional do país.

⁶ Os intelectuais orgânicos do capital desempenham um papel fundamental na disputa pelo consenso e na consolidação da hegemonia do projeto dos dominantes (GRAMSCI, 1995). Eles estão presentes nos mais variados espaços de disputa hegemônica, desde a articulação entre os interesses empresarias e políticos, a formulação de políticas educacionais, até mesmo em sua implementação. Sob o véu dos interesses gerais, esses intelectuais representam os interesses corporativistas dos aparelhos privados de hegemonia a qual estão vinculados, em um intenso exercício para prevalecer que esses interesses refletem as necessidades reais.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 59-72, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260242>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Atribuição 4.0 Internacional.

Hoje, concebemos o empresariado como um grupo de empresários vinculados aos mais diversos setores que possuem capacidade técnica e dirigente, adquirida e não inata. Ao nosso entender, a maior parcela desse empresariado é integrada por um quadro ativo e operante de prepostos, isto é, de funcionários da classe dominante, aos quais são confiadas as tarefas conectiva, educativa, persuasiva e organizativa. Nas mais diversas esferas da vida social atuam coletivamente com vistas tanto à organização da atividade econômica que lhes é mais próxima quanto à conformação social, mormente pela difusão sistemática de determinados modos de sentir e pensar a vida, bem como de agir sobre ela. Noutros termos, atuam tanto na organização e controle da “sua” parcela da esfera econômica quanto no aparelho estritamente estatal e na difusão de determinadas ideologias, principalmente via aparelhos de hegemonia, que dão forma, sentido e coerência ao conteúdo econômico-social.

De acordo com Neira, Alviano Júnior e Almeida (2016), embora o objetivo inicial não tenha sido o de estabelecer uma política curricular em caráter nacional, a terceira versão – homologada pelo Ministério da Educação (MEC), representou um currículo mínimo para a Educação Básica. O documento final passou a ser visto como uma “quimera” que congregava os interesses e percepções – mesmo que difusas, de humanidade, sociedade e educação dos setores mais conservadores e neoliberais, representando, assim, uma educação voltada ao mercado (COSTA, 2021).

Corrêa e Morgado (2018) chamam a atenção para a influência das políticas curriculares estrangeiras na construção do documento. Nesse sentido, foram basilares as experiências das políticas curriculares nacionais da Austrália e do Reino Unido. Ainda, percebe-se que concepção de *accountability* – “responsabilização” é o mote para compreender os sujeitos da Educação Básica (professores, trabalhadores em educação e estudantes) como “protagonistas” de sua trajetória de vida, sendo signo, portanto, da individualização acerca da “vitória” ou “derrota” nessas trajetórias.

Simultaneamente, o Governo Federal anuncia por meio da Medida Provisória nº 746/16 (BRASIL, 2016) a conhecida reforma do Ensino Médio, convertida no ano seguinte na Lei nº 13.415/17 (BRASIL, 2017). Além dos contrastes de ordem mais imediata – a exemplo da ausência de um amplo diálogo com os diversos setores envolvidos com a educação no âmbito da sociedade brasileira, tais como professores da Educação Básica e do Ensino Superior, associações de pesquisa e ensino da área da educação, sindicatos, movimentos sociais; etc., a mudança proposta ao Ensino Médio, representa um horizonte de precarização da formação dos estudantes.

De acordo com Motta e Frigotto (2017, p. 358), para o discurso oficial, a reforma do Ensino Médio tem por objetivo “[...] investir no capital humano visando maior produtividade; modernizar a estrutura curricular, flexibilizando por áreas de conhecimento; e melhorar os resultados do desempenho escolar”. Dessa forma, o que propõe-se é adequar a formação de nível médio as

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 59-72, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260242>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)
Atribuição 4.0 Internacional.

necessidades do mercado, formando uma força de trabalho que corresponda as constantes transformações do mundo do trabalho. Para isso, é preciso uma ampla reformulação da própria estrutura dos cursos, flexibilização dos currículos, processos formativos, etc.

Ao se versar sobre uma educação onde a centralidade dos conhecimentos historicamente produzidos fica reduzida há um contingente enxuto de conteúdos, se esvazia o potencial histórico de uma educação integral, pois o que está em “jogo” é a aquisição de competências e habilidades, bem como os conhecimentos convalidados por mecanismos de avaliações internacionais, como o *Programme for International Student Assessment* (PISA) da OCDE. Muito distante de uma educação de fato integral, “[...] de acesso ao patrimônio científico, cultural, social, ético, político, produzido pela humanidade, [poderia garantir as] bases para a autonomia econômica e política” (RAMOS; FRIGOTTO, 2016, p. 45).

Compreendemos que os cálculos deste “nível ótimo”, especificamente na escolarização (nos seus aspectos quantitativos e qualitativos), são norteados visando o barateamento da força de trabalho, a sua exploração em patamares cada vez mais elevados, o que acarreta a intensificação dos conflitos sociais, aumentam os índices de violência e número de protestos contra governos e corporações, colocando em risco a segurança dos negócios. No propósito de maximizar a exploração, se faz necessário um fino ajuste na educação da classe trabalhadora de forma a também prevenir as ebulições sociais (ACCIOLY; LAMOSA, 2021, p. 711).

A formação encabeçada pela BNCC e pela reforma do Ensino Médio retoma uma perspectiva de educação voltada a formar uma força de trabalho para o mercado. Resguardada as devidas proporções impostas pelo marco temporal, essa formação é simétrica aquela desenhada pela teoria do capital humano durante o período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985). Como pode ser avistado, o que está em “jogo” não é a efetivação de uma educação integral e de acesso universal, mas sim uma formação “enxuta” que responda as necessidades produtivas do capital em sua fase atual.

Portanto, uma educação que corresponda ao estreitamento do currículo, possibilitando aligeirar a formação do trabalhador sob as bases produtivas atuais, rebaixando ainda mais o valor médio de sua força de trabalho (ANDRADE; MOTTA, 2020), conduzindo para as franjas do sistema um conjunto de trabalhadores que tenham uma dupla finalidade: serem “descartáveis” e ao mesmo tempo disponíveis para a espoliação do trabalho. Para tal:

[...] reduz a escolarização à conferência de competências cognitivas e sociais e a qualificação à capacitação simples, estritamente requeridas pelo mercado de trabalho flexibilizado e constituído por uma cadeia produtiva de baixo valor tecnológico agregado (ANDRADE; MOTTA, 2020, p. 10).

Ao desenvolver as competências socioemocionais se busca formar uma juventude trabalhadora que manifeste, em sua subjetividade, a performance da naturalização das relações historicamente produzidas, que sob o véu da aparência imediata emula uma realidade imutável. Trata-se não somente de um projeto educacional, mas também de existência histórica, mediado por interesses corporativos de classe que, por meio dos valores socioeconômicos e políticos, mascaram o predomínio do individualismo como projeto social coletivo, garantindo as bases para o consentimento dos dominados e a consolidação da hegemonia burguesa.

3. Considerações Finais

À guisa de conclusão, exprime-se que ao longo do trabalho procurou-se demonstrar as métricas da formação ensejada pelos organismos internacionais como Banco Mundial e OCDE. Nota-se que essa formação é mediada por competências socioemocionais e habilidades que devem ser desenvolvidas pelos estudantes da Educação Básica com a finalidade – em última instância, de incorpora-los a massa produtiva demanda pelo capital. Tão logo, BNCC e reforma do Ensino Médio representam – de forma unilateral, a inserção mais clara e coesa dos códigos formativos necessários ao mercado. Trata-se, assim, de uma formação centralizada no desenvolvimento de comportamentos e ações, onde os conhecimentos historicamente produzidos estão em segunda tela.

Conforme exposto, essa “nova” formação básica comum congrega em sua forma e conteúdo uma perspectiva de responsabilização dos sujeitos pelos resultados obtidos no processo educativo. Sintetiza-se também que ao tornar os sujeitos “autogestores” de si, forma-se travas as possibilidades de questionamento acerca da totalidade das relações de exploração vivenciadas cotidianamente no metabolismo social do capital, possibilitando produzir assim uma força de trabalho mais combatida de sua capacidade de disputa pela hegemonia.

Assim, busca-se atualizar as diretrizes educacionais as necessidades do capital em sua fase atual, considerando a condição de dependência periférica do capitalismo brasileiro. Refere-se a uma formação para uma classe trabalhadora flexível, instável e precária, exaurida de sua capacidade histórica de disputa na luta de classes. Uma classe trabalhadora não somente inofensiva as

contradições do metabolismo social do capital, mas também integrada ao seu projeto societário em curso.

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. Disponível em:

<https://editoraessentia.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/15976/13564>. Acesso em: 30 out. 2023.

ANDRADE, Maria Carolina Pires de. MOTTA, Vânia Cardoso da. Base Nacional Comum Curricular e Novo Ensino Médio: uma análise à luz de categorias Florestan Fernandes. **Revista HEDTEDBR On-line**, Campinas, v. 20, p. 1-26, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8655150>. Acesso em: 01 nov. 2023.

ANDRADE, Maria Calorina de. MOTTA, Vânia. O empresariamento da educação de novo tipo e seus agentes: o empresariado educacional do tempo presente. **Trabalho Necessário**, Niterói, v. 20, n. 42, mai./ago. 2022. Disponível em:

<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/54290>. Acesso em: 30 out. 2023.

BANCO MUNDIAL. **Competências e Empregos**: uma Agenda para a Juventude. Relatório. Grupo Banco Mundial, 2018. Disponível em:

<https://documents1.worldbank.org/curated/en/953891520403854615/pdf/123968-WP-PUBLIC-PORTUGUESE-P156683-CompetenciaseEmpregosUmaAgendaparaaJuventude.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

BRASIL. Lei nº 13.005/2014, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Brasília/DF: Presidência da República, 2014. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 30 out. 2023.

_____. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. **Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Brasília/DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em: 30 out. 2023.

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. **Institui, entre outras providências, a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Brasília/DF: Presidência da República, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm. Acesso em: 30 out. 2023.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 59-72, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260242>



Esta obra está licenciada com uma Licença **Creative Commons**
Atribuição 4.0 Internacional.

_____. **Base Nacional Comum Curricular (3ª versão)**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

CORRÊA, Adriana. MORGADO, José Carlos. A construção da Base Nacional Comum Curricular no Brasil: Tensões e desafios. **Anais do IV Colóquio Luso-Brasileiro de Educação – COLBEDUCA**. Braga e Paredes de Coura: Portugal. UDESC, UMinho e UFPA, 2018. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/12979/8307>. Acesso em: 30 out. 2023.

COSTA, Matheus Felisberto. **BNCC e trabalho docente temporário em SC**: subordinação, flexibilização e precariedade. Orientador: Rafael Rodrigo Mueller. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Linha de Pesquisa: Formação e Gestão em Processos Educativos. Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Criciúma/SC, 2021.

EVANGELISTA, Olinda. SHIROMA, Eneida Oto. Subsídios teórico-metodológicos para o trabalho com documentos de política educacional: contribuições do Marxismo. In: CÊA, Georgia Sobreira. RUMMERT, Sonia Maria. GONÇALVES, Leonardo Dorneles (orgs.). **Trabalho e Educação**: Interlocuções marxistas. Rio Grande: Editora da FURG, 2019, p. 83-120.

EVANGELISTA, Olinda. TRICHES, Jocemara. Reconversão, alargamento do trabalho docente e Curso de Pedagogia no Brasil. In: **Anais VII Seminário REDESTRADO** “Nuevas Regulaciones en América Latina”, Buenos Aires/Argentina, 3 à 4 de julio de 2008. CLACSO; AGENCIA: Argentina, 2008. Disponível em: https://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinppIV/eixos/11_educacao/reconversao-alargamento-do-trabalho-docente-e-curso-de-pedagogia-no-brasil.pdf. Acesso em: 01 nov. 2023.

FONTES, Virgínia. Capitalismo em tempos de uberização: do emprego ao trabalho. **Revista Marx e o Marxismo – Revista do NIEP**, Niterói, v. 5, n. 8, p. 45-67, 2017. Disponível em: <http://www.niepmarx.blog.br/revistadoniep/index.php/MM/article/view/220>. Acesso em: 30 out. 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. FRIGOTTO, Gaudêncio. Medida Provisória 746/2016: A Contra-reforma do Ensino Médio do Golpe de Estado de 31 de Agosto de 2016. **Revista Histedbr Online**, Campinas, nº 70, p. 30-48, dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8649207>. Acesso em: 30 out. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. MOTTA, Vânia Cardoso da. Por que a urgência da Reforma do Ensino Médio? Medida Provisória nº 746/2016 (Lei nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr./jun., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00355.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

GEMELLI, Catia Eli. GLOSS, Lisiane Quadros. FRAGA, Aline Mendonça. Multiformidade e Pejotização: (re)configurações do trabalho docente no Ensino Superior privado sob o capitalismo flexível. **Revista Eletrônica de Administração – REAd**, Porto Alegre, v. 26, n. 2, mai./ago. 2020, p. 409-438. Disponível em:

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 59-72, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260242>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) Atribuição 4.0 Internacional.

<https://www.scielo.br/j/read/a/FB9zV9zPgP4NHBhCnN84N5x/?lang=pt&format=pd>. Acesso em: 30 out. 2023.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). PNAD Contínua Trimestral: desocupação cresce em oito das 27 UFs no 1º trimestre de 2021. **IBGE**, Estatísticas sociais, 27/05/2021. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/30784-pnad-continua-trimestral-desocupacao-cresce-em-oito-das-27-ufs-no-1-trimestre-de-2021>. Acesso em: 30 out. 2023.

INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS). ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). **Competências socioemocionais – material de discussão**. 2018. Disponível em: https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/radar/estante-educador/COMPET%C3%84NCIAS-SOCIOEMOCIONAIS_MATERIA-DE-DISCUSS%C3%83O_IAS_v2.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

LAMEIRAS, Maria Andreia Parente. CORSEUIL, Carlos Henrique. RAMOS, Lauro. Desempenho recente do mercado de trabalho. Carta de Conjuntura. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)**, 28/06/2021. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/cartadeconjuntura/index.php/tag/populacao-ocupada/>. Acesso em: 30 out. 2023.

MUELLER, Rafael Rodrigo. O novo (velho) paradigma educacional para o século XXI. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo (SP), v. 47, n. 164, abr./jun. 2017. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/3906>. Acesso em: 30 out. 2023.

NEIRA, Marcos Garcia. ALVIANO JÚNIOR, Wilson Alviano. ALMEIDA, Déberson Ferreira de. A primeira e segunda versões da BNCC: Construção, intenções e condicionantes. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 41, p. 31-44, set./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=eccos&page=article&op=view&path%5B%5D=6807>. Acesso em: 30 out. 2023.

SHIROMA, Eneida Oto. CAMPOS, Roselane Fátima. GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, CED/UFSC, v. 23, n. 2, p. 427-446, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9769/8999>. Acesso em: 30 out. 2023.

UOL. Desemprego no país mantém recorde de 14,7% e atinge 14,8 milhões, diz IBGE. **UOL**, São Paulo, 30/06/2021. Disponível em: <https://economia.uol.com.br/empregos-e-carreiras/noticias/redacao/2021/06/30/desemprego-pnad-ibge.htm>. Acesso em: 30 out. 2023.

Revista Tópicos Educacionais, Pernambuco, v. 29, n. 2, p. 59-72, 2023. ISSN: 2448-0215.

<https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/index>

DOI: <https://doi.org/10.51359/2448-0215.2023.260242>



Esta obra está licenciada com uma Licença **Creative Commons**
Atribuição 4.0 Internacional.

Recebido em 04 de novembro de 2023.

Aprovado em 18 de dezembro de 2023.

