

Competências socioemocionais como prática discursiva da racionalidade neoliberal

Social-emotional skills as a discursive practice of neoliberal rationality

José Isaías Venera
Rosânia Campos
Universidade da Região de Joinville
Joinville - Brasil

Resumo

As chamadas competências socioemocionais são habilidades para se desenvolver na educação infantil e no ensino médio. Elas estão presentes nos discursos de institutos, nas organizações internacionais e em produções do Ministério da Educação (MEC). Em 2022, o MEC publicou o Manual de Implementação Escolar: Estratégias de Desenvolvimento Socioemocional, por meio do Programa Brasil na Escola. São cinco competências socioemocionais: autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável. O objetivo aqui foi analisar o discurso em torno das competências socioemocionais e sua implicação com a racionalidade neoliberal. Os referenciais teórico-metodológicos são a análise do discurso de Foucault (1986) e o debate em torno da racionalidade neoliberal. Considera-se uma relação constitutiva entre as competências e a racionalidade neoliberal.

Palavras-chave: Competências socioemocionais; Racionalidade Neoliberal; Políticas educacionais.

Abstract

The so-called socio-emotional skills are developed in early childhood education and high school. They are present in the discourses of institutes, international organizations, and in productions by the Ministry of Education (MEC). In 2022, the MEC published the School Implementation Manual: Strategies for Socio-Emotional Development, through the Brazil at School Program. There are five socio-emotional skills: self-awareness, self-management, social awareness, relationship skills, and responsible decision-making. The objective here was to analyze the discourse surrounding socio-emotional skills and their implications for neoliberal rationality. The theoretical-methodological frameworks are Foucault's discourse analysis (1986) and the debate surrounding neoliberal rationality. A constitutive relationship between skills and neoliberal rationality is considered.

Keywords: Socio-emotional competences; Neoliberal rationality; Educational policies.

Introdução

Essa coisa é tão verdadeira que, praticamente, o objeto de todas as análises que fazem os neoliberais será substituir, a cada instante, o *homo oeconomicus* parceiro da troca por um *homo oeconomicus* empresário de si mesmo, sendo ele próprio seu capital, sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo a fonte de [sua] renda
(Foucault, 2008a, p. 311).

O problema que se levanta neste artigo são as práticas discursivas em torno das competências socioemocionais, em uma agenda internacional voltada à racionalidade neoliberal. A fonte primária a partir da qual se desenvolve a análise é o Manual de Implementação Escolar: Estratégias de Desenvolvimento Socioemocional (Brasil, 2022), desenvolvido pelo Ministério da Educação (MEC), no governo do ex-presidente Jair Bolsonaro (2019–2022). No manual, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) contempla as competências socioemocionais, no entanto o documento normativo, aprovado em 2017, o enunciado “socioemocionais” aparece somente uma vez, deferentemente de “competência” que ganha centralidade:

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2018, p. 6).

Essas relações indicam uma articulação em âmbito internacional, inserindo a política educacional do país em uma racionalidade dominante. Com isso, o objetivo é de analisar o discurso em torno das competências socioemocionais e sua implicação com a racionalidade neoliberal. Para isso, problematiza-se os enunciados que integram a política educacional em articulação com o que o filósofo Michel Foucault (2008a) nomeou de racionalidade governamental – ou governamentalidade – e que autores como Dardot e Laval (2016) chamam de racionalidade neoliberal. O sujeito dessa governamentalidade neoliberal tem relação com o *homo oeconomicus*, cuja raiz histórica é o liberalismo clássico. O *homo oeconomicus* “neoliberal é um ‘átomo’ de interesse próprio, livre e autônomo, plenamente responsável por navegar pelo campo social utilizando cálculos de escolha racional e custo-benefício, excluindo explicitamente todos os demais valores e interesses” (Hamann, 2012, p. 101).

Baseia-se na hipótese de que a BNCC, documento homologado em 2017, no governo de Michel Temer, insere a política de currículo do Brasil numa racionalidade neoliberal cujo

efeito é a produção do *homo oeconomicus*, capaz de autocontrolar-se, autogovernar-se e autoempreender-se, constituindo-se em um empresário de si mesmo.

Na BNCC, o enunciado *competência* – e sua variação no plural (*competências*) – ganha destaque. Nas 470 páginas, aparece 103 vezes e, em sua maioria, para reforçar as competências gerais e específicas. Nas dez competências gerais nas quais se estrutura o documento, destacam-se os verbos: valorizar, exercitar, utilizar, compreender, argumentar, conhecer e agir. As ações são para os conhecimentos historicamente constituídos; para as abordagens próprias das ciências; para a fruição das diversas manifestações artísticas e culturais; para as diferentes linguagens (verbal, corporal, visual, sonora e digital); para a criação e o uso de tecnologias digitais; para as vivências culturais; para a construção de argumentos com base em fatos, dados e informações; para o cuidado da saúde física e emocional; para o exercício da empatia; e para a ação com autonomia. As duas últimas competências gerais da BNCC estão mais alinhadas com as cinco competências socioemocionais que aparecem em documentos de institutos, organismos internacionais e produções do MEC.

Competências socioemocionais

Tornou-se corriqueiro falar de competências socioemocionais nos ensinos fundamental e médio. O termo passou a ter destaque no Brasil, sobretudo após a aprovação da BNCC, em 2017, e por meio de documentos que referenciam a influência de uma organização internacional com sede nos Estados Unidos. Em 2022, o MEC publicou o *Manual de Implementação Escolar: Estratégias de Desenvolvimento Socioemocional*, que faz referência ao *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning* (Casel), órgão que influenciou o desenvolvimento de uma política educacional no Brasil direcionada para as competências socioemocionais. No manual, a Casel é apresentada como uma organização “formada por grupos de pesquisadores voltada para a promoção da aprendizagem socioemocional baseada em evidências desde a Educação Infantil até o Ensino Médio” (Brasil, 2022).

Nesse mesmo manual, a sistematização de cinco competências socioemocionais, desenvolvida pela “Casel e outros centros focados”, é elencada: autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável.

Competências socioemocionais como prática discursiva da racionalidade neoliberal

Em outra passagem do manual, as cinco competências são elaboradas nas habilidades:

- Entender e gerenciar emoções;
- Estabelecer e alcançar objetivos positivos;
- Sentir e mostrar empatia pelos outros;
- Estabelecer e manter relacionamentos positivos;
- Fazer escolhas e tomar decisões responsáveis (Brasil, 2022).

Ao apresentar os principais pontos, um deles chamou mais nossa atenção: “Competências socioemocionais são tão importantes quanto as cognitivas para predizer sucesso futuro” (Brasil, 2022). Tanto na sistematização da Casel quanto na reformulação do manual, enfatizam-se as habilidades cognitivas expressas no prefixo auto ou no significante consciente, assim como no termo *gerenciar*. A primeira habilidade reformulada no manual dá o tom: “Entender e gerenciar emoções” (Brasil, 2022). Ou seja, é preciso racionalizar e dar curso “positivo” às emoções, o que significa, em outras palavras, subjetivar o educando nas etapas de sua formação – educação infantil, ensino fundamental e ensino médio – para aumentar seu “capital humano”. “Predizer sucesso futuro” (Brasil, 2022) é antecipar as etapas e dar curso à modulação da almaⁱ a fim de produzir um sujeito acomodado às exigências do mercado.

O manual está indiciado à BNCC que se estrutura em dez competências gerais e a partir dos quais perpassa todos os componentes curriculares da Educação Básica. Silva e Freitas (2020, p. 12) evidenciaram como a BNCC reforça “a individualização dos sujeitos, a formação para o consumo, para a competição e para o trabalho”, condição para os processos de subjetivação do *homo oeconomicus*. Os autores observaram que a BNCC “veicula e legitima pressupostos neoliberais e tem por finalidade formar nas escolas brasileiras, sujeitos aptos a continuar o jogo neoliberal” (Silva; Freitas, 2020, p. 16).

Há um profícuo estudo no campo da educação, pela via dos estudos pós-estruturalistasⁱⁱ, que relacionam a pedagogia das competências com a produção do “capital humano” a serviço dos interesses de mercado. Entre as discussões em torno da governamentalidade neoliberal na educação, destaca-se, considerando sobretudo o período da publicaçãoⁱⁱⁱ, o trabalho de Michael Peters (1994) no livro *O sujeito da educação* (Silva, 1994). Para Peters (1999, p. 213), “não existe, talvez melhor exemplo da extensão do mercado a novas áreas da vida social que o campo da educação”. Se a observação de Peters já

impressionava nos anos de 1990, parece fazer ainda mais sentido nos dias de hoje. Na mesma década, Nikolas Rose (1998) publicou *Governo da alma: a formação do eu privado*, em outro livro organizado por Silva (1998), *Liberdades Reguladas*, desenvolvendo o conceito de governamentalidade, de Foucault, para afirmar que “o governo depende, pois, de verdades que encarnam aquilo que deve ser governado, que o tornam pensáveis, calculáveis e praticável” (Rose, 1998, 37).

Nessa perspectiva foucaultiana voltada para as políticas educacionais brasileira, Gallo (2017) observa as mudanças a partir da BNCC que resultaram em deslocamento de sentido e de novas relações de poder, em entrevista concedida à revista do Instituto Humanitas Unisinos:

Aquilo que na versão anterior era denominado como “Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento”, denotando uma certa visão político-social (as escolas devem ensinar aquilo a que, por direito, todo cidadão brasileiro deve ter acesso), passou a ser apresentado como “Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular”. Ainda que no âmbito da Educação Infantil a estrutura siga a mesma, no âmbito do Ensino Fundamental a alteração estrutural foi clara.

O que Gallo (2017) enuncia são as relações de poder que orbitam no deslocamento dos “direitos de aprendizagem e desenvolvimento” para as “competências gerais”, que aconteceu após o golpe político-jurídico-empresarial à presidenta Dilma Rousseff, em 2016.

Com a mudança de governo de 2016, mudanças significativas aconteceram no Ministério de Educação e o mesmo grupo político que dominou a construção das políticas públicas de educação durante o governo [Fernando Henrique Cardoso] FHC voltou a dar as cartas no Ministério, retomando sua concepção e seu projeto depois de quase vinte anos (Gallo, 2017).

As políticas neoliberais no Brasil começaram em meados dos anos de 1990, no governo Fernando Henrique Cardoso, posteriormente ao seu início em âmbito internacional, nos anos de 1970 e 80^{iv}. A observação de Gallo (2017) indica um retorno às políticas neoliberais da educação após os dois mandatos do governo Luiz Inácio Lula da Silva (2003–2011) e a interrupção do segundo mandato de Dilma Rousseff (2011–2016). Desses deslocamentos discursivos e das relações de poder emerge a especificidade do sentido de competências e, particularmente, das competências socioemocionais.

O que há a mais no discurso?

O discurso é uma prática social historicamente constituída nas relações de poder assimétricas. Em Foucault, as relações entre discurso e poder foram estabelecidas sobretudo em *Vigiar e punir* (1999), de 1974, em diante, quando o filósofo iniciou sua fase genealógica (genealogia do poder). Em *História da sexualidade I: a vontade de saber* (1988), de 1976, tais relações também ganharam centralidade, assim como nos cursos *Segurança, território, população* (2008b), de 1977/1978, e *Nascimento da biopolítica* (2008a), de 1978/1979. Mas foi em *A arqueologia do saber* (1986), de 1969, obra anterior ainda ao começo da chamada fase genealógica, que Foucault demarcou melhor sua compreensão de discurso enquanto prática social:

Não mais tratar os discursos como conjunto de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse mais que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. É esse “mais” que é preciso fazer aparecer e que é preciso descrever (Foucault, 1986, p. 56).

São as práticas discursivas que colocam em circulação as relações de poder e saber. Para Fischer (2001, p. 199), essas práticas se “implicam mutuamente, ou seja, enunciados de visibilidades, textos e instituições, falar e ver constituem práticas sociais por definição permanentemente presas, amarradas às relações de poder, que as supõem e atualizam”.

Nessa perspectiva, não deveríamos perguntar o que são as *competências socioemocionais*, mas como, em determinado momento da história, elas emergiram implicadas nas relações de poder, fazendo circular certos sentidos que se desdobram em modos de constituição de si.

Quero dizer que, em uma sociedade como a nossa, mas no fundo em qualquer sociedade, existem relações de poder múltiplas que atravessam, caracterizam e constituem o corpo social e que estas relações de poder não podem se dissociar, se estabelecer nem funcionar sem uma produção, uma acumulação, uma circulação e um funcionamento do discurso (Foucault, 1979, p. 179).

Por isso, a análise do discurso foucaultiana não tem como função desvelar uma realidade. Diferentemente, o discurso evidencia práticas concretas, as lutas travadas, as disputas estabelecidas, e por meio delas o sentido emerge, produzindo determinado objeto, nesse caso as *competências socioemocionais*.

Busca-se, assim, mostrar que as competências socioemocionais integram a racionalidade neoliberal para a produção de sujeitos competentes na gestão de si mesmos. O aprendizado dessas competências qualificaria o “capital humano”.

No manual produzido pelo MEC, entre os três principais pontos das competências socioemocionais, o segundo enunciado dá a letra da formação discursiva em pauta: “Competências socioemocionais são ensináveis e a escola é um espaço ideal para esse aprendizado” (Brasil, 2022). Seleccionamos uma competência que vai diretamente ao encontro do “capital humano”: autogestão. No verbete:

Capacidade para gerenciar de forma eficiente as emoções, pensamentos e comportamentos em diferentes situações e contextos e para atingir objetivos e aspirações.

Isso inclui: controle de impulsos, a capacidade de adiar recompensas, saber administrar o estresse e sentir motivação para seguir objetivos pessoais e coletivos (Brasil, 2022).

O enunciado segue em uma positivação das emoções. O desafio é gerenciar com eficiência as emoções, controlando, entre outras, situações de estresse. A pedagogia da competência faz circular práticas discursivas que deixam na invisibilidade as desigualdades nas relações sociais, indicando, como vimos no verbete, que a solução para estresse dependeria simplesmente do controle das emoções. O controle de si regulando as próprias emoções entra no campo de visibilidade do dispositivo escolar, a despeito das tramas sociais a partir das quais as emoções são socialmente construídas.

O que há *a mais* no enunciado? Aqui a repetição nos ajuda: “Isso inclui: controle de impulsos, a capacidade de adiar recompensas, saber administrar o estresse e sentir motivação para seguir objetivos pessoais e coletivos” (Brasil, 2022). Esse *a mais* é o que vincula o enunciado à formação discursiva: “Chamaremos de discurso um conjunto de enunciados que se apoiem na mesma formação discursiva” (Foucault, 1986, p. 135). “Gerenciar emoções” e “alcançar objetivos positivos” são apenas dois dos enunciados que visam produzir, pela educação, sujeitos com competências para atender às demandas de uma sociedade neoliberal. Se o estresse pode ser simplesmente resolvido com o controle das emoções, retirando o contexto de sua causa, há ainda no enunciado outro ponto que remete à contenção das expectativas: “a capacidade de adiar expectativas” (Brasil, 2022). Além de resolver o estresse com o controle das emoções, não se deve frustrar ou desenvolver

ansiedade se as expectativas de sucesso não forem alcançadas. A solução para os problemas empresariais de si é a educação via competências socioemocionais.

Assim, estresse, saber lidar com frustrações (capacidade de adiar recompensas) e, poderíamos acrescentar, também, as paixões tristes como a raiva e o ódio, muitas delas causadas por desigualdades e injustiças sociais, são, na prática discursiva em curso, reduzidas às competências voltadas a gerenciar as emoções. As competências socioemocionais engendram práticas e técnicas pedagógicas voltadas a moldar o sujeito a partir do autoconhecimento de si e do autogoverno.

O *homo oeconomicus*

Em síntese, há, na perspectiva foucaultiana, uma passagem do *homo oeconomicus* enraizado nos processos de subjetivação do liberalismo clássico para o *homo oeconomicus* neoliberal. Essa passagem do liberalismo para o neoliberalismo se expressa no deslocamento do “homem da troca” – que se constitui mediante as relações de troca, ou seja, econômicas – para o indivíduo que assume a sua própria vida como uma mercadoria, um “capital humano”, e, assim, se torna empreendedor de si.

Foucault (2008a) abordou o *homo oeconomicus* no curso *Nascimento da biopolítica*, ministrado no Collège de France entre 1978 e 1979. O que nos interessa nessa arqueogenealogia sobre o *homo oeconomicus* é o deslocamento da concepção do liberalismo para o neoliberalismo. No sentido clássico do liberalismo, o *homo oeconomicus* é o “homem parceiro da troca, teoria da utilidade a partir da problemática das necessidades” (Foucault, 2008a, p. 310). O que marca a diferença é que o *homo oeconomicus* no neoliberalismo

é um empresário, e um empresário de si mesmo. Essa coisa é tão verdadeira que, praticamente, o objeto de todas as análises que fazem os neoliberais será substituir, a cada instante, o *homo oeconomicus* parceiro da troca por um *homo oeconomicus* empresário de si mesmo, sendo ele próprio seu capital, sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo a fonte de [sua] renda (Foucault, 2008a, p. 311).

O homem da troca é adaptável, dócil, da sociedade disciplinar e se define pelas relações econômicas e de utilidade com o Estado. O deslocamento produzido pela racionalidade neoliberal posiciona o sujeito na condição de mercadoria. Foucault (2008a, p. 311) observa que o salário “não é nada mais que a remuneração, que a renda atribuída a certo capital, capital esse que vai ser chamado capital humano”. Esse parece ser o ponto da virada, na medida em que o sujeito na racionalidade neoliberal – que Foucault (2008a) chama de

homo oeconomicus empresário de si mesmo – é compreendido enquanto “capital humano” que precisa ser produzido para desempenhar as competências necessárias para a ordem econômica dominante.

Foucault (2008a) desenvolve na aula de 14 de março de 1979 uma análise importante para relacionar a formação do “capital humano” a uma espécie de “competência-máquina”. Essa competência-máquina (o mesmo que desenvolver habilidades compatíveis às exigências neoliberais) torna-se alvo de investimento; ela precisa ser fabricada, produzida, modulada. Para isso, diz o filósofo, é preciso “fazer o que se chama de investimentos educacionais” (Foucault, 2008a, p. 315). A palavra *educacionais* aqui compreende todo um ambiente que participa dos processos educacionais que vão muito além da escola.

Mas os neoliberais observam que, na verdade, o que se deve chamar de investimento educacional, em todo caso os elementos que entram na constituição de um capital humano, são muito mais amplos, muito mais numerosos do que o simples aprendizado escolar ou que o simples aprendizado profissional (Foucault, 2008a, p. 315).

O *homo oeconomicus* neoliberal é aquele subjetivado que se compreende como empresário de si mesmo, desenvolvendo competências que valorizam seu capital humano, que são as competências-máquinas. Não é de se estranhar o fato de que a primeira habilidade reformulada das cinco competências socioemocionais é: “Entender e gerenciar emoções” (Brasil, 2022). Todo o debate das competências socioemocionais gira em torno de uma consciência que habita em um corpo de paixões, corpo que precisa ser contido – reprimir afetos “indesejáveis” – e potencializado para tornar-se capital. Por isso, as competências socioemocionais funcionam como uma instância de gerência para impedir que as emoções lancem o sujeito ao estágio de desrazão^v. O capital humano será mais valorizado à medida que a razão controlar, ou, na linguagem empresarial, gerenciar as emoções.

Quando a gramática neoliberal se infiltra nas políticas educacionais, temos a configuração daquilo que Veiga-Neto, um dos principais estudiosos de Foucault no campo da Educação, aponta, de que passamos “a conhecer os modos pelos quais nós somos governados e nos governamos, bem como os limites em que se dão as ações de governo – ou como prefiro dizer, se dão tais governamentos” (Veiga-Neto, 2013, p. 21). Neste estudo, como podemos observar, refere-se a práticas de governamentos que objetivam produzir

determinados modos de subjetivação, ou seja, sujeitos que passem a regular suas próprias emoções como ponto central para mitigar tensões oriundas de uma tecitura maior.

Essas competências socioemocionais não teriam como principal função a produção do que Dardot e Laval (2016) chamam, em *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*, de neossujeito, ou seja, aquele que é administrado por uma autogovernabilidade? Na esteira principalmente de Foucault, os autores apresentam que a nova racionalidade do mundo organiza tanto os governos quanto os governados.

Para governar é preciso, também, uma gestão de racionalização do desejo. Para dar conta deste aspecto, os autores operam com a noção do psicanalista Jacques Lacan, para quem “o desejo do sujeito é o desejo do Outro” (Dardot; Laval 2016, 327). Se colocarmos no lugar do grande Outro o mercado, podemos dizer que o desejo do neossujeito (neologismo criado pelos autores) é fabricado a partir das demandas que se impõe a ele. As demandas o colocam em falta e, diante dela, advém o desejo. Em outra passagem, os autores expõem as ideias de um consultor californiano, Bob Aubrey, que leva os princípios que fundamentam a racionalidade neoliberal às últimas consequências: “a empresa de si mesmo é uma ‘entidade psicológica e social, e mesmo espiritual’, ativa em todos os domínios e presentes em todas as relações”.

“O capitalismo da emoção”

“O capitalismo da emoção” é o título de um dos capítulos do livro *Psicopolítica: o neoliberalismo e as novas técnicas de poder*, do filósofo coreano radicado na Alemanha Byung-Chul Han (2018). Atento às transformações do nosso tempo, o autor observa que, hoje, se fala em excesso de sentimento e emoção. O capitalismo da emoção é uma forma de gestão das emoções para aumentar a produtividade e o rendimento. Quando apontamos a centralidade do signifiante “gestão”, seja no modo como Foucault lê nos teóricos da Escola de Chicago a noção de gestão de si como atributo da governamentalidade neoliberal, ou a “autogestão” compondo uma das características das competências socioemocionais presentes no manual, não é de outra coisa que se fala, a não ser do capitalismo adestrando as emoções para aumentar a produtividade e o rendimento. A escola passa a ser o lugar de destaques para a produção de sujeitos que se inscrevem nessa racionalidade neoliberal.

Para Han (2018, p. 61), o “sentimento permite uma narração”, diferentemente do afeto e da emoção. Assim, prossegue, a “crise dos sentimentos, que pode ser observada no teatro atual, também é a crise narrativa” (Han, 2018, p. 60). O que estaria no substrato dessa

crise é a cena digital que marca nossa contemporaneidade. No mundo digital, o sujeito encontra uma via linear para se deslocar. Ou seja, ele não precisa construir uma narrativa para seus sentimentos; há sempre uma narrativa pronta para ele nos fluxos comunicacionais – basta deslizar a *timeline* de suas redes sociais e deslocar-se de uma imagem para um vídeo, para outra imagem etc.

Se a crise é de narrativa, podemos também intuir que os efeitos dessa crise contribuem para um conjunto de patologias sociais que marcam o nosso tempo, como: crise de ansiedade, déficit de atenção, hiperatividade etc. As competências socioemocionais parecem contribuir com o cenário apontado por Han, na medida em que o desenvolvimento da pedagogia por competência amplia a crise de narrativa, uma vez que as tensões sociais que resultam em sofrimento não passariam mais pelo campo discursivo (pelas formas de simbolização), mas, ao contrário, por técnicas de autocontrole e autogoverno que seriam desenvolvidos no interior do dispositivo escolar.

Na literatura psicanalítica, poderíamos recorrer ao texto de Freud (1980) “Recordar, repetir e elaborar”, de 1914, no qual o pai da psicanálise elabora uma importante fórmula: aquilo que não é simbolizado retorna em ato. Reelaborando tal discurso, poderíamos dizer que aquilo que não é narrado retorna em ansiedade, déficit de atenção, hiperatividade etc. A saída neoliberal é pela via da razão, do desenvolvimento das competências socioemocionais, do gerenciamento consciente das emoções, reforçando a noção de Foucault das “competências-máquinas”, ou, para dizer de outra forma, do corpo como uma máquina que a consciência (que coloca a máquina para funcionar) deve governar com eficiência para o “mercado”. O sucesso do sujeito neoliberal depende do empreendimento que faz de si e das articulações bem-sucedidas ao longo da vida.

Han (2017) nomeia em *A sociedade do cansaço* esse novo agenciamento subjetivo de “sujeito do desempenho”, mais rápido e eficiente, contrapondo-o ao sujeito da obediência constituído na sociedade disciplinar, aquele que Foucault (1999) evidenciou sobretudo em *Vigiar e punir*. Esse sujeito do desempenho é submetido ao excesso de positividade. Para Han (2017, p. 25), a “positividade do poder é mais eficiente que a negatividade do dever”. A observação do filósofo aponta igualmente para a discussão de que a sociedade disciplinar opera pela falta e pela culpa, enquanto a sociedade do desempenho opera no excesso e no gozo. Desloca-se, assim, da modulação sobre o corpo e a alma que se daria nos limites

exercidos pelas instituições disciplinares – como a escola, o quartel, o presídio etc. – para o novo horizonte, este da racionalidade neoliberal em que tudo se pode alcançar desde que sejam desenvolvidas as competências que melhor atendam ao mercado.

Esse excesso de positividade que aparece com o imaginário de que tudo se pode alcançar com o desenvolvimento das competências ocupa o lugar da sociedade da negatividade, do dever, do cumprimento da lei etc. A questão para Han (2017) é que a sociedade do desempenho cria como efeito colateral a sociedade do cansaço, sua tese central: “A sociedade do desempenho, ao contrário, produz depressivos e fracassados” (Han, 2017, p. 25). A busca pelo excesso de desempenho resulta em cansaço e esgotamento excessivo: “Esses estados psíquicos são característicos de um mundo que se tornou pobre em negatividade e que é dominado por um excesso de positividade” (Han, 2017, p. 70).

Política de desempenho

A entrada político-pedagógica na racionalidade neoliberal passa pelo currículo escolar. O desempenho do sujeito em formação dependeria do desenvolvimento dos cinco pontos: autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável. A resposta aos afetos tristes que não pedem passagem à razão para aflorar no corpo – mal-estar, angústia, cólera, raiva etc. – não passaria pela simbolização das diferenças de classe, questões raciais, de gênero, sendo que todas elas se resolveriam, na pedagogia das competências, com o gerenciamento (administração) das emoções.

Esse seria o curso de uma formação para melhorar o desempenho do sujeito que, com excesso de positividade, no fim do percurso deverá ser tornar um empresário de si mesmo. Por isso, não é de estranhar que no manual (Brasil, 2022), na explicação da competência 2, “Autogestão”, sejam listados atributos do que se espera alcançar para o melhor desempenho – para usar a expressão de Foucault, a competência-máquina –, ou seja, a junção da consciência com o corpo, mas a primazia é da razão.

Os atributos apresentados no manual são: gerenciar as próprias emoções; escolher estratégias adequadas para lidar com o estresse; desenvolver autodisciplina e automotivação; traçar objetivos e definir metas pessoais e coletivas; usar habilidades de planejamento e organização; adotar postura de proatividade e iniciativa; demonstrar atitudes positivas pessoal e coletivamente (Brasil, 2022). O sujeito do desempenho é também o sujeito positivado.

Ao mesmo tempo, o que parece contraditório é que as competências socioemocionais operam no sentido do ideal iluminista, de que a razão deve funcionar como um farol iluminando o universo obscuro dos sentimentos e dos afetos. Poderíamos dizer que se trata de uma roupagem antiga ajustada às novas demandas; o sujeito neoliberal deveria ser capaz de governar a si mesmo, e a saída às patologias sociais estaria menos na figura de amparo do Estado, ou de um sujeito crítico, e mais num gesto individual, de autogestão.

No artigo *Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying*, publicado, em 2021, na página do MEC destinada à BNCC, evidencia-se a contradição:

Compreender o conceito de competências socioemocionais envolve o estudo das emoções. Ao longo da história, as emoções foram abordadas de diferentes perspectivas: da neuropsicologia, da biologia, dos padrões das espécies, da psicopedagogia, da cultura etc. (Competências, s.d.).

Pela ordem do discurso, rompe-se com a perspectiva disciplinar (neuropsicologia, biologia, psicopedagogia) e moderna, ao mesmo tempo que se ancora o discurso na mesma entidade a que o manual faz referência, a entidade Casel. No artigo, “segundo Casel, a educação socioemocional refere-se ao processo de entendimento e manejo das emoções, com empatia e pela tomada de decisão responsável” (Competências, s.d.). Ou seja, renuncia-se aos campos disciplinares e associa-se a uma organização internacional que não apresenta um saber sobre o campo das emoções. O que ganha visibilidade nos discursos presentes na página da Casel, no artigo citado e no manual é essa perspectiva de gerenciamento, ou manejo, das emoções para se alcançar as competências que positivem no fim o capital humano.

Como exemplo de emoção, o artigo cita a empatia. Não é por acaso que a ordem do discurso segue o pressuposto moderno (no âmbito político seria liberal) de domínio das emoções pela razão, mas o deslocamento para a perspectiva neoliberal é a negação do saber disciplinar das emoções para aqueles produzidos pelas organizações internacionais (enfoque mais empresarial do que disciplinar).

A empatia como exemplo de emoção reforça também a tese de Han (2017) de que o sujeito do desempenho é positivado. “Entendimento e manejo das emoções” (Competências, s.d.) apontam para um investimento consciente na produção e regulação de emoções positivas. A via é da razão para as emoções. Mas a ruptura não deveria ser por uma via inversa,

ou seja, de simbolizar – colocar em palavras e em um contexto histórico – o que nos afeta e que escapa ao controle da razão?

Considerações finais

No percurso dessa reflexão, procuramos mostrar que o discurso das competências socioemocionais mobiliza a racionalidade neoliberal, ou seja, que governa o mundo, tanto em relação aos governos quanto os governados (Dardot; Laval, 2016). Nesse alinhamento, a escola funciona como um dispositivo, uma “rede que se pode tecer entre estes elementos” (Foucault, 1979, p. 244), na produção de sujeitos aptos a desempenhar seu papel na nova ordem econômica, marcada pela autogestão, constituindo-se, no fim da formação educacional, em empresários de si mesmos.

É preciso ainda assinalar que o sujeito “capaz de agir com autonomia” não tem relação com o sujeito autônomo proposto pela pedagogia crítica. Pelo contrário, é este que se confunde com o gestor de si mesmo, cujo sucesso está alienado ao desempenho esperado pela racionalidade neoliberal. Ao fim e ao cabo, o sujeito neoliberal é aquele subjetivado a atender às demandas do mercado positivamente, mas isso não acontece sem se pagar um preço.

As competências socioemocionais estão na ordem do dia para a modelagem desse novo sujeito, do desempenho. Assim, uma teia de enunciados em torno das competências socioemocionais integra a formação discursiva que marca a racionalidade neoliberal. Enquanto política educacional, temos em curso uma modulação do *homo oeconomicus* neoliberal.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Manual de implementação escolar:** estratégias de desenvolvimento socioemocional. Brasil: Ministério da Educação, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação é a Base, 2021. Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying>. Acesso em: 24 maio. 2025.

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

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 114, p. 197-223, 2001.

FOUCAULT, Michel. **História da loucura**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

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

FREUD, Sigmund. Recordar, repetir e elaborar (Novas recomendações sobre a técnica da Psicanálise II). In: FREUD, Sigmund. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1980. p. 191-203.

HAMANN, Trent H. Neoliberalismo, governamentalidade e ética. **Écopolítica**, v. 3, p. 99-133, 2012.

HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

HAN, Byung-Chul. **Psicopolítica: o neoliberalismo e as novas técnicas de poder**. Belo Horizonte: Âyné, 2018.

MAY, Todd. **Pós-estruturalismo e anarquismo**. Rio de Janeiro: Achiamé, [1995?].

PETERS, Michael. Governamentalidade Neoliberal e Educação. In: SILVA, Tomas Tadeu (org.). **O sujeito da educação**. 3º Ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

ROSE, Nikolas. Governando a alma: a formação do eu privado. In: SILVA, Tomas Tadeu (org.). **Liberdades Reguladas: A pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu**. Petrópolis: Vozes, 1998.

SANTOS, João Vitor. Base Comum Curricular, um instrumento da biopolítica. **Revista do Instituto Humanitas Unisinos**, n. 516, dez. 2017. Disponível em: <https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/7148-base-comum-curricular-um-instrumento-da-biopolitica>. Acesso em: 24 maio. 2025.

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

Goiânia, Brasil, v. 23, n. 1, p. 1-20, 2020. Disponível em:
<https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/educativa/article/view/8097>. Acesso em: 3 maio.
2025.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Liberdades Reguladas**: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu. Petrópolis: Vozes, 1998.

SILVA, Tomas Tadeu (org.). **O sujeito da educação**. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

VEIGA-NETO, Alfredo. Governamentalidade e educação. **Revista Colombiana de Educación**, Bogotá, n. 65, p. 19-42, 2013.

Notas

ⁱ Usamos o termo alma no sentido atribuído por Foucault (1999, p. 28), de que “tem uma realidade, que é produzida permanentemente, em torno, na superfície, no interior do corpo pelo funcionamento de um poder que se exerce [...]. Esta alma real e incorpórea não é absolutamente substância; é o elemento onde se articulam os efeitos de um certo tipo de poder e a referência de um saber, a engrenagem pela qual as relações de poder dão lugar a um saber possível, e o saber reconduz e reforça os efeitos de poder”.

ⁱⁱ O pós-estruturalismo é interpretado no sentido atribuído por Todd May ([1995?]), que sintetiza bem o que uniria a teoria de vários autores e com base no que se convencionou chamar o período pós-estruturalista: “As histórias da constituição do sujeito escritas por Foucault, as obras de Deleuze e Guattari sobre a incrustação do social aos interstícios do pessoal e as análises dos aspectos pragmáticos da linguagem para o pensamento, formuladas por Lyotard, foram produzidas, em parte, para denegrir o conceito de sujeito como entidade autônoma, autofundante e transparente a si mesma” (May, [1995?], p. 21-22).

ⁱⁱⁱ Esta publicação é uma das primeiras obras no campo da educação no Brasil que desenvolve a noção de governamentalidade neoliberal na educação.

^{iv} Nos anos 70 durante a ditadura de Augusto Pinochet, no Chile; depois, nos anos 80, com a primeira-ministra do Reino Unido, Margaret Thatcher, e com o presidente dos Estados Unidos, Ronald Reagan.

^v Foucault (1978) desenvolve em *História da loucura* que, no curso da Idade Clássica (dos grandes confinamentos) à sociedade do sequestro (das instituições que exercem um poder-saber cirúrgico sobre o sujeito), o anormal é aquele que sai da métrica estabelecida, aquele que vive na desrazão.

Sobre os autores

José Isaiás Venera

Doutor em Ciências da Linguagem pela Unisul, professor do PPGE e do PPGCOM da Universidade da Região de Joinville, Univille.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9220-446X>

E-mail: j.i.venera@gmail.com

Rosânia Campos

Doutora em Educação pela UFSC, professora da Universidade da Região de Joinville.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5442-6467>

E-mail: zana.c2001@gmail.com

Recebido em: 12/05/2025

Aceito para publicação em: 27/05/2025