

O INVESTIMENTO NO “POTENCIAL DOS JOVENS” COMO UMA TECNOLOGIA BIOPOLÍTICA: Repensando o Protagonismo Juvenil no Contexto do “Novo Ensino Médio”

Marcos Vinicius da Silva Goulart¹
Clarice Salete Traversini²

RESUMO

O protagonismo juvenil ganha uma fundamentação teórica no Brasil com o trabalho do pedagogo Antonio Carlos Gomes da Costa na década de 90 do século 20, a partir da experiência de trabalho com jovens em organizações não governamentais. Esse protagonismo é inspirado pelo que ficou conhecido como *Relatório Jacques Delors*, que enuncia os quatro pilares de uma “Educação para o século 21”, a saber: aprender a ser, aprender a fazer, aprender a aprender e aprender a conviver. Com esse protagonismo, o jovem formaria sua autonomia a desde uma experiência mais voltada às suas próprias competências e habilidades. Com base em uma análise documental inspirada pelo trabalho de Michel Foucault, buscamos analisar o discurso do protagonismo juvenil em conexão com a releitura que o filósofo desenvolve da noção de capital humano. Argumentamos, neste texto, que o protagonismo juvenil, para além de estar relacionado a uma estratégia de investimento no “potencial da juventude” para o desenvolvimento social de uma população, também é uma estratégia biopolítica de formação de uma cultura empreendedora com vistas ao desenvolvimento econômico e social do país.

Palavras-chave: Biopolítica; análise do discurso foucaultiana; protagonismo juvenil; reforma do Ensino Médio.

THE INVESTMENT IN THE “POTENTIAL OF YOUTH” AS A BIOPOLITICAL TECHNOLOGY: RETHINKING THE YOUTH PROTAGONISM IN THE CONTEXT OF “NEW HIGH SCHOOL”

ABSTRACT

Youth protagonism gains a theoretical foundation in Brazil with the work of pedagogue Antonio Carlos Gomes da Costa in the 1990s, based on the experience of working with young people in non-governmental organizations. This role is inspired by what became known as the *Jacques Delors Report*, which sets out the four pillars of an “Education for the 21st century”, namely, learn to be, learn to do, learn to learn and learn to live together. With this role, the young person would form his autonomy from an experience more focused on his own competences and abilities. Based on a documentary analysis inspired by Michel Foucault’s work, we seek to analyze the discourse of youth protagonism in connection with the reinterpretation that the philosopher develops of the notion of human capital. We argue in this text that youth protagonism, in addition to being linked to a strategy of investing in the “potential of youth” for the social development of a population, is also a biopolitical strategy for the formation of an entrepreneurial culture with a view to economic and social development from the country.

Keywords: Biopolitics; foucaultian discourse analysis; youth protagonism; high school reform.

RECEBIDO EM: 27/6/2020

ACEITO EM: 15/12/2020

¹ Autor correspondente. Secretaria de Educação de São Borja. Av. Pres. Vargas, 2637 – Maria do Carmo. São Borja/RS, Brasil. CEP 97670-000. <http://lattes.cnpq.br/8281463513584433>. <https://orcid.org/0000-0003-4869-6302>. mvinicius.goulart@gmail.com

² Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre/RS, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/9440472028266688>. <https://orcid.org/0000-0001-6724-2483>

SITUANDO O PROBLEMA

Esta pesquisa surge em um contexto pós reforma do Ensino Médio no Brasil que, para alguns pesquisadores, entre eles Cunha (2017), seria um “retorno ao passado”, algo que remontaria à Lei 5.692/71 (BRASIL, 1971), que fixou diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus no Brasil. A atual reforma (BRASIL, 2017) advoga um currículo mais flexível, que priorizaria, em relação ao estudante, “a liberdade de escolher conforme a sua vocação” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2016), isto é, escolher aquilo que se deseja em razão daquilo que se gostaria de ser. Em vista disso, teríamos a enunciação de uma produção de si mesmo como sujeito de escolhas, que só seriam possíveis com o cultivo do aprender a ser e aprender a aprender, portanto a produção de uma trama de *ditos* que poderíamos definir como um discurso do protagonismo juvenil no Ensino Médio.

O protagonismo juvenil, uma noção que se tornou um lugar-comum no trabalho de organizações não governamentais na década de 90 do século 20, reaparece na discussão em torno das mudanças do Ensino Médio nos últimos anos, porém não como um sinônimo de voluntariado, tal como era comum na década de 90, e sim como um direito de aprendizagem em sintonia com uma educação para o século 21 (GOULART, 2018). Nesse sentido, o protagonismo juvenil é visto como um antídoto para a melhoria da educação no Brasil, uma vez que, por meio dele, o jovem exercitaria algumas competências, tais como aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver e, por fim, aprender a aprender (COSTA, 2000). Aqui – pensamos – está-se diante de uma governamentalidade neoliberal em que, na visão de Gadelha (2011) e inspirado em Foucault (2008a), seria a produtora de uma cultura do empreendedorismo. A partir dessa cultura, o jovem se tornaria um investidor de si mesmo, cujos benefícios financeiros futuros estariam diretamente ligados à capacidade de produzir mais capital, nesse caso, humano. Desse modo, a pergunta que orienta o nosso trabalho é a seguinte: Como o investimento no “potencial da juventude” – pensado como uma tecnologia biopolítica –, tendo como referência o discurso do protagonismo juvenil, vem operando no Brasil nas últimas duas décadas?

Para responder a essa questão o texto é dividido em três partes. Na seção “Aspectos Metodológicos: biopolítica e análise dos discursos como ferramentas analíticas foucaultianas” serão apresentados os conceitos utilizados nesta pesquisa, tais como biopolítica, a partir da perspectiva foucaultiana, embora saibamos que há uma ressonância desse conceito na obra de outros autores. Ademais, utilizaremos a análise do discurso de inspiração foucaultiana como base para analisar os discursos sobre o protagonismo juvenil. Na seção “Protagonismo Juvenil, Biopolítica e Governamentalidade Neoliberal no Brasil” desenvolveremos uma breve análise da produção da noção de protagonismo juvenil no Brasil com a releitura da noção de capital humano desenvolvida por Foucault em um de seus cursos no *Collège de France*. Por fim, na seção “Considerações Finais”, sintetizaremos os argumentos desenvolvidos neste trabalho e apontaremos algumas considerações sobre o impacto desta leitura no contexto atual da educação brasileira.

Aspectos Metodológicos: biopolítica e análise dos discursos como ferramentas analíticas foucaultianas

A presente pesquisa opera com a noção de discurso em Foucault. Tal noção, além de estar dispersa em sua obra, não parece ter um sentido único. Antes de uma definição fechada em si mesma, ela está em constante processo. Mesmo assim, o intuito aqui é pensar como essa noção fez parte do seu modo de analisar experiências específicas, utilizando uma maneira particular de compreender o que são enunciados e a sua relação com sistemas de formação. Ou seja, pode-se pensar que um discurso se materializa na medida em que ele é composto por enunciados que se apoiam em uma formação (FOUCAULT, 2007). Esses enunciados, muito longe de serem apenas o que é dito (no sentido verbal), constituem – eles mesmos – uma função que dá corpo aos discursos, significando que um discurso é aquilo que é dito e que é feito. Ou seja, ele relaciona diretamente um conjunto de saberes e relações de poder. É por isso que, na perspectiva foucaultiana, os discursos são práticas e, longe de buscar o seu princípio de unidade, ao analisá-los, é preciso pensá-los a partir de uma dispersão (FOUCAULT, 2007). O que, no entanto, isso significa? Que não devemos isolar enunciados em si mesmos, buscando suas origens ou qualquer significado oculto. Nossa linguagem não se dá somente a partir do que é dito; ela opera no modo como encaramos o mundo em que vivemos e é por isso que não se deve julgar que o que é dito pode ser isolado daquilo que pensamos e fazemos. É também necessário pensar os discursos sempre em sua pluralidade (FERREIRA; TRAVERSINI, 2013), pois são produzidos desde de uma multiplicidade de práticas.

Descrever discursos – pois é isso que se faz ao analisar um discurso – seria buscar “[...] as regularidades que funcionam tal qual leis que governam as dispersões dos enunciados que compõem esses discursos” (VEIGA-NETO, 2007, p. 48). Nesta análise do discurso, o que temos é um tratamento do mesmo como prática, em que os enunciados aparecem como sua condição de possibilidade. A partir disso, não é equivocado afirmar que os enunciados são unidades de um discurso, porém, muito além de elementos atomizados em si mesmos, ocupam uma função e se relacionam com outras, o que faz serem o que são. Analisar os discursos na perspectiva de Foucault é dar conta “[...] de relações históricas, de práticas muito concretas, que estão ‘vivas’ nos discursos” (FISCHER, 2001, p. 199). É nesse sentido que podemos afirmar que o discurso, para o filósofo francês, é uma prática, visto que descreve não somente uma relação de *ditos*, mas de *feitos*: práticas que se materializam em enunciados sem que um seja mera condição para o outro.

Em *A Ordem do Discurso* (FOUCAULT, 1996), ao discorrer sobre o trabalho que desenvolveria no *Collège de France*, o filósofo divide-o em análise “crítica” e análise “genealógica”. Ambas não se excluem; ao contrário, se complementam. Como afirma Foucault (1996): “entre o empreendimento crítico e entre o empreendimento genealógico, a diferença não é tanto de objeto ou de domínio, mas, sim, de ponto de ataque, de perspectiva de delimitação” (p. 66). A análise “crítica”, como apresentada pelo filósofo, estaria centrada nos saberes e práticas discursivas, aquilo com que a arqueologia estaria mais preocupada. Por outro lado, a análise “genealógica” relacionar-se-ia mais às práticas não discursivas, aquelas que se fundam em exercícios de poder, todavia uma complementando a outra.

Assim, nossa análise discursiva tem como princípio básico relacionar os documentos a elementos de exterioridades – não ficar apenas na letra do texto com a finalidade de encontrar a intencionalidade oculta que o explique. Diferentemente, deve-se priorizar dispersões, indicadas por enunciados que façam com que o texto tenha o caráter de *monumento* (VEIGA-NETO, 2007): uma produção histórica, realizada em determinado contexto, pelo qual emergiriam as práticas. A partir disso, citamos os documentos que serão analisados neste trabalho:

- *Learning: the treasure within – report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty* (DELORS, 1996);
- *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática* (COSTA, 2000);
- *Manual do Educador: Orientações Gerais* (BRASIL, 2009).;
- *Exposição de Motivos nº 00086/2016* (BRASIL, 2016).

Outros documentos, contudo, serão utilizados neste trabalho, mas, em relação aos citados, são secundários e servirão como complemento, uma vez que, em uma análise do discurso, os documentos se conectam sempre com outros.

Do mesmo modo, biopolítica é um conceito-chave aqui, pois ele permite a conexão entre o protagonismo juvenil e uma governamentalidade neoliberal. Não podemos desconsiderar que, além de Foucault, alguns filósofos também se dedicaram a estudar a biopolítica, sendo o mais conhecido Agamben (2002), que diverge de Foucault ao delimitar a emergência da biopolítica ao contexto do poder soberano. Isso significa que a genealogia da biopolítica de Agamben, tanto do ponto de vista das tecnologias de poder quanto de marcadores históricos, é distinta da de Foucault, e para corroborar essa posição há uma significativa produção acadêmica, tais como Valerio (2013), Duarte (2008), Bazzicalupo (2017) e Decothé Junior (2017).

Para evitar toda uma problemática que mudaria o objetivo desta pesquisa de uma análise do protagonismo juvenil para uma discussão conceitual sobre biopolítica, o que restringiria o trabalho a um campo muito mais filosófico, preferimos dialogar, a seguir, com a produção acadêmica que se desenvolve num diálogo direto com a educação, sem desconsiderar a produção que nos ajude a compreender esse conceito no pensamento de Foucault. Essa escolha é justamente uma prudência metodológica, pois a preocupação em desenvolver um debate sobre como um conceito se elaborou e vem se transformando atualmente, poderia nos fazer perder completamente o foco do que pretendemos desenvolver.

Protagonismo Juvenil, Biopolítica e Governamentalidade Neoliberal no Brasil

O conceito de biopolítica emerge das análises de Foucault em meados da década de 70 do século 20. Segundo Castro (2009), há textos fundamentais para a compreensão deste conceito, tais como o curso ministrado no *Collège de France* em 1976, intitulado *Il faut défendre la société*, traduzido no Brasil como *Em defesa da sociedade* (FOUCAULT, 1999), e o último capítulo do livro *História da Sexualidade I: a vontade de saber* (FOUCAULT, 1988). Biopolítica e biopoder são coisas distintas, mas guardam relação direta. Se, por um lado, o poder disciplinar, que atua diretamente sobre os indivíduos,

com o intuito de formar corpos dóceis, desenvolve uma anatomopolítica, o biopoder, por outro, ao agir sobre os indivíduos subsumidos em uma população, desenvolve uma biopolítica, uma política sobre a vida dos sujeitos tratados como um corpo populacional (FOUCAULT, 1999). Em linhas gerais, o poder disciplinar está para o biopoder assim como a anatomopolítica está para a biopolítica. Deste modo, poder disciplinar e biopoder marcam no tempo e no espaço uma configuração das relações de poder no âmbito da organização social, enquanto a anatomopolítica e a biopolítica são o modo como esses poderes se exercem sobre seus objetos, corpo e população, por meio de instituições, saberes, tecnologias, dispositivos, discursos e estratégias. De outro modo, não se pode pensar que há uma evolução nas técnicas de poder em que o biopoder substitui o poder disciplinar. Na realidade, eles complementam-se, tendo em vista que “as disciplinas do corpo e as regulações da população constituem os dois polos em torno dos quais se desenvolveu a organização do poder sobre a vida” (FOUCAULT, 1988, p. 152). O que há é uma espécie de deslocamento dos modos de governar: não é apenas o corpo individual que se quer governar, mas o corpo populacional; se quer *fazê-lo viver*.

A governamentalidade neoliberal é objeto de análise no *Nascimento da Biopolítica* (FOUCAULT, 2008a), curso no qual Foucault pretendia elaborar um estudo específico sobre a biopolítica, porém focou mais naquilo que ele considerava o elemento de sua emergência, a saber, o liberalismo. Perguntava: “Num sistema preocupado com o respeito aos sujeitos de direito e a liberdade de iniciativa dos indivíduos, como será que o fenômeno ‘população’, com seus efeitos e seus problemas específicos, pode ser levado em conta?” (FOUCAULT, 1997, p. 89). Para isso, Foucault utiliza-se da noção que ele chama de *gouvernementalité*³, que é traduzido para o português como governamentalidade, que seria uma forma de pensar a problemática das artes de governar como um modo particular de conectar as ações e estratégias de governo entre indivíduos e população. Essa noção serve para analisar, além do Poder Soberano e do Poder Disciplinar, uma nova de razão de Estado, centrada na forma governo em correlação direta com o biopoder, porque Foucault compreende governamentalidade como

[...] o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança (FOUCAULT, 2008b, p. 143).

A partir disso, pode-se chegar à conclusão que governamentalidade é uma noção analítica da biopolítica utilizada por Foucault para analisar os dispositivos de segurança, de modo que o “[...] exercício do moderno poder político não consiste simplesmente em reinar, em estabelecer leis gerais, mas sobretudo em governar, em conduzir as condutas individuais e coletivas” (CASTRO, 2014, p. 125). A biopolítica, em Foucault, desloca-se de uma base teórico-jurídica para uma base focada na função e exercício em si das práticas de governo. E a governamentalidade, que emerge das análises de Foucault sobre o biopoder, torna-se uma chave-analítica das artes de governar.

³ Neologismo criado por Foucault. Essa noção emerge a partir das análises desenvolvidas por Foucault no curso *Segurança, Território, População* (FOUCAULT, 2008b), especificamente na aula de 1º de fevereiro de 1978.

Para os fins deste artigo vamos focar no que se pode chamar de “governamentalidade neoliberal”, mais especificamente aquela de matriz estadunidense, que tem como mote as críticas ao keynesianismo materializadas no *New Deal* do governo Roosevelt no período entre 1933 e 1937, bem como todo tipo de ação política que se desenvolveu com vistas a uma intervenção do Estado na economia; críticas essas que se atualizam no Brasil contemporâneo, em que a *fobia do Estado* (FOUCAULT, 2008a) materializa um discurso privatista de demonização de tudo que é público. Há, no entanto, algo muito interessante apontado por Foucault, tendo em vista que esse neoliberalismo é [...] toda uma maneira de ser e de pensar. É um tipo de relação entre governantes e governados, muito mais do que uma técnica dos governantes em relação ao governados (FOUCAULT, 2008a, p. 301). Ou seja, a governamentalidade neoliberal se exerce num jogo de poder em que Estado e sociedade operam um sobre o outro. Essa lógica, de alguma forma, materializa uma prática de governo que produz a liberdade dos indivíduos em sociedade e, paradoxalmente, regula essa liberdade cada vez mais aumentada (BAZZICALUPO, 2017). É aqui que os dispositivos de segurança exercem um papel importante, uma vez que fazem a gestão dos riscos que essa liberdade aumentada pode gerar. A estratégia central destes dispositivos é garantir que, por meio dessa relação governantes/governados, o mercado funcione, operando numa lógica empresarial. Assim, essa relação torna-se condição de possibilidade deste modo de governar.

Theodore Schultz inicia o seu livro *O capital humano: investimentos em educação e pesquisa*, afirmando que o “[...] ‘capital configurado na criança’, pode ser a chave de uma teoria econômica da população” (SCHULTZ, 1973, p. 9, grifos do autor). Ora, essa afirmação já indica um deslocamento da economia para domínios da vida social que antes não pertenciam ao campo da economia, tendo em vista que, com o capital humano, a educação do filho em casa, na escola e a leitura que um pai ou uma mãe faz para um filho podem ser configuradas como um tipo de investimento. Foucault se interessa por essa noção, pois ela torna possível “[...] reinterpretar em termos econômicos e em termos estritamente econômicos todo um campo que, até então, podia ser considerado, e era de fato considerado, não-econômico” (FOUCAULT, 2008a, p. 302).

Capital humano “[...] consiste de entidades que têm a propriedade econômica de prestar serviços futuros de um valor determinado. Esse conceito não deve ser confundido com o de capital como uma entidade fungível” (SCHULTZ, 1973, p. 53). Isso significa que o capital humano não é algo que se gasta, algo que alguém possa perder. Ao contrário, é algo que pertence ao homem e que pode servir como elemento para satisfações e ganhos futuros. Ele não é uma renda de um trabalhador, embora uma renda seja importante para que o trabalhador aumente o seu capital humano. Também não é algo que possa ser trocado ou vendido; ele não possui uma materialidade para ser passado de uma pessoa para outra: ele é inseparável do sujeito ao qual pertence. Sendo assim, a teoria do capital humano opera com uma dimensão que antes não era considerada como algo do plano econômico, isto é, o comportamento das pessoas. Um exemplo prático desta teoria do capital humano em ação é pensar nas discussões em torno das habilidades socioemocionais, que ganha força no Brasil com o debate sobre a Reforma do Ensino Médio em 2016 e acerca da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2015.

A teoria do capital humano valoriza a capacidade das pessoas de investirem em si mesmas, como se o fundo ontológico das relações sociais fossem as relações de mercado. Nesse sentido, é importante ressaltar o ressurgimento, segundo Michel Foucault (2008a), do *homo oeconomicus*, um sujeito empresário de si mesmo. Não podemos, contudo, confundir isso com individualismo ou egoísmo, pois o que está em jogo é uma relação de um sujeito consigo mesmo; certo trabalho que ele exerce sobre si de modo a aumentar a sua capacidade produtiva, e, por conseguinte, formar capital. Pode-se afirmar, seguindo nessa trilha, que a cultura do empreendedorismo, do autoinvestimento e até mesmo do protagonismo juvenil, pelo menos do modo como se produziu no Brasil, é sustentada pelo discurso do capital humano.

Para se ter uma ideia, o discurso do protagonismo juvenil aparece, no Brasil, a partir do trabalho desenvolvido por Organizações Não Governamentais (ONGs) na década de 90 do século 20 (SOUZA, 2008) e opera a partir de um discurso de formação para a cidadania dos jovens. De fato, os enunciados que se relacionam com esse tipo de ação com jovens são executados a partir de uma interdição dos discursos sobre o “poder jovem” no Brasil, que são focados nos movimentos estudantis da década de 60 e 70 (GOULART, 2011), tendo em vista que o discurso do protagonismo juvenil prescreveria aos jovens uma ação que, longe de ser uma “rebeldia improdutiva”, pode ser canalizada com vistas ao desenvolvimento social e político do país. Isso é apresentado por COSTA (1994) num dos primeiros textos sobre protagonismo juvenil no Brasil, ao referir-se a alguns paradigmas de atuação política dos jovens. O paradigma de revolução, segundo ele, é um modo de atuação em que os jovens rompem com a sociedade e com a família, algo que, para ele, não teve muita importância para o país, posto que a queda do regime militar no Brasil foi “[...] fruto da ação de pessoas que se mobilizaram pela democracia, sem rupturas dramáticas com o seu cotidiano familiar, escolar, profissional ou comunitário” (COSTA, 1994, p. 69). O paradigma de revolução é uma ruptura com a sociedade e, na sua opinião, não seria bom para o país porque seria oposto a qualquer tipo de desenvolvimento social; seria a já mencionada “rebeldia improdutiva”.

Por outro lado, o trabalho voluntário que, nesse caso, seria uma forma de protagonismo juvenil, opera em oposição ao paradigma de revolução, uma vez que, com ele, não há ruptura com a sociedade. Ao contrário,

[...] o que há é uma opção de natureza pessoal, uma opção que é fonte de prazer, de gratificação, de sentido e de auto realização para quem se mobiliza em favor de alguma causa com a qual se está comprometido em níveis profundos e, não apenas, num plano superficial. (COSTA, 1994, p. 69).

Essa forma de protagonismo juvenil é algo prazeroso, que forma o jovem e que estaria comprometida com questões que transcendem o mero desejo pessoal. Ele é um tipo de atuação em que se age em prol da sociedade. Em simultâneo, porém, é uma autoformação, pois o jovem se sentiria útil, moldando o seu “ser” – um aprender a ser.

É fato que a questão do voluntariado juvenil, no discurso em que ele se produziu, se dá num contexto de crises e sempre se volta para a resolução de problemas sociais. Já na década de 70 a Organização das Nações Unidas (ONU) vinha pensando em como utilizar-se da força dos jovens com vistas ao desenvolvimento social, e isso em países em “subdesenvolvimento”. Segundo um estudo elaborado em oito países,

[...] ao prestar serviços voluntários, os jovens ajudarão a lutar contra o subdesenvolvimento e a estabelecer as bases de uma nova sociedade. É este o principal objetivo do serviço voluntário e, por isso, as atividades do serviço voluntário devem realizar-se num contexto do plano nacional de desenvolvimento (ONU, 1975, p. 35, tradução nossa).

Isso quer dizer que o papel do voluntariado juvenil é a luta em prol da sociedade, por conseguinte em prol do desenvolvimento de um país. No Brasil, não foi raro o protagonismo juvenil ser utilizado como uma espécie de código de acesso a financiamentos internacionais (SPOSITO; CARRANO, 2003), tendo como foco uma gestão do tempo e da ação política de jovens de baixa renda que eram incluídos em projetos que tinham o protagonismo como contrapartida social.

Em um manual desenvolvido para o trabalho com jovens, financiado pela Fundação Odebrecht, que desenvolvia ações voltadas para adolescentes, temos o protagonismo juvenil como uma chave para “[...] a participação genuína, dando aos jovens o direito e o dever de serem construtores e autores de sua história e da história do seu país” (COSTA, 2000, p. 7). Aqui o protagonismo é definido como uma forma de incluir os jovens no desenvolvimento do país sem mencionar a palavra “voluntariado”, embora saibamos que os enunciados do voluntariado estão presentes nele. Reafirma-se que a força do jovem deve ser utilizada em prol do país, num paradigma de ação que seja inclusivo do ponto de vista da organização social.

O que nos interessa, no entanto, é que agora essa noção se diz devedora dos quatro pilares da educação (DELORS, 1996), de modo que o protagonismo é visto como uma competência que concatena o aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a aprender (COSTA, 2000). Podemos afirmar, assim, que ele se articula com o que se chama atualmente de uma “Educação para o século XXI”. Segundo Porvir (2017)⁴, esse *Relatório Delors* (DELORS, 1996) é fundamental para compreendermos a discussão sobre habilidades socioemocionais que se contrapõem ao ensino focado nos conteúdos, pensando em estratégias de aprendizagem mais flexíveis e abrangentes. Em realidade, as habilidades socioemocionais não são mensuráveis, pois dizem respeito aos modos de subjetivação dos alunos, como a resiliência, o pensamento crítico e o próprio protagonismo.

Esse protagonismo, proposto por Costa (2000) e chancelado por uma fundação que financiava projetos sociais, se articularia com os quatro pilares da educação proposto por Delors (1996), pois (a) é uma formação para a autonomia, gerando autoconfiança e autodeterminação (*aprender a ser*); (b) é uma formação que busca compreender o outro em sua “inteireza”, naquilo que ele é, percebendo-o como indivíduo, correlacionado com outros (*aprender a conviver*); (c) é uma formação em que o jovem aprende as competências para o ingresso num mundo do trabalho mais competitivo, buscando uma capacidade de tomar iniciativa e trabalhar em equipe (*aprender a fazer*); por fim, (d) é uma forma de despertar a curiosidade intelectual, o senso crítico, a compreensão do real e a capacidade de discernir (*aprender a aprender*). Estamos nos referindo a habilidades que, longe de serem apenas condições para o conhecimento da realidade que

⁴ Porvir é uma iniciativa de comunicação e mobilização social que visa a mapear ações de inovações educacionais.

cerca o jovem, são um exercício de formação voltado para si mesmo. Podemos salientar que estaríamos diante de uma cultura empreendedora, posto que todas essas habilidades são voltadas para a formação de um capital humano.

Ao estudar a cultura do capital humano e a sua relação com a governamentalidade neoliberal, Gadelha (2011, posição 2271) afirma que “[...] a iniciativa individual e o processo de ‘aprender a aprender’” é muito mais do que o ensino de determinados conteúdos, é uma formação cada vez mais focada em habilidades flexíveis e adaptativas, num processo em que o foco é a própria experiência de si para gerar ganhos futuros. Capital humano é praticamente a chave para a compreensão do constante imperativo do empreendedorismo como solução para cenários de crise: o sujeito empreendedor é o protagonista da própria vida.

Além disso, o dito “trabalho em equipe” e o lidar com o outro, que tem relação direta com o *aprender a conviver*, seria a aquisição de uma espécie de capital social, uma enunciação do “novo espírito do capitalismo”, focado na constituição de redes, hierarquias difusas e trabalho em equipe (BOLTANSKI; CHIAPELLO, 2009). O sujeito que sabe lidar com os outros, que sabe ser flexível diante do contato com outros membros de uma equipe, que sabe “experientiar” o interesse alheio, estaria em sintonia com essa nova lógica empresarial. Nesse sentido, essas competências são uma forma de investir em capital humano, num constante “aprender a aprender” que o sujeito desenvolve em si mesmo. Produzem-se modos de adaptação ao meio em que se vive, cada vez mais ligado a uma cultura empreendedora. Isso também podia ser visto no “Projovem”⁵, que, na época, era a grande política de inclusão social da juventude no Brasil, tendo no protagonismo e no empreendedorismo juvenil seus objetivos principais e pilares metodológicos. No manual do educador do Projovem lê-se o seguinte:

O que está em jogo é uma nova perspectiva de cooperação interdisciplinar, voltada para o desenvolvimento de saberes, conhecimentos, competências e valores de solidariedade e cooperação condizentes com o Século XXI. Assim como, frente à globalização dos mercados, redesenha-se o mundo do trabalho, constrói-se uma nova cultura de formação que deve permitir ao jovem tanto se adequar às demandas do mercado de trabalho quanto buscar formas de empreendedorismo individual, cooperativo e associativo (BRASIL, 2009, p. 33).

A proposta pedagógica do Projovem Urbano era dar uma formação para o mercado de trabalho globalizado, tendo como objetivo a constituição de um sujeito empreendedor articulado ao cooperativismo e associativismo, instituindo novos valores para além da mera competição de mercado, numa espécie de comprometimento social, pressupondo uma economia de mercado já dada. O jovem, por meio desse tipo de empreendedorismo, estaria elevando não somente o seu capital humano, mas também o seu capital social, entendido aqui como as suas redes colaborativas que podem ser vistas como possuindo um valor. Pelo fato, todavia, de o Projovem ser uma política de governo que tinha uma contrapartida social, em que os jovens deveriam desenvolver

⁵ Programa Nacional de Inclusão de Jovens: Educação, Qualificação e Ação Comunitária, criado em 2005 pelo Governo Brasileiro e que, atualmente, incorporou o Consórcio Social da Juventude, o Juventude Cidadã e o Escola de Fábrica, constituindo-se, assim, o Projovem Integrado.

ações de protagonismo nas suas comunidades, teríamos aqui um objetivo central de elevar o capital humano do país como parte de uma gestão de riscos: jovens ocupados e com o foco no trabalho dariam menos “problemas”.

No Projeto de Lei do Plano Nacional de Juventude (BRASIL, 2004), entretanto, o empreendedorismo era concebido como um dos elementos primordiais da emancipação da juventude. No item “incentivo permanente à educação” temos o seguinte: “inserir conteúdos curriculares que valorizem a consciência participativa, política e cidadã dos jovens, como o associativismo, o cooperativismo e o conhecimento da organização da produção” (BRASIL, 2004, p. 8). Ou seja, tem-se a preocupação em formar os jovens profissionalmente sem deixar de considerar “a formação socioeducativa com ênfase em: formação específica, conceito de cidadania, reconhecimento de potencialidades pessoais, culturais e artísticas e estímulo ao protagonismo juvenil” (BRASIL, 2004, p. 11). Desse modo, percebe-se que a visão de um empreendedorismo juvenil diz respeito à qualificação profissional e o protagonismo juvenil parte de uma concepção política que faria com que a lógica de mercado fosse modulada, considerando preceitos éticos: participação política, associativismo, cooperativismo, etc.

Grosso modo, as noções de emancipação vislumbradas, tanto por um protagonismo juvenil quanto por um empreendedorismo, possuem relações intrínsecas, pois ambas dizem respeito à ideia de um sujeito empresário de si, como vimos anteriormente. Seguindo a definição de que o protagonismo juvenil nada mais é do que a ação que tem o jovem como ator principal, entendemos que, na concepção de uma política pública que forme para o empreendedorismo, o incentivo ao protagonismo juvenil também é fundamental.

O que é possível perceber ao chamarmos a atenção para a relação direta entre protagonismo juvenil e empreendedorismo, é que ambos estimulam certo investimento nos jovens e a prescrição de um autoinvestimento do jovem nele mesmo. Em suma, entendemos o protagonismo juvenil como um modo de subjetivação que se produz sustentado na teoria do capital humano. Pensar a partir desse ponto de vista é perceber que a emancipação da juventude, no interior das políticas públicas, se daria a partir de um certo cultivo de si, no qual o jovem vai se percebendo enquanto um sujeito que possui certo valor ao adotar condutas que aumentem o seu capital. Assim, uma formação visando a uma ação social, uma formação para o trabalho, uma formação política, e outras coisas afins, serviriam como movimento de aquisição de certos bens pessoais. Devem, também, fazer com que eles aprendam a capitalizar a sua vida investindo naquilo que eles têm de mais seu: as suas aptidões e a sua conduta política e moral. Ademais, o capital humano visado não é só o dos próprios jovens, mas, em termos mais amplos, a elevação do capital humano do país, formando cidadãos e uma mão de obra qualificada, criando, portanto, condições – pelo menos enquanto pretensão – para uma vida economicamente desenvolvida.

Trazer para o debate toda uma discursividade em torno do Projovem e do Plano Nacional de Juventude, ajuda-nos a situar a problemática do protagonismo juvenil, não apenas demonstrando que há uma continuidade em relação às discussões atuais, mas um acirramento da ideia de capital humano, fruto de transformações políticas. A partir disso, percebemos que o interesse em mudar o Ensino Médio, por exemplo, é parte de

um processo mais antigo e vem se desenvolvendo, pelo menos, desde o início dos anos 2000, não sendo um processo que parou no período em que a esquerda governou o país. Ao contrário, o protagonismo juvenil ganha institucionalidade e passa a figurar em documentos oficiais cada vez mais. Não há, contudo, como abordar essa questão sem considerar as mudanças políticas institucionais dos últimos quatro anos.

Em 2016, após um conturbado e questionável processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, o governo que a substituiu, governo Temer, instituiu uma reforma do Ensino Médio sem um diálogo amplo com a sociedade. De forma apressada, pensou-se em um “Novo Ensino Médio” com um currículo mais flexível, em que a discussão sobre habilidades socioemocionais ganhou força. O protagonismo dos jovens em relação à sua formação foi muito ressaltado em comerciais que vendiam a ideia da necessidade dessas mudanças. No texto em que apresenta os motivos para a reforma, o Ministério da Educação, na pessoa do ministro Mendonça Filho, ressalta a importância de “[...] ofertar um ensino médio atrativo para o jovem, além da liberdade de escolher seus itinerários, de acordo com seus projetos de vida” (BRASIL, 2016, p. 3). Esse currículo mais flexível, com um incentivo às escolhas dos jovens, de acordo com os seus projetos de vida, é uma maneira de criar uma segmentação entre jovens que vão optar por uma formação mais propedêutica para o Ensino Superior e outros para ingressar no mercado de trabalho.

É nessa liberdade de escolha, nessa capacidade de saber o que se quer para o futuro, que o Estado vai investir, pois se difunde que há uma desconexão entre a Escola de Ensino Médio e o “mundo real” (DESCONEXÃO..., 2015). O preceito da flexibilidade, da liberdade como investimento no futuro – em relação direta com os discursos do protagonismo juvenil – e a desconexão com o “mundo real”, nesse caso com o mercado de trabalho, indica que há em jogo uma governamentalidade neoliberal que opera com o futuro dos jovens para unir essas escolhas a algo maior. As escolhas dos jovens são subsumidas num destino da população, uma vez que essas escolhas são decodificadas em indicadores sociais e econômicos de desenvolvimento. Além de ser um modo de subjetivação, o protagonismo juvenil, aqui, também opera como uma estratégia biopolítica de uma defesa da sociedade, de um modo de manter o capitalismo operando na governamentalidade neoliberal, que é um sintoma da contemporaneidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise proposta neste artigo pode indicar que o uso do termo “protagonismo juvenil” é uma tecnologia biopolítica, um modo de colocar em operação a governamentalidade neoliberal, por conseguinte um modo de subjetivação. Nossa preocupação aqui foi com esse protagonismo que emerge dos documentos analisados, em que o Estado prescreve uma forma de utilizar o “potencial da juventude” para se manter funcionando, operando diretamente no campo da teoria do capital humano. Está em jogo um modo de operação sobre si a partir das escolhas individuais, tornando os indivíduos sujeitos voltados para si, algo que interessaria ao capitalismo e ao que Foucault chama de “Estado Governamentalizado” (2008b). A emergência dos quatro pilares da educa-

ção (DELORS, 1996) foi uma das condições para a reconfiguração da educação brasileira, cada vez mais focada nas competências dos alunos. É sobre isso que haverá um investimento do Estado para concretizar a Reforma do Ensino Médio.

A biopolítica – que aparece nas análises de Foucault sobre a genealogia do poder, com a emergência da noção de população e das artes de governar – é chave para a compreensão das políticas educacionais que investem cada vez mais em avaliações em larga escala com o intuito de melhorar indicadores do país; avaliações que tenderão a incluir as habilidades socioemocionais. O protagonismo juvenil tem relação direta com essas habilidades, uma vez que não podem ser mensuradas em forma de conteúdo, porém como atitude, como postura diante da realidade. Como protagonismo juvenil temos a indicação de que até mesmo a liberdade dos jovens pode ser capitalizada e a juventude pode ser vista como capital humano, essencial para o desenvolvimento do país.

Há, no entanto, rupturas e outras correlações de força. As ocupações de escolas contra esse “Novo Ensino Médio” demonstraram outro modo de atuação política e, talvez, uma reconfiguração do protagonismo, contrários a uma proposta que informa trazer liberdade para os jovens, sem, contudo, ao menos consultá-los ou estabelecer qualquer canal de interlocução. A liberdade dos jovens é exaltada pelo Estado? Até certo ponto... Talvez o que esteja em jogo com esses movimentos de resistência dos jovens, que emergiram nos anos de 2015 e 2016, é a busca por outra escola, outros conhecimentos e outros modos de ensinar e aprender. Essa espécie de “pedagogia das ocupações” poderia nos apresentar outras formas de desvirtuar a governamentalidade neoliberal em que estamos imersos e instituir outras práticas de liberdade.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. *Homo Sacer: o poder soberano e a vida*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002. 207 p.
- BAZZICALUPO, Laura. *Biopolítica: um mapa conceitual*. São Leopoldo: Unisinos, 2017. 164 p.
- BOLTANSKI, Luc; CHIAPELLO, Éve. *O novo espírito do capitalismo*. São Paulo: Martins Fontes, 2009. 701 p.
- BRASIL. Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971. *Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências*. Brasília, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 30 maio 2020.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão Especial de Políticas Públicas para a Juventude. *Projeto de Lei nº 4530/2004, Plano Nacional de Juventude*. 2004. Disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=86656547CD6966334370AA0EB9A451CF.proposicoesWeb1?codteor=253927&filename=PL+4530/2004. Acesso em: 20 out. 2017.
- BRASIL. Presidência da República. *Manual do educador do ProJovem Urbano: orientações gerais*. Brasília: Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem Urbano, 2009. 144 p.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Exposição de Motivos nº 00084, de 15 de setembro de 2016*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Exm/Exm-MP-746-16.pdf. Acesso em: 11 out. 2017.
- BRASIL. Presidência da República. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. *Altera as Leis Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e nº 11.494..., de 20 de junho 2007*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm. Acesso em: 30 maio 2020.
- CASTRO, Edgardo. *Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 477 p.
- CASTRO, Edgardo. *Introdução a Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. 159 p.
- COSTA, Antônio. Uma forma de protagonismo juvenil. *Dois Pontos: Teoria & Prática em Educação*, Belo Horizonte, v. 2, n. 19, p. 67-69, primavera 1994.

- COSTA, Antônio. *Protagonismo juvenil: adolescência, educação e participação democrática*. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000. 332 p.
- CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Médio: atalho para o passado. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 38, n. 139, p. 373-384, jun. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00373.pdf>. Acesso em: 9 out. 2017.
- DECOTHÉ JUNIOR, Joel. Sobre o método: continuidade e descontinuidade entre as genealogias de Giorgio Agamben e Michel Foucault. *Kalagatos*, Fortaleza, v. 14, n. 2, p. 59-75, 8 out. 2017. Disponível em: <http://kalagatos.com.br/index.php/kalagatos/article/view/72>. Acesso em: 17 out. 2017.
- DELORS, Jacques. *Learning: the treasure within – report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty*. Paris: Unesco, 1996. 46 p.
- DESCONEXÃO entre escola e realidade. *Zero Hora*, Caderno Educa, Porto Alegre, a. 52, n. 18180, 23 de jul. 2015, p. 7-8.
- DUARTE, André. Biopolítica e resistência: o legado de Michel Foucault. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo (org.). *Figuras de Foucault*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 45-55.
- FERREIRA, Maurício; TRAVERSINI, Clarice. A análise foucaultiana do discurso como ferramenta metodológica de pesquisa. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 207-226, mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/readcube/epdf.php?doi=10.1590/S2175-62362013000100012&pid=S2175-6236201300010001>. Acesso em: 3 jul. 2017.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. *Cadernos de Pesquisa*, n. 114, p. 197-223, 2001. FapUNIFESP (SciELO). DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s0100-15742001000300009>. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a09n114.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2021.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade 1: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988. 176 p.
- FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. São Paulo: Edições Loyola, 1996. 79 p.
- FOUCAULT, Michel. O nascimento da biopolítica. In: FOUCAULT, Michel. *Resumo dos cursos no Collège de France (1970-1982)*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997. p. 87-97.
- FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 382 p.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007. 236 p.
- FOUCAULT, Michel. *O nascimento da biopolítica: curso dado no Collège de France (1978-1979)*. São Paulo: Martins Fontes, 2008a. 474 p.
- FOUCAULT, Michel. *Segurança, território, população: curso dado no Collège de France (1977-1978)*. São Paulo: Martins Fontes, 2008b. 572 p.
- GADELHA, Sylvio. *Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. Edição Kindle.
- GOULART, Marcos Vinicius da Silva. *Incursões biopolíticas: o poder jovem nas tramas da arena pública*. 2011. 111 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Curso de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional, Instituto de Psicologia, Porto Alegre, 2011.
- GOULART, Marcos Vinicius da Silva. *A produção da juventude como um objeto de saber pedagógico nos discursos sobre o Ensino Médio no Brasil*. 2018. 145 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Curso de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Porto Alegre, 2018.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Com o Novo Ensino Médio, você tem mais liberdade para escolher o que estudar!*, 2016. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kdERkLO3eTs>. Acesso em: 30 maio 2020.
- ONU. Organização das Nações Unidas. Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais. *Serviços prestados por la juventud: un estudio de la experiencia de ocho países*. Nova York: Nações Unidas, 1975. 114 p.
- PORVIR. *Especial Socioemocionais*. 2017. Disponível em: <http://porvir.org/especiais/socioemocionais/>. Acesso em: 1º set. 2017.
- SCHULTZ, Theodore W. *O capital humano: investimentos em educação e pesquisa*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973. 250 p.
- SPOSITO, Marília Pontes; CARRANO, Paulo César Rodrigues. Juventude e políticas públicas no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, n. 24, p.16-39, dez. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a03.pdf>. Acesso em: 1º set. 2017.

SOUZA, Regina. *O discurso do protagonismo juvenil*. São Paulo: Paulus, 2008. 212 p.

VALERIO, Raphael. Sobre a biopolítica de Giorgio Agamben: entre Foucault e Arendt. *Griot: Revista de Filosofia, Amargosa*, v. 8, n. 2, p. 175-189, dez. 2013. Disponível em: <https://www2.ufrb.edu.br/griot/images/vol8-n2/14.pdf>. Acesso em: 9 out. 2017.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a Educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 160 p.