

“VOCÊ ACHA MAIS IMPORTANTE A ESCOLA DAR AULA DE MATEMÁTICA OU DE EMPATIA?”: A RACIONALIDADE NEOLIBERAL NA CONSTITUIÇÃO DE DISCURSOS JORNALÍSTICOS SOBRE AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

“DO YOU THINK IT IS MORE IMPORTANT FOR SCHOOLS TO TEACH MATHEMATICS OR EMPATHY?”: THE NEOLIBERAL RATIONALITY IN THE CONSTITUTION OF JOURNALISTIC DISCOURSES ON SOFT SKILLS

Francisco Vieira da Silva¹
<https://orcid.org/0000-0003-4922-8826>

Resumo:

As competências socioemocionais emergem a partir de estudos realizados no âmbito da psicologia comportamental aplicada a corporações empresariais. O foco consiste em examinar e aferir as emoções dos trabalhadores, de modo a torná-los mais produtivos e satisfeitos. No contexto educacional, busca-se correlacionar o desenvolvimento das emoções com o rendimento escolar e com as competências requeridas no mundo do trabalho. Assim, a escola é conduzida a preparar esses jovens para serem inseridos num contexto marcado pela competição, pela ênfase no desempenho individual e pela busca do sucesso. Partindo disso, este artigo examina a produção de discursos jornalísticos sobre as competências socioemocionais e as articulações com a racionalidade neoliberal. O *corpus* constitui-se por enunciados extraídos de dez textos publicados em jornais brasileiros de 2021 a 2024. O estudo segue a abordagem arqueogenológica conforme a perspectiva teórico-metodológica de Michel Foucault. As análises foram organizadas a partir de cinco regularidades discursivas presentes no *corpus*, a saber: a) as vozes autorizadas a falar sobre as competências; b) a recente inserção dessas competências na escola brasileira; c) o papel das competências na construção do capital humano dos alunos; d) a falta de formação de professores para atuar nessa perspectiva; e) a implementação do currículo por competências no município de Sobral/CE. De modo geral, foi possível constatar que as matérias jornalísticas se sustentam em vozes de sujeitos e instituições que enunciam do lugar do setor empresarial e/ou financeiro e, desse modo, se depreende que o manejo das competências socioemocionais visa a fins prioritariamente utilitaristas.

Palavras-chave: Discurso. Jornalismo. Competências socioemocionais. Educação.

Abstract:

The soft skills emerge from studies conducted within the scope of behavioral psychology applied to business corporations. The focus is on examining and assessing workers' emotions to make them more productive and satisfied. In the educational context, the aim is to correlate the development

¹ Docente da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Caraúbas/RN, Brasil.

of emotions with academic performance and the skills required in the job market. Therefore, schools are led to prepare these young people to be integrated into a context marked by competition, an emphasis on individual performance and the pursuit of success. Based on this, this article examines the production of journalistic discourses on soft skills and their connections with neoliberal rationality. The *corpus* consists of statements extracted from ten texts published in Brazilian newspapers from 2021 to 2024. The study follows the archaeogenealogical approach according to the theoretical-methodological perspective of Michel Foucault. The analyses were organized based on five discursive regularities present in the *corpus*, namely: a) the authorized voices speaking about skills; b) the recent incorporation of these skills into the Brazilian school system; c) the skills' role in constructing students' human capital; d) the lack of teacher training to work in this perspective; e) the implementation of skills-based curriculum in the municipality of Sobral/CE. In general, it was possible to observe that the news articles rely on voices of individuals and institutions speaking from the perspective of the business and/or financial sector. Consequently, it is inferred that the management of soft skills aims primarily at utilitarian purposes.

Keywords: Discourse. Journalism. Soft Skills. Education.

INTRODUÇÃO

O título deste trabalho faz referência, em discurso direto, a um artigo escrito por Laura Mattos e publicado no jornal Folha de S. Paulo, em 17 de maio de 2022. No texto, a autora enumera alguns exemplos considerados exitosos de inserção das competências socioemocionais no currículo escolar de escolas da rede privada e destaca a importância desse trabalho ser desenvolvido também na educação pública, tendo em vista que documentos recentes, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), orientam o desenvolvimento de tais competências. Embora a autora não recupere textualmente elementos do título na sua argumentação, essa construção nos chamou a atenção, tendo em vista a interpelação do sujeito leitor, a partir do emprego da conjunção alternativa “ou”, o que reforça a ideia de uma escolha a ser feita – aula de Matemática ou de empatia –, de modo a delinear como a empatia ganha ênfase numa relação de “concorrência” com um saber escolar de referência – a Matemática.

Entendemos que isso nos leva a pensar nas estratégias discursivas que ancoram a inscrição das competências socioemocionais no currículo escolar e, no caso do artigo aludido, abordar essas competências acaba sendo tão urgente e importante quanto os saberes já inculcados na cultura escolar.

As competências socioemocionais, de acordo com Ramos e Magalhães (2022), constituem um desdobramento da pedagogia das competências que, desde a década de 1990, em maior ou menor grau, tem sido pautada nas reformas e nas políticas educacionais brasileiras, com o intuito de “[...] comprometer o ensino com os resultados necessários à demanda do capital flexível” (Ramos; Magalhães, 2022, p. 452). Assim sendo, organismos transnacionais e fundações ligadas a entidades do setor produtivo, em parceria com as instituições governamentais, têm sido protagonistas na proposição e implementação de projetos responsáveis por incentivar a inclusão das competências no âmbito da escola pública.

De modo amplo, as competências ou habilidades socioemocionais emergem a partir de estudos realizados no âmbito da psicologia comportamental aplicada a corporações empresariais. O que se defende nessas pesquisas é a necessidade de aferir, desenvolver e quantificar emoções que buscam construir trabalhadores mais autônomos, produtivos e felizes (Cabanas; Illouz, 2022). Nesse sentido, convém trabalhar emoções consideradas positivas, como a empatia, a perseverança, autonomia, a resiliência e a criatividade, por meio da gestão e do cálculo. No contexto educacional, busca-se correlacionar o desenvolvimento das emoções com o rendimento escolar e com as competências requeridas no mundo do trabalho. Assim, a escola é conduzida a preparar esses jovens para serem inseridos num contexto marcado pela competição, pela ênfase no desempenho individual e pela busca do sucesso – mantras da racionalidade neoliberal, conforme postulam Dardot e Laval (2016).

De acordo com Ciervo (2021), no Brasil a defesa dessas competências tem sido empreendida pela Fundação Ayrton Senna (IAS), em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO) e com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O termo passa a ser empregado para “[...] definir um conjunto de práticas pedagógicas que asseguram a configuração de um sujeito que responda às demandas do século XXI, ou seja, [...] que aprenda a desenvolver as competências [...] necessárias para vencer na vida” (Ciervo, 2021, p. 148). Podemos antecipar que esse discurso coaduna com o ideário neoliberal, pelo fato de responsabilizar o sujeito – aluno e futuro trabalhador – pelo aprimoramento de si – tangenciando, assim, as incontornáveis desigualdades socioeconômicas existentes.

Partindo disso, neste texto estabelecemos como objetivo examinar a produção discursiva acerca das competências socioemocionais em materialidades que circulam na mídia jornalística. Assumimos o pressuposto de que o jornalismo corporativo – é deste que nos ocupamos aqui – tende a construir discursos favoráveis à inserção das competências socioemocionais no currículo escolar, haja vista que se trata de uma pauta levantada por setores ligados ao empresariado, razão pela qual há um espaço considerável para essa discussão na imprensa corporativa. Desse modo, entendemos que esses discursos encontram condições de existência no âmbito de uma formação histórica marcada pelos impactos da racionalidade neoliberal.

O *corpus* deste estudo foi constituído por enunciados extraídos de dez materialidades jornalísticas retiradas dos seguintes veículos de imprensa: Folha de S. Paulo, O Estado de São Paulo, O Globo e Correio Braziliense. Para analisar esse material, tomamos como principal ancoragem teórica as reflexões de Dardot e Laval (2016) sobre a racionalidade neoliberal, as ponderações de Cabanas e Illouz (2022) acerca das competências socioemocionais e os apontamentos de Foucault (2008; 2010) a respeito do discurso, do enunciado e de alguns aspectos importantes do neoliberalismo, como o capital humano e o *homo economicus*.

Em termos organizacionais, o texto estrutura-se em mais três tópicos, para além da presente introdução e das considerações finais. Assim, na seção a seguir, buscamos fazer um breve apanhado das noções que norteiam as análises, partindo dos conceitos foucaultianos (discurso e enunciado, sobretudo), passando pela definição da racionalidade neoliberal e chegando aos impactos no campo da educação, notadamente a partir da emergência das competências socioemocionais. Em seguida, tem-se um tópico de natureza metodológica responsável por

mostrar o modo como realizamos o estudo e, posteriormente, a análise dos enunciados coletados nas materialidades jornalísticas que tratam das competências socioemocionais.

O DISCURSO, O ENUNCIADO, A RACIONALIDADE NEOLIBERAL E AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

Para compreendermos o conceito de discurso nos estudos de Michel Foucault, torna-se crucial delinear que esse pensador francês empreendeu uma trajetória intelectual frutífera e transdisciplinar, de maneira a burlar as fronteiras existentes entre os diferentes campos do saber e fazer com que seja deveras complicado classificar esse autor numa área específica, dada a vastidão de temas, abordagens e objetos por ele tratados. Apesar disso, em termos didáticos, a obra foucaultiana é comumente dividida em três eixos que, embora distintos, estão interrelacionados: a) eixo do saber – compreende a primeira etapa em que Foucault buscou analisar os saberes que objetivam o homem em sujeito; b) eixo do poder – o foco repousa sobre como as relações de poder incidem sobre os sujeitos, por meio de práticas divisoras; c) eixo da subjetividade – a ênfase recai sobre a maneira por meio da qual os sujeitos se relacionam consigo mesmo e com os outros, a partir de uma ética e estética de si.

O discurso, nessa heterogeneidade, é concebido no interior do projeto da arqueologia do saber, metodologia que busca escavar as diferentes camadas em que se formam os saberes subjacentes aos discursos produzidos, levando-se em consideração as continuidades e descontinuidades históricas. Para Foucault (2010), o discurso, embora seja constituído por signos, vai além de uma organização linguística, porque manifesta o social, o histórico e as condições que possibilitam a sua emergência num tempo e num lugar específicos. A arqueologia propõe-se, portanto, a rastrear as condições de existência dos discursos, afastando-se de quaisquer essencialismos e categorias como tradição, obra e linearidade, dentre outras, tendo em vista a defesa do discurso como um acontecimento, ou seja, como algo que irrompe a partir de práticas concretas.

De acordo com a leitura de Ribas (2017, p. 59), “[...] não se pode fazer ou pensar qualquer coisa em qualquer tempo, pois existem em cada época as regularidades discursivas que formalizam o pensamento e a ação, limitando e singularizando os discursos e as práticas não discursivas”. Esse é o posicionamento defendido por Foucault (2009), para quem o discurso é continuamente regulado, selecionado e organizado no interior de procedimentos de poder. Seguindo essa percepção, interrogamos sobre como emergem os discursos sobre as competências socioemocionais na atualidade, sem apelar para a identificação de uma origem ou de uma relação de causalidade, mas problematizando as condições de emergência desses discursos, especialmente os saberes responsáveis pelo aparecimento, pela circulação e pelo funcionamento dessas práticas discursivas.

Em Foucault (2010), também se depara com a definição de discurso como um conjunto de enunciados que estão relacionados a uma mesma formação discursiva, o que nos mostra a proficuidade da noção de enunciado na conceituação do discurso. O enunciado, conforme a abordagem foucaultiana, consiste numa função que cruza diferentes domínios, como a frase, a proposição e o ato de fala, mas que não se confunde com nenhuma deles, porquanto “[...] circula,

serve, se esquivar, permite ou impede a realização de um desejo, é dócil ou rebelde a interesses, entra na ordem das contestações e das lutas, torna-se tema de apropriação ou de rivalidade” (Foucault, 2010, p. 119).

Na caracterização da função enunciativa, Foucault (2010) estabelece algumas propriedades, quais sejam: a) referencial – corresponde não a um referente ou a um tema, senão às leis de possibilidade que permitem a aparição do enunciado; b) posição de sujeito – não deve ser confundida com o sujeito autor, com a primeira pessoa gramatical ou com o ser empírico, mas, sim, com uma posição assumida no enunciado e que poderia ser ocupada por indivíduos distintos, assim como um mesmo indivíduo pode ocupar diferentes posições de sujeito; c) domínio associado – o enunciado, na perspectiva de Foucault (2010), é um nó em uma rede, ou seja, relaciona-se com enunciados já formulados antes, bem como antecipa enunciados futuros; d) materialidade repetível – concerne ao fato de o enunciado carecer de uma materialidade para poder se manifestar e que diz respeito fundamentalmente a uma data, a uma substância, a um local ou a uma ancoragem institucional.

Pensar o discurso nos domínios foucaultianos redonda em considerar a íntima relação com as relações de poder e com as estratégias de governo. O poder é conceptualizado a partir da negação da hipótese repressiva segundo a qual o poder corresponde à proibição e à censura. Não é essa a concepção assumida no escopo foucaultiano, pois o poder consiste em relações de força que se multiplicam indefinidamente em todo o tecido social, integrando inclusive as estratégias de luta e de resistência. Não se trata de um poder que apenas reprime, mas que produz, incita e gerencia as condutas, bem como não se pode localizar o exercício do poder apenas sob o viés de uma instituição, mas em todas as relações sociais.

A partir dessa amplificação da noção de poder, podemos compreender a questão do governo como uma tecnologia de condução das condutas. Segundo Foucault (2011, p. 53), o governo não se limita a uma instância de decisões executivas concentradas num aparelho burocrático e estatal, mas “[...] no sentido largo e antigo de mecanismos e procedimentos destinados a conduzir os homens, a dirigir a conduta dos homens, a conduzir as condutas dos homens”.

Tendo em vista tal entendimento, Dardot e Laval (2016) conceituam a racionalidade neoliberal como uma forma de governo, numa clara inspiração no pensamento de Foucault. Para aqueles dois autores, isso significa principalmente ponderar que o neoliberalismo atua muito mais que uma doutrina econômica e política, pois constitui um robusto mecanismo de governo que tende “[...] a estruturar não apenas a ação dos governantes, mas até a própria conduta dos governados” (Dardot; Laval, 2016, p. 17). De maneira esquemática, ainda segundo os autores, o neoliberalismo pode ser conceituado como um conjunto de discursos, de práticas e de dispositivos que delineiam uma forma de governar pautada no princípio da concorrência como uma norma de conduta e no modelo empresarial como um mecanismo de subjetivação.

Apesar de Foucault não ter tratado de maneira detalhada da questão do neoliberalismo, exceto em um dos cursos ministrados no *Collège de France*, em 1979, e publicado postumamente com o título *Nascimento da biopolítica*, importa recuperar dessa obra a problematização de importantes pontos sobre o neoliberalismo na esteira das artes de governar, conforme preconiza a genealogia empreendida por Foucault. Para Laval (2020), não obstante o aspecto lacunar e

fragmentário do curso de 1979, é por meio dele que se pode depreender a coerência do neoliberalismo.

Foucault (2008) insiste no fato de o neoliberalismo estadunidense ter como principal característica a expansão da lógica mercadológica sobre todos os setores da sociedade, o que o distingue frontalmente de outras experiências neoliberais realizadas noutros países, como a Alemanha, após a Segunda Guerra Mundial. No cenário estadunidense, de acordo com o autor, havia condições históricas e culturais para o desenvolvimento de um *ethos* pautado na ideia da liberdade individual como um valor inalienável e, diante disso, multiplicou-se em diversos lugares do mundo, quando se considera o papel de protagonismo geopolítico dos Estados Unidos na segunda metade do século XX. Conforme define Foucault (2008, p. 301), “[...] digamos que é uma espécie de reivindicação global, multiforme, ambígua, com ancoragem à direita e à esquerda”.

O *modus operandi* do neoliberalismo repousa no que Foucault (2008) discute sobre os tipos de programação e envolve duas noções intercambiáveis, quais sejam: capital humano e do *homo economicus*. Em relação ao capital humano, importa creditar esse conceito a Theodore Shultz e a Gary Back e pensar que se trata de uma forma de compreender a relação do trabalhador com o trabalho que ultrapassa a compreensão marxista segundo a qual o trabalhador vende sua força de trabalho em troca de um salário numa relação de equilíbrio entre a oferta e a procura da força de trabalho. Assim, no fim das contas, o trabalho concreto é convertido numa força de trabalho que não corresponde à atividade real do operário, razão pela qual o trabalho é amputado da realidade humana (Foucault, 2008). No caso do neoliberalismo, como isso é visto: as pessoas trabalham em busca de um salário que se configura numa renda do ponto de vista do sujeito trabalhador. Assim sendo, não se trata da força de trabalho de que falavam os marxistas, mas da capacidade de gerar fluxos de renda. Surge dessa compreensão o capital humano, ou seja, a competência que os sujeitos necessitam desenvolver para aprimorar seus fluxos de renda, seus capitais, portanto.

De acordo com Foucault (2008), o capital humano envolve uma série de elementos que incluem questões de ordem biológica, educacional, cultural, dentre outras, com vistas a engendrar, desde a mais tenra infância, componentes responsáveis pela geração de um capital humano considerado elevado. Para Laval (2020), considerando que a concorrência e o modelo empresarial constituem regime de condução das condutas, o capital humano entra como um item indispensável na construção de uma subjetividade conectada ao neoliberalismo, tendo em vista que é crucial investir de maneira ininterrupta sobre si mesmo, para sobreviver no jogo da concorrência.

O capital humano relaciona-se com a noção do *homo oeconomicus* de que fala Foucault (2008), pois não se trata mais do homem da troca das teorias econômicas clássicas, mas do 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, 2008, p. 311). Nesse sentido, a gestão neoliberal propugna a emergência do *homo oeconomicus* como o perfil a ser construído, porque, por meio dele, o sujeito se situa numa relação monetizável consigo mesmo e com os outros e isso faz do modelo neoliberal uma norma que gera um efeito de evidência e de naturalidade. Conforme pontua Casara (2021 p. 125), “[...] Para o neoliberalismo funcionar de modo harmônico, é preciso que as pessoas obedeçam à lógica interna de valorização de seu próprio capital e seus ativos”.

Para Dardot e Laval (2016), dentre os principais impactos do neoliberalismo na constituição das subjetividades, podemos destacar: a) o sujeito deve primar pelo sua autoeficácia,

o que supõe expor-se a riscos e assumir a inteira responsabilidade por possíveis fracassos; b) efetuar sobre si técnicas de autovigilância e de autoavaliação, com o intuito de melhorar o desempenho individual e otimizar os resultados; c) pautar sua existência pela ótica do planejamento estratégico, prevendo, com isso, habilidades como a adaptação, a flexibilidade e a resiliência diante de situações imprevistas; d) enxergar os outros como concorrentes em potencial, de maneira a tornar frágeis as ligações de solidariedade e os movimentos coletivos, gerando, com isso, uma intensa despolitização e amainando revoltas e insurreições; e) introjetar o modelo de governança empresarial em todas as instâncias da vida social, em busca de um prometido êxito e um lugar de prestígio no mundo concorrencial.

Assim sendo, as emoções não passam ao largo da racionalidade neoliberal. De acordo com Dardot e Laval (2016), cada vez mais as emoções têm-se configurado como objeto de interesse do universo empresarial. Isso ocorre pela compreensão de que os trabalhadores necessitam administrar as emoções para serem mais produtivos. Sob o signo neoliberal, cabe ao sujeito empreender um trabalho sobre si mesmo por meio da norma empresarial, visando dirimir emoções que podem prejudicar o desempenho profissional e burilar as que tendem a amplificar os benefícios junto à empresa. Nas palavras dos autores, “A subjetividade, feita de emoções e sentimentos, crenças e atitudes, foi vista como a chave para o bom desempenho das empresas” (Dardot; Laval, 2016, p. 359).

Seguindo semelhante posicionamento, Cabanas e Illouz (2022) defendem que na atualidade assiste-se à proliferação de discursos e práticas de diversos campos do saber e que se propõem a educar emocionalmente os sujeitos, levando-os a se autoconhecerem e olharem para dentro de si, com o intuito de encontrarem soluções para os diferentes problemas vivenciados. Considerando a heterogeneidade do discurso *psi*, da autoajuda ao *coachs*, das terapias às meditações e passando pelo discurso religioso, temos como regularidade o imperativo segundo o qual sujeito, por conta própria, necessita elaborar os mecanismos que o levarão ao sucesso. Uma vez mais, podemos rastrear como tudo se aloja no domínio individual, tendo em vista uma percepção terapêutica e utilitarista do mundo, visando, sobretudo, à realização pessoal, a despeito dos problemas conjunturais existentes.

Ainda conforme Cabanas e Ilouz (2022), a educação formal é concebida como um terreno prodigioso para a execução de propostas interventivas relacionadas à formação emocional. Os autores citam o caso de países como Estados Unidos, Reino Unido e Canadá onde, na última década, intensificaram-se os financiamentos vultosos a projetos e iniciativas que buscam desenvolver as competências socioemocionais, já que são bem-vistas pelo setor produtivo. Assim, tais projetos argumentam que uma educação positiva “[...] construída sobre a crença consolidada de que fatores emocionais e individuais são facilitadores ou obstrutores mais fundamentais para o aprendizado do que fatores sociológicos (Cabanas; Illouz, 2022, p. 116).

A partir dessas condições de emergência, concebemos as competências socioemocionais, seguindo a leitura de Ramos e Magalhães (2022), como um sintoma das mutações por que passa o capitalismo financeiro. Dessa forma, não é de modo fortuito que organismos internacionais e entidades filantrópicas ligadas ao empresariado têm levantado a necessidade de embutir essas competências no currículo escolar. Embora pautadas por diferentes vieses epistemológicos, em que se incluem estudos psicométricos, econométricos e bases teorias do campo da neurociência,

da psicologia positiva e de teorias da personalidade (Ramos; Magalhães, 2022), é possível imputar as competências socioemocionais aos escritos de Daniel Goleman e de Richard Boatys, autores estadunidenses que se propõem a examinar o conceito de competência no âmbito das organizações empresariais, denotando, assim, o laço embrionário com os ditames da racionalidade neoliberal.

Assim, num relatório da OCDE, em estudo realizado em nove países, constata-se a defesa de que crianças e jovens precisam desenvolver competências cognitivas e socioemocionais (*soft skills*, em inglês) para atingir resultados considerados positivos na vida. Segundo o documento, “[...] precisarão de um conjunto abrangente de capacidades cognitivas para enfrentar os desafios socioeconômicos do século 21” (OCDE, 2015, p. 130). Como se trata de um organismo transnacional ligado ao setor da economia, é de se esperar que as ações por ele desenvolvidas desvelem os interesses desse campo e, dessa maneira, podemos depreender como as emoções são tomadas enquanto objeto a ser continuamente explorado sob os interesses do capital.

Conforme avaliam Cardozo, Colares e Sartori (2023), o controle socioemocional preconizado pela OCDE busca, sobretudo, defender a ideia de que “[...] o mundo do trabalho precisa de trabalhadores flexíveis e adaptáveis às intempéries do mercado de trabalho, com competências socioemocionais que lhes possibilitem lidar com situações adversas [...]” (Cardozo; Colares; Sartori, 2023, p.16), prosseguem os autores: “[...] e criar, por meio da autogestão, oportunidades de complementação de renda e trabalho” (Cardozo; Colares; Sartori, 2023, p.16).

De igual maneira, as recentes reformas educacionais brasileiras, como a Lei nº 13.415/2017, que institui a Reforma do Ensino Médio, e a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC-EM) tendem a incorporar as recomendações desses organismos internacionais e, no caso das competências socioemocionais, isso fica em relevo, principalmente quando lemos algumas das competências gerais postas na Base, a serem desenvolvidas ao longo da educação básica. Como exemplo, podemos citar a competência número oito: “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo as suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (Brasil, 2018, p. 10). Nessa competência, fica em foco a necessidade de fazer com que os alunos possam cuidar de si mesmos e o do outro, a partir do reconhecimento das emoções e da criação de mecanismos que os permitam elaborar uma espécie de trabalho sobre si.

Na configuração da décima competência da BNCC, é flagrante a menção a algumas das competências socioemocionais previstas pela OCDE, bem como por instituições filantrópicas como o IAS. Diz o documento: “Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários” (Brasil, 2018, p. 10). Podemos observar a referência a um conjunto de competências postuladas no esteio da racionalidade neoliberal, na medida em que se busca promover a constituição de subjetividades autônomas, responsáveis, flexíveis, resilientes e determinadas. Tais atributos compõem o capital humano preconizado no interior do capitalismo contemporâneo e isso diz muito acerca do modo como a educação brasileira tem sido conduzida num contexto marcado por reformas.

Ainda nessa discussão, é concebível citarmos Santos (2023), para quem as indicações neoliberais na educação escolar encontram um terreno fértil num contexto marcado por crises profundas e nas quais o antagonismo entre os sujeitos tendem a ser amplificados, sobretudo quando

pensamos no imperativo da produtividade e da competição e no esgarçamento de direitos e garantias de diferentes ordens, nas condições degradantes de trabalho e emprego. Nesse universo hostil, o sujeito é levado a solucionar, por conta própria, na boa gestão de suas emoções, as tensões que o atingem, a partir do desenvolvimento de competências tidas como o passaporte para um sucesso vindouro.

Para concluir esta seção, importa tecer breves considerações acerca do funcionamento do discurso jornalístico e da maneira como esse discurso se relaciona com a racionalidade neoliberal, quando enuncia a respeito das competências socioemocionais. Para isso, é crucial recuperar o estudo de Araújo e Campos (2021), cujo foco incide sobre a análise de editoriais dos jornais o Globo e O Estado de S. Paulo relacionados à reforma da previdência social. Os resultados desta pesquisa sinalizam para a existência de estratégias argumentativas fundadas no ideário neoliberal de enxugamento do Estado na função de prover a seguridade social e no acento direcionado à implementação da previdência privada como a medida mais adequada para conter os gastos públicos. Análoga constatação pode ser identificada no trabalho de Guilbert (2020), que se volta a examinar o modo como jornais franceses defendem “reformas” sociais situadas no horizonte neoliberal em matérias publicadas entre o final dos anos de 1990 e os primeiros dez anos deste século.

Desses dois trabalhos, é possível deduzir que a imprensa, embora se ancore no lugar da objetividade para ganhar a adesão do público e se firmar como uma instância produtora de verdade, não se furta de emoldurar posicionamentos discursivos que levam os leitores a construírem certas condutas em conformidade com os interesses subjacentes ao campo da economia. Conforme lembram Biroli e Miguel (2012), o jornalismo busca legitimar determinadas representações da realidade social, a partir de uma gramática que opera sob a lógica de uma moral que busca, sobretudo, neutralizar conflitos sob o mantra daquilo que seria considerado o “bem comum”, a “opinião pública” (Guilbert, 2020) e/ou valores tidos como universalmente aceitos.

No caso da educação, a pesquisa desenvolvida por Val e Aquino (2013, p. 95) sobre matérias publicadas sobre o tema na Folha de S. Paulo chegou à constatação de que se tem “[...] a aspiração incontestada de instruir o público leitor acerca dos requisitos necessários para atingir uma dita educação de qualidade, conforme está, os parâmetros eleitos pela linha editorial do jornal em questão”. Ainda de acordo com esses autores, o jornal emprega, em suas matérias, uma racionalidade caracterizada por um conjunto de elementos e saberes considerados úteis, a partir do jogo discursivo com vozes de sujeitos tidos como autorizados a falar, como pesquisadores, economistas e representantes de entidades ligadas ao setor empresarial e, em menor proporção, docentes, visando, dessa forma, construir certos consensos sobre a educação pública brasileira.

Dentre tais consensos, destacam-se: a) necessidade de melhorar a qualidade educação pública, pois esta é considerada como deficitária e carente (Silva; Santos, 2018; Val; Aquino, 2013), em comparação com o setor privado; b) a ênfase na falta de formação do professor, especialmente no que se refere a novas abordagens didático-pedagógicas e tecnologias digitais; c) o desempenho tido como desastroso dos alunos brasileiros em exames internacionais de larga escala; d) a defesa da implementação de mudanças no currículo escolar, com vistas a atender um amplo leque de competências requeridas pelo mercado de trabalho e pelo meio empresarial, o que se esboça na argumentação de que é imperioso aproximar a escola do setor produtivo. Nesse caso,

convém aludir ao estudo de Andrade e Motta (2022) que se debruçou sobre o modo por meio do qual a mídia tratou a Reforma do novo ensino médio. As autoras frisam que se buscou criar um efeito de verdade acerca dos benefícios supostamente resultantes, tais como a liberdade da escolha, por parte dos jovens, e a superação de problemas estruturantes, como a evasão, a partir da criação de currículos considerados significativos para os alunos.

De modo esquemático, compreendemos que esses consensos se ancoram na racionalidade neoliberal, especialmente porque se propõem a pensar a educação apenas sob a ótica da formação para o mercado, afastando-se assim, de uma perspectiva que possa questionar a ordem instituída, por meio do exercício da criticidade, da reflexão e da participação democrática. Segundo Laval e Vergne (2023, p. 15), “[...] a questão escolar é uma questão política que concerne à organização do conjunto da sociedade, que afeta a divisão do trabalho, a distribuição da riqueza, a relação entre as gerações e os sexos, a distribuição de grupos e etnias no espaço”. Essas questões dentre tantas outras não ganham o devido espaço na cobertura sobre educação na mídia jornalística, o que reforça como tais meios de comunicação buscam direcionar os sentidos e governar a subjetividade dos leitores por meio de determinados enquadramentos alinhados aos ditames neoliberais.

METODOLOGIA

Este estudo segue uma abordagem arqueogenealógica que, na esteira de Navarro (2020, p. 14), “[...] permite uma compreensão histórica de certos mecanismos infinitesimais de poder consolidaram-se e estabeleceram-se como práticas de um saber sobre o homem, por corolário, sobre seu corpo”. Seguindo os apontamentos foucaultianos presentes principalmente na obra *Arqueologia do Saber*, Navarro (2020) propõe três movimentos de ordem metodológica para a análise do discurso, a saber: a) isolar a instância do acontecimento, não com o intuito de relacionar com uma instância fundadora, de um autor, de uma tradição, mas correlacionar com outros enunciados; b) recortar uma série enunciativa para investigar as relações entre os elementos dessa série, visando, principalmente rastrear os saberes em que se ancoram e as relações de poder que são mobilizadas; c) descrever quais posicionamentos discursivos se presentificam nesses enunciados e como geram determinadas subjetividades, condutas e formas de governo.

A partir dessa orientação, seguimos no processo de análise de dez materialidades jornalísticas publicadas nos seguintes veículos de imprensa: Folha de S. Paulo, O Estado de São Paulo, O Globo e Correio Braziliense. A escolha por esses meios de comunicação deve-se, em especial, ao fato de figurarem como os principais jornais do país, conforme o Instituto Verificador de Comunicação (IVC), entidade nacional sem fins lucrativos responsável pela auditoria multiplataforma de mídia.

Contextualizando brevemente os jornais em que foram publicadas as materialidades de análise, podemos destacar que a Folha de S. Paulo foi criada em 1921 pelos jornalistas Olival Costa e Pedro Cunha e, em 1964, esse veículo de imprensa apoiou o Golpe Militar (Dias, 2013). Já o Estado de S. Paulo foi fundado no século XIX, mais precisamente em 1875, e é de propriedade da família Mesquita (Araújo; Campos, 2021). Desde sua origem, é tido como um veículo com tendência conservadora, principalmente em relação à economia. O Globo foi fundado em 1925, no Rio de Janeiro e pertence ao Grupo Globo da família Marinho, que é dona de um dos principais

conglomerados de mídia do mundo. O Correio Braziliense, sediado em Brasília, iniciou as atividades em 1960, sob a iniciativa de Assis Chateaubriand, e integra o conglomerado Diários Associados, do qual faz parte outros veículos de imprensa.

Entre abril e janeiro de 2024, fizemos uma busca na versão *on-line* dos quatro jornais antes citados, utilizando como descritores “competências socioemocionais”, “habilidades socioemocionais” e “educação socioemocional” e chegamos a um total de trinta e duas ocorrências com esses termos. Fizemos um recorte, tendo em vista que nem todos estavam relacionados ao campo da educação e concentramos o foco em dez matérias, conforme demonstra o quadro a seguir.

Quadro 1 - Materialidades de análise

Identificação do jornal	Título da matéria	Autor/a/s	Data de publicação
Correio Braziliense	Busca de escolas por soluções para educação socioemocional cresce 316%	Cecília Soter	22 de outubro de 2023
Correio Braziliense	Brasil participa da pesquisa da OCDE sobre habilidades socioemocionais dos alunos	Lara Costa	26 de abril de 2024
O Estado de S. Paulo	Ser ou não ser: e eis que valor e emoção superam a técnica	Alex Gomes	22 de junho de 2021
O Estado de S. Paulo	Por que escolas buscam cada vez mais habilidades socioemocionais em seus currículos?	Paulo Reda	27 de abril de 2024
O Globo	Educação socioemocional ganha reforço nas escolas dois anos e meio após início da pandemia	Priscilla Aguiar Litwak	29 de setembro de 2022
Folha de S. Paulo	A educação do futuro e a OCDE	Claudia Costin	23 de junho de 2022
Folha de S. Paulo	Escolas estimulam a empatia e flexibilidade para capacitar alunos ao mercado de trabalho	Pedro de Alencar	8 de setembro de 2023
Folha de S. Paulo	Formação socioemocional ajuda jovem a planejar futuro	Marina Costa	29 de abril de 2022
Folha de S. Paulo	O sertão pode virar mar	Luciano Melo	30 de julho de 2022
Folha de S. Paulo	Você acha mais importante a escola	Laura Mattos	17 de março de 2022

	dar aula de Matemática ou de empatia?		
--	---------------------------------------	--	--

Autoria própria (2024).

Importante sinalizar para o fato de não analisarmos as matérias na íntegra, mas a partir de recortes de enunciados por meio dos quais foi possível estabelecer séries enunciativas, de acordo com regularidades discursivas. Para tanto, buscamos ancoragem em Foucault (2010, p. 83), quando defende que uma formação discursiva “[...] coloca o princípio de articulação entre uma série de acontecimentos e outras séries de acontecimentos, transformações, mutações e processos”. Assim sendo, conseguimos encontrar no *corpus* as seguintes regularidades: a) as vozes autorizadas a falar sobre as competências nas matérias analisadas; b) a recente inserção das competências socioemocionais na escola; c) as competências socioemocionais no processo de constituição do capital humano dos alunos; d) a ausência de uma formação docente sólida para abordar as competências; e) a implementação das competências socioemocionais em Sobral/CE.

ANÁLISE DO DISCURSO JORNALÍSTICO SOBRE AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

Na presente seção, vamos nos debruçar sobre a análise do discurso jornalístico sobre as competências socioemocionais no contexto escolar. Conforme anunciado no tópico anterior, foi possível rastrear determinadas regularidades discursivas no conjunto das dez matérias examinadas e, em virtude disso, dividimos esse tópico em cinco partes, de modo a atender ao percurso metodológico estabelecido.

AS VOZES AUTORIZADAS A FALAR SOBRE AS COMPETÊNCIAS NAS MATÉRIAS ANALISADAS

O discurso jornalístico é, por natureza, caracterizado pela referência ao discurso alheio, seja de modo direto ou indireto. Esse movimento confere legitimidade ao fazer jornalístico, no processo de seleção, produção e circulação dos dizeres. No entanto, como todo discurso, conforme nos ensina Foucault (2009), é regulado por princípios de exclusão/inclusão, é importante analisar que vozes são convocadas a enunciar acerca das competências socioemocionais e que vozes são silenciadas. No conjunto das matérias estudadas, constatamos algumas recorrências de sujeitos que representam determinados lugares institucionais tidos como responsáveis pela produção de discursos verdadeiros acerca das competências socioemocionais.

Desse modo, podemos indicar alguns dessas vozes e como agenciam a construção de sentidos nos textos estudados, a saber: a) Claudia Costin, ex-diretora do Banco Mundial, é mencionada em matéria publicada no Estado de S. Paulo e assina um dos textos analisados da Folha de S. Paulo; b) Rossandro Klinjey, psicólogo e cofundador da Educa, uma plataforma privada de educação socioemocional para crianças e jovens, é citado em matéria do Estado de S. Paulo; c) Fernando Gabas, fundador da Academia Soul, empresa especializada em soluções para a educação socioemocional, é reportado em matéria do jornal o Globo; d) Carla Chiamarelli, gerente de gestão da fundação Itaú e Trabalho, aludida em matéria da Folha de S. Paulo; e)

Augusto Cury, psiquiatra e conhecido autor do ramo da autoajuda no Brasil é convocado a enunciar em duas matérias da Folha de S. Paulo; f) o relatório anual O Futuro e o Trabalho, edição de 2020, publicado pelo Fórum Econômico Mundial, aparece em uma das matérias da Folha de S. Paulo; g) a OCDE é reiteradamente mencionada em diversas matérias.

Essas vozes, a nosso ver, colaboram no enquadramento conferido às competências socioemocionais pelos meios de comunicação em estudo, de maneira a desvelar o *modus operandi* da racionalidade neoliberal na consecução das competências como uma política educacional calcada nos interesses do mercado. Vejamos, pois, o fato de os sujeitos e as instituições aludidas ao longo das matérias estarem em franca articulação com empresas relacionadas à promoção da educação emocional, a organismos internacionais que se propõem a governar a seara educacional, a autores do campo da autoajuda e a entidades ligadas ao setor produtivo.

Por outro lado, sobre os agentes que estão diretamente envolvidos no processo educativo não é dado o mesmo espaço. Entendemos que esse movimento de silenciamento coaduna com a lógica de padronização da racionalidade neoliberal, principalmente porque se busca homogeneizar as diferenças, subtraindo as singularidades do sujeito e apagando a sua história e a sua cultura. As emoções, outrora concebido como o que haveria de mais único e subjetivo, hoje são inscritas sob a égide do cálculo e da gestão empresarial. O discurso jornalístico, considerando os limites desta análise, ratifica essa compreensão. Seguindo o entendimento de Charaudeau (2013, p. 253), as mídias tornam “[...] visível aquele visível que decidiram nos exibir, e esse visível não é necessariamente igual àquele que o cidadão espera ou deseja [...]”.

A RECENTE INSERÇÃO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA ESCOLA

Nessa regularidade discursiva, o posicionamento assumido pelo sujeito enunciativo nos jornais encaminha-se no intuito de apontar as razões pelas quais as competências socioemocionais têm ganhado importância no cenário educativo e, ao fazer esse debate, manifesta-se favoravelmente a essa pauta. O título de uma matéria publicada no jornal Estado de S. Paulo mostra-se elucidativo para o que estamos falando: “Por que escolas buscam cada vez mais habilidades socioemocionais em seus currículos?” No desenvolvimento do texto, o sujeito jornalista relata “[...] A procura das escolas por soluções voltadas para o tema [competências socioemocionais] cresceu 316% no primeiro semestre de 2023, aponta levantamento realizado pela Educa -edtech” (Reda, 2024, s. p.). Já em outra materialidade do Correio Braziliense, lemos: “Entre janeiro e junho [de 2023], 250 instituições de ensino buscaram adicionar estudos socioemocionais, em sua grade curricular, enquanto no mesmo período de 2022, apenas 60 colégios sinalizaram esse interesse” (Sóter, 2023, s. p.).

Nos dois enunciados ora dispostos, podemos flagrar o posicionamento segundo o qual tem ocorrido um aumento flagrante na procura pela educação socioemocional, o que demonstra a importância da questão no período de tempo considerado. Os dados estatísticos no discurso jornalístico funcionam como uma vontade de verdade que busca validar o dito, a partir da objetividade numérica. Para Navarro (2010, p. 84), “[...] um discurso de verdade é aquele que, ilusoriamente, se estabelece como um lugar de completude de sentidos”. Sendo assim, o aumento no número de escolas que buscam adequar os currículos às competências socioemocionais representa um sintoma de uma mudança em curso: a educação está num processo de

transformação, de modo a inscrever em seu bojo os anseios do mercado competitivo. No entanto, é importante questionar esse crescimento propagado de modo espetacular pelo discurso jornalístico. Em suma, trata-se de um número bastante reduzido, se considerarmos a quantidade de escolas do país e as desigualdades sociais e regionais existentes, o que deixa em relevo a vontade de verdade de estabelecer uma espécie de consenso acerca dessa questão.

Outro ponto que merece destaque nessa regularidade discursiva diz respeito ao fato de a BNCC ter orientado o trabalho com as competências socioemocionais, ainda que não seja de modo tão explícito, fazendo com que as matérias analisadas mencionam a existência desse documento como uma política indutora da abordagem das competências e reforçam a necessidade de implementar essa abordagem nas escolas. No enunciado a seguir, isso fica em relevo: “No Brasil, toda a educação básica já está alinhada a esse novo paradigma. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) inclui competências socioemocionais nos conteúdos aplicados em sala de aula desde a educação infantil até o ensino médio” (Gomes, 2021, s.p.). Podemos identificar nesse recorte o efeito de abrangência que a referência à BNCC traz consigo (“toda a educação básica”) e o funcionamento de relações de saber e poder que esse documento faz funcionar.

Noutro enunciado, retirado de uma coluna publicada na Folha de S. Paulo, temos: “Essas competências estão na Base Nacional Comum Curricular e são agrupadas em autoconsciência, autogestão, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável” (Melo, 2022, s. p.). O sujeito articulista, ao aludir à BNCC, arrola quais competências socioemocionais devem ser desenvolvidas e, com isso, ancora o seu dizer no interior das mudanças curriculares mais recentes no Brasil. Desse modo, vislumbramos, nesses enunciados estudados, posicionamentos discursivos cujos enquadramentos elucidam que a inserção das competências socioemocionais é algo ainda recente no cenário educacional brasileiro, mas que já existem alguns direcionamentos institucionais a subsidiarem a prática docente na abordagem dessa pauta.

AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NO PROCESSO DE CONSTITUIÇÃO DO CAPITAL HUMANO DOS ALUNOS

Como foi discutido anteriormente, o capital humano compreende uma série de fatores que se referem às competências a serem aperfeiçoadas pelos sujeitos, no esteio da racionalidade neoliberal, com vistas a serem produtivos e rentáveis numa conjuntura marcada pela competição ininterrupta. No discurso jornalístico acerca das competências socioemocionais, foi possível constatar que o desenvolvimento de tais competências mostra-se crucial para os alunos conseguirem se preparar para o futuro que os espera, modelando, pois, o capital humano de tais discentes. Em matéria do jornal O Estado de S. Paulo, deparamo-nos com o seguinte enunciado: “Um estudo de 2018 do Grupo Page mostrou que [...] nove em cada dez profissionais (91%) são contratados por capacidades técnicas, mas demitidos posteriormente por competências comportamentais” (Gomes, 2021, s. p.). Consoante esse discurso, ancorado no saber da estatística, as competências socioemocionais constituem um triunfo a ser mobilizado pelo aluno em sua futura inserção no mercado de trabalho. Importa ainda destacar que, na lógica neoliberal, o sujeito é inteiramente responsabilizado pelo êxito ou fracasso e, nessa medida, convém dosar os saberes da técnica com a gestão calculada das emoções.

Noutra matéria estudada, tem-se: “Na segunda fase das seletivas de ingresso à graduação em Medicina da Faculdade Israelita Albert Einstein, entrevistas avaliam habilidades como

comunicação e empatia” (Alencar, 2023, s. p.). Nesse enunciado, podemos observar o papel das competências emocionais no processo de admissão em um curso superior com elevado prestígio social em uma instituição reconhecida, o que mais uma vez referenda a contribuição dessas competências no aperfeiçoamento do capital humano. Segundo esse posicionamento discursivo, os alunos que desenvolvem as habilidades socioemocionais requeridas apresentam mais chances de lograr êxito no universo acadêmico e profissional.

O mesmo pode ser identificado nesse enunciado extraído de uma matéria publicada na Folha de S. Paulo: “Se promovida, a formação socioemocional contribui para que jovens planejem o futuro e se reconheçam capazes de alcançar seus propósitos” (Costa, 2022, s. p.). O discurso jornalístico inscreve o futuro no âmbito do cálculo e da administração, seguindo a tônica da racionalidade neoliberal, e o exame das emoções é concebido como parte fundamental desse processo de subjetivação. De acordo com Safatle (2021), o neoliberalismo implica um profundo trabalho de *design* psicológico, quer dizer, a instauração de predisposições psicológicas, com vistas a modular um tipo de relação consigo e com os outros atravessada pela generalização de princípios empresariais de performance e de investimento.

As competências socioemocionais, nessa compreensão, constituem um investimento a ser inculcado nas crianças e jovens, com vistas a se adaptarem às intempéries do mercado concorrencial, conforme enfatiza o enunciado retirado de um texto publicado no Estado de S. Paulo: “[...] a questão das competências socioemocionais apareceu primeiro nas empresas, mas os conceitos que as definem podem e devem ser ensinados nas escolas” (Reda, 2024, s. p.). Cria-se uma relação de constante retroalimentação entre empresa e escola, de modo que esta última cada vez mais fica à mercê dos interesses econômicos.

Na configuração do capital humano, o discurso jornalístico arrola que “[...] crianças e adolescentes que trabalham as competências socioemocionais são mais apaziguadoras e conseguem render mais nas outras disciplinas” (Sóter, 2023, s. p.). Ademais, aponta-se: “[...] os programas de educação socioemocional ensinam estratégias para autorregulação, ajudando os alunos a gerenciar o stress e a ansiedade de maneira mais eficaz” (Sóter, 2023, s. p.). Nessa série enunciativa, termos como “render”, “gerenciar” e “eficaz” assentam esse dizer numa espécie de gramática de controle das emoções, prototípica do empresário de si mesmo (Foucault, 2008), ou seja, do sujeito que é capaz de governar a si mesmo nos moldes de uma empresa, com as dimensões de planejamento, performance e rendimento.

A AUSÊNCIA DE UMA FORMAÇÃO DOCENTE SÓLIDA PARA ABORDAR AS COMPETÊNCIAS

Nessa regularidade, as matérias estudadas diagnosticam que os docentes, de maneira geral, não têm uma formação consistente para trabalhar com as competências socioemocionais. Ao fazer isso, o discurso jornalístico adota uma posição de crítica às políticas de formação de professores. Para ilustrar, citamos o enunciado a seguir: “Na avaliação de Mozart Ramos, a implementação da educação socioemocional precisa se tornar uma política pública, com coordenação nacional e com profissionais da graduação à formação continuada” (Costa, 2022, s. p.). Na materialidade repetível do enunciado, a posição de sujeito jornalista traz em discurso direto a fala de Mozart Ramos, que foi secretário de educação do estado de Pernambuco (2003-2007) e presidente de diferentes órgãos

e projetos relativos à educação, a fim de ratificar a premência em instituir uma política de formação docente para a exploração das competências socioemocionais.

O professor é construído discursivamente como um agente fundamental na implantação de uma educação socioemocional e, diante disso, torna-se essencial prepará-lo para tal demanda. Citado, em discurso direto, Mozart Ramos destaca: “Não basta ter currículo se não tiver professores preparados para essa nova concepção de educação. O cenário é disruptivo, com problemas mais complexos do que tínhamos no passado, por isso exige novas competências” (Costa, 2022, s. p). Figura nesse enunciado a constatação de que ao docente compete imbuir-se de novos saberes para colaborar no processo de constituição de subjetividades outras, aptas a ingressarem num contexto de instabilidade e de mudanças permanentes, como convém aos desafios impostos pelo neoliberalismo. O emprego do termo “disruptivo” recupera, num domínio associado, enunciados diversos que circulam em campos diferentes, como o universo da autoajuda e da cultura corporativa.

Apela-se com esse uso à necessidade de o sujeito contemporâneo desenvolver técnicas para se desvencilhar de padrões, de inovar e se distinguir dos demais por meio de uma ideia ou um comportamento. Segundo a leitura de Cabanas e Illouz (2022), a autogestão das emoções torna-se um imperativo moral e aqueles que logram êxito são os que sabem melhor gerenciar os desafios impostos. Isso cabe tanto ao professor quanto ao aluno, não importando, pois, as condições sociais de cada um.

Noutros enunciados do *corpus*, vemos que “[...] os professores não têm formação nessa área e há muito a ser pesquisado” (Melo, 2022, s. p.) e ainda: “Mas lhes faltam [aos professores] ferramentas e conhecimento para trabalhar as habilidades socioemocionais de maneira assertiva, dentro de um projeto que envolva toda a escola e com respaldo científico” (Mattos, 2022, s. p.). Como se pode depreender, o docente é construído como um ser em falta, carente de uma formação que lhe permita abordar as competências socioemocionais de maneira efetiva. Esse discurso mobiliza um posicionamento segundo o qual cabe ao docente se responsabilizar pela sua formação, pois dele depende a qualidade da educação. De acordo com Real e Conceição (2024), tal discurso encontra eco numa miríade de documentos produzidos organismos internacionais, como o Banco Mundial e a OCDE a respeito da educação na América Latina e no Caribe, os quais responsabilizam os professores pela qualidade da educação, concebida mediante a realização de testes padronizados.

A IMPLEMENTAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS EM SOBRAL/CE

O município de Sobral, localizado no estado do Ceará, notabilizou-se, nos últimos anos, por apresentar índices elevados em avaliações em larga escala, superando a média nacional, embora esteja situado numa região em que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) é considerado baixo. De acordo com Nunes, Coutinho e Vasconcelos (2023, p. 543), “[...] o município vem traçando um caminho histórico no que tange a forma de ensinar, sendo exemplo para o estado do Ceará, que melhorou consideravelmente os índices de vários de seus municípios, e servindo de modelo para o Brasil e para o mundo”.

Tudo isso chama a atenção do discurso jornalístico que, ao reportar o fato, constrói Sobral como um exemplo de sucesso a ser seguido. Num texto intitulado “O sertão pode virar mar” (Folha de S. Paulo), a posição de sujeito enfoca: “[...] Não é à toa que Sobral, no Ceará, um mar no sertão

da educação brasileira, investe em competências socioemocionais de seus alunos, em conjunto com o Instituto Ayrton Senna” (Melo, 2022, s. p.). A referência ao sertão e ao mar, num domínio associado, recupera a profecia messiânica de Antônio Conselheiro, beato que liderou a Revolta de Canudos, no final do século XIX. O efeito produzido por esse enunciado é de uma mudança drástica. No caso do texto jornalístico, trata-se de uma modificação sistêmica no campo da educação. Para explicar a excelência do município nas avaliações externas, o sujeito jornalista imputa isso ao destaque conferido às competências socioemocionais e, com isso, busca frisar a centralidade dessas competências na qualidade da educação. Quer dizer, para seguir o exemplo de Sobral/CE, é imperioso que outras redes de ensino também empreendam esforços para implementar as competências socioemocionais.

Dando continuidade, uma matéria publicada no Correio Braziliense, ao tratar da participação do Brasil na pesquisa da OCDE sobre habilidades socioemocionais dos alunos, menciona Sobral como o local onde foram coletados os dados. Segundo a matéria, “[...] esta é a primeira vez que o Brasil integra a pesquisa que teve sua primeira rodada em 2019” (Costa, 2024, s. p.). Aqui fica em relevo o pioneirismo do município cearense no manejo das competências socioemocionais, pois já se encontra num estágio de mensurar tais competências em testes de larga escala, com vistas a gerenciar os resultados. O estudo realizado pela OCDE “[...] avaliou o desempenho de tarefas, de regulação emocional, de engajamento com os outros, de abertura ao novo e de colaboração” (Costa, 2024, s. p.).

Essas competências são tidas como essenciais para o desenvolvimento pessoal e escolar dos discentes e fazem parte das demandas impostas pelo mercado de trabalho. Conforme discute Ciervo (2021, p. 154), “[...] as emoções aparecem impregnadas pelos repertórios do mercado, pela lógica do cálculo, desempenho e eficiência oriundos da racionalidade econômica”. Podemos constatar isso quando o discurso jornalístico reporta alguns resultados do estudo feito em Sobral. De acordo com a matéria, “[...] Em Sobral esses níveis mais desenvolvidos da maioria das competências foram associados a melhores notas em matemática, leitura e artes entre estudantes de 15 anos” (Costa, 2024, s. p.). Conforme se relata no enunciado, o desenvolvimento das competências socioemocionais correlaciona-se com o desempenho escolar, ratificando que o trabalho emocional implica um dado grau de eficiência, de um aperfeiçoamento de si mesmo.

Outros dados de Sobral são mencionados na mesma matéria, de modo a destacar que se trata de um modelo tido como exitoso. Assim, “[...] aqueles que relataram níveis mais elevados de entusiasmo também tenderam a obter melhores notas em matemática e artes” (Costa, 2024, s. p.); “[...] Enquanto estudantes com níveis mais elevados de assertividade tenderam a obter melhores notas em matemática e leitura” (Costa, 2024, s. p.); “[...] Quando se trata de hábitos saudáveis, [...] 9 em cada 10 alunos nunca fumaram ou consumiram álcool, um índice menor do que a média geral” (Costa, 2024, s. p.). Nesses enunciados, coteja-se o nível do discente na avaliação da competência socioemocional com a aprendizagem das matérias escolares e, de modo mais amplo, na constituição de hábitos saudáveis, o que desemboca na biorregulação dos sujeitos e no governo de si mesmo. Ao exibir esses dados, o discurso jornalístico busca atestar a relevância das competências socioemocionais no contexto sobralense e sua replicação noutras partes do país, criando, com isso, um consenso a respeito desse tema, pois não abre espaço a discursos que possam contradizer ou relativizar a metodologia empregada por esse estudo, por exemplo.

CONCLUSÕES

No presente estudo, buscamos examinar como o discurso jornalístico enuncia sobre as competências socioemocionais no cenário educacional e de que forma esse discurso se vincula à racionalidade neoliberal. De antemão, partimos do pressuposto de que essa abordagem jornalística manifesta uma postura de adesão ao ideário da formação socioemocional como uma possibilidade de melhoria da educação no país. Isso foi confirmado no decorrer das análises aqui delineadas.

Estudamos dez matérias publicadas nos últimos três anos em jornais de representativa circulação no Brasil e conseguimos descrever certas recorrências de temas, de estratégias discursivas e de vozes autorizadas a falar a respeito das competências socioemocionais. De modo esquemático, vimos que o discurso jornalístico considera que a implementação de uma educação socioemocional, a despeito de ter demonstrado crescimento nos últimos anos, ainda encontra muitas dificuldades para se estabelecer, principalmente em razão da ausência de formação de professores para trabalhar com tal abordagem.

Quando pensamos nas competências socioemocionais como um recurso de grande valia na constituição do capital humano dos alunos, entrevemos que o discurso jornalístico leva em conta que essas competências são reclamadas para o crescimento pessoal, escolar e profissional dos discentes, bem como para a consecução de hábitos de vida saudáveis, refletindo, assim, o estreito laço desses posicionamentos discursivos com a racionalidade neoliberal, pois se anseia por subjetividades flexíveis, resilientes, autônomas e autorreguladas.

Foi ainda discutido o modo por meio do qual o discurso dos jornais elucida o caso de sucesso do município de Sobral, no estado do Ceará, como um exemplo a ser seguido no tocante ao processo de inserção das competências socioemocionais no currículo escolar. Ressoa desse dizer uma certa celebração meritocrática, porquanto se o município “fez o dever de casa”, consegue ostentar índices elevados em avaliações em larga escala e ser o “chamariz” do ideário das competências e da gestão por resultados.

Finalmente, tratamos de enumerar que vozes foram mobilizadas na construção do discurso sobre as competências e como isso deflagra a vinculação com os interesses do mercado. Conforme problematizado, as matérias jornalísticas se sustentam em vozes de sujeitos e instituições que enunciam do lugar do setor empresarial e/ou financeiro e, desse modo, se depreende que o manejo das competências socioemocionais visa a fins prioritariamente utilitaristas.

Importante problematizar como o discurso jornalístico, ao produzir um efeito de consenso em torno das competências socioemocionais, encontra condições de existência na racionalidade neoliberal e no modo como esta tem adentrado o contexto da escola pública brasileira contemporânea. A análise aqui delineada permite agenciarmos uma conduta de crítica e de combate a esse *modus operandi*, tendo em vista a necessidade de irmos além da lógica do mercado e reinventarmos novos modos de ser e de estar na escola.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Maria Carolina; MOTTA, Vânia Cardoso. A mídia e a produção do consenso em torno das políticas educacionais: o caso do Novo Ensino Médio, **Revista de Políticas Públicas**, São Luís, v. 26, n.1, 2022.
- ARAÚJO, Bruno Bernardo; CAMPOS, Fernanda Safira Soares. O neoliberalismo nos editoriais: o discurso de O Globo e O Estado de S. Paulo sobre a previdência social brasileira. **Estudios sobre el Mensaje Periodístico**, Madrid, v. 27, n. 4, p. 1023-1034, 2021. Disponível em: <https://revistas.ucm.es/index.php/ESMP/article/view/72374>. Acesso em: 20 jan. 2024.
- BIROLI, Flávia; MIGUEL, Luis Felipe. Orgulho e preconceito: a “objetividade” como mediadora entre o jornalismo e seu público. **Opinião Pública**, Campinas, v. 18, n.1, p.22-43, jun. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/op/a/K4h97Ywr5vhRvz5q4LMxmzS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jan. 2024.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 05 fev. 2020.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaios sobre a sociedade neoliberal**. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.
- CABANAS, Edgar.; ILLOUZ, Eva. **Happycracia: fabricando cidadãos felizes**. Trad. Humberto do Amaral. São Paulo: Ubu Editora, 2022.
- CARDOZO, Maria José Pires Barros; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa; SARTORI, Leandro. Competências socioemocionais no novo ensino médio: interlocuções com as recomendações da OCDE. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 18, e023110, 2023. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/18166/17011>. Acesso em: 29 jan. 2024.
- CASARA, R. **Contra a miséria neoliberal**. São Paulo: Autonomia Literária, 2021.
- CHARAUDEAU, P. **Discurso das mídias**. Trad. Angela M. S. Corrêa. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2013.
- CIERVO, Tássia. O *ethos* terapêutico contemporâneo: interfaces no currículo escolar. In: SILVA, Roberto Rafael Dias da; VASQUES, Rosane Fátima; SILVA, Denilson da. (Orgs.). **Apontamentos para uma agenda de pesquisa sobre as políticas curriculares no Brasil**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 139-160.
- DIAS, A. B. “64-Brasil continua”: História, memória e as impressões da Folha de S. Paulo sobre o golpe militar de 1964. **Revista Brasileira de História da Mídia**, v. 2, n. 1, jan./jun. 2013.
- FOUCAULT, Michel. **O nascimento da biopolítica: curso dado no Collège de France: (1978-1979)**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. Aula Inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Do governo dos vivos: curso no Collège de France (1979-1980)**. Trad. Nildo Avelino. São Paulo: Centro de Cultura Social; Rio de Janeiro: Achiamé, 2011.

GUILBERT, Thierry. **As evidências do discurso neoliberal na mídia**. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

LAVAL, Christian. **Foucault, Bourdieu e a questão neoliberal**. Trad. Márcia Pereira Cunha, Nilton Ken Ota. São Paulo: Elefante, 2020.

LAVAL, Christian; VERGNE; **Educação democrática: a revolução escolar iminente**. Trad. Fábio Creder. Petrópolis, RJ: Vozes, 2023.

NAVARRO, Pedro. Uma definição da ordem discursiva midiática. In: MILANEZ, Nilton; GASPARELLO, Nádea Regina. (Orgs.). **A (des)ordem do discurso**. São Paulo: Contexto, 2010. p. 79-94.

NAVARRO, Pedro. Estudos discursivos foucaultianos: questões de método para análise dos discursos. **Moara**, Belém, n. 57, v. 1, 2020. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpa.br/index.php/moara/article/view/9682/6672>. Acesso em: 15 jan. 2021.

NUNES, Giovana Silva Ibiapina; COUTINHO, Emanuel Ferreira; VASCONCELOS, Francisco Hebert Lima. Política pública de avaliação externa: um estudo de caso da rede pública municipal de educação de Sobral/CE. **Educar mais**. Pelotas, v. 7, p. 538-551, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/educarmais/article/view/3187/2251>. Acesso em: 10 jan. 2024.

ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). **Competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais**. São Paulo: Fundação Santilana, 2015.

RAMOS, Marise; MAGALHÃES, Jonas. O que já não era sólido se desmancha no ar: a insustentabilidade das competências cognitivas e socioemocionais. **Paradigma**, Macaray, v. XLIII, pp. 451-479, set. 2022.

REAL, Giselle Cristina Martins; CONCEIÇÃO, Jullie Christie da. Os magos da educação para a América Latina e Caribe: os professores nas orientações de Organismos Internacionais. **Horizontes**, Itatiba, v. 24, e023067, 2024. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1721>. Acesso em: 20 abr. 2024.

RIBAS, Thiago Fortes. **Foucault: saber, verdade e política**. São Paulo: Intermeios, 2017.

SAFATLE, Vladimir. A economia é a continuação da economia por outros meios: sofrimento psíquico e neoliberalismo como economia moral. In: SAFATLE, Vladimir; SILVA JUNIOR, Nelson da; DUNKER, Christian (orgs.). **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 11-38.

SANTOS, Jane Eire Rigoldi dos. **Educação para as competências socioemocionais e BNCC: contradições na formação do ser social**. Tese (Doutorado em Educação). 227 f. Programa de Pós-

Graduação em Educação – Universidade Estadual de Maringá: Maringá, 2023. Disponível em: <https://ppe.uem.br/teses-e-dissertacoes-1/teses-1/2023/2023-jane-eire.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2024.

SILVA, Silmara Dela; SANTOS, Regiane Gomes dos. A mídia e os dizeres sobre o professor no Brasil: uma análise do discurso jornalístico. **Cad. Letras UFF**, v. 29, n. 57, p. 299-317, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/43965/25136>. Acesso em: 20 abr. 2024.

VAL, Gisela Maria do; AQUINO, Julio Groppa. A ordem do discurso jornalístico sobre educação: uma análise de matérias da Folha de S. Paulo de 1996 a 2006. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 29, n. 1, p. 93-120, mar. 2013. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/v29n01/v29n01a06.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2024.

FONTES

ALENCAR, Pedro de. Escolas estimulam a empatia e flexibilidade para capacitar aluno ao mercado de trabalho. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 8 set. 2023. Disponível para assinantes em: <https://www1.folha.uol.com.br/seminariosfolha/2023/09/escolas-estimulam-empatia-e-flexibilidade-para-capacitar-alunos-ao-mercado.shtml>. Acesso em: 14 jan. 2024.

COSTA, Lara. Brasil participa da pesquisa da OCDE sobre habilidades socioemocionais dos alunos, **Correio Braziliense**, Brasília, 26 abr. 2024. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2024/04/6846236-brasil-participa-de-pesquisa-da-ocde-sobre-habilidades-socioemocionais-dos-alunos.html>. Acesso em: 29 abr. 2024.

COSTA, Marina. Formação socioemocional ajuda jovem a planejar futuro, **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 29 abr. 2022. Disponível para assinantes em: <https://www1.folha.uol.com.br/seminariosfolha/2022/04/formacao-socioemocional-ajuda-jovem-a-planejar-futuro.shtml>. Acesso em: 14 jan. 2024.

COSTIN, Claudia. A educação do futuro e a OCDE. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 jun. 2022. Disponível para assinantes em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/claudia-costin/2022/06/a-educacao-do-futuro-e-a-ocde.shtml>. Acesso em: 13 jan. 2024.

GOMES, Alex. Ser ou não ser: e eis que valor e emoção superam a técnica. **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 22 jun. 2021. Disponível para assinantes em: <https://www.estadao.com.br/educacao/ser-ou-nao-ser-e-eis-que-valor-e-emocao-superam-a-tecnica/#:~:text=No%20programa%2C%20est%C3%A3o%20temas%20como,ao%20interagir%20com%20outras%20pessoas>. Acesso em: 13 jan. 2024.

LITWAK, Priscilla Aguiar. Educação socioemocional ganha reforço nas escolas dois anos e meio após início da pandemia. **O Globo**, Rio de Janeiro, 29 set. 2022. Disponível para assinantes em: <https://oglobo.globo.com/rio/bairros/zona-sul/noticia/2022/09/educacao-socioemocional-ganha-reforco-nas-escolas-dois-anos-e-meio-apos-inicio-da-pandemia.ghtml>. Acesso em: 12 jan. 2024.

MATTOS, Laura. Você acha mais importante a escola dar aula de Matemática ou de empatia? **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 17 mar. 2022. Disponível para assinantes em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/luciano-melo/2022/07/o-sertao-pode-virar-mar.shtml>. Acesso em: 13 jan. 2024.

MELO, Luciano. O sertão pode virar mar. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 30 jul. 2022. Disponível para assinantes em: <https://www1.folha.uol.com.br/colunas/luciano-melo/2022/07/o-sertao-pode-virar-mar.shtml>. Acesso em: 13 jan. 2024.

REDA, Paulo. Por que escolas buscam cada vez mais habilidades socioemocionais em seus currículos? **O Estado de S. Paulo**, São Paulo, 27 abr. 2024. Disponível para assinantes em: <https://www.estadao.com.br/educacao/por-que-escolas-buscam-cada-vez-mais-habilidades-socioemocionais-em-seus-curriculos/#:~:text=A%20procura%20das%20escolas%20por,levantamento%20realizado%20pela%20Educa%20%2D%20edtech.&text=Segundo%20a%20pesquisa%2C%20entre%20janeiro,so cioemocionais%20%C3%A0%20sua%20grade%20curricular>. Acesso em: 30 abr. 2024.

SÓTER, Cecília. Busca de escolas por soluções para educação socioemocional cresce 316%, **Correio Braziliense**, Brasília, 22 out. 2023. Disponível em: <https://www.correiobraziliense.com.br/euestudante/educacao-basica/2023/10/5130719-busca-de-escolas-por-solucoes-para-educacao-socioemocional-cresceu-316.html#:~:text=Segundo%20um%20levantamento%20realizado%20pela,no%20primeiro%20semestre%20de%202023>. Acesso em: 01 jan. 2024.

Recebido em: 08 de maio de 2024.

Aprovado em: 10 de julho de 2024.