

**SEDE (DE) EMPREENDEDORES! A RACIONALIDADE NEOLIBERAL EM
COLEÇÕES DIDÁTICAS DE PROJETO DE VIDA**

**¡SEDE (DE) EMPREENDEDORES! LA RACIONALIDAD NEOLIBERAL EN
COLECCIONES DIDÁCTICAS DE PROYECTO DE VIDA**

**BE (EAGER) ENTREPRENEURS! NEOLIBERAL RATIONALITY IN LIFE PROJECT
TEACHING COLLECTION**



Francisco Vieira da SILVA¹
e-mail: francisco.vieiras@ufersa.edu.br



Thâmara Soares de MOURA²
e-mail: thamara.soares068@gmail.com



Patrícia Diógenes de Melo BRUNET³
e-mail: patricia.melo@ifpb.edu.br

Como referenciar este artigo:

SILVA, F. V.; MOURA, T. S.; BRUNET, P. D. M. Sede (de) empreendedores! A racionalidade neoliberal em coleções didáticas de projeto de vida. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 16, n. 00, e023002, 2023. e-ISSN: 1982-8632. DOI: <https://doi.org/10.26843/ae.v16i00.1212>



@mbienteeducação



ARTIGO SUBMETIDO AO SISTEMA DE SIMILARIDADE

- | **Submetido em:** 10/09/2022
- | **Revisões requeridas em:** 25/10/2022
- | **Aprovado em:** 05/12/2022
- | **Publicado em:** 01/01/2023

¹ Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Caraúbas – RN – Brasil. Docente do Departamento de Linguagens e Ciências Humanas (DLCH).

² Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Pau dos Ferros – RN – Brasil. Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL).

³ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do estado da Paraíba (IFPB), Sousa – PB – Brasil. Docente do IFPB. Mestra em Ensino (UERN).

RESUMO: O texto analisa três coleções didáticas de Projeto de Vida, aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), com o intento de investigar como os discursos acerca do empreendedorismo estão articulados com as relações de saber-poder da racionalidade neoliberal. Para subsidiar teoricamente as análises, autores como Foucault (2008a, 2008b, 2010), Dardot e Laval (2016) são mobilizados. Trata-se de um estudo documental de abordagem qualitativa. A análise identificou definições de empreendedorismo e o empreendedor por meio de comentários valorativos, os quais concebem tais práticas como diferenciais, inovadoras e eficientes na consecução de projetos de vida, matizadas pela competitividade e flexibilidade da lógica neoliberal.

PALAVRAS-CHAVE: Discurso. Projeto de vida. Racionalidade neoliberal.

RESUMEN: *El texto analiza tres colecciones didáticas de Proyecto de Vida, aprobadas por el Programa Nacional de Libros de Texto (PNLD), con el intento de investigar cómo los discursos acerca del emprendimiento están articulados con las relaciones de saber-poder de la racionalidad neoliberal. Para subvencionar teóricamente los análisis, autores como Foucault (2008a, 2008b, 2010), Dardot y Laval (2016) son movilizados. Se trata de un estudio documental de enfoque cualitativo. El análisis identificó definiciones de emprendimiento y el emprendedor por medio de comentarios valorativos, los cuales conciben tales prácticas como distintas, innovadoras y eficientes en la consecución de proyectos de vida, marcadas por la competitividad y flexibilidad de la lógica neoliberal.*

PALABRAS CLAVE: *Discurso. Proyecto de vida. Racionalidad neoliberal.*

ABSTRACT: *This text analyzes three didactic collections of Life Project, approved by Brazilian National Textbook Program (PNLD), in order to investigate how discourses about entrepreneurship are articulated to the relations of knowledge-power of neoliberal rationality. To theoretically support the analyses, scholars like Foucault (2008a, 2008b, 2010), Dardot and Laval (2016) are mobilized. This is a documental study of qualitative approach. The analysis identified definitions of entrepreneurship and entrepreneur through evaluative comments, which conceive such practices as differential, innovative and efficient in the achievement of life projects, tinted by the competitiveness and flexibility of the neoliberal logic.*

KEYWORDS: *Discourse. Life project. Neoliberal rationality.*

Editora: Profa. Dra. Margarete May Berkenbrock Rosito

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

Introdução

Para começar este escrito, gostaríamos de explicar o jogo semântico expresso no título. O termo *sede*, dependendo da classe gramatical em que se encontra, pode apontar para duas acepções de sentido. Se for substantivo, o uso mais comum, no recorte mais literal do vocábulo, denota a sensação de falta de água, já numa conotação mais metafórica expressa desejo, ciúme, ambição, vontade incontrolável de obter algo ou alguém. Se o termo *sede* for lido como uma forma verbal do modo imperativo do verbo *ser*, referente à segunda pessoal do plural (*vós*), pouco empregada no português brasileiro contemporâneo, manifesta um pedido, ordem ou súplica por parte do sujeito enunciador em relação à pessoa gramatical. Dessas duas possibilidades de leitura, em termos mais concretos, poderíamos dizer: *sede* de empreendedores como a constatação de ânsia disseminada e febril de tornar-se empreendedor e *sede* empreendedores! como um imperativo segundo o qual todos podem se inserir nessa categoria, tendo em vista o contexto da racionalidade neoliberal em voga. O uso considerado arcaico dessa forma verbal foi aqui empregado para fazer um contraponto aos efeitos do novo e da novidade dos discursos acerca do empreendedorismo na educação, no esteio das reformas curriculares empreendidas nos últimos anos no Brasil, vida a implementação do chamado Novo Ensino Médio e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino médio.

Feito este breve preâmbulo, situemos o nosso objeto de estudo: coleções didáticas de projeto de vida. A noção de projeto de vida, ainda que marcada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), ganha fôlego no interior das discussões que propuseram o Novo Ensino Médio, por meio da Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017), que alterou a LDB em vigência, ao estabelecer uma significativa mudança estrutural desse nível de ensino, especialmente a partir do aumento gradual da carga horária de 2.400h para 3.000h anuais, a implementação de políticas e programas de ensino médio na modalidade integral, bem como uma substantiva modificação na configuração curricular, tida como mais flexível, ancorada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nos itinerários formativos. Nesse modelo, 1.200 horas da carga horária prevista serão escolhidas pelos alunos, os quais podem se aprofundar nos conhecimentos de uma dada área do conhecimento (Linguagens e suas tecnologias, Matemática e suas tecnologias, Ciências da Natureza e suas tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) ou na formação técnico-profissional. Em tal conjuntura, os jovens têm a possibilidade de escolher os itinerários que melhor se afinam aos seus desejos, planos pessoais e projetos de vida. Em suma, tem-se a institucionalização de que a livre escolha

é uma norma (SANT'ANNA, 2001) e que os alunos podem tornar-se gerenciadores de si mesmos e de suas carreiras.

O cenário social e político em que se desenhou a proposta do Novo Ensino Médio foi assinalado de modo fulcral pela crise engendrada por meio do afastamento da presidenta Dilma Rousseff (2016), em seu segundo mandato, e a assunção do governo Michel Temer (2016-2018), marcado por uma série de controvérsias e convulsão no âmbito da opinião pública. Basta lembrarmos que a reforma educacional aqui em pauta foi proposta por meio de uma medida provisória, o que a destituiu de um diálogo amplo com os diversos setores da sociedade, prática comum e esperada em países cujas democracias não são aviltadas por jogos políticos insidiosos. Neste quadro, a agenda neoliberal mais do que nunca tem dado as cartas no bojo das políticas públicas brasileiras. Isso não significa dizer que antes da ascensão de Temer, as forças do mercado estavam em suspenso; no entanto, a pactuação desse governo com setores importantes da iniciativa privada e com instituições e fundações sem fins lucrativos, mas ligadas a grandes conglomerados econômicos e financeiros, matizou as pretensões reformistas na constituição do Novo Ensino Médio e da BNCC.

Segundo Corti (2019), as progressivas reformas educacionais brasileiras decorrem dos desafios existentes no interior dos modelos oficiais de ensino, os quais são considerados burocratizados e desregulamentados, sob a égide de uma agenda neoliberal que esvazia continuamente o papel do Estado, tendo em vista o fortalecimento de parcerias com o setor privado e uma entronização crescente do *modus operandi* empresarial na gestão do setor público, na formação de professores e na proposição de metodologias e técnicas de ensino. Podemos citar, como exemplo, uma busca realizada no Google, em meados de fevereiro de 2021, com os termos “projetos de vida e BNCC” e “projetos de vida novo ensino médio”, cujos resultados prioritariamente são de *sites* de organizações e fundações não-governamentais como o Instituto Lemann, o Instituto Unibanco, Itaú Social, Porvir, Fundação Victor Civita, Airton Senna, dentre outras. Isso nos mostra como esses agentes sociais privados exercem relações de poder sobre a configuração do currículo escolar brasileiro. Sobre isso, Macedo (2014) defende que a atuação desses setores fez com que as fronteiras entre o setor público, privado, filantrópico e governamental estejam num franco processo de esgarçamento. É preciso sublinhar ainda a visível apatia por parte do governo federal de Jair Bolsonaro (2019-2022) na implementação da base, haja vista a existência de forças e movimentos de cunho conservador que buscam dar outros rumos à educação, vide as propostas de educação domiciliar e do

movimento Escola sem Partido, e enxergam na tessitura da BNCC elementos de uma suposta doutrinação de esquerda.

Conforme Macedo (2019), no âmbito da BNCC, vários atores que se mobilizaram para a construção do documento, o qual produz uma inflexão na política curricular brasileira, pois até então o nível de concentração curricular no Brasil não havia se materializado numa orientação acerca do que deve ser ensinado em cada ano e em cada disciplina, disputam diversos interesses que apontam para concepções diferentes sobre a qualidade educacional, a justiça social e a equidade. Assim como na construção da reforma do ensino médio, a atuação das fundações antes referidas e *think tanks* não passou despercebida no esteio da base, notadamente em relação aos modos de governança da Organização para o Comércio e Desenvolvimento Econômico (OCDE), expressa, sobretudo, por uma concepção de ensino assinalada pela ênfase nas competências e habilidades.

Para fazer jus a essa miríade de interesses, os projetos de vida constituem-se num recurso formativo que se propõe a emoldurar o protagonismo juvenil e colocar, em relevo, na nova configuração do Ensino Médio, reflexões sobre a identidade, os planos de carreira e as expectativas dos estudantes em relação ao futuro e ao mundo do trabalho. Tendo em vista a flexibilidade curricular prevista nos itinerários formativos, o domínio dos projetos de vida repousa num caráter orientador para auxiliar o aluno nas escolhas que ele necessita empreender nessa nova configuração educacional. Quer dizer, cabe aos discentes a árdua tarefa de definir o rumo de suas trajetórias e, em certa medida, serem responsáveis por isso. De acordo com uma das competências gerais da BNCC, os projetos de vida são considerados como vetores essenciais na valorização da diversidade de saberes e apropriação de conhecimentos e experiências atinentes ao mundo do trabalho (BRASIL, 2018). Compete às redes de ensino tornar o projeto de vida um componente curricular ou abordá-lo de modo transversal nos itinerários formativos.

Subjaz à reforma do Ensino Médio e à BNCC a compreensão segundo a qual o sujeito deve ser uma espécie de empresário de si mesmo, ou seja, ele precisa, desde cedo, demandar esforços para ingressar na concorrência e na competitividade que demarcam o funcionamento da racionalidade neoliberal na qual encontramos imersos. Daí a franca associação da escola com o campo gerencial e do empreendedorismo. Para Dardot e Laval (2004), a lógica neoliberal preconiza que todo indivíduo possui algo de empreendedorístico dentro dele e, desse modo, é possível acionar esse espírito que faz girar os fluxos do mercado.

No raio dessas reflexões, a partir de uma abordagem qualitativa, o objetivo deste texto reside em analisar três coleções didáticas de Projeto de Vida, aprovadas pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), edição de 2021, com o intento de investigar como os discursos acerca do empreendedorismo estão articulados com as relações de saber-poder da racionalidade neoliberal. Para sustentar teoricamente as análises, valemo-nos dos postulados de Michel Foucault, acerca do discurso, do enunciado, do saber, do poder, bem como das teorizações acerca do neoliberalismo como uma arte de governar, na interface das abordagens de Dardot e Laval (2016) e de Laval (2004), em torno dos impactos do neoliberalismo no campo educacional. Na seção adiante, discutiremos essas questões de maneira mais particularizada.

Discurso, saber, poder e neoliberalismo

As teorizações de Michel Foucault perpassaram variados campos do saber, promovendo diferentes rupturas e modos de observar os fenômenos sociais. Nessa vastidão de temáticas e de objetos de investigação, algumas regularidades podem ser flagradas, as quais materializam fases do pensamento de Foucault. De acordo com Gregolin (2015), é possível repartir a obra desse autor em três fases, quais sejam: a) arqueologia do saber – as abordagens se debruçam sobre os diferentes modos de investigação que constroem o sujeito como objeto de estudo na constituição das ciências humanas; b) genealogia do poder – o foco incide nas diversas tecnologias de poder que atuam sobre o sujeito, especialmente a partir do poder disciplinar; c) ética e estética da existência – a atenção se volta para o exame dos modos de subjetivação, os quais são produzidos por meio da governamentalidade, ou seja, as maneiras pelas quais os sujeitos realizam um trabalho sobre si, a partir de técnicas de governo. Preexiste, nestas três fases, a noção de sujeito, a qual se afasta de uma concepção transcendental e psicologizante, sendo compreendida como uma construção histórica fabricada no interior de dispositivos de saber e poder.

Na análise a ser efetivada neste artigo, interessam-nos alguns conceitos desenvolvidos por Foucault e que atravessam, em maior ou menor grau, as três fases antes referidas. Sendo assim, na fase arqueológica, momento em que o autor busca inventariar os saberes que constroem o homem como objeto de estudo, por meio da positividade de instituições como a psiquiatria, a medicina, as ciências da linguagem e do trabalho, ele elabora uma metodologia de análise que busca evidenciar as diferentes camadas ou arquivos (vide o radical arché)

constitutivos dos saberes a engendrarem a configuração dos discursos. Embora o olhar foucaultiano tenha se direcionado, de modo específico, sobre o saber científico, a noção de saber alojada na obra desse autor não se confunde com o conhecimento da ciência. Segundo Foucault (2010), o saber constitui-se como uma posição no esteio de uma prática discursiva. Considerando que tais práticas recobrem diversos objetos, o saber é plural, podendo assumir diferentes posicionamentos em torno de uma variedade de conceitos. Nas palavras de Foucault (2010, p. 221), “[...] o saber não está contido somente em demonstrações; pode estar também em ficções, reflexões, narrativas, regulamentos institucionais, decisões política”.

O discurso, conforme Machado (2007), não deve ser relacionado ao pensamento, ao espírito ou o sujeito que faz surgir, senão ao campo prático no qual se desenrola. Esse conceito é entendido, a um só tempo, como uma prática que constrói os objetos de que fala e como um conjunto de enunciados que provêm de uma mesma formação discursiva. Enquanto a formação discursiva compreende uma série de regularidades existentes num regime de dispersão enunciativa – regularidade encontrada nas escolhas temáticas, nos tipos de objetos, de enunciação e conceitos – o enunciado representa o átomo do discurso, a unidade mínima de análise que cruza diferentes domínios, como frases, proposições e atos de fala.

De acordo com Foucault (2010), o enunciado é caracterizado pelas seguintes propriedades: a) referencial – refere-se às leis de possibilidade que fazem irromper o enunciado num determinado tempo e espaço; b) posição de sujeito – reporta-se a um posicionamento que é assumido pelo enunciado e não se confunde com o autor, o ente empírico num mundo ou a pessoa gramatical do discurso; c) domínio associado – constitui uma espécie de rede enunciativa, por meio da qual o enunciado dialoga com enunciados já produzidos e os que estão por vir; d) materialidade repetível – todo enunciado necessita de um suporte, de um lugar, de uma data e de uma ancoragem institucional.

Em relação à genealogia, importa-nos, de maneira especial, a concepção de poder e a intrincada conexão com o saber e com o discurso. Sobre isso, Foucault (2006) pondera que o discurso é uma série de acontecimentos, através dos quais o poder é vinculado e orientado. Na percepção desse pensador, o saber e o poder estão congenitamente alinhados, porquanto não há relação de poder que não se ancore num efeito de saber e o contrário também é verdadeiro. O conceito de poder aqui considerado difere sobremaneira de percepções que o compreendem sob o viés da repressão e da dominação. Segundo Foucault (2007), tanto a perspectiva do marxismo quanto as teorias contratualistas tendem a enxergar o poder de modo vertical, demarcado por aqueles que podem dele dispor e entrevistado, sobretudo, na figura do Estado. Ao contrário dessas

ponderações, o poder sob o horizonte foucaultiano é considerado pelo aspecto microfísico, ou seja, o poder encontra-se pulverizado por todo o corpo social. Certamente não há a negação das relações de poder efetuadas pelo Estado e demais instituições ou pela dominação de classe, mas a constatação de que outras relações de poder sustentam ou se contrapõem a esses poderes que parecem estar localizados num determinado espaço ou sob certa figura. Tem-se, portanto, a percepção de que o poder é móvel, cambiante e intrínseco às relações humanas.

Tais apontamentos são relevantes para refletirmos sobre como as práticas de governo, organizadas através dos sistemas sociais e econômicos, produzem determinados modos de ser e estar no mundo e de que maneira pode-se resistir a certas racionalidades e as suas pretensões homogeneizantes. Chegamos, desse modo, às discussões que se encaminham para a fase da ética e estética da existência no interior do enquadre teórico foucaultiano. No final dos anos de 1970 e começo da década seguinte, as investigações de Foucault se situaram no escopo das estratégias governamentais, seja por meio das regulamentações e dos dispositivos de segurança, seja pelas variadas técnicas por meio das quais os sujeitos são levados a prestar atenção a si mesmos e a realizar uma experiência que os levam a um governo de si, especialmente no que toca à questão da sexualidade. Nos cursos ministrados por Foucault no Collège de France, na segunda metade da década de 1970, com ênfase nos que foram publicados postumamente com os títulos “Segurança, território e população” (1977-1978) e “Nascimento da biopolítica” (1978-1979), é possível perscrutar o aparecimento de teorizações acerca dos saberes e verdades responsáveis pela legitimação e funcionamento das artes de governar. Para Foucault (2008a), no decurso da história ocidental, os mecanismos de regulação política passaram por gradativos processos, a partir de importantes reconfigurações dos objetos, técnicas e práticas de governo.

O conceito que baliza tais transformações é denominado por Foucault (2008a) de governamentalidade. Na alcunha dessa noção repousa o conjunto constituído por instituições, procedimentos, cálculos, táticas e reflexões os quais tomam a população como um problema a ser administrado, a partir dos saberes da economia política e os poderes dos dispositivos de segurança. Essa tendência conduziu à sociedade ocidental a proeminência em interpor o governo da população entre outros tipos de poder, como o poder soberano e disciplinar, de maneira a conjurar forças com o fito de engendrar robustos aparelhos de governo e saberes particulares na condução das condutas da população. Na argumentação de Foucault (2008a), nota-se um esforço em demonstrar como as artes de governar acabavam por se distanciar dos saberes constantes em toda uma literatura contrária aos ensinamentos de Maquiavel que, por meio dos tratados ao príncipe, propunham todo um jogo de verdade por

meio do qual o soberano deveria manter seu domínio sobre o principado, seja exortando à fidelidade divina como constitutiva da relação com o soberano, seja considerando as idiosincrasias do comportamento e do exercício do poder régio. As fontes históricas utilizadas por Foucault (2008a) – tratados produzidos entre os séculos XVI e XVIII – introduzem as artes de governar na seara da administração e da gestão populacional. Até então, o poder soberano preocupava-se tão somente em regular os limites espaciais do território, os quais eram constantemente atacados, pois a relação com a população não ocorria de modo direto, mas, por meio de herança, justificadas por leis naturais ou divinas e concebida como a única relação de governo possível. Inexistia, pois, a preocupação com a vida e bem-estar da população, tanto é verdade que o soberano poderia dispor, a seu bel-prazer, da vida de qualquer um dos habitantes do reino. As artes de governar, ao contrário, embasam-se em saberes que objetivam a população como alvo do poder, de modo a observar as taxas de mortalidade, fecundidade e nascimento, os fluxos migratórios, a etiologia das doenças, a expectativa de vida no esteio dessa massa global que apresenta processos específicos a serem administrados por meio da biopolítica.

Para Foucault (2008a), uma das primeiras formas de cristalização das artes de governar dar-se sob a forma da razão de Estado, ou seja, o Estado precisa governar segundo leis racionais que lhes são constitutivas, prescindindo, portanto, de leis naturais ou divinas, bem como de preceitos de sabedoria ou prudência, prototípicos do regime da soberania. Na voz de Foucault (2008b, p. 9), “[...] o Estado [...] longe de ser uma espécie de dado histórico-social, não é um monstro frio, é o correlato de uma certa maneira de governar”. No entanto, conforme explicitamos antes, as relações de poder e os efeitos do saber não se concentram sobre a figura do Estado. Isso nos leva a ponderar que diversas racionalidades entram em jogo na configuração das práticas de governar. Foucault (2008b) situa o liberalismo clássico, e suas reatualizações deduzidas por meio do ordoliberalismo alemão e do neoliberalismo americano, como racionalidades as quais implicam de maneira direta nos modos de governança da sociedade, a partir do século XVIII. Inicialmente, Foucault (2008b) explicita o fato de o liberalismo constituir uma arte de governar, tendo em vista o seguinte aspecto: considerar o mercado como um regime de verificação, de vericibilidade/falsibilidade e de jurisdição para a prática governamental. Noutros termos, o mercado é visto, conforme os saberes da teoria econômica, como um agente a determinar os limites da ação governamental do Estado e, ao mesmo tempo, como um elemento que o Estado pode dele dispor, em condições particulares.

Uma das principais modificações resultantes do liberalismo na razão governamental diz respeito à constituição de um regime de utilidade baseado em interesses. Explica Foucault

(2008b) que, enquanto o mercado dirige a regulação dos preços, por meio do princípio da troca, o Estado necessita negociar complexos jogos de interesses individuais e coletivos dos governados, de utilidade social e benefícios econômicos, equilíbrio de mercado e regime do poder político. Enquanto em sistemas políticas anteriores, o rei agia sobre um domínio de terras, o governo da nova razão governamental não atua de modo direto sobre as coisas, senão sobre os interesses “[...] de fenômenos que são os interesses ou aquilo por intermédio do que determinado indivíduo, determinada coisa, determinada riqueza, etc. interessa aos outros indivíduos e à coletividade” (FOUCAULT, 2008b, p. 62).

O liberalismo clássico, conforme proposto no campo econômico por Adam Smith e no campo político por John Locke, preconiza a liberdade do comércio e do mercado e a defesa de sua autorregulação à revelia do Estado, em contraposição às práticas mercantilistas, da propriedade privada, do indivíduo, da expressão, em oposição aos regimes absolutistas. Esse significativa liberdade, de acordo com Foucault (2008b), é continuamente negociado. Trata-se de uma liberdade que é permanentemente criada, por meio de uma gestão e organização de condições gerais que permitem sermos livres. Tal regulação, consoante Foucault (2008b), implica, por um lado, o incentivo ao exercício da liberdade e, por outro, a emergência de mecanismos de coerção, controle e obrigações para esse exercício. O autor menciona como exemplo a liberdade de comércio que, para ser efetivamente livre, há de ser ter em conta toda uma série de medidas e regulamentações, de modo a evitar preços abusivos e/ou protecionismos, bem como reduzir o monopólio no mercado interno, dentre outras estratégias. A liberdade não é um dado, mas algo que se fabrica e esse cálculo de controle da liberdade visa a gerir os riscos constituintes do lema liberal. “É preciso viver perigosamente”, atesta Foucault (2008b, p. 90). Na prática, isso redundaria em pontilhar a existência de uma cultura na qual os indivíduos são cotidianamente expostos aos riscos e indefinições quanto ao futuro, tendo em vista as instabilidades do mercado.

O neoliberalismo irá amplificar esses riscos, ao introjetar nos sujeitos a racionalidade a defender que são eles os responsáveis pelo êxito ou malogro numa competição ininterrupta. A corrente neoliberal herda alguns pressupostos básicos do liberalismo clássico, como a defesa do Estado mínimo e a desregulamentação da burocracia estatal, mas traz novos componentes, em sintonia com as transformações por que passaram o capitalismo e o setor produtivo a partir da década de 1970. Segundo Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo surge como uma “solução” para a crise do estado de bem-estar social, empreendido sob os auspícios do keynesianismo, após o *crash* da bolsa de Nova York, em 1929. Diferentemente da economia

do bem-estar social, cuja ênfase repousava sobre a relação harmônica entre o progresso econômico e a distribuição dos recursos do crescimento, a razão neoliberal, enxerga a população e os indivíduos a partir de um ângulo que os considera numa lógica do custo-benefício na competição mundial (DARDOT; LAVAL, 2016).

Outros impactos do neoliberalismo em diferentes setores sociais são arrolados por Dardot e Laval (2016), a saber: a) o apelo às privatizações, as quais, ao mesmo tempo em que enxugam o Estado, põem em relevo a eficiência dos modos de governança do setor privado, concebido como mais reativo, flexível e inovador; b) a orientação sistemática na condução dos indivíduos como se estes estivessem sempre numa relação de concorrência e de transação com o mercado; c) a concepção na qual cada sujeito é levado a crer que, durante toda sua vida, é preciso investir no capital humano, através de uma formação permanente, de constituição de poupança individual para a aposentadoria, com vistas a uma monetização de si; d) o enfraquecimento das forças sindicais e a paulatina perda de direitos trabalhistas, conceptualizados como um impasse à flexibilidade do mercado e à autonomia empreendedora, levando a uma precarização do trabalho; e) o fortalecimento de mecanismos avaliativos que visam a classificar, ranquear, estabelecer performances, níveis e rendimentos, a fim de promover os “melhores” e punir “os piores”, por meio de mecanismos que se mostram ideologicamente neutros; f) a celebração da figura do empreendedor como um signo de prestígio social a ser alcançada por todo e qualquer sujeito.

Na esfera da educação, Laval (2004) postula a contínua intromissão do neoliberalismo na elaboração, gestão, planejamento e execução de políticas públicas e de financiamentos. Segundo o autor, as organizações internacionais como a OCDE, o Banco Mundial, a Comissão Europeia, o Fundo Monetário Internacional (FMI), Organização do Comércio (OMC), emolduram avaliações e comparações as quais compreendem o sistema educativo como uma entidade a serviço do mercado e da lógica econômica, devendo ser gerido nos moldes empresariais. Com isso, gera-se o empobrecimento do caráter público, democrático e cidadão dos estabelecimentos escolares públicos em prol da efetivação de um modelo educacional matizado pela retórica gerencial. Isso se desdobra em metodologias de ensino, conteúdos, atividades didáticas e formação docente. Observa-se, nesse sentido, o florescimento de uma reflexão sobre quais saberes presentes na escola são demandados para a inserção dos alunos no mercado de trabalho e o desenvolvimento de competências que os capacite a serem proativos, flexíveis e gestores dos riscos. Vejamos, na seção a seguir, como no discurso das coleções didáticas de projeto de vida encadeiam-se a relações de saber-poder da racionalidade neoliberal.

Projeto de vida em discurso: a celebrização do empreendedor no neoliberalismo

No texto da BNCC, lemos que, no Ensino Médio, os jovens intensificam os conhecimentos sobre sentimentos, capacidades intelectuais e expressivas, ampliam e aprofundam vínculos sociais e afetivos e ponderam sobre a vida e o trabalho que gostariam de ter (BRASIL, 2018). Tais questionamentos, de acordo com o documento, encontram-se conectados a projetos de vida os quais perpassam as juventudes assinaladas por contextos sociais e culturais bastante diversos. Na constituição desses projetos de vida, três regularidades estão presentes, quais sejam: a) reflexões sobre a construção da identidade e a relação dos jovens com a família; b) discussões em torno da participação juvenil na sociedade, no encontro com o outro; c) especulações sobre os desejos, planos e projetos no mundo do emprego e do trabalho. As coleções didáticas seguem essa divisão temática em conformidade com as orientações constantes no Guia de Implementação do Novo Ensino Médio e “[...] as redes deverão definir estratégias para trabalhar o projeto de vida dos estudantes, como orientação vocacional e preparação para o mundo do trabalho, atividades para trabalhar a capacidade dos estudantes de definirem objetivos para sua vida pessoal, acadêmica, profissional e cidadã” (BRASIL, 2019, p. 23).

Na coleta dos dados e seleção das coleções didáticas a serem analisados, seguimos o seguinte percurso: a) consultamos o Guia Digital Projeto de Vida do Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2021; b) fizemos uma busca no *site* de várias editoras de livros didáticos e procuramos, nas ferramentas de pesquisa, as obras inscritas no programa com o conteúdo Projeto de Vida, bem como no sítio do portal E-docente, vinculado às editoras Ática, Scipione, Saraiva e Atual, o qual disponibiliza diversas obras que foram aprovadas pelo PNLD; c) cotejamos as obras encontradas com os códigos constantes no edital do programa; d) baixamos os arquivos em formato PDF (*Portable Document Format*) de dez coleções encontradas e fizemos uma leitura atenta do material; e) selecionamos as que, de algum modo, tratavam da questão do empreendedorismo, concebida aqui como uma regularidade discursiva que nos permite entrever o funcionamento da racionalidade neoliberal, resultando num total de sete coleções, das quais escolhemos três para serem analisadas nos limites deste texto. São elas: “Você no mundo: projeto de vida”, de autoria de Laís Rosa, Sandro Vimer Valentini Junior e Vanessa Bottasso, editora Moderna; “GPS – Guia de Protagonismo no Século XXI - projeto de vida”, de Roberta Amendola, editora Moderna e “Projeto de vida: construindo o futuro”, de Ana Cebel Danza e Marco Antonio Morgado da Silva, publicado pela editora Ática.

Análise da coleção “Você no mundo: projeto de vida”

Apresentada em volume único, a coleção em foco reúne uma introdução e mais cinco módulos, estruturados em seis capítulos no total, que são chamados de estações. Os módulos são compostos por, em média, cinco atividades e, ao final de cada um, tem-se uma seção de fechamento intitulada Finalização da estação. A reflexão sobre empreendedorismo aparece, de maneira explícita, como parte da sexta atividade da estação 5, denominada Os princípios éticos e o exercício da cidadania. Numa das seções da atividade, vemos a definição do verbo empreender e do substantivo derivado empreendedor.

Você sabe o que significa empreender? No dicionário, alguns dos significados desse verbo são: experimentar algo; tomar iniciativa; pôr em prática alguma ideia; realizar uma tarefa difícil, que demanda trabalho. Empreender, então, refere-se à ação de trabalhar, mas não no sentido de trabalho tradicional, em que, de maneira geral, os investimentos e as ferramentas necessárias são de responsabilidade do empregador, ou seja, do proprietário da indústria, do comércio ou da empresa que presta algum serviço. Quando se fala em empreender, significa que tanto os investimentos quanto as ferramentas são de responsabilidade do empreendedor, motivo pelo qual, muitas vezes, quem empreende é considerado “patrão de si próprio” (ROSA; VALENTINI JUNIOR; BOTTASSO, 2020, p. 144, grifo dos autores).

A posição que enuncia no discurso presente no material didático parte de um lugar do esclarecimento para explicar o sentido do verbo empreender e, como desdobramento, o substantivo que dele se origina. Para isso, a posição de sujeito mobiliza um saber específico do léxico, contido no dicionário, ainda que este não seja nominado. O dicionário constitui um instrumento linguístico que procura regular os significados e, como consequência, articular determinada cadeia de significante, representado pela entrada, a conotações específicas. Embasado nesse saber, a posição enunciativa faz um apanhado dos principais significados encontrados e podemos observar que há uma rede de acepções bastante positivas para o verbo empreender. Ao denotar ação, experimentação, tomada de iniciativa, bem como a busca por soluções para complexas temáticas, a posição de sujeito do livro didático constrói sentidos valorativos à prática de empreender.

Na sequência da explicação presente no material didático, tem-se a especificação dos sentidos antes explicitados para o campo das relações trabalhistas, de modo a mostrar – pela via do campo associado – como o empreender difere do trabalho considerado tradicional. Quer dizer, figura um movimento disjuntivo entre a compreensão acerca das relações do trabalho matizada pela ênfase nos esforços do empregador para uma concepção a defender que o empreendedor toma para si funções mormente atribuídas ao detentor dos meios de produção.

Nisso reside mais uma valorização do efeito de novidade no ato de empreender. Para fechar, a posição de sujeito usa a expressão “patrão de si próprio”, com vistas a marcar que se trata de um emprego disseminado na sociedade, construído a partir de um saber em que se pode observar uma aparente inversão na cadeia hierárquica, a partir da assunção por parte do sujeito empreendedor como um agente autorregulado e como um gestor de si mesmo.

As relações de poder que perpassam essa construção discursiva ancoram-se nos efeitos do saber da gestão neoliberal, ao investir na flexibilidade, autonomia e desregulamentação dos processos produtivos. Acerca desse aspecto, Dardot e Laval (2016, p. 335) assinalam: “[...] especialista em si mesmo, empregador de si mesmo, inventor de si mesmo, empreendedor de si mesmo: a racionalidade neoliberal impele o eu a agir sobre si mesmo a fortalecer-se e, assim, sobreviver na competição”.

Os discursos da coleção proliferam-se no intento de mostrar por meio de qual forma os empreendedores podem impactar socialmente, na resolução de problemas existentes na comunidade em que vive. Então, o material didático em estudo menciona um exemplo genérico de uma jovem que cria uma embalagem biodegradável e totalmente sustentável a ser produzida por trabalhadores de cana-de-açúcar sob um baixo custo. O objetivo do material reside em argumentar, através do exemplo dessa jovem empreendedora, que é possível ter ideias que gerem um negócio social, definido na coleção como “[...] resultado de uma ação empreendedora que tem como propósito a melhoria do coletivo” (ROSA; VALENTINI JUNIOR; BOTTASSO, 2020, p. 144). O discurso da inovação é uma prática que mobiliza relações de saber-poder conectadas ao desenvolvimento de habilidades inventivas e críticas quase míticas, pois somente alguns escolhidos teriam tais capacidades. No entanto, o discurso a circular na coleção não explicita tal singularidade, tendo em vista o fato de estar assentado sob a égide da racionalidade neoliberal cujo efeito é homogeneizar as particularidades, na defesa de que todos podem ter sucesso, basta esforçar-se para isso.

Análise da coleção “GPS – Guia de Protagonismo no Século XXI - projeto de vida”

A coleção estrutura-se em volume único e apresenta três grandes seções denominadas Rotas, numa alusão à ideia de travessia que a sigla GPS (*Global Positioning System*) designa. Os subtítulos que acompanham as rotas baseiam-se nas mensagens comumente empregadas por esses sistemas de geolocalização, tais como Percorrendo a rota 1: você está aqui, Percorrendo a rota 2: compartilhar localização e Você chegou ao seu destino. Tais seções subdividem-se em projetos, oficinas e vivências coletivas. O foco no empreendedorismo aparece em duas

reportagens presentes na segunda seção da coleção e em algumas questões de compreensão textual. Numa delas, que circulou no *site* R7, vê-se o discurso direto de um jovem empreendedor, Matheus Cardoso, 23 anos, que abriu mão de um emprego para investir num empreendimento social de reforma de casas populares na zona leste de São Paulo. Algumas passagens da fala de Matheus podem ser recuperadas aqui “Decidi largar meu emprego [...] para ser um empreendedor social. Não foi fácil. Eu tinha realizado um sonho da minha mãe: me formei e trabalhava de carteira assinada. Ninguém entendeu a minha decisão no início” (AMENDOLA, 2020, p. 190). Esse discurso confessional exprime a coragem do sujeito enunciador em ousar investir num empreendimento que seria arriscado, considerando o desprendimento em declinar de uma aparente estabilidade na relação com o trabalho.

Ao escolher essa materialidade discursiva e não outra para mostrar exemplos de jovens inventivos e flexíveis, a posição de sujeito da coleção GPS traz à baila o modelo de subjetividade produzido pela racionalidade neoliberal, porquanto é preciso ousar, desprender-se de garantias trabalhistas e investir em projetos arriscados. O risco, conforme discutimos na seção anterior, embala a construção do sujeito neoliberal. Acompanhando a reportagem citada, tem-se uma descrição num boxe graficamente marcado como se fosse um *hiperlink*, acerca do empreendedor, qual seja: “Empreendedor, seja social, seja de negócios, é aquele que enxerga oportunidades onde a maioria das pessoas vê apenas problemas” (AMENDOLA, 2020, p. 109). Essa definição colabora para o seguinte posicionamento: o empreendedor apresenta um diferencial que o distingue dos demais, porque ressignifica os contratempos em alternativas de investimento. Esse discurso, ao se matizar nos efeitos do saber neoliberal, engendra formas de governo para o jovem do Ensino Médio na consecução dos seus projetos de vida, a partir das benesses advindas do empreendedorismo.

De igual modo, as quatro questões sucessivas à reportagem mencionada anteriormente indagam os alunos a respeito da atitude tomada por Matheus Cardoso e como esse exemplo pode, de algum modo, incentivar a constituição de práticas empreendedoras. Duas dessas questões interessam-nos, a saber: “2. Você se identifica com Matheus em alguma esfera: pessoal social ou profissional? A história dele, de alguma forma, faz você refletir sobre seus objetivos e seu Projeto de vida nestas três esferas” (AMENDOLA, 2020, p. 110); “3. Matheus Cardoso fez dos problemas no seu entorno uma oportunidade de realização pessoal e profissional e de transformação social. E você? Qual a sua atitude ante os problemas que afetam a você e as demais? [...]” (AMENDOLA, 2020, p. 110).

Notamos que as perguntas visam a desenvolver uma autorreflexão nos discentes acerca de como estes têm lidado com os problemas que os afetam, de modo a levá-los a trilharem pelo caminho do empreendedorismo no planejamento dos projetos de vida. Na materialidade repetível dos enunciados, temos como referencial o modelo exitoso seguido por Matheus Cardoso. É nele que os alunos devem espelhar-se, dado que ele conseguiu sucesso em diferentes segmentos da vida: realização pessoal, profissional e social. A coleção, portanto, discursiviza o engajamento juvenil em posturas colaborativas, inventivas e inovadoras. Para isso, é preciso mostrar-se aberto, fluido e encarar os desafios com autonomia e proatividade.

Análise da coleção “Projeto de vida: construindo o futuro”

Assim como as coleções didáticas analisadas antes, a coleção “Projeto de vida: construindo o futuro”, organiza-se em volume único. Congrega três partes/unidades e cada uma dela contém seis capítulos denominados blocos. Ao final de cada parte, há uma seção intitulada Vivência coletiva, que pressupõe a realização de eventos e atividades, como feiras, visitas a museus e conferências. O empreendedorismo, regularidade discursiva que nos interessa neste trabalho, está contemplado numa das seções do bloco 5 – chamado de os desvios do percurso – as quais defendem o desenvolvimento de comportamentos flexíveis. No final da segunda parte, a referência ao empreender está marcada na sugestão de realização de uma feira de empreendedorismo e inovação. Centremos nosso olhar sobre essa segunda ocorrência da discussão sobre empreendedorismo.

Antes da proposição da feira, a coleção indaga o porquê do empreendedorismo e, num tom professoral, conceitua: “O empreendedorismo é uma iniciativa de realização de ideias inovadoras voltadas à solução de demandas ou problemas no âmbito social ou do mercado” (DANZA; SILVA, 2020, p. 135). Mais uma vez, flagramos o funcionamento de um discurso valorativo no tocante à criação de comportamentos empreendedores como a chave para o progresso e a resolução de problemas. Em seguida, a coleção frisa “[...] empreender é a união de tomadas de iniciativa, [re]organizações de mecanismos sociais e aceitações de riscos” (DANZA; SILVA, 2020, p. 135). Fica patente o efeito de que empreender envolve, a um só tempo, um comportamento ativo por parte dos sujeitos envolvidos, bem como a assunção dos riscos inevitáveis a um projeto de ousadas pretensões.

Posteriormente, a coleção enumera as características para a realização da feira de empreendedores, que precisa ocorrer a partir da criação de uma empresa com plano de negócios, observando os seguintes critérios: viabilidade – possibilidade de o produto ou serviço ser

colocado em prática; inovação – capacidade de propor algo diferente do que existe no mercado de bens e serviços e que apresente uma solução para uma demanda de modo criativo e eficiente; interesse social – concerne aos benefícios ambientais ou sociais gerados pelo produto ou serviço (DANZA; SILVA, 2020). Esses critérios estão subsidiados por saberes do campo empresarial e da administração e produzem relações de poder responsáveis por engendrar determinadas condutas para os jovens a se configurarem como futuros empreendedores. De acordo com Dardot e Laval (2016), a lógica neoliberal pressupõe conceber o sujeito como pequenas empresas de si mesmo. Ora, a atividade simulada para a feira de empreendedorismo cumpre essa função, pois se trata de considerar as competências demandadas pelos discentes na elaboração desse plano de negócios, como a participação em equipe, a autonomia, a tomada de iniciativa, dentre outras. Não é sem propósito o fato de o tratamento conferido ao empreendedorismo estar num bloco denominado Mudança de rota, cujo foco incide sobre a flexibilidade no planejamento dos projetos de vida, pois a matriz neoliberal preconiza a constituição de sujeitos adaptáveis e maleáveis.

No encerramento desse bloco, a coleção didática propõe um exercício de autoavaliação. Um dos critérios é Ser flexível diante de mudanças e imprevistos. A fim de responder, quatro alternativas são arroladas:

1. Tenho muita dificuldade em ser flexível e me adaptar a mudanças e imprevistos.
 2. Tenho dificuldade em ser flexível e me adaptar a mudanças e imprevistos.
 3. Consigo ser flexível e me adaptar a mudanças e imprevistos.
 4. Consigo ser flexível e me adaptar facilmente a mudanças e imprevistos.
- (DANZA; SILVA, 2020, p. 124).

A autoavaliação constitui um instrumento produtor de verdades através do qual o sujeito é levado a realizar um movimento sobre si, no intuito de administrar-se e conseguir modular comportamentos, ações e hábitos. Nas alternativas dispostas na coleção didática em análise, ocorre uma gradação entre o nível de flexibilidade desejado e aquele a ser suplantado. Com efeito, nota-se a valorização da capacidade de ser flexível e saber se adaptar com facilidade a mudanças e imprevistos como lema da racionalidade neoliberal, à qual o discente precisa se submeter na formulação do seu projeto de vida. Esse diagnóstico advindo da autoavaliação funciona como um parâmetro a governar a formação de recursos humanos sob o prisma do empreendedorismo. Consideramos que essa avaliação representa uma espécie de treino para a inserção do jovem no universo do trabalho, porquanto os testes, as comprovações e os exames serão recorrentes na vida profissional desses sujeitos, haja vista a existência de mecanismos

regulatórios constantes. Encerrando a autoavaliação, deparamo-nos com duas fichas a serem preenchidas pelos alunos, com base nos dados obtidos via instrumento avaliativo. Os comandos das fichas são: “Minha autoavaliação indica que preciso desenvolver melhor... Posso conseguir isso se [...]” (DANZA; SILVA, 2020, p. 124).

O pressuposto subjacente a esses comandos é de que a autoavaliação demonstrará que o discente precisa modificar suas atitudes e comportamentos, a fim de se enquadrar no ideal pretendido no esteio da racionalidade empreendedora. A subjetividade juvenil, no processo de delineamento do projeto de vida, necessita selecionar quais pontos precisam ser aperfeiçoados e quais medidas serão demandadas para conseguir chegar ao perfil de flexibilidade exigido. Isso demanda um labor sobre si mesmo, sustentado por estratégias de saber-poder pautadas na manutenção de uma moralidade definidora do investimento individual e da concorrência. Ou seja, o sujeito estará apto a ser bem-sucedido quanto mais suscetível estiver para mudar e rapidamente se acomodar a situações inesperadas. Conforme Sant’Anna (2019, p. 165), “[...] a concorrência que se valoriza no neoliberalismo funciona não apenas contra os outros, mas consigo mesma”.

Considerações finais

Este trabalho analisou três coleções didáticas de Projeto de vida, no intento de investigar como os discursos sobre empreendedorismo estão articulados com as relações de saber-poder intrincadas à racionalidade neoliberal. No exame desse material didático, foi possível constatar algumas regularidades discursivas, quais sejam: a) os discursos sobre o empreendedorismo nos materiais didáticos estudados amparam-se em modelos a serem seguidos pelos jovens estudantes, na consecução dos seus projetos de vida, a partir de exemplos de empreendedores juvenis de sucesso; b) os posicionamentos discursivos que definem o empreendedorismo e o empreendedor o fazem por meio de comentários valorativos, concebendo tais práticas como diferenciais, inovadoras e eficientes; c) o jovem é continuamente convocado a assumir um lugar no mercado empreendedor e os discursos presentes nas coleções buscam construir as competências necessárias para essa inserção; d) tendo a bandeira neoliberal como pano de fundo, subsistem práticas de incentivo a mudanças de atitude e ao controle de si mesmo na busca em ser flexível e não temer os riscos.

Essas constatações, contudo, não encerram as reflexões sobre o tema, mas, pelo contrário, abrem outras tantas possibilidades de estudo e pesquisa. Como são materiais

didáticos recém-aprovados e que ainda serão utilizados nas salas de aula do Brasil, num momento de significativas mudanças curriculares, as perspectivas de análise estão apenas dando o pontapé inicial. Por outro lado, saltam aos olhos o *modus operandi* através do qual a racionalidade neoliberal adentrou o campo educacional. As coleções didáticas ora escrutinadas comprovam essa inserção. Cabe pontuar aqui a defesa do ponto de vista de que é preciso estar atento às tendências totalizadoras e homogeneizantes que essas verdades neoliberais convocam. Trazendo os auspícios foucaultianos, é necessário resistir para nos fazermos sentir e existir. Problematizar os materiais didáticos como parte do currículo em ação já é um começo.

REFERÊNCIAS

AMENDOLA, R. **GPS: Guia de Protagonismo no Século XXI**. São Paulo: Moderna, 2020.

BRASIL. **Guia de implementação do novo ensino médio**. Brasília, DF: Consed, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **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.

CORTI, A. P. Política e significantes vazios: uma análise da reforma do ensino médio de 2017, **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 35, out. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/sg3HGWqjwdRD5sk5v3Kc5sb/?lang=pt>. Acesso em: 10 jan. 2021.

DANZA, H. C.; SILVA, M. A. M. **Projeto de vida: construindo o futuro**. São Paulo: Ática, 2020.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaios sobre a sociedade neoliberal**. Trad. Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.

FOUCAULT, M. **Ditos e Escritos IV: Estratégia, Poder-Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2007.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 25. ed. Tradução: Roberto Machado. São Paulo: Graal Edições, 2008a.

FOUCAULT, M. **O nascimento da biopolítica: curso dado no Collège de France: (1978-1979)**. Tradução: Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

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

GREGOLIN, M. R. Michel Foucault: uma teoria crítica que entrelaça o discurso, a verdade e a subjetividade. *In*: FERREIRA, R.; RAJAGOPALAN, K. (Org.). **Um Mapa da Crítica nos Estudos da Linguagem e do Discurso**. Campinas, SP: Pontes, 2016. v. 1, p. 115-142.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: o neo-liberalismo como ataque ao ensino público. Trad. Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina, PR: Editora Planta, 2004.

MACEDO, E. F. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação, **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1530-1555, 2014. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21666>. Acesso em: 11 jan. 2021.

MACEDO, E. F. Fazendo a Base virar a realidade: competências e germe da comparação, **Retratos da escola**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 39-58, jan./mai. 2019. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/967>. Acesso em: 19 jan. 2021.

MACHADO, R. **Foucault, a ciência, o saber**. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 2007.

ROSA, L.; VALENTINI JUNIOR, S. V.; BOTTASSO, V. **Você no mundo**. São Paulo: Moderna, 2020.

SANT'ANNA, D. B. Hayek na praia. *In*: BUTTURI JUNIOR, A. *et al.* **Foucault & as práticas de liberdade I: o vivo & os seus limites**. Campinas, SP: Pontes, 2019, p. 161-174.

CRediT Author Statement

- Reconhecimentos:** Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA).
 - Financiamento:** Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), via edital 02/2023 de Apoio à Publicação Científica.
 - Conflitos de interesse:** Não há conflitos de interesses.
 - Aprovação ética:** Não foi necessário passar por comitê de ética.
 - Disponibilidade de dados e material:** Os dados e materiais utilizados no trabalho não estão disponíveis.
 - Contribuições dos autores:** Francisco Vieira da Silva – concepção, idealização, escrita e revisão; Thâmara Soares de Moura – colaboração na escrita do artigo e revisão; Patrícia Diógenes de Melo Brunet – colaboração na escrita do artigo e revisão.
-

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

