DOI: https://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2025.v34.n77.p35-50

POLÍTICAS CURRICULARES E RELAÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM: TENSÕES ENTRE A FORMAÇÃO NEOTECNICISTA E O ESMAECIMENTO DA REFLEXÃO CRÍTICA

*Audrei Rodrigo da Conceição Pizolati**
Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS
https://orcid.org/0000-0002-0656-0995

RESUMO

Fundamentada em uma análise documental com foco na relação entre educação e trabalho, especificamente no âmbito da História do Tempo Presente e dos Estudos de Políticas de Currículo, o estudo centrou-se na dinâmica professor-aluno que surge dentro dos limites da racionalidade neoliberal brasileira, influenciada pelos marcos legais estabelecidos a partir de 1996. Esses marcos têm o potencial de minar as práticas de ensino, diminuindo a autonomia da formação crítica reflexiva frente ao neotecnicismo presente no itinerário formativo curricular. Consequentemente, o exercício da docência assume um novo significado no presente, à medida que a educação se alinha com os princípios de uma racionalidade de livre-mercado que adere à cultura empresarial e do empreendedorismo de si. Os indivíduos formados neste contexto procuram integrar os seus objetivos de vida, integração social e aspirações profissionais no seu percurso educativo, o que abrange tanto professores como alunos.
Palavras-chave: Aprendizado. Educação neoliberal. Empreendedorismo de si. Prática docente.

ABSTRACT

CURRICULAR POLICIES AND TEACHING-LEARNING RELATIONS: TENSIONS BETWEEN NEOTECHNICAL TRAINING AND THE FADING OF CRITICAL REFLECTION

Based on a documentary analysis focusing on the relationship between education and work, specifically within the scope of the History of the Present Time and Curriculum Policy Studies, the study focused on the teacher-student dynamic that emerges within the limits of Brazilian neoliberal rationality, influenced by the legal frameworks established since 1996. These frameworks have the potential to undermine teaching practices, reducing the autonomy of critical reflective training in the face of the neotechnicism present in the curricular

* Doutor em Educação pela UNISINOS. Pós-doutorado em Educação em andamento na UNISINOS, com o apoio da Fundação Carlos Chagas/Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). São Leopoldo/Brasil. E-mail: audreipizolati@gmail.com

training itinerary. Consequently, teaching takes on a new meaning in the present, as education aligns with the principles of a free-market rationality that adheres to business culture and self-entrepreneurship. Individuals trained in this context seek to integrate their life goals, social integration and professional aspirations into their educational path, which encompasses both teachers and students.
Keywords: Learning. Neoliberal education. Entrepreneurship of the self. Teaching practice.

RESUMEN

POLÍTICAS CURRICULARES Y RELACIONES ENSEÑANZA-APRENDIZAJE: TENSIONES ENTRE LA FORMACIÓN NEOTÉCNICA Y EL DESVANECIMIENTO DE LA REFLEXIÓN CRÍTICA

A partir de un análisis documental centrado en la relación entre educación y trabajo, específicamente en el ámbito de la Historia del Tiempo Actual y de los Estudios de Política Curricular, el estudio se centró en la dinámica profesor-alumno que emerge dentro de los límites de la racionalidad neoliberal brasileña, influida por los marcos legales establecidos desde 1996. Estos marcos tienen el potencial de socavar las prácticas docentes, reduciendo la autonomía de la formación reflexiva crítica frente al neotecnismo presente en el itinerario de formación curricular. En consecuencia, la enseñanza adquiere un nuevo significado en el presente, ya que la educación se alinea con los principios de una racionalidad de libre mercado que se adhiere a la cultura empresarial y el autoemprendimiento. Las personas formadas en este contexto buscan integrar sus objetivos de vida, su integración social y sus aspiraciones profesionales en su trayectoria educativa, que abarca tanto a profesores como a estudiantes.
Palabras clave: Aprendizaje. Educación neoliberal. Emprendimiento de uno mismo. Práctica docente.

Introdução[1]

Atualmente, a atuação do Ministério da Educação e do CNE na regulamentação da LDB no 9.394/96 tem provocado a mobilização dos educadores de todos os níveis de ensino para rediscutir a formação de profissionais da educação. A nosso ver, não bastam iniciativas de formulação de reformas curriculares, princípios norteadores de formação, novas competências profissionais, novos eixos curriculares, base comum nacional etc. Faz-se necessária e urgente a definição explícita de uma estrutura organizacional para um sistema nacional de formação de profissionais da educação, incluindo a definição dos locais institucionais do processo formativo (Libâneo; Pimenta, 1999, p. 241).

Como referido acima, a relação entre educação e neoliberalismo é uma área de crescente interesse entre os pesquisadores da área, particularmente no contexto da reforma educativa. Com base nisso, objetiva-se analisar como o enunciado da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018a) pensa o neotecnicismo e a reflexão crítica. Dewey (2002), define o economicismo como central para a formação dos estudantes, analisado sob a perspectiva do racionalismo liberal, que influencia a educação no século XX, formando assim um ensino prático e delineado ao mundo do trabalho. Esta abordagem enfatiza a expressão, a independência e a flexibilidade dos alunos, características que foram estimuladas desde os tempos do fordismo

1 Texto revisado e normalizado por Audrei Rodrigo da Conceição Pizolati, Doutor em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS.

liberal e reforçadas durante o período toyotista neoliberal – modelo de produção adotado pela economia a partir dos anos 1980.

Nessa conjectura, a flexibilidade e a responsabilidade do eu (Pizolati, 2020; 2025) se organizam nas políticas educacionais em consonância com as necessidades atuais do mercado e da racionalidade neoliberal. Biesta (2018) acredita que sobreviver em um ambiente neoliberal requer adaptação constante às mudanças, e os indivíduos devem não apenas adequar-se às condições atuais, mas também inovar. Este ajustamento e inovismo são fundamentais na formatação de "novos sujeitos" que, segundo Brunel (2004), devem ser altamente flexíveis e focados, capazes de atuar em diferentes setores da economia, aumentando assim a produtividade e o desempenho.

Diante disso, então, o estudo explora como ocorre a interseção entre a educação e as teorias socioeconômicas dentro do contexto neoliberal, que se materializa no surgimento da racionalidade de livre-mercado, com ênfase no protagonismo dos estudantes em seu percurso formativo que configura a relação entre a prática docente e o aprendizado dos estudantes. Consequentemente, a estrutura do ensino e da aprendizagem impacta diretamente tanto o exercício da docência quanto a experiência dos estudantes – ambos considerados princípios presentes no aprendizado ao longo de toda a vida.

O interesse da economia pela educação busca moldar as condutas individuais dentro de uma lógica de trabalho que favorece o capitalismo global (Costa; Silva, 2019). Nesse sentido, é crucial destacar como as dinâmicas de ensino e aprendizagem adquirem novos significados no contexto pós-moderno, à qual

> está articulada a um deslocamento do ensino para a aprendizagem, implicando novas demandas às práticas pedagógicas. Partindo de alguns pressupostos sugeridos por esse deslocamento, evidencia-se como a aprendizagem adquire força e passa a ocupar uma posição de autoridade no discurso pedagógico, considerando-se as especificidades do cenário brasileiro (Lopes; Enzweiler, 2021, p. 4).

Subjacente a esta conjectura, está a consolidação do racionalismo neoliberal nas décadas de 1980 e 1990, que teve impacto significativo na política de currículo. Han (2018), define que o sujeito neoliberal é aquele que se governa e se explora voluntariamente, acreditando que é livre quando trabalha de acordo com seu próprio conceito de empresário, empreendedor e ou colaborador. Esse ideal está refletido na BNCC-EM que visa preparar os alunos para o mundo do trabalho, enfatizando o protagonismo e a responsabilidade individual como componente de sua formação (Vallejo, 2002).

Dentro desse ideário econômico, "o capitalismo necessita do consumo, pois o capital só gera o lucro se a produção que ele financia encontra os consumidores; igualmente, há uma necessidade vital de inovação, ligada à dinâmica do próprio capital" (Charlot, 2020, p. 54). Em vista disso, a performance, a "concorrência e os modos empresariais de organização da vida operam, então, para além do campo econômico. Privilegiam-se esses aspectos em variados setores da vida, inclusive ingressando nas pautas da escolarização de nosso tempo" (Silva, 2019, p. 7). Além disso, a "disciplina neoliberal pressupõe que esse tipo de política de recompensas e punições torne-se referência para a decisão individual" (Nagase; Azevedo, 2021, p. 258). No modelo educacional atual, as microaprendizagens são oferecidas de maneira semelhante ao consumo de mídia audiovisual em plataformas de streaming (Netflix, Spotify, etc.). O neossujeito se distingue da concepção clássica anterior (fordismo), uma vez que a produção em rede e o surgimento das tecnologias de informação o submetem aos novos modelos de criação de artefatos. O desejo por inovação, que impulsiona o mercado consumidor, demanda técnicas de produção mais sofisticadas, aliadas a uma educação contínua.

No campo educacional, as mídias digitais e redes sociais proporcionam ao neossujeito pequenas doses de conhecimento (microaprendizagem), visando diversificar o consumo e a criação de conteúdo pedagógico. Assim, fica

evidente que o neossujeito é moldado sob a racionalidade de livre-mercado, onde a performance e a proatividade dominam esse sistema.

> Esse processo de autoformação do sujeito econômico, um processo subjetivo autoeducador e autodisciplinador pelo qual o indivíduo aprende a se conduzir. [...] ele deve ser vigiado e avaliado para obter seu oportunismo intrínseco e forçá-lo a conjuntar seu interesse ao da organização que o emprega. A estratégia neoliberal consistirá, então, em criar o maior número possível de situações de mercado, isto é, organizar por diversos meios. [...] a *obrigação de escolher* para que os indivíduos aceitem a situação de mercado tal como lhes é imposta como *realidade*, isto é, como única *regra do jogo*, e assim incorporarem a necessidade de realizar um cálculo de interesse individual se não quiserem perder no jogo e, mais ainda, se quiserem valorizar seu capital pessoal num universo em que a acumulação parece ser a lei geral da vida (Dardot; Laval, 2016, p. 217).

Como mencionado acima pelos autores, os termos autoeducador e autodisciplinador refletem a influência do mercado no campo educacional. Nesse contexto, o indivíduo é incentivado a refletir sobre suas práticas de maneira responsiva e autônoma. Esse movimento, gerado no âmbito da racionalidade neoliberal, penetra de forma marcante o campo da educação através de práticas discursivas que subjetivam esse neossujeito (neoaluno) – caracterizado como pós-moderno e pós-fordista.

Teoria e método

Esta pesquisa insere-se na rubrica dos "Estudos de Políticas Educacionais e Curriculares" e assenta nas ideias de Michel Foucault (2008; 2012), o qual fornece pontos de leitura para compreender como a conduta de si decorre de estratégias de governança. A análise inclui marcos legais como LDBEN (Brasil, 1996), PCNEM (Brasil, 2000), PDE (Brasil, 2007), DCN (Brasil, 2013) e PNE 2014/2024 (Brasil, 2015), culminando na BNCC-EM (Brasil, 2018a).

O estudo utiliza uma abordagem qualitativa e alicerça-se na análise de documentos oficiais e na literatura acadêmica sobre política curricular. Ao investigar as reformas curriculares, buscou-se compreender como elas promovem a flexibilidade e a autonomia dos alunos, destacando o itinerário formativo que orbita entre o neotecnicismo e a reflexão crítica dos conteúdos sob o viés neoliberal, comprometendo a centralidade do ensino e do aprendizado.

Enquadrada na perspectiva da História do Tempo Presente e nos Estudos das Políticas Educacionais, esta pesquisa adotou como ferramentas conceituais e metodológicas os termos foucaultianos de "governo de si", "subjetivação" e "discurso". A análise do Tempo Presente "está associada à ideia de um conhecimento provisório que sofre alterações ao longo do tempo. Isso significa dizer que ela se reescreve constantemente, utilizando-se do mesmo material, mediante acréscimos, revisões e correções" (Delgado; Ferreira, 2013, p. 23), o que impacta diretamente na fluidez e dinamicidade das relações sociais, de consumo e de trabalho.

Nesse contexto, a governamentalidade, segundo a "perspectiva de Foucault, [é uma] questão do 'governo' [e] está já desde o princípio fortemente relacionada com a questão do 'autogoverno'. E esta última questão, por sua vez, está claramente relacionada com o problema da subjetividade" (Larrosa, 2002 *apud* Silva, 2002 p. 53). O indivíduo que é capaz de se autogovernar atribui a si a capacidade de autonomia, o que não exclui a influência de leis e discursos que o atravessam e o subjetivam, tornando-o governável (Foucault, 2008; 2012). Dessa forma, reconhece-se que "o neoliberalismo pode ser examinado para além da crença na naturalidade do mercado ou na redução do campo de intervenção do Estado, situando-se como racionalidade orientadora das vidas contemporâneas" (Silva, 2017, p. 700). O método analítico adotado nesta pesquisa não considera o liberalismo como algo dissociado do neoliberalismo, embora existam diferenciações conceituais claras entre ambos.

> Está bem claro que, ao invés de compreendermos o liberalismo e o neoliberalismo como

> ideologias de sustentação e justificação do capitalismo e do capitalismo avançado (respectivamente), é mais produtivo e pertinente compreendê-los como formas de vidas, como *éthos*, como maneiras de ser e de estar no mundo (Veiga-Neto, 2013, p. 24).

Além disso, ressaltam-se os princípios de flexibilidade e responsabilização, que funcionam como mecanismos intrínsecos aos processos de subjetivação e autogoverno. Quando justapostos, esses conceitos de flexi/responsabilização exigem do neossujeito a capacidade contínua de "adaptar-se às diferentes situações socioeconômicas. O processo formativo articula-se à individuação, ou seja, ao modo como se constitui a individualização do sujeito" (Pizolati, 2020, p. 524). Em relação ao conceito de dispositivo, denota-se que "leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos" (Foucault, 2008, p. 244).

Nesse sentido,

> Por intermédio da autonomia, há o deslocamento da responsabilidade para a responsabilização, o que incide no recuo do Estado e da sociedade em relação ao *neossujeito* que é impelido ao ônus de suas escolhas de vida. A responsabilidade está para o compromisso intrapessoal ou junto a uma causa, posto que a responsabilização denota um sentenciamento resultante de determinadas atitudes assumidas pelo indivíduo – para si (Pizolati, 2021, p. 24, tradução minha).

A ênfase nos estudantes protagonistas pode ser interpretada como uma tentativa de alinhar o indivíduo aos valores neoliberais voltados para o desempenho e os resultados, refletindo mudanças nas dinâmicas tradicionais entre professores e estudantes, ensino e aprendizagem.

Por tanto, para analisar a implementação da agenda neoliberal nas políticas educacionais, foram selecionados marcos legais que evidenciam como essa agenda influencia às práticas de ensino e aprendizagem e a atuação docente no Ensino Médio. A escolha dos documentos baseou-se em categorias analíticas que refletem o novo modelo gerencial neoliberal, incluindo ensino médio, flexibilidade, aprender a aprender, itinerário formativo, competências e a relação com o mundo do trabalho — especialmente no que diz respeito à geração de emprego e renda.

Os documentos analisados na pesquisa incluem: Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, Brasília, 1996; Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio: Bases Legais, MEC, 2000; Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica; Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004; Decreto nº 6.629, de 4 de novembro de 2008, ProJovem Trabalhador; Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, MEC, SEB, DICEI, 2013; Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024: Linha de Base, Inep, 2015; SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica, Inep, 2019; Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020; Parecer CNE/CP N. 14/2020, 10 de julho de 2020; Resolução CNE/CP Nº 1, de 05 de janeiro de 2021, Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica; Portaria nº 10, de 8 de janeiro de 2021, Diário Oficial da União, 2021.

Com base nesses documentos, o estudo prossegue com a análise das influências neoliberais no campo educacional e na prática docente, conforme estabelecido pelos marcos legais mencionados.

Dilemas formativos contemporâneos: entre a formação neotecnicista e a formação crítica reflexiva na conjectura de livre-mercado

O estudo demonstra que a flexibilidade curricular e a ênfase na autonomia dos estudantes

promovidas pela BNCC-EM são consistentes com a lógica neoliberal de autogestão e responsabilidade individual. Dewey (2002) destacou que a mudança do ensino para a aprendizagem é uma característica da nova abordagem escolar, que valoriza a subjetividade dos alunos e a adaptação às necessidades do mercado. No entanto, como argumentou Courpasson (1997), esta abordagem pode levar à insegurança no emprego porque torna os indivíduos responsáveis pelo seu próprio sucesso ou fracasso, ignorando as desigualdades estruturais, especialmente as socioeconómicas.

Os discursos associados "à racionalidade do livre-mercado se manifestam não apenas na produção enunciativa, mas também nas instituições e suas estruturas, nos comportamentos dos indivíduos e nos regimes de verdade estabelecidos" (Gripp; Silveira, 2021, p. 47). O sistema educacional atual prioriza a performance e a competitividade, promovendo um processo de subjetivação que está profundamente imbricado com o discurso neoliberal. Este modelo busca formar indivíduos que sejam flexíveis e adaptáveis às exigências do mercado de trabalho, promovendo uma atitude proativa e responsiva, bem como uma capacidade de inovação similar aos produtos que esses indivíduos criam e consomem. O objetivo é que os neossujeitos se ajustem às demandas e contingências do mercado de trabalho, refletindo os valores e práticas do livre-mercado em sua própria formação e comportamento.

Nesse cenário, o ano de 1996 marca a introdução da racionalidade do livre-mercado na educação brasileira. Durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), foi instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (Brasil, 1996). Com isso, o ensino público passou a focar fortemente na formação voltada para o mercado de trabalho e na geração de renda, integrando o desenvolvimento técnico-científico da cadeia produtiva. A LDBEN estabelece que "a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social" (Brasil, 1996).

A introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) em 2000 (Brasil, 2000) forneceu diretrizes curriculares específicas para essa etapa final da formação dos alunos. Os PCNEM destacam que, ao concluir o ensino médio, é essencial que os estudantes desenvolvam habilidades e competências relacionadas ao "continuar aprendendo", alinhadas com a racionalidade neoliberal.

> I - desenvolvimento da capacidade de aprender e continuar aprendendo, da autonomia intelectual e do pensamento crítico, de modo a ser capaz de prosseguir os estudos e de adaptar-se com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento (Brasil, 2000, p. 101).

Embora a flexibilidade dos itinerários formativos proporcione oportunidades para uma formação mais personalizada, também cria desafios importantes. Muitos estudantes enfrentam dificuldades para gerenciar a seleção de cursos e a pressão para ter um bom desempenho em diversas áreas. Esta pressão por resultados é exacerbada pela cultura de responsabilização descrita por Han (2018), na qual o fracasso é visto como uma falha pessoal e não como uma deficiência do sistema educativo.

A racionalidade neoliberal transforma a educação em uma mercadoria, onde a formação do indivíduo é determinada pela procura do mercado. Desde a década de 1990, as políticas educacionais e curriculares, por intermédio da responsabilidade, fomentem nos estudantes uma pseudo-autonomia em suas próprias escolhas formativas e gerência de vida.

Segundo Bauman (2008) e Foucault (2008; 2012), essa personalização transforma a identidade em uma tarefa contínua em que os indivíduos devem autoadministrarem-se como uma empresa. Desde a década de 1990, a influência crescente da racionalidade neoliberal ressignificou gradualmente as formas de estar dentro e fora dos espaços escolares (Pizolati, 2021; 2025).

Foucault (2012) descreve conduta como a maneira pela qual os indivíduos são instruídos a dirigir a si mesmos e aos outros, o que ele considera um aspecto significativo da governamentalidade. Em sua pesquisa, o teórico investiga a forma como a autogovernança se preocupa tanto com a administração da população quanto com o comportamento dos indivíduos. Para Foucault (2008), o conceito de governo inclui uma variedade de instituições e tradições sociais que afetam o comportamento e o estilo de vida dos indivíduos. Como resultado, a governamentalidade é um conjunto de métodos e estratégias usadas para dirigir e regular o comportamento humano.

No contexto educacional, o governo de si manifesta-se na forma de políticas curriculares que promovem determinados comportamentos e atitudes entre alunos e professores. Portanto, entre as habilidades destacadas pelos PCNEM (Brasil, 2000) está o desenvolvimento da "aprendizagem contínua", que exige que os jovens possuam a flexibilidade necessária para se adaptarem às demandas do mercado de trabalho. Em outras palavras, isso implica em manter-se atualizado e atraente para o mundo do trabalho. Dentro desse paradigma, os estudantes são incentivados a buscar desempenho, resultado da capacidade de "aprender a aprender", destacando-se na sociedade. Esse princípio é abordado no PCNEM (Brasil, 2000) e representa uma ressignificação do conceito de "continuar aprendendo", conforme analisado por Pizolati (2021).

A mudança para um paradigma neoliberal, conforme exposto na LDBEN (capítulos Da Educação e Da Ciência e Tecnologia), é reforçada nos anos seguintes, especialmente em 2001. No final do mandato de FHC, foi estabelecido que "as escolas das redes de educação profissional podem avaliar e certificar competências laborais de pessoas com necessidades especiais não matriculadas em seus cursos, encaminhando-as, a partir desses procedimentos, para o mundo do trabalho" (Brasil, 2001, p. 120). Dessa forma, ampliando a inclusão e a acessibilidade social para pessoas com deficiência, reforça-se a lógica de mercado, na qual todos devem estar envolvidos em atividades produtivas e geração de renda.

A BNCC-EM consolida a encetadura neoliberal presentes nas reformas curriculares, sob a ótica da governamentalidade, são fundamentais na formação de um "novo sujeito" – um indivíduo que é ao mesmo tempo independente e subjugado a regras e procedimentos pré-constituídos. Neste contexto, o insucesso tende a ser internalizado pelo indivíduo como uma oportunidade de resiliência, atribuindo-o a suas próprias práticas em vez de enxergá-lo como uma consequência do neoliberalismo. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular – Etapa Ensino Médio (BNCC-EM), durante o processo formativo e ao final do ciclo escolar, o aluno deve demonstrar "autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tanto pessoal quanto coletivamente" (Brasil, 2018a, p. 10), conforme estabelecido por esse marco legal.

Segundo a Base,

> Na modernidade, a noção de indivíduo se tornou mais complexa em razão das transformações ocorridas no âmbito das relações sociais marcadas por novos códigos culturais, concepções de individualidade e formas de organização política. A sociedade capitalista, por exemplo, ao mesmo tempo em que propõe a centralidade de sujeitos iguais, constrói relações econômicas que produzem e reproduzem desigualdades no corpo social (Brasil, 2018a, p. 554).

A ideologia promovida pelos governos, influenciada pela discursividade empresarial, impregna as práticas educativas, que são evidenciadas por leis e decretos com uma orientação economicista neoliberal. Nesse contexto, "a política avaliativa de caráter gerencialista, que utiliza instrumentos externos de grande escala como ferramentas de poder e vigilância constante, remete à prática de avaliação por comparação" (Nagase; Azevedo, 2021, p. 254). O neoliberalismo, na perspectiva foucaultiana, é entendido como uma estratégia de governo que enfatiza a autonomia do mercado e a res-

ponsabilidade individual, como pode ser visto nas políticas curriculares que promovem a adaptação de novas disciplinas às necessidades do mercado de trabalho.

> ou seja, agir no espaço social (sociedade) de acordo com as regras do jogo social (que podem variar segundo os diferentes campos) sem necessidade de, a cada momento, recorrer a razão para decidir o que fazer. Ao focalizar em sua sociologia as razões práticas, o autor não nega a ação racional, simplesmente enfatiza o peso das razões práticas na vida social (Bourdieu, 1990, p. 28).

Nessa perspectiva, Bauman (2008) analisa a sociedade contemporânea como uma sociedade líquida, caracterizada pela incerteza e por mudanças rápidas. Ele argumenta que, no contexto neoliberal, a educação torna-se uma ferramenta para se adaptar a estas contingências em curso e preparar os indivíduos para competir no mercado global – noutros termos: A "necessidade de desenvolver uma 'criança completa' com um conjunto equilibrado de competências cognitivas e socioemocionais que lhe permitam enfrentar melhor os desafios do século 21" (OCDE, 2015, p. 13). A educação reside de modo contundente no desenvolvimento de habilidades performáticas segundo apregoa o neotecnicismo em detrimento de uma formação crítica reflexiva.

Noutros termos,

> Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, com base em seus valores, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como mediante sua rede de relações com outros professores, nas instituições de ensino, nos sindicatos e em outros agrupamentos (Pimenta; Anastasiou, 2002, p. 77).

Conforme Reschke e Cunha (2024), o debate sobre a formação de professores está profundamente intrínseco às compreensões políticas da educação. As posturas filosóficas e epistemológicas que fundamentam essas compreensões têm uma influência direta nas propostas de formação. Essa abordagem tem sido criticada por acadêmicos e instituições de formação, pois a BNC-Formação parece retroceder em relação à LDBEN, enfatizando aspectos predominantemente instrucionais. Observa-se um retorno ao tecnicismo, agora com uma nova aparência, focado no saber-fazer e nas competências.

De acordo com Curado Silva (2020), o perfil do professor formado pela BNC-Formação é centralizador, servindo como um veículo para a transmissão de conhecimentos e aprendizagens essenciais, mas sem uma visão crítica da realidade educacional e social. A crítica do autor reflete uma visão ampla na comunidade educacional, que considera este modelo pautado por uma racionalidade técnica frequentemente criticada por sua concepção pedagógica e por estar desalinhado com as demandas da sociedade contemporânea. "As repercussões desse processo evolutivo de pensar o conhecimento e de reorganizar as ciências estão trazendo profundas alterações no mundo contemporâneo e, consequentemente, para a universidade" (Reschke; Cunha, 2024, p. 73).

A flexibilidade do currículo na Base (Brasil, 2018a) levou ao estabelecimento de um currículo que atende às necessidades do mercado. Pinto (2017) destaca que esta abordagem cria um neossujeito que se adapta às necessidades da racionalidade neoliberal. Dessa forma, é perceptível observar como a "atividade docente vem se modificando em decorrência de transformações nas concepções de escola e nas formas de construção do saber, resultando na necessidade de se repensar a intervenção pedagógico-didática na prática escolar" (Libâneo; Pimenta, 1999, p. 258).

No cenário atual, a escola está imersa na lógica do livre-mercado, onde as práticas diárias são fundamentadas na competição entre indivíduos e instituições de ensino. Nesse contexto, o (in)sucesso dos alunos, que antes era amplamente atribuído aos professores e à escola,

passa gradualmente a ser visto e internalizado como uma questão de (in)competência pessoal, resultante das (in)decisões de vida voltadas para o mercado de trabalho.

Nesse sentido, a Portaria nº 10, de 8 de janeiro de 2021, estabelece

> A qualificação profissional como parte integrante do itinerário da formação técnica e profissional do Ensino Médio será ofertada por meio de um ou mais cursos de qualificação profissional, nos termos das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), desde que articulados entre si, que compreendam saídas intermediárias reconhecidas pelo mercado de trabalho (Brasil, 2021a, p. 8).

Conforme essa premissa, Anderson (2010) argumenta que "a cultura da responsabilização se fundamenta nos princípios de performance e competitividade" (59). Nessa linha de pensamento, a Portaria nº 10, de 8 de janeiro de 2021, introduziu

> construir uma cultura avaliativa, ao oferecer à sociedade, de forma transparente, informações sobre o processo de ensino-aprendizagem em cada escola, comparáveis em nível nacional, anualmente e com resultados em tempo hábil, para permitir intervenções pedagógicas e demais integrantes da comunidade escolar. (Brasil, 2021b, p. 23).

Sob esse prisma, para Sacristán e Pérez Gomez (1998), essa condição refere-se à recuperação da imagem do professor como um intelectual, alguém que possui um discurso que, além de incorporar elementos técnicos, também expressa componentes políticos que influenciam a prática acadêmica. O neoliberalismo promove uma forma de governo que enfraquece o papel das instituições públicas e da proteção social, favorecendo a concorrência predatória, por conseguinte impacta o campo da educação ao que concerne ao esmaecimento da relação entre professor e estudante. Nesse processo, isto traduz-se em uma crescente responsabilidade individual e esmaecimento da *práxis* docente, muitas vezes em prejuízo à coesão social e à igualdade de oportunidades.

Assim,

> Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, com base em seus valores, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como mediante sua rede de relações com outros professores, nas instituições de ensino, nos sindicatos e em outros agrupamentos (Pimenta; Anastasiou, 2002, p. 77).

Denota-se que no contexto neoliberal, ações afirmativas, nessa lógica meritocrática, podem ser vistas como obstáculos à competitividade entre indivíduos. No contexto neoliberal, o sucesso é frequentemente atribuído ao mérito pessoal, enquanto o fracasso é igualmente encarado como uma falha individual. Como observa Han (2018), "na sociedade neoliberal de desempenho, em vez de questionar a estrutura social ou o sistema, o indivíduo se vê como responsável e sente vergonha por isso" (p. 16). O conceito de empreender-se está estreitamente ligado ao aprendizado ao longo da vida. Assim, essa cultura é manifestada como uma prática interiorizada pelo indivíduo, refletindo e impactando suas relações sociais, de consumo e de trabalho.

Políticas de currículo e as relações de ensino de aprendizagem – professor e estudante

Segundo Drucker (1991, p. 209), o "indivíduo instruído" é moldado através da prática docente, com o objetivo de identificar as "aptidões" dos alunos e orientar a construção do conhecimento. A seleção dos conhecimentos necessários apoia o conceito de "aprender a aprender", pois "a pessoa instruída é capaz de aprender continuamente" (Silva, 2018, p. 561). Assim, a necessidade de adaptação às diversas realidades ao redor exige que o indivíduo se ajuste constantemente, seja em seu trabalho,

na busca por uma posição no mercado ou na geração de renda. Obviamente, as escolhas curriculares dos estudantes devem estarem alinhadas ao projeto de vida conforme definem a Base e o Referencial Curricular Gaúcho (que o acopla teoria economicista do toyotismo, assumindo-a como uma premissa formativa).

> O projeto de vida traz a possibilidade de arquitetar, conceber e plasmar o que está por vir. Idealizar a própria vida é ter consciência da responsabilidade de cada um em sua atuação social, descobrindo-se a si mesmo, aos outros e o meio em que vive. Muitas vezes, nos projetamos para uma vida produtiva, pensando no mundo do trabalho, e, por isso mesmo, em mecanismos para conseguir um emprego (Brasil, 2018b).
>
> Apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho decorrentes da lógica de livre-mercado para fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida (Rio Grande do Sul, 2018, p. 113).

Ao moldar políticas curriculares, prioriza-se a formação de indivíduos autônomos e flexíveis, preparados para se adaptar às exigências do mercado. Apesar de promover a autonomia dos estudantes, essa abordagem também impõe a responsabilidade de gerenciar suas próprias trajetórias educacionais e profissionais, baseado no princípio do "aprender a aprender".

> Nesta perspectiva, o professor é compreendido como mediador e orientador com o objetivo de possibilitar aos estudantes a aprendizagem dos conhecimentos relacionados. O professor desempenha papel fundamental na organização de atividades e na formulação de situações que propiciem aos estudantes oportunidades de compreensão das aprendizagens significativas (Rio Grande do Sul, 2018, p. 30).

A educação do século XXI valoriza o protagonismo juvenil e o meta-conhecimento, conferindo ao jovem uma autonomia fundamental para sua própria condução. Nesse contexto, os termos tradicionais associados ao professor, aluno e escola são reconfigurados: os alunos são chamados de "aprendentes", os professores de "facilitadores" ou "apoiadores da aprendizagem", e as escolas ou salas de aula são designadas como "ambientes de aprendizagem". Além disso, o campo da educação de jovens e adultos é compreendido no "sentido de uma educação ao longo da vida" (Biesta, 2018, p. 22-23). Este modelo educacional, baseado na aprendizagem, tende a se consolidar no atual cenário de gestão socioeconômica, conforme estipulado pela Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020.

Assim, alinhadas com a realidade neoliberal, as políticas educacionais brasileiras buscam flexibilizar o itinerário formativo dos indivíduos por meio da Reforma do Novo Ensino Médio. A BNCC-EM (BRASIL, 2018a) reforça essa orientação ao privilegiar o protagonismo juvenil na gestão de suas trajetórias e na escolha dos conteúdos do itinerário formativo. Esse enfoque educacional e pedagógico está em sintonia com as demandas do mercado, uma vez que visa

> Estimular a construção de currículos flexíveis, que permitam itinerários formativos diversificados aos alunos e que melhor respondam à heterogeneidade e pluralidade de suas condições, interesses e aspirações, com previsão de espaços e tempos para utilização aberta e criativa (Brasil, 2018a, p. 467).

Assim, em linha com a realidade neoliberal, que demanda uma educação continuada para manter a atualização e a competitividade, foram discutidas diferentes propostas no Conselho Nacional de Educação em 2012, que deram origem às Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCN) (Brasil, 2013). O objetivo era alinhar a realidade social dos educandos com o contexto escolar. "Esse novo modo de ser requer que o aluno, além de adquirir informações e desenvolver habilidades para realizar tarefas específicas, aprenda a aprender, para continuar aprendendo" (Brasil, 2013, p. 163). Dentro desse cenário mercadológico, "o trabalho é considerado um princípio educativo para o aprendizado contínuo, capacitando o indivíduo a enfrentar novas condições de ocupação e aprimoramento futuro" (Brasil, 2013, p. 71).

Logo, o exercício da docência passa a assumir novos significados, os quais

> Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções (Brasil, 2018a, p. 14).
>
> Essas novas exigências requerem um novo comportamento dos professores que devem deixar de ser transmissores de conhecimentos para serem mediadores, facilitadores da aquisição de conhecimentos; devem estimular a realização de pesquisas, a produção de conhecimentos e o trabalho em grupo. Essa transformação necessária pode ser traduzida pela adoção da pesquisa como princípio pedagógico (Brasil, 2013, p. 163).

O neossujeito, sob a perspectiva do empreendedorismo de si, passa a se moldar de maneira semelhante a uma empresa. Nesse processo, sua força de trabalho não é simplesmente vendida à instituição, mas negociada, uma vez que suas competências e habilidades o tornam único. Em síntese, o indivíduo se redefine como um colaborador ou associado, de acordo com a lógica neoliberal toyotista. Esse processo reflete-se na escola através do itinerário formativo, que busca aproximar o aluno da realidade do mercado de trabalho e da geração de renda, colocando professores e alunos dentro da racionalidade do livre-mercado, conforme estabelecido nos Artigos 4 e 7:

> Art. 4º A Formação Continuada de Professores da Educação Básica é entendida como componente essencial da sua profissionalização, na condição de agentes formativos de conhecimentos e culturas, bem como orientadores de seus educandos nas trilhas da aprendizagem, para a constituição de competências, visando o complexo desempenho da sua prática social e da qualificação para o trabalho (Brasil, 2020a, p. 2).
>
> Art. 7º A Formação Continuada, para que tenha impacto positivo quanto à sua eficácia na melhoria da prática docente, deve atender as características de: foco no conhecimento pedagógico do conteúdo; uso de metodologias ativas de aprendizagem; trabalho colaborativo entre pares; duração prolongada da formação e coerência sistêmica (Brasil, 2020a, p. 6).

Conforme mencionado, no que diz respeito ao exercício da docência, a Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020, no Capítulo IV, "Da Formação ao Longo da Vida" (Brasil, 2020a), apresenta uma abordagem semelhante à proposta para a formação dos estudantes, configurando ambos como neossujeitos. O Parecer CNE/CP Nº 14/2020, de 10 de julho de 2020, define que "o aprendizado ao longo da vida dos professores [impacta] efetivamente no aprendizado ao longo de sua carreira, resultando, assim, na aprendizagem escolar de seus alunos" (Brasil, 2020b, p. 7-8).

Sendo assim, na construção de uma racionalidade neoliberal que reconfigura a educação, mais precisamente as relações entre professor e estudante e ensino e aprendizado, remodela igualmente os modos como esses indivíduos se percebem e se conduzem no mundo social e econômico.

À vista disso, Silva (2024) compreende que

> Essa constituição, no neoliberalismo, reverte-se em um sujeito empresarial (Dardot; Laval, 2016), do qual se exige uma entrega completa à atividade laboral, incluindo-se a de sua subjetividade. Como Dardot e Laval (2016) explicam, seu desejo é racionalizado para a autorrealização e ser bem-sucedido resume, em meio ao risco naturalizado ao se tornar um *empreendedor de si*, o objetivo desse indivíduo que, no agora, se mobiliza pelos dispositivos do desempenho e do gozo. A partir de uma gestão de si sob a lógica da empresa, a autocoerção e a autoculpabilização são refinadas por técnicas de motivação, incentivo e estímulo aliadas às da autoavaliação (já indicadas por Safatle, 2021b). Com isso, sentimentos e afetos são instrumentalizados por estratégias econômicas para o consumo e para o empresariamento em uma *ascese* na qual a imposição de tarefas é substituída pelo engajamento (Dardot; Laval, 2016). Quanto ao *empreendedorismo de si*, Alvez, Klaus e Loureiro (2021) esclarecem que esse conceito remonta à destituição da lógica de inovação e de criação de negócios singulares como mérito de um con-

> tingente reduzido de empresários talentosos, tornando-se um modelo de comportamento a ser assimilado por todos (p. 5).

A rede pública de ensino básico mantém uma visão de liderança voltada para a coletividade e para as necessidades da comunidade. Em contraste, as soluções educacionais oferecidas principalmente a escolas particulares evidenciam uma ressignificação desse enfoque. Alinhada com a ultrassubjetivação neoliberal, que se baseia no "excesso de si em si" (Dardot; Laval, 2016, p. 348) e considera o sucesso individual como um imperativo de vida, a abordagem adotada por essas instituições privadas promove uma perspectiva de liderança pessoal, centrada na auto-motivação e na busca pelo êxito em objetivos pessoais.

> A Unesco, no encontro em Havana, Cuba, viabilizou, no Projeto Regional de Educação para a América Latina e o Caribe - PRELAC, a inclusão do quinto pilar chamado "aprender a empreender". A estes [quatro pilares], há que se reunir "Aprender a empreender", para o desenvolvimento de uma atitude proativa e inovadora, fazendo propostas e tomando iniciativas. As aprendizagens indicadas têm de capacitar cada pessoa a construir seu projeto de vida e orientar a ação das instituições educativas para que isto seja possível (UNESCO, 2004, p. 14).

A UNESCO reconhece a importância do empreendedorismo no cenário atual, enfatizando a necessidade de desenvolver a capacidade de inovação e a criação de soluções. Essa perspectiva está alinhada com o conceito de "sujeito empresarial" proposto por Dardot e Laval (2016), que descreve o indivíduo como um empreendedor de si mesmo. Cultivar o espírito empreendedor desde a escola é essencial. Ao aprimorar habilidades como criatividade, resolução de problemas, trabalho em equipe e pensamento crítico, os estudantes ficam mais bem preparados para enfrentar os desafios do mercado de trabalho e contribuir para a construção de um futuro mais promissor. Além disso, é importante ressaltar o princípio do "aprender a aprender", conforme mencionado no relatório da UNESCO,

> foi cunhado pelo antropólogo e cientista social Gregory Bateson (1973), o qual define três formas básicas para que se efetue a aprendizagem: aprendizado primário (protoaprendizado), deuteroaprendizado (processo interno de aprender) e aprendizado terciário (consolidação da capacidade de modelar e de constituir o próprio aprendizado) (Pizolati, 2021, p. 03, tradução minha).

A Resolução CNE/CEB nº 3/2018 destaca o empreendedorismo como um pilar essencial nos itinerários formativos do Novo Ensino Médio. Juntamente com a investigação científica e a mediação sociocultural, o empreendedorismo visa desenvolver nos estudantes habilidades como resolução de problemas, criatividade e responsabilidade. Por meio da realização de projetos e soluções inovadoras, os jovens adquirem competências cruciais para o mercado de trabalho, como iniciativa, proatividade e trabalho em equipe. Contudo, a implementação do empreendedorismo no ensino médio enfrenta desafios, como a necessidade de formação contínua para os professores e a adaptação das escolas às novas demandas. Exemplos práticos incluem a criação de pequenas empresas, participação em feiras de ciências e ações sociais.

O conceito de "empreendedorismo de si" permeia todos os itinerários formativos do Novo Ensino Médio, promovendo uma "prática e cultura empreendedora". Essa abordagem inclui o desenvolvimento de habilidades como criatividade, resolução de problemas, tomada de decisão e trabalho em equipe, preparando os estudantes para enfrentar os desafios do mercado de trabalho. A aprendizagem ativa, incentivada pela Resolução CNE/CEB nº 3/2018, estimula o protagonismo juvenil, permitindo que os estudantes analisem cenários, encontrem soluções inovadoras e desenvolvam projetos que atendam às demandas da sociedade.

A implementação do Novo Ensino Médio tem gerado críticas e mobilizações sociais. Diversas entidades e movimentos estudantis questionam a reforma, solicitando sua revisão. A Portaria nº 399/23, que criou uma comissão para avaliar e reestruturar a política nacional

do Novo Ensino Médio, reflete a necessidade de um debate mais amplo sobre a reforma. É crucial que as discussões sobre o futuro do ensino médio considerem as necessidades dos estudantes, dos professores e da sociedade, buscando garantir uma educação de qualidade e relevante para o século XXI.

Além disso, a Lei nº 12.616/2006 instituiu a Política Estadual de Educação Empreendedora no Rio Grande do Sul, com o objetivo de promover o desenvolvimento de habilidades empreendedoras em estudantes do ensino médio e técnico. A Lei nº 15.410/2019 aprimorou essa política ao expandir o conceito de empreendedorismo para incluir características como iniciativa, criatividade e resolução de problemas. A colaboração entre governo, empresas, universidades e sociedade civil foi fundamental para a implementação e sucesso dessa política. A racionalidade neoliberal, ao transformar a educação em uma mercadoria, condiciona a formação do indivíduo às demandas do mercado.

A Base estabelece claramente os conhecimentos e habilidades que os estudantes devem desenvolver ao longo de sua formação. Ela sublinha a importância de utilizar argumentos sólidos para promover os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em todas as esferas da sociedade. Além disso, a BNCC-EM destaca a necessidade de compreender e cuidar da saúde física e emocional, reconhecendo a diversidade humana. Substancialmente, ela também incentiva e promove a atuação estudantil com autonomia, responsabilidade, flexibilidade e determinação, promovendo a resolução de conflitos e a cooperação para construir uma sociedade mais inclusiva e sustentável sem abandonar o neotecnicismo, uma vez que os estudantes são preparados continuamente para avaliações em larga escala[2] e o mundo do trabalho e geração de renda com foco no empreendedorismo.

Consoante aos estudos de Pinto (2017), as discussões sobre a educação neoliberal e sua relação com o empreendedorismo refletem a interação entre o poder público, iniciativas privadas e a sociedade. O Novo Ensino Médio está alinhado com as demandas do mercado de trabalho e os diversos cenários econômicos. Nesse contexto economicista, a educação enfatiza o "aprender a aprender" (Pizolati, 2021, tradução minha; 2025), com foco no advento de tecnologias, inovações e na resolução de problemas práticos, além da capacidade de transformar ideias em ações concretas. A preparação dos indivíduos desde a escola para se tornarem aprendentes ao longo da vida e protagonistas em suas áreas de atuação, conforme a racionalidade neoliberal, é refletida e estimulada na escolha do itinerário formativo. Esse método atravessa paulatinamente, conforme analisado nas Políticas Curriculares escrutinadas neste estudo e se consolida com a ratificação da BNCC, solidificando a racionalidade neoliberal como novo paradigma pedagógico, solapando a prática crítica reflexiva em preferência à formação neotecnicista.

Considerações Finais

Ao moldar políticas curriculares que priorizam a formação de indivíduos independentes e flexíveis, concebidas para atender às necessidades do mercado de trabalho, esses preceitos promovem o protagonismo dos estudantes; no entanto, leva-os também a assumir responsabilidades excessivas na gestão dos seus itinerários formativos. No autogoverno, os alunos precisam equilibrar escolhas e expectativas. O mercado promove um ambiente educacional em que o indivíduo se torna o centro da

2 "O movimento de quantificação dos resultados da educação pode ser visto em vários países, pois são avaliações internacionais, nacionais e locais, defendidas e preconizadas, em sua grande maioria, pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e pelo Banco Mundial, que funcionam como uma grande indústria de ideias neoliberais (Charlot, 2020). Um dos destaques é o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), que avalia estudantes do mundo todo, nas áreas de leitura, matemática e ciências. Os rankings, resultados destes testes, se tornam grandes atestados de qualidade, ou não, da educação de cada país" (Fávero; Mikolaiczik, 2024, p. 50).

aprendizagem. Portanto, é necessário reavaliar a implementação destas políticas, garantindo que a emancipação seja promovida sem que haja a culpabilização de si.

A BNCC-EM incorpora o espectro neoliberal como foco no mundo do trabalho e na geração renda. Consoante à égide de livre-mercado, o Referencial Curricular Gaúcho, em conjunto com a BNCC-EM, visa capacitar os alunos para a aquisição "de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho decorrentes da lógica de livre-mercado para fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida" (Rio Grande do Sul, 2018, p. 113).

A implementação de mudanças curriculares requer um equilíbrio entre autonomia, conteúdo e pensamento crítico. As políticas não devem centrar-se apenas na construção de competências técnicas, mas também promover uma educação que prepare os alunos para os seus projetos de vida, e não apenas de acordo com as necessidades técnicas determinadas pela comunidade empresarial, que visa um aprendizado sem o exercício pleno da reflexão crítica social.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, G. A reforma escolar como performance e espetáculo político. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 56-76, jan./abr. 2010. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/12883. Acesso em: 10 ago. 2024.

BAUMAN, Z. **Vida líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BIESTA, G. **Good education in an age of measurement: ethics, politics, democracy**. London: Routledge, 2018.

BOURDIEU, P. Fieldwork in philosophy. *In*: **Coisas Ditas**. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1990.

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases para a educação nacional**. Brasília: [Casa Civil], 1996.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum**. Etapa ensino médio: educação é a base. Brasília, MEC: CONSED: UNDIME, 2018a.

BRASIL. **Projeto de vida**: ser ou existir? Implementação. Base nacional curricular comum. Etapa ensino médio. Educação é a base. Brasília: [MEC], 2018b.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020**. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Brasília: [MEC], 2020a.

BRASIL. **Parecer CNE/CP N. 14/2020**, 10 de julho de 2020. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Brasília: [MEC], 2020b.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. Brasília: MEC: SEB: DICEI, 2013.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio**. Bases legais. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. **Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE)**. Brasília: Ministério da Educação, 2007.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE 2014/2024)**. Brasília: Ministério da Educação, 2015.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n° 2, de 11 de setembro de 2001**. Institui diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. [Brasília: MEC], 2001.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 05 de janeiro de 2021**. Define as diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação profissional e tecnológica. Brasília: [ABMES], 2021a.

BRASIL. Portaria nº 10, de 8 de janeiro de 2021. **Diário Oficial da União**. Seção 1, Brasília, n. 6, p. 23, 11 jan. 2021b.

BRUNEL, P. **L'autoformation: histoire et actualité d'un concept**. Paris: PUF, 2004.

CHARLOT, B. **Educação ou barbárie? uma escolha para a sociedade.** contemporânea. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2020.

COSTA, M.; SILVA, L. Educação e democracia: base nacional comum curricular e novo ensino médio sob a ótica de entidades acadêmicas da área educacional. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 24, p. 1-23, dez. 2019. DOI: 10.1590/s1413-24782019240047. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/ML8XWMp3zGw4ygSGNvbmN4p/?lang=pt. Acesso em: 08 mar. 2025.

COURPASSON, D. **Leçons de sociologie du travail**. Paris: Armand Colin, 1997.

CURADO SILVA, K. Formação de Professores na Base Nacional Comum Curricular. *In*: UCHOA, Ana Maria Cavalcanti; LIMA, Á; SENA, I. (Org.). **Diálogos críticos, volume 2: reformas educacionais: avanço ou precarização da educação pública?** Porto Alegre: Editora Fi, 2020.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

DELGADO, L.; FERREIRA, M. História do tempo presente e ensino de história. **Revista História Hoje**, Rio de Janeiro, n. 2, v. 4, p. 19-34, abr./jun. 2013. Disponível em: https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/viewFile/90/70. Acesso em: 09 abr. 2024.

DEWEY, J. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação. São Paulo: Editora Nacional, 2002.

DRUCKER, P. **As novas realidades.** São Paulo: Pioneira, 1991.

FÁVERO, A.; MIKOLAICZIK, D. QUANDO O NEOLIBERALISMO COLONIZA A AVALIAÇÃO: PROBLEMATIZANDO O CONCEITO DE QUALIDADE. *In*: **REVISTA SABERES E FAZERES EDUCATIVOS** [recurso eletrônico] / Prefeitura Municipal de Getúlio Vargas; Secretaria Municipal de Educação, Cultura. - V.1, n. 1, (1996). – Getúlio Vargas: Secretaria Municipal de Educação, V.23, n.1, p. 49-52, ago. 2024. Disponível em: https://sites.google.com/view/smecd-pmgv/revista-saberes-e-fazeres-educativos. Acesso em: 13 ago. 2024.

FOUCAULT, M. **Du government des vivants**: (1979-1980). Paris: EHESS: Gallmard: Seuil, 2012.

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

GRIPP, P.; SILVEIRA, A. A ambivalência discursiva e representacional dos lugares de fala. dos lugares de fala. **RALED**, Brasília, v. 21, n. 1, p. 46-61, jan./mar. 2021. DOI: 10.35956/v.21.n1.2021.p.44-61. DOI: 10.35956/v.21.n1.2021. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/raled/article/view/35318. Acesso em: 23 out. 2024.

HAN, B. **The burnout society**. Stanford: Stanford University Press, 2018.

LARROSA, J. Tecnologias do eu e educação. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 35-86.

LIBÂNEO, J.; PIMENTA, S. Formação de profissionais da educação: Visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XX, nº 68, p. 239-277, dez. 1999. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/GVJNtv6QYmQY7WFv85SdyWy/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 13 ago. 2024.

LOPES, M.; ENZWEILER, D. Tendências discursivas sobre aprendizagem no campo pedagógico contemporâneo brasileiro. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Arizona, v. 29, n. 20, p. 4-25, jun./ago. 2021. DOI: 10.14507/epaa.29.5624. Disponível em: https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/5624. Acesso em: 22 set. 2024.

NAGASE, N.; AZEVEDO, M. Política de avaliação e performatividade: gerencialismo, biopoder e controle social. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 22, n. 48, p. 248-266, jan./abr. 2021. DOI: 10.5965/1984723822482021248. Disponível em: https://periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/17939. Acesso em: 22 nov. 2024.

ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais**. Estudos da OCDE sobre competências. São Paulo: Fundação Santillana, 2015.

PIMENTA, S.; ANASTASIOU, L. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PINTO, J. **Educação e neoliberalismo**: a formação do neossujeito. Brasília: Editora UnB, 2017.

PIZOLATI, A. A Influição do Discurso Neoliberal na Governamentalidade Pedagógica no Brasil Contemporâneo. **Cocar**, Belém, v. 14, n. 28, p. 521-540, jan./abr. 2020. DOI: 10.31792/rc.v14i28. Disponível em: https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3136. Acesso em: 15 out. 2024.

PIZOLATI, A. The institution of neoliberal rationality in Brazilian educational policies based on the "keep learning" and "learn to learn" principles. principles. **Education Policy Analysis Archives**, Arizona, v. 29, n. 150, p. 1-29, apr. 2021. DOI: 10.14507/epaa.29.6023. Disponível em: https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/6023/3354?utm_campaign=ASU_ScholarlyJournals_New+multilingual+issue+copy+-+ENG+SPAN_6853482%e2%80%8b&utm_medium=email%e2%80%8b&utm_source=Scholarly%20Journals%20at%20Mary%20Lou%20Fulton%20Teachers%20Co. Acesso em: 28 nov. 2024.

PIZOLATI, A. Empreendedorismo, responsabilização do eu e suas implicações no contexto educacional público. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, Ponta Grossa, [S. l.], v. 10, p. 1–18, jan. 2025. DOI: 10.5212/retepe.v.9.24318.002. Disponível em: https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/24318. Acesso em: 08 mar. 2025.

RESCHKE, M; CUNHA, M. A docência e a aprendizagem em cursos de licenciaturas. **Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp**., Salvador, v. 33, n. 74, p. 67-80, abr./jun. 2024. DOI: 0.21879/faeeba2358-0194.2024.v33.n74.p67-80. Disponível em: https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/19990. Acesso em: 23 nov. 2024.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento pedagógico. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Referencial curricular gaúcho**: humanas. Porto Alegre: [Secretaria de Estado da Educação], 2018. v. 1. Disponível em: http://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1529.pdf. Acesso em: 10 maio 2024.

SACRISTÁN, G.; Pérez Gómez, A. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SILVA, R. A individualização dos percursos formativos como princípio organizador das políticas curriculares para o ensino médio no Brasil. **Ensaio: aval. pol. públ**. educ., Rio de Janeiro, v. 103, n. 17, p. 1-17, abr./jun. 2019. DOI: 10.1590/S0104-40362018002601254. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/ygWvBR7Nsry5jjKmzC8hCKd/?lang=pt. Acesso em: 29 nov. 2024.

SILVA, R. Emocionalização, algoritimização e personalização dos itinerários formativos: como operam os dispositivos de customização curricular? **Currículo Sem Fronteiras**, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 699-717, set./dez. 2017. Disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/silva.pdf. Acesso em: 03 mai. 2021.

SILVA, R. Estetização pedagógica, aprendizagens ativas e práticas curriculares no Brasil. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 2, p. 551-568, abr./jun. 2018. DOI: 10.1590/2175-623667743. Disponível em: https://www.scielo.br/j/edreal/a/gfmK88g4Xbk7BMbFxzXdHWD/?lang=pt. Acesso em: 21 nov. 2024.

VALLEJO, G. **Políticas educativas e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 2002.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

Recebido em: 15/08/2024
Aprovado em: 07/03/2025

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.