

A influência do discurso neoliberal na governamentalidade pedagógica no Brasil contemporâneoⁱ

The influence of neoliberal discourse on pedagogical government in contemporary Brazil

Audrei Rodrigo da Conceição Pizolati
Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS
São Leopoldo - Rio Grande do Sul-Brasil

Resumo

Circunscrito ao campo da História da Educação e aos Estudos das políticas Educacionais, este artigo problematiza a influência do discurso neoliberal na governamentalidade pedagógica dos indivíduos no hodierno. Assim, tendo por objetivo investigar como o governo de si é pensado a partir da autonomia do itinerário formativo, procede-se a análise da Base Nacional Curricular Comum (2017) e de demais materiais referentes às propostas neoliberais que impactam no campo da educação. A promoção de indivíduos autônomos, autênticos, flexíveis e responsabilizados, conforme exige o mercado, é resultado da inserção do discurso empresarial nos processos educativos, o que é reafirmado sistematicamente por meio da instituição de novas leis e diretrizes educacionais e curriculares subsequentes à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996). Logo, o dilema socioeducativo atual transcende a questão da flexibilização e reside no desenvolvimento de um plano de educação que articule o itinerário formativo à melhoria das condições mínimas para o acesso e a permanência dos educandos na escola.

Palavras-chave: Governo de si. Discursividade empresarial. Flexibilização curricular.

Abstract

Circumscribed into the field of the History of Education and Studies of Educational Policies, this article discusses the influence of neoliberal discourse on the pedagogical governmentality of individuals today. Thus, aiming to investigate how self-government is thought from the autonomy of the formative itinerary, the Common National Curricular Base (2017) and other materials referring to neoliberal proposals that impact on the field of education are analyzed. The promotion of autonomous, authentic, flexible and accountable individuals, as demanded by the market, is the result of the insertion of a business discourse in the educational processes, or that is systematically reaffirmed through the establishment of new laws and new courses and subsequent educational and curricular practices. the National Education Guidelines and Bases Act (1996). Thus, the current socio-educational dilemma transcends the issue of flexibility and lies in the development of an education plan that articulates the educational itinerary to the improvement of the minimum conditions for access and permanence of students in school.

Keywords: Self rule. Business discourse. Curricular flexibility.

Imersão ao estudo

No desenvolvimento deste artigo, problematiza-se como a relação professor, aluno e currículo é pensada e ressignificada no neoliberalismo. Para tanto, este estudo circunscreve-se ao campo da História da Educação e aos Estudos das Políticas Educacionais.

Ao analisar os processos históricos de governo dos indivíduos promovidos através de práticas discursivas contemporâneas, percebe-se que o fomento ao empresariamento de si almeja fazer dos indivíduos seres autênticos e “atrativos” para o mercado. O planejamento educacional é deslocado do ensino para a aprendizagem, que se constitui a partir do discente. Nesse processo, a prática docente assume a função de aporte pedagógico – facilitador ou colaborador para a “[...] aprendizagem.” (BIESTA, 2016, p. 5).

As relações de trabalho e de consumo no pós-fordismo implicam em uma reconfiguração paradigmática nos processos de ensino e de aprendizagem, que se iniciam na década de 1980. Denota-se que o modelo de gerência organizacional da sociedade baseava-se no fordismo e na homogeneização dos artefatos industriais que refletiam na estrutura escolar e formação dos indivíduos. Os alunos eram pensados de modo a replicar moralⁱⁱ e profissionalmente o mestre. Com o advento do Toyotismo após 1980, o modelo produtivo e socioeconômico é ressignificado e os artefatos industriais assumem características customizadas no intuito de atender as demandas contingentes de consumidores que primam pela autenticidade. Diante disso, faz-se necessária a adaptação dos profissionais às exigências voláteis do mercado, o que reverbera diretamente na relação entre patrão e operário e professor, aluno e currículo.

No pós-fordismo, consoante à educação, as tentativas de padronização curricular iniciam-se no país a partir de 1996 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Cf. Santos e Diniz-Pereira (2016, p. 289-294). Conforme se investiga no decorrer deste texto, o neossujeito busca fazer de si uma microempresa e o processo formativo na escola será apenas um elemento propulsor para que esses jovens se autogovernem e se constituam em aprendentes autônomos e singularizados.

À vista disso, não cabe mais à educação pós-moderna transmitir conhecimentos ou preparar *a priori* o educando para que aprenda aquilo que lhes será exigido no mundo do trabalho e nas relações sociais. A seleção de conteúdos que modela o currículo desloca-se da seara do professor e do estado e é relegada aos educandos (DUARTE, 2000, p. 9). Como resultado há o incentivo à autonomia flexível e à responsabilização. O indivíduo deverá ser

capaz de adaptar-se às diferentes situações socioeconômicas segundo dispõe o item nº 10 das Competências Gerais da Educação Básica da Base Nacional Curricular Comum (BNCC): “10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.” (BNCC, 2017, p. 10).

O processo formativo articula-se à individuação, ou seja, ao modo como se constitui a individualização do sujeito. Referente a esse tema, o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) define que a “[...] escola pública e, em um nível mais geral, a política nacional de educação exigem formas de organização que favoreçam a individuação e a socialização voltadas para a autonomia.” (PDE, 2007, p. 05). Em convergência com o mercado, a BNCC estabelece que:

Diferentemente do Ensino Fundamental, para o Ensino Médio não há indicação de anos na apresentação das habilidades, não só em função da natureza mais flexível do currículo para esse nível de ensino, mas também, como já referido, do grau de autonomia dos estudantes, que se supõe alcançado. Essa proposta não mais impõe restrições e necessidades de estabelecimento de sequências (que já são flexíveis no Ensino Fundamental), podendo cada rede de ensino e escola organizar localmente as sequências e simultaneidades, considerados os critérios gerais de organização apresentados depois de cada campo de atuação (BNCC, 2017, p. 493).

Assim, denota-se que ao flexibilizar o itinerário formativo, as relações sociais, de consumo, de trabalho e as identidades são atravessadas de diferentes modos pelo discurso empresarial. O desígnio dessas políticas educacionais presentes nos currículos, conforme aponta o professor Tomas Tadeu da Silva (2005, p. 15), objetiva fomentar a mobilização de conhecimentos e de saberes necessários para instituir a competição entre todos, o que se solidifica sob a égide da racionalidade neoliberal. Esse regime institui um governo pedagógico que visa otimizar saberes supostamente necessários para o sucesso no mundo do trabalho, configurando esses neossujeitos em empreendedores e em empresários de si próprios.

De acordo com Libâneo e Pimenta (2002, p. 92), a autonomia deve ser gestada de maneira a não desamparar as escolas e os professores – “[...] funcionando às cegas”. As ações governamentais no campo da educação estão sob influência de estruturas externas movidas pelas mudanças tecnológicas, econômicas e sociais características do mundo globalizado e globalizante (VALLEJO, 2002, p. 56). Nas palavras de Pinto (2017, p. 1058):

A influência do discurso neoliberal na governamentalidade pedagógica no Brasil contemporâneo

[...] as políticas educacionais instituídas no Brasil, nas últimas décadas, têm se configurado em torno de ações que visam à organização sistêmica da Educação Básica, ação coordenada pelo Ministério da Educação. Em consequência, a proposição de uma BNCC insere-se no conjunto dessas ações, na perspectiva de configurar uma unidade conceptual ao currículo.

A BNCC, ao flexibilizar a oferta curricular, paradoxalmente, visa padronizar a formação do indivíduo e desconsidera as diversas culturas regionais brasileiras. Se um dos objetivos da Base é a melhoria da qualidade do ensino, a tomada de outras medidas seria mais urgente do que simplesmente flexibilizar o acesso aos conteúdos. A valoração do professor, a aquisição de materiais didáticos adequados e a melhoria dos prédios escolares entre outras seriam ações necessárias – Cf. Cássio (2018, p. 247).

Destarte, na continuidade deste estudo, apresentam-se as ferramentas teóricas e metodológicas utilizadas nas análises. Logo após, investiga-se como o neoliberalismo tem reconfigurado as relações sociais, de consumo e de trabalho justaposto à educação brasileira – 1996. Por fim, problematiza-se como através da BNCC se ratifica um governo pedagógico de si cujo fim é a flexibilização, a autenticidade e a responsabilização dos indivíduos, que resulta na competitividade entre si e entre todos.

Ferramentas teóricas e metodológicas

[...] fazer aparecer as regras de formação dos conceitos, os modos de sucessão, encadeamento e coexistência dos enunciados, se depara com o problema das estruturas epistemológicas; estudando a formação dos objetos, os campos nos quais emergem e se especificam, estudando também as condições de apropriação dos discursos, se depara com a análise das formações sociais. Trata-se, para a arqueologia, de espaços correlativos. (FOUCAULT, 1992, p. 235).

Conforme supracitado, é necessário observar como, através das políticas educacionais, desenvolve-se um modelo de governo pedagógico em que o processo de (auto) condução dos indivíduos obedece aos ditames da racionalidade neoliberal. O conjunto de práticas envolvidas nesse processo visa conduzir a conduta dos indivíduos (FOUCAULT, 1992, p. 277-293). Sendo assim, o governo de si (FOUCAULT, 2012, p. 13) estaria tencionado entre as políticas educativas e a racionalidade neoliberal que não objetiva romper com o campo pedagógico e, sim, confluir ambos os saberes.

Segundo o professor Alfredo Veiga Neto, o correto seria então referir-se a governo e não a governo, uma vez que:

[...] aquilo que entre nós se costuma chamar de governo – o Governo da República, o governo municipal, o Governo do Estado (em geral grafado com G maiúsculo) – é

essa instituição do Estado que centraliza ou toma, para si, a caução da ação de governar. Nesse caso, a relação entre segurança, população e governo é uma questão de Governo. É fácil ver que o uso do mesmo vocábulo para a instituição e para a ação gera, no mínimo, alguma ambiguidade. É justamente nesse ponto que passo a sugerir que o vocábulo governo – o único usado em textos foucaultianos, seja nas traduções para a língua portuguesa, seja nos textos escritos por autores de língua portuguesa – passe a ser substituído por *governamento* nos casos em que estiver sendo tratada a questão da ação ou ato de governar. (VEIGA-NETO, 2005, p. 82).

Nesse caso, ao tomar a BNCC como materialidade investigativa, deve-se considerar, além das condições de possibilidade, os “[...] jogos de poder” (FOUCAULT, 2006 *In*: MOTTA, 2006, p. 276) presentes nesse documento. Sobre a distinção entre jogos e relações de poder é:

[...] preciso distinguir as relações de poder como jogos estratégicos entre liberdades - jogos estratégicos que fazem com que uns tentem determinar a conduta dos outros, ao que os outros tentam responder não deixando sua conduta ser determinada ou determinando em troca a conduta dos outros – e os estados de dominação, que são o que geralmente se chama de poder. (FOUCAULT, 2006 *In*: MOTTA, 2006, p. 285).

Ao imprimir o discurso neoliberal como regime de verdade no campo da educação, essas discursividades passam a pautar os modos como os indivíduos percebem-se e constituem-se no mundo, orientados pelas lógicas empresariais do empreendedorismo, da competição, da individualização e da responsabilização. O fracasso ou o sucesso seriam então atribuídos aos resultados das escolhas de vida de e não mais a fatores externos, tais como crises econômicas etc. Mesmo que as condições sociais e de trabalho sejam contingentes, caberia ao indivíduo contemporâneo perceber a realidade econômica que o circunda e adaptar-se às diferentes situações e demandas do mercado. A essa situação, salienta-se que:

[...] a sobrevivência [pressupõe-se, no mundo neoliberal] implica uma orientação sobre a questão de como se pode adaptar e ajustar às circunstâncias em constante mudança, considerando que a vida provoca para explorar se vale a pena se adaptar às circunstâncias que se apresentam, ou se a primeira tarefa é, na verdade, tentar criar circunstâncias melhores [empreender-se]. (BIESTA, 2018, p. 26).

Referente à constituição da BNCC, destaca-se o estudo do professor Antônio Henrique Pinto (2017, p. 1048). Ao mapear a construção curricular no país a partir do final da década de 1990, Pinto fornece o aparato necessário para entender como se engendrou a base curricular. Destarte, possibilita-se avançar nos estudos sobre a relação professor, aluno

A influência do discurso neoliberal na governamentalidade pedagógica no Brasil contemporâneo e currículo imbricados ao governo pedagógico. A elaboração da BNCC advém de políticas e de decretos criados a partir dos anos 1990, cuja finalidade é a instituição de um currículo comum a todos e sensível às mudanças socioeconômicas neoliberais, tema da próxima seção.

A reconfiguração das relações sociais, de consumo e de trabalho

A partir dos anos 80 e (sobretudo) 90, instalou-se um presentismo de segunda geração, subjacente à globalização neoliberal e à revolução informática. Essas duas séries de fenômenos conjugam para “cumprir o espaço-tempo”, elevando a lógica da brevidade. De um lado, a mídia eletrônica e informática possibilita a informação e os intercâmbios em “tempo real”, criando uma sensação de simultaneidade e de imediatez que desvaloriza sempre mais as formas de espera e de lentidão. De outro lado, a ascendência crescente do mercado e do capitalismo financeiro pôs em xeque as visões estatais de longo prazo em favor do desempenho a curto prazo, da circulação acelerada de capitais em escala global, das transações econômicas em ciclos cada vez mais rápidos. (CASTELLS, 1999 *apud* LIPOVETSKY; SERROY, 2015, p. 63).

Segundo o excerto acima, o consumo fundamentado em um imediatismo objetiva o efêmero e a *sentimentalização* que os produtos possam propiciar aos indivíduos. Essa mudança de ênfase é promovida pelo empresariado, favorecendo uma dinâmica que impulsiona a inovação de artefatos e de hábitos de consumo (SCHUMPETER, 1982, p. 64). Após os anos 1980, com o advento do Toyotismo, demarca-se a transição do ensino para a aprendizagem, cuja centralidade da ação pedagógica desloca-se do professor para o aluno.

As propostas educativas atuais decorrem do fato de que o aluno assume a responsabilidade pela seleção de conteúdos de seu percurso formativo. No neoliberalismo, a figura do docente é esmaecida em nome da autonomia discente. De acordo com o que se almeja para o neossujeito, a singular individualidade de sua formação será o que irá destacá-lo frente aos demais concorrentes no mundo do trabalho. A busca pela autenticidade alia-se à metamorfose mercadológica. O governo desses indivíduos assemelha-se à produção de bens e de serviços. No campo da educação, a singularidade e o inovismo pedagógico também se fazem presentes.

De acordo com Silva (2018, p. 559), as “[...] características de um capitalismo artista sinalizam para uma estetização da vida, na busca por diferenciação, ligando o econômico com as formas de sensibilidade.” Atribui-se a isso a busca pela autenticidade nas relações de trabalho e de consumo, onde a experimentação de novas emoções efêmeras necessita ser

retroalimentas de outras vivências. A esse neossujeito multifacetado e afeito às volatilidades do mercado, denomina-se como *homo aestheticus*.

Há de convir: o capitalismo não acarretou propriamente um processo de empobrecimento ou de delinquência da existência estética, mas sim a democratização da massa de um *homo aestheticus* de um gênero inédito. O indivíduo transestético é reflexivo, eclético e nômade: menos conformista e mais exigente do que no passado, ele se mostra ao mesmo tempo um “drogado” do consumo, obcecado pelo descartável, pela celeridade, pelos divertimentos fáceis. (LIPOVETSKY; SERROY, 2015, p. 31).

Nesse panorama que se engendra a racionalidade neoliberal, a produção de manufaturados exige a articulação entre o passado e o presente, fusionando-os como tendência – moda. Como exemplo desse novo cenário neocapitalista, tem-se a fabricação de produtos artesanais ou em edições limitadas que seguem produzidas em larga escala. Esses artefatos industriais são pensados no intuito de atender a uma demanda de consumidores que buscam conciliar tradição e novidade.

Um bom exemplo dessa especial experiência do tempo que chamamos a contemporaneidade é a moda. Aquilo que define a moda é que ela introduz no tempo uma peculiar descontinuidade, que divide segundo a sua atualidade ou inatualidade, o seu estar ou o seu não estar mais na moda (*na moda* e não simplesmente *da moda*, que se refere somente às coisas). (AGAMBEN, 2009, p. 66).

A brevidade do tempo de vida desses produtos reflete na ampliação de processos formativos e de ofertas curriculares, cujo intuito é possibilitar ao indivíduo uma constituição autêntica e inovadora. Assim, fomenta-se a competição entre si e entre indivíduos por melhores colocações no mercado de trabalho e o destaque no campo social. Esse fenômeno incide diretamente na *práxis* docente, onde a pressão por desempenho e performance faz com que os professores sejam impelidos a dar conta das demandas sociais e mercadológicas. O desenvolvimento à autonomia dos educandos no processo formativo incide diretamente na ressignificação do professor, que assume a função de um incentivador do saber e não mais de um formador.

O estímulo à competição é intrínseco à racionalidade neoliberal, que será promovida e internalizada discursivamente por intermédio da educação. Ao fim do processo de escolarização, radicado em um governo pedagógico de si, busca-se constituir um indivíduo dotado de capacidades e de habilidades flexíveis segundo apregoa o mercado. A autonomia da escola na oferta do ensino almeja possibilitar ao educando as condições

A influência do discurso neoliberal na governamentalidade pedagógica no Brasil contemporâneo necessárias para que possa deliberar sobre quais competências julga pertinentes em seu itinerário formativo.

O objetivo da educação pública é, portanto, promover autonomia. A regra vale tanto para instituições de ensino como para indivíduos. O conceito de autonomia, contudo, tem se prestado a equívocos, com conseqüências danosas para a aprendizagem. A compreensão do conceito de autonomia do indivíduo exige a percepção da natureza dialética da relação entre socialização e individuação. Educar homens e mulheres autônomos é garantir a emergência de subjetividades críticas sobre o pano de fundo de uma tradição cultural gerada pela linguagem e pelo trabalho, o que só é possível pelo desenvolvimento de competências para se apropriar de conteúdos e da capacidade de tomar postura crítica frente a eles. (PDE, 2007, p. 40-41).

Segundo o PDE, a capacidade de autonomia sobre quais conteúdos deverão compor o currículo articula-se aos processos de aprendizagem e de individuação. Por conseguinte, dando continuidade ao estudo, problematiza-se como o governo pedagógico de si influi na formação do brasileiro, o que é gestado no âmbito da sociedade pós-fordista, mais precisamente após a segunda metade dos anos 1990.

A formação do brasileiro na era pós-fordista

No ano de 1996, instituiu-se, no governo de Fernando Henrique Cardoso, a Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN). Diante disso, houve o rompimento em nível nacional com as velhas políticas educacionais que engessavam supostamente a formação do indivíduo, sobretudo com aquelas radicadas na perspectiva liberal fordista. Influenciado pelo mercado e o neoliberalismo, o ensino passou a objetivar uma educação amplificada que desse conta de formar para a cidadania e para o ensino técnico-científico. Em concomitância, ensejou-se o desenvolvimento social e o preparo para o mundo do trabalho.

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.
§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.
§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (LDBEN, 1996).

Essa posição adotada a partir da segunda metade dos anos 1990 foi reafirmada nos anos 2000 através do decreto nº 5.296 de 2004, onde a “[...] comunicação; cuidado pessoal; habilidades sociais; utilização dos recursos da comunidade; saúde e segurança; habilidades acadêmicas; lazer; e trabalho [...]” assumem a centralidade no processo formativo. A ampliação de componentes educativos visa constituir um neossujeito flexibilizado,

adaptável e atento às distintas realidades de trabalho adjacentes. Assim, a educação assume o papel de instrumentalizar a produção de “[...] conhecimentos e habilidades úteis para o funcionamento da economia, com referência ao mercado de trabalho e à competição – e para adaptações flexíveis às condições em permanente mudança.” (BIESTA, 2018, p. 26).

Para a contemplação desses pré-requisitos desejáveis pelo mercado, faz-se necessário instituir um indivíduo criativo e autônomo, capaz de gerir-se intuitivamente de acordo com as contingências socioeconômicas. A racionalidade neoliberal captura também os professores, que precisam considerar e desempenhar as múltiplas tarefas que lhes são exigidas no cotidiano de seus afazeres escolares.

É nesse ínterim que a metodologia educacional é ressignificada e imbuída de outros sentidos, renomeiam-se de “aprendentes” os alunos, de “apoiadores” ou “facilitadores” de aprendizagem os professores e de “[...] ‘ambientes de aprendizagem’, ‘lugares para aprendizagem’ ou ‘comunidades de aprendizagem’ às escolas, e na redesignação do campo da educação de adultos no sentido de uma educação ao longo da vida.” (BIESTA, 2018, p. 22-23).

Nesse ímpeto, em um país em que muitos docentes não dispõem sequer de uma formação adequada, instituiu-se, em 2001, a lei nº 010172 no objetivo de garantir a formação superior para o professorado brasileiro. A referida lei determina que “[...] em cinco anos, todos os dirigentes de instituições de educação infantil possuam formação apropriada em nível médio (modalidade Normal) e, em dez anos, formação de nível superior.” (BRASIL, 2001).

As ações políticas pedagógicas governamentais, influenciadas pela racionalidade neoliberal, almejam a preparação para o mercado de trabalho e a geração de renda. Como exemplo, tem-se a promulgação do decreto nº 6.629 de 2008, o Programa Unificado de Juventude (ProJovem) que se subdivide em quatro categorias: “I – Projovem Adolescente – Serviço Socioeducativo; II – Projovem Urbano; III – Projovem Campo – Saberes da Terra; e IV – Projovem Trabalhador” (BRASIL, 2008). Essa política foi pensada na finalidade de “[...] preparar o jovem para o mundo do trabalho, em ocupações com vínculo empregatício ou em outras atividades produtivas geradoras de renda.” (BRASIL, 2008).

O governo pedagógico na era do neoliberalismo não se restringe apenas ao ensino básico, há o intento de abarcar todos os níveis da educação, dos primeiros anos

A influência do discurso neoliberal na governamentalidade pedagógica no Brasil contemporâneo escolares à formação superior. Sendo a flexibilização inerente à aprendizagem e ao empreendedorismo de si, o aprender a aprender ao longo da vida reconfigura a instrução fazendo com que esse método assumira outro sentido. Na atualidade, “[...] a pessoa instruída é capaz de aprender permanentemente.” (SILVA, 2018, p. 561), o que a distingue de outrora, onde instruir-se significava aprender um ofício específico por intermédio da reprodução e não da inovação.

A competitividade transcende, mas não abandona a competição entre os sujeitos, uma vez que superar a si próprio é internalizado através “[...] de micropráticas de representação/fabricação, julgamento e comparação.” (BALL, 2010, p.50). O objetivo nesse regime formativo que envolve leis, ações pedagógicas e discursos neoliberais é fazer dos indivíduos adaptáveis às distintas realidades de trabalho que os circundam. O neossujeito deverá mobilizar seus “[...] esforços adicionais de investimento – treinamentos, cursos, atualizações – para preservar seu valor e manter ou aumentar seus rendimentos.” (LÓPEZ-RUIZ, 2007, p. 69).

Sobre a imbricação entres políticas econômicas, sociais e pedagógicas, o professor Sylvio Gadelha Costa (2009, p. 142-143) demonstra em seus estudos que:

[...] determinados valores econômicos, à medida que migraram da economia para outros domínios da vida social, disseminando-se socialmente, ganharam um forte poder normativo, instituindo processos e políticas de subjetivação que vem transformando sujeitos de direitos em indivíduos microempresas – empreendedores.

Desse modo, as políticas de educação permeadas por discursividades oriundas do empresariado instituem o espírito do empreendedorismo de si. O (in) sucesso na alocação no mundo do trabalho, que antes era atribuído ao estado ou à sociedade (circunstâncias), resultaria de (in) competência na (in) gerência de vida. A *performance* e a autenticidade estariam intimamente relacionadas à capacidade de gerir-se, justaposta à flexibilidade que infere também à responsabilização de si. A pressão por resultados delinea o caminho para o “sucesso”. Ao que se refere essa questão, Anderson (2010, p. 71) argumenta que:

[...] a educação, baseada em resultados, criou uma cultura de responsabilização, ou seja, critérios de performance, indicadores de performance, gestão de performance etc. [...] A necessidade de sermos constantemente responsabilizados aumenta nossa visibilidade e requer que alinhemos nossas performances com critérios externos de responsabilização.

A capacidade de auto aprimorar-se na sociedade neoliberal influi de maneira ativa na ressignificação paradigmática de outros rumos assumidos pela educação. Os alunos já não estão mais em situação de meros receptáculos passivos do conhecimento. Cabe-lhes agora participar ativamente na construção do saber através da distinção de quais conteúdos irão ou não compor sua grade formativa. Os “educandos clientes” concebem seus currículos de acordo com os resultados que almejam para si, cuja finalidade primordial é ascender socialmente (BAUMAN, 2008, p. 127). Segundo Hardt e Negri (2012, p. 120-121; p. 249), as relações sociais e interpessoais são reconfiguradas segundo o imperativo da flexibilização. De acordo com Barbosa (2011, p. 143):

Se, por um lado, o “engajamento subjetivo” produzido pela lógica da flexibilização produtiva faz os trabalhadores submeterem-se ao ideário do capital quando da introjeção dos valores da cultura organizacional e da sensação de fazer parte da “grande família” que ela pretende ideologicamente representar, por outro, concretamente dá-lhes um sentimento de pertença a uma coletividade, sentimento este que é efetivamente sentido nas suas vivências cotidianas, por mais instável e transitório que isso possa vir a ser e por mais tensões que possam existir entre os trabalhadores e a empresa. De um modo geral, essa situação cria um cenário no qual a ideia de maior responsabilização no processo produtivo pode ser assimilada de forma relativamente positiva por um grande contingente de trabalhadores.

Nesse sentido, a “[...] articulação entre individualização e a responsabilização [...]” (SILVA, 2017, p. 700) visa estimular a competitividade intra/interpessoal, ou seja, mais do que competir e superar seus “concorrentes”, o governo pedagógico neoliberal promove um superar-se a si próprio *ad aeternum*. Por intermédio de um aprender a aprender, configura-se uma espécie de dízima periódica da educação, aonde a aprendizagem retroalimenta-se da “[...] (auto) competitividade.” (BALL, 2016 In: COLLET; TORT, 2016, p. 30; SILVA, 2017, p. 707).

Com base nisso, na continuidade deste estudo, investiga-se como a racionalidade neoliberal e as discursividades empresariais estão presentes na BNCC. Para tanto, destacam-se quatro termos-chave que auxiliaram no escrutínio da materialidade, são eles: mundo do trabalho, protagonismo e autonomia, formação técnica e profissional e currículos flexíveis.

Flexibilização curricular e responsabilização de si na BNCC

Triches e Aranda (2016, p. 82) apontam que autores europeus e estadunidenses têm influenciado de forma contundente as políticas brasileiras através de discursos que

A influência do discurso neoliberal na governamentalidade pedagógica no Brasil contemporâneo defendem as adaptações curriculares e formativas de acordo com as mudanças econômicas internacionais.

Nesse sentido, a BNCC teria por finalidade auxiliar os professores no plano da gestão pedagógica, ratificando seu propósito de orientar a formação humana tanto para o campo social quanto para o mundo do trabalho e geração de renda. O debate sobre os rumos da educação brasileira não se restringe à Base, outros organismos, como o Plano Nacional de Educação (PNE) e a Conferência Nacional de Educação (CONAE), também contribuem como norteadores para o processo de neoliberalização do ensino no país.

No plano das “recomendações” e não das diretrizes normativas, o Conselho Nacional de Educação, parecer CNE/CP nº 11/2009, visa promover a flexibilização curricular no intuito de dispender mais autonomia aos alunos em seu processo formativo. Assim, em consonância com o CONAE, a BNCC (2017, p. 296; p. 467) objetiva:

Promover a inclusão dos componentes centrais obrigatórios previstos na legislação e nas normas educacionais, e componentes flexíveis e variáveis de enriquecimento curricular que possibilitem, eletivamente, desenhos e itinerários formativos que atendam aos interesses e necessidade dos estudantes.

[...] 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.

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a possibilidade dos sistemas de ensino, a saber:

- I – linguagens e suas tecnologias;
- II – matemática e suas tecnologias;
- III – ciências da natureza e suas tecnologias;
- IV – ciências humanas e sociais aplicadas;
- V – formação técnica e profissional.

Essa nova estrutura curricular proposta pela BNCC almeja valorar o protagonismo juvenil. Por intermédio da oferta de itinerários formativos diversificados, aspira-se contemplar a multiplicidade de interesses dos estudantes. A organização do Ensino Médio configura-se a partir de áreas do conhecimento, privilegiando o ensino da matemática e do português como componentes obrigatórios. Com isso, mantém-se a formação mínima exigida pelo mercado e os mecanismos internacionais de avaliação. Somado a isso, preconiza-se também uma formação que propicie o estímulo à liberdade, à consciência crítica, à responsabilidade e à autonomia do indivíduo. A saber:

[...] estímulo ao desenvolvimento de suas capacidades de abstração, reflexão, interpretação, proposição e ação, essenciais à autonomia pessoal, profissional, intelectual e política e do estímulo ao protagonismo dos estudantes em sua

aprendizagem e na construção de seus projetos de vida; e da promoção de atitudes cooperativas e propositivas para o enfrentamento dos desafios da comunidade, do mundo do trabalho e da sociedade em geral.

[...] Essa nova estrutura valoriza o protagonismo juvenil, uma vez que prevê a oferta de variados itinerários formativos para atender à multiplicidade de interesses dos estudantes: o aprofundamento acadêmico e a formação técnica profissional. (BNCC, 2017, p. 465; p. 467).

Para o sucesso dessa proposta, a flexibilização curricular torna-se o principal eixo mobilizador da Base. Nesse intento, tanto a padronização do currículo quanto a possibilidade de flexibilizá-lo, remontam à LDBEN Art. 35-A, § 7º – 1996. Entretanto, a BNCC tende a reforçar e a implementar a instauração de um currículo comum em âmbito nacional. Sob a égide da racionalidade neoliberal, o jovem recém-formado deverá ser dotado da capacidade de lapidar autonomamente o seu currículo. O argumento discursivo empresarial é que a promoção do aprender a aprender permitirá ao indivíduo remodelar seus conhecimentos na intenção de se adaptar às demandas contingentes do mercado e da sociedade.

O governo pedagógico empresarial intui fazer com que os indivíduos se autogovernem de acordo com interesses mercadológicos, incorporados naturalmente via educação. O empreendedorismo de si é o exemplo mais claro da consolidação do paradigma neoliberal, em que a *flexi/responsabilização* passa a pautar sistematicamente as escolhas de vida e as relações sociais.

Semelhante ao que já ocorre na produção de artefatos industriais, a elaboração de um currículo comum a todos conduz à invenção de novos hábitos e de práticas sociais que justapõem conhecimentos tradicionais com elementos inovadores (GOODSON, 2010, p. 78). Diante disso, destaca-se que o dilema das políticas públicas educacionais, em relação à qualidade do ensino no hodierno, extrapola o diálogo acerca da instituição de um currículo flexibilizado.

O dilema atual da educação

A escola contemporânea já não produz mais “sujeitos em série” e padronizados consoante à lógica fordista – Cf. Piana (2009, p. 57-83). Atualmente, por intermédio de um governo pedagógico de si, o qual se fundamenta na discursividade neoliberal, promove-se a constituição de indivíduos únicos e capazes de gerir a si próprios. Segundo pressupõe a racionalidade empresarial, a condução do neossujeito configura-se a partir de

A influência do discurso neoliberal na governamentalidade pedagógica no Brasil contemporâneo um autogoverno formativo. Sendo essa uma estratégia pedagógica fundamental para a emancipação socioeconômica do aluno, a finalidade da educação contemporânea não reside mais no tornar-se simplesmente autônomo ou “adulto” (NARODOWSKI, 2016, p. 64) e, sim, em fazer do educando um empresário de si.

Conferindo ao indivíduo a possibilidade de modelar seu itinerário formativo segundo critérios e interesses pessoais, o neossujeito dispõe *a priori* do livre arbítrio para selecionar os conteúdos curriculares que julga potencializadores para a sua carreira. No entanto, Libâneo (2004, p. 63) evidencia que “[...] ter domínio de conteúdos e métodos são tarefas diretamente ligadas às metodologias específicas das matérias e, por isso são da competência do professor.” Caberia então ao docente definir o desenvolvimento da aula e a seleção de conteúdos que irão compor a grade curricular dos futuros cidadãos. Na atualidade, o paradoxo pedagógico manifesta-se, uma vez que as matérias seriam selecionadas pelos próprios alunos e não pelo professor; cabendo a estes eleger disciplinas em detrimento a outras.

No que tence à BNCC, mesmo dispondo de um tom sedutor que assenta na flexibilização curricular, denota-se que seria praticamente impossível definir um currículo comum capaz de contemplar a ampla gama cultural e socioeconômica à qual se inserem as escolas brasileiras. São distintas as tradições e os anseios que compõem o jovem contemporâneo. Sendo assim, homogeneizar um modelo curricular que atenda às múltiplas instituições escolares, secretarias municipais e estaduais de ensino, bem como professores e alunos seria quase que inviável.

Seguindo essa linha de raciocínio, em confluência com Santos e Diniz-Pereira (2016, p. 287-295), entende-se que “[...] uma base nacional comum não é garantia de que os estudantes brasileiros terão resguardados seus direitos a determinados conhecimentos, como argumenta o discurso oficial.” (SANTOS; DINIZ-PEREIRA, 2016, p. 287). Ainda, conforme argumentam os autores:

Se realmente o que se busca é a melhoria da qualidade de ensino, as políticas públicas deveriam se voltar inicialmente para a redução das assimetrias sociais, enquanto as políticas educacionais precisariam considerar que um ensino de qualidade só se faz em condições materiais adequadas e com um professorado preparado para enfrentar os desafios da educação. Padronizar o currículo é reduzir as oportunidades educacionais dos estudantes e a autonomia docente. Padronizar o currículo é negar o direito à diferença e desrespeitar as diversidades culturais. Padronizar o currículo é buscar um caminho fácil para um processo complexo e que não se resolve com medidas simplistas. Padronizar o currículo é uma solução barata para substituir a soma de investimentos que a educação necessita. Padronizar o

currículo é, pois, mais uma solução inócua para os graves problemas que desafiam o campo educacional. (SANTOS; DINIZ-PEREIRA, 2016 p. 295).

Apesar de atraente, ao incumbir aos alunos a responsabilização por suas escolhas de vida, essa ação confere-lhes uma “penalização” a longo prazo. Ao apostolar o respeito à multiplicidade e às diferenças, a BNCC se contradiz em seu próprio discurso ao propor em âmbito nacional uma base curricular comum, porque acabaria por restringir e não diversificar a oferta de conteúdo.

Sobre o desenvolvimento de pesquisas no campo da educação e das políticas públicas acerca desse tema, a professora e socióloga francesa Agnès Henriot-van Zanten entende que, ao investigar sobre essas questões que circundam a formação do indivíduo, é fundamental:

[...] abordar as desigualdades escolares que se devem às diferenças espaciais, isto é, ao fato de o trabalho pedagógico, os conteúdos de ensino e as expectativas dos docentes para com as aquisições dos alunos diferirem de um estabelecimento a outro em função de sua localização geográfica. (ZANTEN, 2001 *apud* VASCONCELLOS, 2004, p. 273).

Com base nisso, a crítica à BNCC fundamenta-se na intenção de padronizar o currículo, como propõe o governo federal. Uma vez que se engendra uma oferta curricular à *la carte*, isso resultaria no cerceamento de outras possibilidades de estudos. Não se pode negligenciar que, para uma parcela considerável da população brasileira, o processo formativo dificilmente se apresentará fora da escola. A flexibilização curricular deveria complementar a formação plena e não limitar a oferta de conteúdo. Entende-se que ter de escolher entre uma formação humanista, biológica ou técnico-profissionalizante não implica necessariamente na melhoria da qualidade de ensino. Acerca dessa questão, Silva e Ferreira (2014, p. 13) entendem que:

O Estado é responsável pelo fornecimento e financiamento dos serviços públicos, onde a educação é uma das vertentes. Mas não somente isso, também deve garantir os princípios fundadores da escola, entre eles: a universalidade do acesso, a igualdade de oportunidades e a continuidade dos percursos escolares. Visto que dentro das salas de aula, os alunos aprendem que o Estado deve garantir seus direitos e que também possuem deveres a serem cumpridos, porém ao sair da sala de aula, se deparam com uma realidade totalmente diferente, contradizendo com tudo aquilo que aprendera, o que podem causar consequências negativas, em vez de positivas. Sendo assim, o Estado deve contribuir também para que a sociedade em que os alunos serão incluídos seja um lugar que proporcione uma vida digna.

A influência do discurso neoliberal na governamentalidade pedagógica no Brasil contemporâneo

Ao jovem da periferia em idade escolar caberia a escolha entre o ensino profissionalizante, que lhe garantiria uma renda mínima imediata, ou moldar seu currículo no intuito de ingressar futuramente em uma universidade. Isenta-se, assim, a responsabilidade do estado. O ensino da matemática e do português seguem obrigatórios, enquanto outras áreas do saber tornam-se optativas. A finalidade do ensino público passa a centrar de modo contundente a formação massiva de mão-de-obra. O preparo para o nível superior ficaria sob o desígnio de escolas públicas elitizadas, como os Institutos Federais e os colégios militares, bem como as instituições privadas de ensino cujos acessos é seletos a uma parcela privilegiada da sociedade.

Em um Brasil em que grande parte da população sequer tem acesso ao saneamento básico e muitas escolas não possuem banheiros, bibliotecas, lousas e refeitórios adequados, falar em flexibilização do itinerário formativo ou em inovação pedagógica, sem antes sanar esses problemas de primeira ordem, soa como utópico. Ampliar e flexibilizar a grade curricular não garante um ensino público de qualidade. É necessário antes estabelecer as condições mínimas para a educabilidade desses jovens, porque uma parcela considerável da população terá sua principal formação (quicá única) realizada em uma instituição pública de ensino básico.

Palavras finais

Na contemporaneidade neoliberal, as políticas que estimulam a flexibilidade e a responsabilização da aprendizagem promovem a médio/curto prazo a ressignificação da *práxis* docente.

Diante disso, a BNCC tende a ratificar o discurso empresarial que se engendra desde a segunda metade dos anos 1990. À maciça maioria de estudantes será designado uma formação voltada para o mercado de trabalho. Aos seletos e privilegiados membros sociais estarão resguardadas as benesses de uma educação genuína e verdadeiramente de qualidade, capaz de formá-los para o ingresso no ensino superior e, assim, assegurar-lhes à ascensão social.

Em suma, o currículo e o protagonismo estudantil sobrepõem-se em importância à ação docente, diferentemente do passado onde o professor conduzia todo o processo formativo de maneira padronizada. Não cabe aqui demonizar ou celebrar esta ou aquela prática pedagógica. Conquanto, demonstra-se que, por intermédio de políticas neoliberais, visa-se à flexibilização e à responsabilização, impelindo uma racionalidade mercadológica

em razão do empreendedorismo de si via educação. A discursividade neoliberal forja neossujeitos autônomos, autênticos e flexíveis, semelhante aos produtos que são consumidos e os consomem no contemporâneo.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. **O que é o contemporâneo?** E outros ensaios. Trad. Vinícius Nicastro Honesko. Chapecó, SC: Argos, 2009. 91 p.

ANDERSON, Gary. A reforma escolar como performance e espetáculo político. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 57-76, mai./ago. 2010.

BARBOSA, Attila Magno e Silva. O EMPREENDEDOR DE SI MESMO E A FLEXIBILIZAÇÃO NO MUNDO DO TRABALHO. **Rev. Sociol. Polít.**, Curitiba, v. 19, n. 38, p. 121-140, fev. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rsocp/v19n38/v19n38a08.pdf>. Acesso em 09 fev. 2019.

BALL, Stephen. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 37-58, mai./ago. 2010.

BALL, Stephen. Gobernanza neoliberal y democracia patológica. In: COLLET, Jordi; TORT, Antoni. (orgs.). **La gobernanza escolar democrática**. Madrid: Morata, 2016, p. 23-40.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008. 200 p.

BIESTA, Gert J. J. **Good Education in an Age of Measurement: Ethics, Politics, Democracy**. New York: Routledge, 2016.

BIESTA, Gert. O dever de resistir: sobre escolas, professores e sociedade. **Educação**, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 21-29, 2018. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/29749>. Acesso em: 08 jul. 2019.

BRASIL. **LEI DE DIRETRIZES E BASES PARA A EDUCAÇÃO NACIONAL**. 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 10 jun. 2018.

BRASIL. **LEI Nº 010172, DE 9 DE JANEIRO DE 2001**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 15 out. 2018.

BRASIL. **DECRETO Nº 5.296 DE DEZEMBRO DE 2004**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2004/decreto-5296-2-dezembro-2004-534980-norma-pe.html>. Acesso em: 10 jun. 2018.

BRASIL. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. Brasília, DF: MEC, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/137-programas-e-aco-es-1921564125/pde-plano-de-desenvolvimento-da-educacao-102000926/176-apresentacao>. Acesso em: 12 ago. 2019.

BRASIL. **Projovem Trabalhador**. - DECRETO Nº 6.629, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6629.htm. Acesso em 12 out. 2018.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**; Conselho Pleno. Parecer nº 11, de 30 de junho de 2009. Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, 25 de agosto de 2009, Seção 1, p. 11. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1685-pcp011-09-pdf&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 out. 2018.

BRASIL. **Base Nacional Curricular Comum**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 22 out. 2018.

CÁSSIO, Fernando L. Base Nacional Comum Curricular: ponto de saturação e retrocesso na educação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 12, n. 23, p. 239-253, jul./out. 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/braud.DESKTOP-KoGBNBQ/Downloads/887-2846-1-PB.pdf>. Acesso em: 07 ago. 2019.

COSTA, Sylvio de Souza Gadelha. Governamentalidade neoliberal, Teoria do Capital Humano e Empreendedorismo. **Educação & Realidade**. Maio/ago 2009. P. 171-186. Disponível em: <file:///C:/Users/braud.DESKTOP-KoGBNBQ/Downloads/8299-31126-1-PB.pdf>. Acesso em 12 jan. 2019.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados. 2000. 269 p.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. O nascimento das prisões. 25 Ed. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987. 296 p.

FOUCAULT, Michel. A arqueologia do saber. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1992. p. 277-293.

FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: MOTTA, Manoel Barros da. **Foucault: ética, sexualidade, política**. Rio de Janeiro: Forense, 2006, p. 264-287.

FOUCAULT, Michel. **Du gouvernement des vivants (1979-1980)**. Paris: EHESS; Gallimard; Seuil, 2012. 376 p.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. 140 p.

HARDT, Michael; NEGRI, Antônio. **MULTIDÃO Guerra e democracia na era do Império**. Tradução de Clóvis Marques. Revisão técnica de Giuseppe Cocco. 2ª Edição. Editora Record Rio de Janeiro – São Paulo, 2012. 532 p.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. **Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectivas de mudança**. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Pedagogia e pedagogos: caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 2002. 198 p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2004. 208 p.

LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. **A Estetização do Mundo: viver na era do capitalismo artista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2015. 467 p.

LÓPEZ-RUIZ, Osvaldo. **Os executivos das transnacionais e o espírito do capitalismo: capital humano e empreendedorismo como valores sociais**. Rio de Janeiro: Azougue Editora, 2007. 320 p.

NARODOWSKI, Mariano. **Un mundo sin adultos**. – 1º ed. – Buenos Aires, Debate, 2016. 224 p.

PINTO, Antônio Henrique. A Base Nacional Comum Curricular e o Ensino de Matemática: flexibilização ou engessamento do currículo escolar. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 31, n. 59, p. 1045-1060, dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/bolema/v31n59/0103-636X-bolema-31-59-1045.pdf>. Acesso em 14 out. 2018.

PIANA, Maria Cristina. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica [online], 2009. 233 p. Disponível em: https://www.cairu.br/portal/arquivos/biblioteca/EBOOKS/SS/Construcao_do_perfil_do_a_sistente_social.pdf. Acesso em 12 ago. 2019.

PIZOLATI, Audrei Rodrigo da Conceição; ALVES, Alexandre. Os debates sobre educação moral, conduta e caráter do indivíduo nas primeiras décadas do século XX e seus reflexos na atualidade. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 100, n. 256, p. 651-674, set./dez. 2019. Disponível em: <http://rbepold.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/4161>. Acesso em 20 dez. 2019.

SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão; DINIZ PEREIRA Júlio Emílio. TENTATIVAS DE PADRONIZAÇÃO DO CURRÍCULO E DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 100, p. 281-300, set.-dez., 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v36n100/1678-7110-ccedes-36-100-00281.pdf>. Acesso em: 16 out. 2018.

SCHUMPETER, Joseph A. **Teoria do desenvolvimento econômico**: uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico. São Paulo: Abril Cultural. 1982. 534 p.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias de currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 156 p.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. Emocionalização, algoritmização e personalização dos itinerários formativos: como operam os dispositivos de customização curricular? **Currículo sem Fronteiras**, v. 17, n. 3, p. 699-717, set/dez. 2017. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol17iss3articles/silva.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2018.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. Estetização Pedagógica, Aprendizagens Ativas e Práticas Curriculares no Brasil. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n2, p. 551-568, abr/jun 2018b. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623667743>. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2175-62362018000200551&script=sci_abstract&lng=pt. Acesso em: 10 ago. 2018.

SILVA, Luis Gustavo Moreira da; FERREIRA, Tarcísio José. O papel da escola e suas demandas sociais. **Periódico Científico Projeção e Docência** | v.5 | n.2., p. 6-23. Dezembro, 2014. Disponível em: <http://revista.faculdadeprojecao.edu.br/index.php/Projecao3/article/viewFile/415/372>. Acesso em 07 ago. 2019.

TRICHES, Eliane de Fátima; ARANDA, Maria Alice de Miranda. A FORMULAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) COMO AÇÃO DA POLÍTICA EDUCACIONAL: BREVE LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO (2014-2016). **Revista Online de extensão e cultura Realização**. Vol. N° 5 ISSN: 23583401. 2016. Disponível em: ojs.ufgd.edu.br/index.php/realizacao/article/download/6362/3320. Acesso em: 15 out. 2018.

VASCONCELLOS, Maria Drosila. A escola da periferia: escolaridade e segregação nos subúrbios. Resenha do livro de Agnès Van Zanten, L'école de la périphérie. Scolaireté et

A influência do discurso neoliberal na governamentalidade pedagógica no Brasil contemporâneo ségrégation em banlieue (Paris: PUF, 2001. 425p. Coll. Lien Social), traduzida por Alain François. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 86, p. 273-278, abril 2004 273 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n86/v25n86a17.pdf>. Acesso em 14 out. 2018.

VALLEJO, José M. Bautista. **Uma escola com projeto próprio**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 94 p.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Governo ou Governamento**. Currículo sem Fronteiras, v.5, n.2, p.79-85, Jul/Dez 2005. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol5iss2articles/veiga-neto.pdf>. Acesso em: 08 set. 2018.

Notas

ⁱ Esta pesquisa contou com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES Brasil.

ⁱⁱ Referente aos debates acerca da formação moral dos indivíduos sugere-se a leitura de Pizolati e Alves (2019).

Sobre o autor

Audrei Rodrigo da Conceição Pizolati

Mestre e doutorando em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS

Membro do Grupo Interinstitucional de Pesquisa em Docências, Pedagogias e Diferenças

(GIPEDI – UNISINOS/CNPq). E-mail: audreipizolati@gmail.com

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-0656-0995>

Recebido em: 18/08/2019

Aceito para publicação em: 30/09/2019