

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Maria Eduarda Leidens Prates

**EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E GOVERNAMENTALIDADE NEOLIBERAL:
Uma análise da BNCC e do *Almanaque Educadores: Educação Empreendedora na
Prática***

Porto Alegre
2023

MARIA EDUARDA LEIDENS PRATES

**EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA E GOVERNAMENTALIDADE NEOLIBERAL:
Uma análise da BNCC e do *Almanaque Educadores: Educação Empreendedora na
Prática***

Trabalho de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Professora Dra. Renata Sperrhake

Porto Alegre
2023

*“[...] Noite vai, não leva o que eu vivi,
enquanto mesmo longe, eu te senti aqui...
enquanto a verdade soube conduzir.
Não me escondo do medo de não me reerguer
no silêncio, de uma vida sem você.
De tudo que faltou ser”*
(O que faltou ser - Sandy)

AGRADECIMENTOS

Talvez eu jamais consiga expressar por meio das palavras os sentidos e os significados que a vida me mostrou ao longo do caminho. No máximo, tenho alguns sonhos deslocados da realidade que, em momentos de melancolia, tento transformar em palavras. E foram essas palavras que me guiaram até aqui, palavras que coloco como plano de fundo na capa deste trabalho. Porém, às vezes, tento buscar por outros olhares as palavras que me faltaram, como é o caso das minhas epígrafes. Contudo, possuo sentidos que me atravessam e reverberam num emaranhado de mim que tento explicar ansiosamente para o mundo. Um desses sentidos é o de perceber que minha vida foi influenciada por mulheres, e a elas dedico este trabalho.

Eu fui sonhada, gestada e cuidada por mulheres. Mulheres estas que me ensinaram tudo que eu sou e tudo que eu ainda não conheço de mim. Sem elas eu não estaria nem perto de onde estou hoje. É a elas que dedico toda minha existência e meu amor, Dora e Lúcia, minha mãe e avó. Carrego-as nas minhas entrelinhas e anseios, não esquecendo jamais de onde vim e dos momentos difíceis pelos quais passamos. Levo-as comigo em meu coração. É pelo esforço dessas duas mulheres que hoje tenho o privilégio de estar ocupando esta posição, é a partir delas que outras mulheres me inspiraram, moldaram e constituíram.

Assim, dedico este trabalho à Professora Clarice Traversini. Mulher que acreditou em mim para além do berço. A ela, Clarice, dedico minhas epígrafes e sonhos. Clarice, deixaste em mim tuas palavras e generosidade. Abracei a saudade que ficou e permiti às lágrimas escorrerem entre as linhas escritas. Talvez seja muita presunção minha achar que esta escrita seja suficiente para demonstrar o quanto eu sou grata e o quanto eu te amo. Mas eu sou insaciável. Quero gritar-te para o mundo e te citar em cada exemplo. Quero poder te olhar e te sentir através de outros olhares e memórias, por isso a saudade que eu sinto transcende o pretérito. Ela forja-se em um futuro não vivido, mas esperançado e, hoje, ressignificado.

Sou eternamente grata pelos encontros que a Clarice me proporcionou: meu encontro com a pesquisa, com as incertezas e com a resiliência para concluir esta etapa. Da mesma forma, agradeço a oportunidade de ter tido em minha caminhada acadêmica encontros com mulheres que seguraram minha mão e me guiaram no hiato de uma ausência imensurável.

Dedico à Juliana Veiga de Freitas e à Luciane Swirsky. Mulheres fortes e corajosas nas quais me inspiro. À Juliana que me ensinou que o viver é sempre maior e à Luciane que me

deleitou com a sensibilidade através de suas palavras. Dedico também à minha querida banca, Kamila Lockmann, Roseli Belmonte e Marília Forgearini. Mulheres que me encorajaram a continuar e me emprestaram alguns sentidos para que eu pudesse pensar sobre meu texto, minha pesquisa e, principalmente, por segurarem minha mão quando eu precisei.

Minha eterna gratidão à professora Fernanda Wanderer, que me acolheu num momento delicado e com toda ternura me auxiliou no início desta pesquisa.

Agradeço imensamente à minha querida orientadora, Renata Sperrhake, que me acompanhou ao longo do curso de Pedagogia e me conduziu com toda competência e zelo durante este processo de escrita. Que soube ter a sensibilidade de me acolher e orientar, mesmo que minha temática de pesquisa fosse uma maluquice sem fim. Quem tem a chance de poder ter uma Renata em seu caminho é um sujeito de sorte. E que bom que eu tive esse privilégio.

Agradeço às professoras e às integrantes do Grupo de Pesquisa em Educação e Disciplinamento (GPED) junto às quais muito aprendi e aprendo tanto.

Como em toda regra há exceções, agradeço aos dois homens da minha vida. Meu amor e minha fragilidade, Thalles, a quem agradeço pelas leituras, discussões e apoio durante a escrita, principalmente pelo colo dado em meio à tormenta. Obrigada por estar comigo nessa jornada e por ser meu farol no meio da alteridade. Ao Jorge, meu padrasto, que nunca mediu esforços para me trazer até aqui.

Agradeço ao ensino superior público de excelência que tive. À UFRGS pela oportunidade de aprendizado e ao privilégio de viver nessa universidade. À Faculdade de Educação pelos bons anos vividos e principalmente aos laços que aqui constituí e às sementes que plantei. Sementes que me proporcionaram encontros que transcendem a materialidade. Por isso, também dedico este término às amigas com que a UFRGS me presenteou, Ana María Alfaro e Victória Vargas. Escrevo em ordem alfabética para ponderar que não houve nenhuma espécie de peso sobre a importância que possuem em minha vida. Agradeço a amizade e por olharem além do que meus olhos não conseguem alcançar. Dedico à Rachel Moreira pelas escutas, risadas e pelo companheirismo.

Hoje, percebo o quanto cresci e amadureci nesta trajetória. Espero devolver, em parte com este trabalho, o investimento que recebi. Por fim, agradeço a todas as professoras que me inspiraram a seguir e a permanecer na docência. Agradeço às professoras que cruzaram meu caminho e que deixaram um pouquinho de si comigo.

As raízes fortes que constituí se fazem presentes e florescem em meu peito. O agora é momentâneo, mas a memória é eterna. Obrigada por me deixarem ser eu.

Seguimos.

“Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco” (LARROSA, 2002)

RESUMO

O presente trabalho enquadra-se nas pesquisas pós-críticas em educação no que tange aos estudos curriculares e objetiva compreender as relações entre a BNCC e a Educação Empreendedora no *Almanaque Educadores: Educação Empreendedora na prática* e em como elas respondem à governamentalidade neoliberal. Empreendeu-se uma análise documental inspirada numa análise discursiva foucaultiana a partir da Base Nacional Comum Curricular e o *Almanaque Educadores* oriundo do SEBRAE. Como referencial teórico utilizaram-se os conceitos de Racionalidade Neoliberal, inspirada em Dardot e Laval (2019) e de Governamentalidade inspirada em Foucault (1998), Castro (2004) Lockmann (2019). A partir da produção dos dados foram construídos dois eixos analíticos a partir de expressões recorrentes nas Competências Gerais e Específicas da BNCC, sendo elas: Resolver Conflitos/Problemas e Saber Persuadir/Argumentar. Infere-se que a BNCC compreende o empreendedorismo como uma competência essencial no desenvolvimento pessoal do sujeito, contudo não a explicita nas competências gerais nem nas específicas. Desta forma, há discursividades presentes na BNCC que corroboram com o entendimento e conceitualização de educação empreendedora presentes no *Almanaque Educadores* e nas competências analisadas. Por fim, compreendeu-se que a educação empreendedora é uma estratégia da governamentalidade neoliberal de subjetivação do sujeito a fim de transformar o sujeito-aluno-futuro-empresendedor num *indivíduo-microempresa* que corresponda às competências requeridas pela racionalidade neoliberal.

Palavras chaves: Educação Empreendedora; BNCC; Governamentalidade Neoliberal

LISTA DE FIGURAS

Imagem 1: Capa Almanaque Educadores.....	41
Imagem 2: Apresentação do Almanaque.....	42
Imagem 3: Passos da Metodologia.....	43
Imagem 4: Organização das unidades	44
Imagem 5: Organização das unidades (parte 2)	44
Imagem 6: Capa da unidade 1	45
Imagem 7: Capa da unidade 2	45
Imagem 8: Atividade 1.....	46
Imagem 9: Competências BNCC no Almanaque Atividade prática.....	47
Imagem 10: Atividade prática	47
Imagem 11: Exemplo de quadros extras.....	48
Imagem 12: Capa unidade 3.....	49
Imagem 13: Atividade 2.....	49
Imagem 14: Capa unidade 4.....	50
Imagem 15: Exemplo de estudos de caso.....	51
Imagem 16: Frases motivacionais.....	52
Imagem 17: Capa unidade 5.....	52
Imagem 18: Quadro Entrecomp parte 1.....	53
Imagem 19: Recorte do ENTRECOMP - Resolução de Conflitos.....	61
Imagem 20: Recorte do Entrecomp - Saber Argumentar/Persuadir.....	64

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Síntese dos resultados no LUME.....	15
Quadro 2 - Síntese dos resultados na BDTD.....	16
Quadro 3 - Síntese dos resultados na Plataforma Google Scholar.....	18
Quadro 4 - Relações empíricas.....	58
Quadro 5 - Síntese das recorrências BNCC.....	69

SUMÁRIO

1	O INÍCIO DO FIM	12
	1.1 Revisão de Literatura.....	15
2	A EXISTÊNCIA DE UMA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	19
	2.1 A formação de uma Base Nacional.....	19
	2.2 A existência da Base Nacional.....	23
	2.3 A implementação da Base Nacional.....	25
3	REFERENCIAL TEÓRICO.....	27
	3.1 Governamentalidade.....	27
	3.2 Racionalidade Neoliberal.....	29
	3.3 Empreendedorismo e Educação empreendedora.....	31
4	METODOLOGIA	36
5	ALMANAQUE EDUCADORES: EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NA PRÁTICA.....	40
	5.1 O CER.....	40
	5.2 O Almanaque.....	40
6	A BASE NACIONAL E AS COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS.....	54
7	COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS: RELAÇÕES ENTRE ALMANAQUE E BNCC.....	57
8	EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA PARA QUÊ? DISCURSIVIDADES QUE LEVAM À GOVERNAMENTALIDADE NEOLIBERAL.....	66
9	REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO.....	71
	APÊNDICE.....	76

1. O INÍCIO DO FIM

Esta pesquisa inicia com o meu despertar perante o fazer científico. Comecei como bolsista de iniciação científica na pesquisa *A implementação da BNCC e os efeitos nos currículos das escolas públicas do Estado do Rio Grande do Sul*, coordenada pela professora Clarice Traversini, e findei como uma pesquisadora em sua memória. Escrever estas páginas fizeram-me revisitar palavras, momentos e lembranças que reverberam a tentativa de reencontrar um pouco da Clarice e de salvá-la em cada olhar sobre este texto. Escrever este trabalho foi apropriar-me de uma perda¹ sentida a cada etapa deste processo. Por isso, caro leitor, perdoa-me se em algum momento eu soar repetitiva, mas é que aqui relembro com zelo e carinho uma memória que em mim faz casa, pois é nela que vivo e me dedico à máxima de defender a Educação como um campo científico. Atender a essa máxima não seria possível se não fosse pela generosidade e a paciência da professora Clarice Traversini, minha querida senhora pós-doutora orientadora, apelido que carinhosamente lhe dei.

A partir dessa memória, construo meu final e meu novo início. Entendo como final a conclusão de um caminho de cinco anos de graduação tendo, no meio deste caminho, ocorrido uma pandemia². Nesses quase três anos de pandemia, tive que reaprender a ser eu e a conhecer uma nova versão de mim, menos segura e mais paciente. Contudo, aprendi que os laços que constituí ao longo da minha graduação fortaleceram-se e foram eles que não me deixaram desistir. Final, também porque este trabalho é minha redenção do luto que se estabeleceu em cada linha escrita desde setembro de 2021. Porém, todo fim representa ao mesmo tempo um início. Entendo-o como início, porque me permito continuar pesquisando aquilo que Clarice se dedicou a estudar e que, com toda ternura, me integrou, ensinou e orientou. Início, porque, no meio de um hiato de incertezas, encontrei sentido para continuar um trabalho principiado há

¹ A professora Clarice Traversini faleceu em 2021 durante minha graduação e sua falta foi sentida a cada instante desde então.

² A pandemia Sars-COVID-19 foi uma crise sanitária que durou aproximadamente três anos e fez-se necessário distanciamento social durante seu período mais crítico. Assim, a pandemia afetou todas as instâncias do convívio social, tendo sido canceladas as aulas durante a minha graduação e retomadas de forma remota após seis meses do início da pandemia.

três anos por mim e pela professora Clarice Traversini: entender os processos de implementação da Base Nacional Comum Curricular.

Assim, explico aqui os meandros que me fizeram chegar a essa temática. Em uma tarde escaldante de Porto Alegre, Clarice e eu buscávamos materiais empíricos que poderiam auxiliar na construção de seu novo projeto de pesquisa. Num dado momento, Clarice apresentou-me um material riquíssimo localizado em seu *e-mail* a partir da ferramenta *Google Alerta*. Nele havia mais de duas mil notificações de e-mails com notícias virtuais com a temática BNCC cuja implementação iniciaria no dia 6 de março de 2018, conhecido como “Dia D da BNCC”³. Por ser um material denso e que também poderia me auxiliar a compreender melhor esses processos, categorizei-o pelas temáticas que mais me chamavam atenção. Como resultado, percebi que o número de notícias sobre educação financeira destacava-se em detrimento das outras temáticas.

Detive-me a compreender de que formas a educação financeira estava sendo trabalhada nas escolas por meio da análise das notícias virtuais que havia categorizado. Para minha surpresa, inferi que a educação financeira estava sendo implementada de maneira ambivalente⁴ à educação empreendedora (LEIDENS, 2020), fomentando a Cultura do Empreendedorismo (GADELHA, 2009) nas escolas. Logo, aquela estava sendo uma porta de entrada para esta. Como continuação dessa pesquisa, no ano seguinte, passei a compreender a educação financeira em comparação com o letramento financeiro (LEIDENS, 2021) estabelecido pelo Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA). Nessa pesquisa, percebi também uma aproximação conceitual utilizada pelo PISA entre o letramento financeiro, os ideais e o próprio conceito de educação empreendedora, aproximando-se da Cultura do Empreendedorismo (GADELHA, 2009).

Ao deparar-me novamente com a aproximação conceitual entre a educação empreendedora e a financeira, realizei uma terceira investigação no que tange à educação empreendedora na BNCC e aos cursos de formação docente (LEIDENS, 2022). Neste estudo, detive-me a analisar o Curso sobre Educação Empreendedora alinhada à BNCC da Revista Nova Escola.⁵ Escolhi este curso por ser o primeiro resultado de pesquisa no *Google* com o buscador *Curso Educação Empreendedora* e, também, pelo fato de a Revista Nova Escola

³ Primeiro dia de implementação da BNCC.

⁴ BAUMAN, 1999.

⁵ <https://cursos.novaescola.org.br/curso/11405/educacao-empreendedora-alinhada-a-bncc/resumo> Acesso em: 16/01/2023.

possuir capilaridade no meio escolar. A partir das análises, compreendi que a BNCC não prevê a educação empreendedora como componente curricular, contudo, o curso apresenta a educação empreendedora de maneira transversal e “de acordo com a Base”, mesmo aquela não estando explicitamente presente na BNCC. Assim, percebi que a educação empreendedora está presente na BNCC em forma de discursos, de maneira indireta, como um modo de circular o ideal neoliberal que visa a Cultura do Empreendedorismo (GADELHA, 2009), acabando por fomentar a formação docente sob essa perspectiva.

A partir desses achados de pesquisa, senti que era preciso ir além na análise dos cursos e materiais de formação docente, uma vez que, em parte, são eles que acabam concretizando a educação empreendedora nas escolas. Embasada nas referências conceituais e bibliográficas do curso da Nova Escola, delimiti como empiria dois documentos: A Base Nacional Comum Curricular e o *Almanaque para Educadores: Educação Empreendedora na prática* (2021) criado pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE). A seleção desses materiais para análise justificou-se por ser o SEBRAE a referência na área do empreendedorismo no Brasil, por ter sido utilizado como referencial no curso da Revista Nova Escola no que tange à educação empreendedora e por ser a BNCC a principal política curricular vigente.

A BNCC é a mais recente política curricular firmada no Brasil. Sua aprovação ocorreu no final de 2017, sendo a versão final, que trata sobre a etapa do Ensino Médio, aprovada em 2018. A BNCC é uma normativa que visa nortear a elaboração dos currículos escolares da Educação Básica no que se refere às redes públicas e privadas. Ela é dividida em três grandes partes: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Por sua vez, o almanaque foi elaborado pelo SEBRAE, em 2021, por meio do Centro SEBRAE de Referência em Educação Empreendedora (CER). Esse centro é uma plataforma digital de estudos sobre educação empreendedora criada para:

[...] produzir e compartilhar conhecimento, além de elaborar estudos, pesquisas e ferramentas com foco no desenvolvimento e no fomento da educação empreendedora.

Um de seus objetivos é ser uma ponte entre o universo acadêmico e o mundo do trabalho. (SEBRAE, 2017, *online*)⁶ **grifo da autora.**

O *Almanaque para Educadores: Educação Empreendedora na prática* é um dos materiais presentes nessa plataforma e objetiva incentivar “[...] propostas pedagógicas que

⁶ Disponível em: encurtador.com.br/crtzI. Acesso em: 20/02/2023

conciliam o desenvolvimento da cultura empreendedora nas instituições de ensino a conceitos e práticas contemporâneas do campo da educação” (SEBRAE, 2021, p. 7). Portanto, esse material auxilia docentes na construção e na materialização da educação empreendedora nas salas de aula.

A partir dessa caminhada, imersa na BNCC e na tentativa de compreender a relação da educação empreendedora nos processos de implementação da Base, cheguei a este trabalho que buscou **compreender as relações entre a BNCC e a Educação Empreendedora no Almanaque Educadores: Educação Empreendedora na prática e a como elas respondem à governamentalidade neoliberal.**

Justifico a escolha dessa temática por dois fatores primordiais: o primeiro, dar continuidade aos estudos acerca da educação empreendedora já iniciados por mim (LEIDENS, 2020; 2021); o segundo, atender a lacuna encontrada nos principais repositórios digitais acerca da temática. Devido à escassez de estudos na área, faz-se necessária uma análise exploratória acerca desses documentos para entender como essas políticas de implementação visam trabalhar a educação empreendedora. A seguir, faço uma breve revisão da literatura acerca dos trabalhos que tangenciam a temática.

1.1 Revisão de Literatura

Iniciei meu trabalho a partir de uma revisão do estado da arte no repositório digital LUME, oriundo da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, para melhor compreender o que estava sendo pesquisado sobre a temática dentro da universidade. Inicialmente usei os descritores “*empreendedorismo*” and “*BNCC*” entre os anos de 2017 e 2021. Justifico a escolha do período devido à Base Nacional Comum Curricular ter sido aprovada em 2017, e 2021 ter sido o início da elaboração deste trabalho. Assim, foram encontrados dez trabalhos. Desses dez trabalhos, após leitura de título e resumo, nenhum foi selecionado para aprofundamento, pois tratavam-se de temáticas divergentes com a proposta aqui, focando na área da economia. Em uma segunda tentativa de busca, utilizei os descritores “*educação empreendedora*” and “*BNCC*” entre os anos 2000 e 2021. Nessa busca encontrei novamente dez resultados. Aqui, ampliei a janela de tempo para os anos 2000 por causa da escassez de trabalhos num período mais recente. Desses dez trabalhos, selecionei um para leitura, por ser o que abordou a temática da educação empreendedora.

Quadro I: Síntese dos resultados no LUME

	Título	Autor	Gênero	Ano de publicação	Link de acesso
1	A proposta de educação para o empreendedorismo do instituto empreender Endeavor: um estudo sobre parceria público-privada	Maurício Ivan dos Santos	Dissertação	2017	https://lume.ufrgs.br/handle/10183/174494

Fonte: elaborada pela autora

Em seu trabalho, Santos (2017) abordou a relação público-privada, principalmente envolvendo o terceiro setor da educação, ele possui como proposta principal a análise dos cursos sobre empreendedorismo do Instituto Endeavor. O autor analisa, de maneira mais aprofundada, como a influência dos conteúdos propostos pelo Instituto Endeavor, a partir dos cursos de empreendedorismo de instituições públicas educacionais, implica no processo de democratização da educação. Assim, Santos (2017) analisa, mediante uma lente materialista-histórica, o empreendedorismo como uma peça fundamental na reestruturação do capitalismo, assegurando uma hegemonia e uma reprodução do sistema que visa buscar, de maneira individual, competências demandadas pelo mercado.

Iniciar esse levantamento pelo LUME foi crucial para entender que eu poderia encontrar algumas dificuldades na busca por trabalhos da área. Contudo, a partir de Silva (2018), compreendi que talvez precisasse refinar minha busca consultando autores e perspectivas teóricas que pretendia utilizar. Continuei o levantamento na Biblioteca de Teses e Dissertações (BDTD) para compreender mais sobre a temática dentro dos programas de pós-graduação. Utilizei os descritores “BNCC” and “educação” and “empreendedorismo” entre 2017 e 2021, novamente usando o período desde a finalização da Base até o momento presente, e foram encontrados apenas 2 resultados. Após a leitura dos títulos e resumos, selecionei um para aprofundamento. Numa segunda tentativa, decidi optar pelos buscadores “empreendedorismo” and “Foucault” entre 2017 e 2021, encontrando 28 resultados, sendo um deles selecionado. No quadro II segue a síntese dos achados.

Quadro II: Síntese dos resultados na BDTD

	Título	Autor	Gênero	Ano de publicação	Link de acesso
--	--------	-------	--------	-------------------	----------------

1	Educação empreendedora no ensino fundamental: uma investigação sobre o Programa de Educação Empreendedora Sebrae – Jovens Empreendedores Primeiros Passos – JEPP em Pejuçara, RS	Roselaine Monteiro Morais	Dissertação	2019	http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/8980
2	O empreendedorismo como uma relação assalariada: um estudo sobre um traço da empresarização	Patrícia Tometich	Tese	2019	https://lume.ufrgs.br/handle/10183/196495

Fonte: elaborada pela autora

Morais (2019), em seu trabalho, objetiva compreender os resultados obtidos a partir do curso Jovens Empreendedores Primeiros Passos, construído pelo SEBRAE, que visa o ensino do empreendedorismo no Ensino Fundamental. A autora defende que o mercado de trabalho exige cada vez mais competências, habilidades e atitudes que gerem o protagonismo no indivíduo, sendo essas características comuns na educação empreendedora. Esse trabalho auxiliou-me a compreender o conceito da educação empreendedora e sua aplicabilidade, além de, novamente, associá-la ao terceiro setor. Já Tometich (2019) analisa o empreendedorismo como um processo de *empresarização* do indivíduo dentro de uma perspectiva pós-crítica. Assim, para a autora, a relação entre o empreendedorismo e o assalariamento corroboram para as práticas de exploração no neoliberalismo.

A terceira parte do levantamento deu-se no portal de periódicos da CAPES. Nessa plataforma foi ativado o sistema PROXY disponibilizado pela UFRGS para acessar revistas pagas. Utilizei como buscador as palavras “*empreendedorismo*” and “*BNCC*” em qualquer idioma e em todos os tipos de materiais dos últimos 5 anos. Foram localizados 16 trabalhos. Em sua grande maioria, repetidos e focados no Ensino Médio, sem necessariamente ter como foco o empreendedorismo. Por não encontrar um número considerável de trabalhos para a realização de um estado da arte sobre a temática, recorri à plataforma *Google Scholar*. Busquei as palavras “*empreendedorismo*” and “*BNCC*” na plataforma *Google Scholar* nos últimos 5 anos. Encontrei 13 resultados. Dentre eles, selecionei três para leitura. O critério de seleção foi constituído por trabalhos que traziam à tona a discussão acerca do empreendedorismo. No quadro IV apresento a síntese:

Quadro III: Síntese dos resultados na Plataforma Google Scholar

	Título	Autor	Gênero	Ano de publicação	Link de acesso
1	A construção do sujeito neoliberal na reforma do ensino médio: currículo, projeto de vida e empreendedorismo	Clara Chaves Marques Faria	TCC	2021	https://bdm.unb.br/bitstream/10483/29493/1/2021_ClaraChavesMarquesFaria_tcc.pdf
2	Um novo ethos educacional no ensino médio: da formação integral ao empreendedorismo	Marilda de Oliveira Costa; Maria Raquel Caetano	artigo	2021	http://ufopa.edu.br/portaldperiodicos/index.php/revistaxitus/article/view/1655
3	Empreendedorismo às competências gerais da nova base nacional comum curricular e sua eficácia com estudantes do ensino fundamental II	André Luiz Messias	Dissertação	2021	https://repositorio.unesp.br/handle/11449/213488

Faria (2021) investiga as afinidades entre os discursos presentes na reforma do Ensino Médio (2017) e a construção da subjetividade neoliberal no que tange à formação escolar. A autora articula os conceitos de empreendedorismo e projeto de vida como categorias centrais na estruturação desse novo currículo, sendo fundamentais para o entendimento do tipo de subjetividade que tais normativas visam produzir. Costa e Caetano (2021) também utilizam o empreendedorismo como conceito central na formação de subjetividades a partir do Novo Ensino Médio e da BNCC. Os autores enfatizam que o empreendedorismo altera o projeto da escola pública ao acenar para um novo ethos educacional voltado à lógica da precarização e da exploração do trabalho. Messias (2021) defende que o empreendedorismo é fundamental para o desenvolvimento e a ressignificação da educação em todos os âmbitos. Assim, o autor apresenta uma metodologia prática que envolve a criação de valor e disciplina baseada nas noções de empreendedorismo e associadas às competências gerais da BNCC

Neste primeiro momento do levantamento bibliográfico, procurei compreender o que estava sendo produzido a respeito da educação empreendedora em relação à Base Nacional Comum Curricular. Conforme os quadros acima, pude inferir que ainda existem poucos trabalhos que colocam a educação empreendedora como foco de análise em relação à BNCC. Destarte, destaco a urgência de estudar, de maneira crítica e aprofundada, a educação empreendedora. Logo, é preciso compreender o que de fato é a Base Nacional Comum Curricular e quais são suas implicações, temática essa que proponho discutir no próximo capítulo.

2. A EXISTÊNCIA DE UMA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR - BNCC

Que sentidos epistemológicos de público e comum abriga a BNCC?
(TRAVERSINI, MELLO, 2020, p. 4)

Início este subcapítulo com uma epígrafe que indaga e ressoa ao longo da minha pesquisa. Longe de mim ter a presunção de conseguir respondê-la por completo e definitivamente, mas acredito que ela guia meu olhar, aprofundando-o, e me respalda em uma arena disputada sobre se devemos ou não aceitar a existência de uma base comum. Não cabe a mim, com este trabalho, dizer se devemos ou não a aceitar. Nestes três anos de pesquisa, cheguei à conclusão de que não temos escolha, ela já nos foi dada como algo concreto. Ao passo que aceitá-la nos põe num papel de docilidade, pode também colocar-nos no papel de questioná-la. Negar sua existência é negar a materialidade do documento e, infelizmente, é esta materialidade que está formulando e conduzindo currículos e práticas escolares.

Creio que, para compreendermos as relações que permeiam a BNCC, é fundamental entender os processos de formação e previsão da Base Nacional dentro da legislação brasileira. Com isso, além de termos um panorama geral da construção do documento, também conseguiremos analisar as tensões presentes. Parto do princípio, corroborando com minha corrente teórica-analítica, que a BNCC não é um documento neutro, visto que é permeada por discursos que implicam a escolha de determinados conhecimentos em detrimento de outros, sendo “[...] sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir precisamente o currículo” (referência?)

Portanto, estudar e analisar a BNCC para Silva (2016, p. 101):

[...] implica em nossa reflexão, reconhecer o que está posto neste documento, o que produziu estas escolhas, que intenções e pressupostos possibilitam a organização do conhecimento da maneira como se apresenta e qual o compromisso do referido documento com a formação dos sujeitos.

A seguir, faço uma breve historicização da Base Nacional Comum Curricular a fim de compreender e evidenciar seus processos de produção e formação.

2.1 A formação de uma Base Nacional

A BNCC: Breve apresentação de um documento inovador (LEPES - USP, 2022⁷)

A BNCC como o novo ensino (Portal Educadores Inovadores, 2020)⁸

A mais recente política curricular brasileira está expressa na Base Nacional Comum Curricular, tendo sido sua versão final aprovada no final de 2017. Seu ordenamento legal, de acordo com o site oficial⁹, inicia pela Constituição Federal de 1988, no artigo 210, no qual se reconhece a necessidade de haver conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, assegurando uma formação básica comum. A partir desse marco, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), em seu artigo 9º, inciso IV, responsabiliza a União por:

Estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, **competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum** (BRASIL, 1996) [grifo da autora]

Também é citado no artigo 26º o dever da União em regular e estabelecer uma base nacional:

Os currículos do ensino fundamental e médio **devem ter uma base nacional comum**, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996) [grifo da autora]

A partir desses marcos, criaram-se primeiramente os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997) – como uma tentativa de regular e nortear as práticas pedagógicas. Assim, os PCN são diretrizes organizadas e separadas por disciplinas que possuem como finalidade orientar os educadores, sendo: “[...] detalhados e com diretrizes pouco flexíveis, critérios avaliativos e conteúdos especificados a todas as áreas de ensino”. (SILVA, CRUZZETA, 2022, p. 12). Os PCN, sob certo ponto, garantiram o caráter de “base comum” (CÁSSIO 2019; FILIPE, SILVA, COSTA. 2021), contudo, não tinham o caráter obrigatório, sendo esse um dos fatores para terem sido superados.

A partir da LDB, criaram-se também as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013) que, diferentemente dos PCN, possuíam caráter obrigatório. As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica visam: “[...] estabelecer bases comuns nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, bem como para as modalidades

⁷ Disponível em: <http://lepes.fearp.usp.br/a-bncc-breve-apresentacao-de-um-documento-inovador/>. Acesso em: 02/01/2023

⁸ Disponível em: <https://www.educadoresinovadores.com/post/a-bncc-como-o-novo-ensino>, Acesso em: 02/01/2023

⁹ Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso em 02/01/2023

com que podem se apresentar, a partir das quais os sistemas federal, estaduais, distrital e municipais” (BRASIL, 2013, p. 8). Assim, as DCN são diretrizes, princípios que norteiam a construção de currículos, sem necessariamente estarem preocupadas com os componentes curriculares.

Finalmente chegamos à Base Nacional Comum Curricular. Retomando a epígrafe que inicia este subcapítulo, a BNCC não é necessariamente tão inovadora como apontado pelas reportagens anteriormente citadas. A BNCC é uma tentativa de resgate dos PCN (SILVA; CRUZZETA, 2019), trazendo consigo muitos aspectos semelhantes, como a ideia de uma homogeneização curricular a fim de alinhar-se com a agenda internacional (SILVA; CRUZZETA, 2019). Na prática, a Base é um desdobramento das Diretrizes Curriculares Nacionais que deram subsídio para a construção e forneceram parâmetros para o documento. Um exemplo disso é a educação integral, prevista pela DCN e operacionalizada na BNCC. Podemos inferir, de maneira basilar, que as DCN forneceram os fundamentos a partir dos quais devem ser conduzidos os processos de ensino e aprendizagem, operacionalizando o *como*: o *como* fazer, o *como* conduzir os processos em aspectos de ideais e princípios. Já a BNCC operacionaliza o *quê*: quais os componentes curriculares definidos através das competências e habilidades requeridas. A partir desse breve histórico, reforço a ideia de que a BNCC bebe das fontes apresentadas, sendo embasada a partir de uma construção histórica de normativas curriculares nas quais se têm organizado os currículos brasileiros, dando continuidades e/ou descontinuidades em agendas políticas (OLIVEIRA, 2019).

É sob esse prisma que se faz necessário compreender os processos de construção da Base no que tange ao panorama prático. A redação do documento inicia em 2014 e finda em 2018 com a Base do Ensino Médio. Nesses quatro anos, muitas foram as críticas e polêmicas em torno das diferentes versões do documento. Sua construção deu-se de maneira turbulenta, sendo marcada por disputas políticas e tensões. Para Traversini e Mello (2020)

A própria elaboração da BNCC foi um processo eivado de tensões entre a tentativa de praticar os princípios do público e comum para selecionar conceitos e conhecimentos considerados válidos nestes tempos e a sua redescritção sob a forma de competências para alinhar-se com as tendências da nova razão do mundo. (p. 5)

Tal tensionamento também pôde ser analisado em três momentos distintos. O primeiro momento, de acordo com Traversini e Mello (2020, p.5), aconteceu em 2010 no:

[...] I Seminário Nacional: Currículo em Movimento (BRASIL, 2010) que subsidiou as discussões de 2011 a 2014, as quais tinham como objetivo construir processos de seleção de conceitos que **integrariam os currículos – no plural** - nas redes de ensino e pautados nas Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs (BRASIL, 2013).

Essas discussões e a construção coletiva de conceitos a partir das DCN foram intituladas como a versão zero da BNCC. Para organizá-la foram reunidos professores, gestores e colaboradores que fizeram a seleção prévia de conhecimentos e conteúdos para a formulação de uma base nacional. Essa versão tinha como proposta superar as perspectivas padronizadas dos currículos mínimos que colocavam o currículo construído com o “[...]objetivo de garantir o exercício do Direito à Aprendizagem e o Desenvolvimento” (CÁSSIO, 2019, p. 27 *apud* BRASIL, 2014, p. 47). Contudo, essa versão não está presente no histórico oficial da Base, corroborando a ideia de que o documento da versão zero foi desconsiderado para a elaboração e a manutenção das propostas seguintes, gerando tensões e disputas acerca dos conhecimentos construídos e considerados pelo coletivo inicial.

O segundo momento de tensão, para as autoras, constitui-se nas versões um e dois da BNCC, entre os anos de 2015 e 2016 (TRAVERSINI; MELLO, 2020). Nesse período, houve consultas públicas *on-line* sobre o documento, sendo a Base analisada por especialistas na área. Essa versão foi amplamente criticada por entidades científicas da educação, como, por exemplo, no posicionamento de associações como a ANPED¹⁰, que na carta *Motivos sobre a Base Nacional Comum Curricular*,¹¹ enfatiza a:

Descaracterização do estudante em sua condição de diferença, bem como da desumanização do trabalho docente em sua condição criativa e desconsideração da complexidade da vida na escola. A conversão do direito a aprender dos estudantes numa lista de objetivos conteduinais a serem aprendidos retira deste direito seu caráter social, democrático e humano. (ANPED, 2015, p.1)

Essa crítica é endossada por Traversini e Mello (2020) que destacam a ênfase dada pela Base ao mercado de trabalho e a preocupação em compor uma lógica empresarial. Tal visão também é enfatizada por Cássio (2019) quando afirma que as versões posteriores à versão zero possuem “[...] uma visão avaliacionista e alheia ao que se passa na escola [...]”, dando assim a “[...] a adesão definitiva da base às agendas empresariais”. (CÁSSIO, 2019, p. 21).

O terceiro momento de tensão, portanto, é a versão final da base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (2017), reelaborada e reescrita por meio da pedagogia de competências, das unidades temáticas, dos objetivos de conhecimento e das habilidades (TRAVERSINI, MELLO, 2020), remetendo aos PCN. Na Base, argumenta-se que a escolha

¹⁰ Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação de Educação

¹¹ Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/resources/Of_cio_01_2015_CNE_BNCC.pdf
Acesso: 15/02/2023

do conceito de competências deve-se aos enfoques nos currículos nacionais já formulados pelas redes municipais e estaduais, justificando que “[...] é esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA)” (BRASIL, 2017, p. 13).

É neste cenário que temos uma ruptura política através de um golpe contra a presidenta Dilma Rousseff e uma guinada do Governo Temer. É neste cenário que temos uma base amplamente divulgada como propaganda do novo governo, colocando-a como política prioritária, sendo “[...] inegável, ademais, que o alargamento da influência política de setores ultraconservadores observadores e do fundamentalismo religioso no governo Temer contribuiu para que o texto da BNCC tenha se tornando ainda mais frágil [...]” (CÁSSIO, 2019, p. 22). Nesse campo de disputa política e pedagógica, temos uma ampla participação do setor privado e filantrópico na elaboração do texto final da Base, como, por exemplo, o *Movimento pela Base Nacional Comum*, que possui como integrantes: Instituto Natura, Instituto Unibanco, Fundação Lemann, Fundação Telefônica-Vivo, entre outros. Esse grupo denomina-se como um “[...] grupo não governamental de pessoas que atuam na educação, que visam facilitar a construção de uma base de qualidade” (MOVIMENTO PELA BASE, *online*¹²).

Para Ferreira e Santos (2020), esse grupo é articulado por organizações que compõem o terceiro setor, além de empresas privadas que atuam representando homogeneidades empresariais e influentes atores no meio educacional. Exemplo disso é a Fundação Lemann, que “[...] atua desde 2002 produzindo políticas, estudos e materiais para supostamente auxiliar na melhoria da qualidade da educação” (FERREIRA, SANTOS, p. 12, 2020). Assim, essas instituições adentram no campo educacional alegando preocupação com a aprendizagem dos alunos, induzindo conteúdos curriculares, corroborando com [...] propostas por meio da formação, da avaliação do monitoramento, premiação e sanções que permitem um controle de que seu produto será executado” (PERONI; CAETANO, 2015, p. 339).

2.2 A existência da Base Nacional

A partir da versão final da BNCC, temos um texto no qual a Base caracteriza a si própria como “[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo

¹² <https://movimentopelabase.org.br/quem-somos/#governanca> Acesso em: 09/01/2023

de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica [...]” (BRASIL, 2017, p. 7). Por isso, a Base possui como objetivo “[...] garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica [...]” (BRASIL, 2017, p. 5), compreendendo as etapas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e Médio. Também como estruturante das políticas educacionais da Educação Básica, integrando-se a elas visando “[...] contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações em âmbito, federal, estadual e municipal [...] (BRASIL, 2017, p. 8).

A BNCC assegura os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento conforme prevê o Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2017).¹³ A existência de uma base comum incita a homogeneização e a padronização curricular em nível nacional, fazendo com que:

[...] redes de ensino e instituições escolares públicas e particulares passam a ter uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação de seus currículos e propostas pedagógicas. **Essa referência é o ponto ao qual se quer chegar em cada etapa da Educação Básica**, enquanto os currículos traçam o caminho até lá. (BRASIL, 2017, p. 5). [grifo da autora]

Por conseguinte, a BNCC é “[...] uma política de currículo com os mesmos vícios das políticas de centralização curricular já existentes em estados e municípios, com a diferença que seu alcance nacional radicaliza a ideia de centralização.” (CÁSSIO, 2019, p. 26). Assim, pode-se dizer que a BNCC é uma política de centralização, uma vez que define aprendizagens mínimas para a Educação Básica, sendo 60% dessas aprendizagens definidas pela Base e os outros 40% como conteúdo diversificado de acordo com as redes. Essas aprendizagens são alcançadas por meio de competências e habilidades ao longo da Educação Básica.

As competências são divididas em competências gerais e específicas. No que tange às competências gerais, estas devem ser alcançadas durante a totalidade do percurso da Educação Básica. Já as específicas devem ser alcançadas em cada área do conhecimento. É dentro das cinco áreas do conhecimento estabelecidas, sendo elas: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso, que as habilidades se estabelecem¹⁴.

As habilidades propostas na BNCC configuram-se sob a forma de conhecimentos a fim de alcançar as competências requeridas em cada área do conhecimento específica. São

¹³ O PNE é um documento importante para assimilar o processo de constituição da BNCC. Ele, foi a primeira tentativa brasileira, em forma de política educacional, a compactuar com as tendências internacionais de expressar “[...] os binômios currículo/avaliação ao definir a obrigatoriedade de uma base nacional comum curricular tendo como estratégia aumentar os índices de desempenho educacional em avaliações padronizadas.” (EMILIO, ABDALLA, 2021, p. 702).

¹⁴ Cumpre averbar que, na Educação Infantil, a divisão se dá por campos de experiência (BRASIL, 2018).

definidas por ano escolar e relacionadas aos componentes curriculares. Essa lógica está presente nas etapas do Ensino Fundamental e Ensino Médio. A etapa da Educação Infantil difere por trabalhar com o conceito de campos de experiências, desdobrados em habilidades e direitos de aprendizagem.

Apesar da BNCC apresentar componentes curriculares e estabelecer uma ordem de conteúdos estipulada à luz das Diretrizes Curriculares Nacionais, a Base não se denomina como um currículo, mas como uma normativa que norteia a formação dos currículos escolares e prevê a formação de professores, conforme irei discorrer abaixo.

2.3 A implementação de uma Base Nacional

Para a implementação da BNCC como política curricular, as redes de ensino públicas e privadas necessitam (re)elaborar seus currículos para atender às suas normativas. Compreendo por currículo a “[...] porção da cultura – em termos de conteúdos e práticas (de ensino e aprendizagem, de avaliação etc.) – que, por ser considerada relevante num dado momento histórico, é trazida para a escola” (VEIGA-NETO, 2002, p. 44). O currículo é considerado um artefato social, assim:

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. **O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades e individuais e sociais particulares.** (MORAIS, TADEU, 2013, p.14).[grifo da autora]

Portanto, são recortes de culturas que impactam na constituição do sujeito escolar (TRAVERSINI, ANDRADE, GOULART, 2018). Desse modo, compreendo o currículo como um elemento não neutro, mas como algo forjado a partir de disputas de interesses e discursos vigentes no determinado tempo histórico a que pertence.

Logo, a BNCC implica no desenvolvimento de currículos escolares pelas próprias escolas, de acordo com seus projetos políticos pedagógicos, alinhados às competências e às habilidades propostas na BNCC. A normativa também fomenta a construção de currículos regionais, uma vez que prevê 40% em conteúdos diversos que vão ao encontro da cultura local. Assim, o prazo para implementação da Base iniciou a partir da promulgação da Base do Ensino Médio (2018) e teve o ano de 2020 como prazo final para que todas as redes escolares, tanto

públicas quanto privadas, aderissem às normativas do documento. Contudo, com a pandemia do COVID-19, o prazo estendeu-se até 2021 para a etapa do Ensino Médio.

Neste capítulo, explicito o processo de construção e elaboração da Base, situando-a no atual cenário educacional brasileiro. Desse modo, compreendo a BNCC como o resultado de forças políticas que estiveram e seguem diretamente envolvidas na execução de uma reforma curricular que visa uma educação que prioriza os rankings internacionais e contribui para a operacionalização da racionalidade neoliberal.

No próximo capítulo, direciono para o campo teórico as lentes que utilizei para buscar responder a minha pergunta de pesquisa.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

No começo, você deve escrever levado pelo vento, até sentir que está voando. A partir daí, o ritmo e a atmosfera se desenham sozinhos. É só seguir o voo. Quando você achar que chegou aonde queria chegar é que começa o verdadeiro trabalho. (PEDRO PÁRAMO, 2020, p 21)

Buscando construir sentido, e talvez um pouco de significado, encontrei-me perdida num emaranhado de dúvidas sobre que tipo de pesquisadora eu queria ser. Numa tentativa desesperada de voar sozinha, abracei todas as oportunidades que me vieram e, mesmo sem saber desenhar, ou melhor, sem entender onde meu desenho iria chegar, fui abraçada, encontrada e trazida para os estudos foucaultianos dos quais passo a delinear a seguir alguns entendimentos conceituais que auxiliaram na produção da investigação.

3.1 Governamentalidade

Utilizo o conceito de Governamentalidade como inspiração e ferramenta teórico-metodológica para analisar e problematizar a educação empreendedora e a BNCC.

Governamentalidade é uma ferramenta trazida por Foucault (1998) para referir-se às “[...] racionalidades específicas para governar, às formas como conduzimos os outros ou somos conduzidos e a relação entre o governo de si mesmo, dos outros e do Estado.” (TRAVERSINI, 2003, p. 11). Para Castro (2004), Governamentalidade é o termo que Foucault utilizou para referir-se “[...] ao objeto de estudo das formas de governar.” (p.151). Para o autor, o conceito está diretamente relacionado com as *formas de racionalidade*. Aqui, compreendo racionalidade como condutas que organizam comportamentos da ordem prática (CASTRO, 2004). A Governamentalidade pode ser tomada como uma ferramenta, uma lente que analisa e enfoca a ligação entre as formas de governo e as racionalidades e/ou os modos de pensar e conduzir (FIMYAR, 2008; LEMKE, 2017)

Destarte, Lockmann (2019) endossa tais compreensões, pondo em perspectiva que a noção de Governamentalidade desenvolvida por Foucault se dá de duas formas distintas, mas que se relacionam. Para Lockmann:

O primeiro sentido atribuído à noção de governamentalidade trata de compreendê-la como **uma forma de racionalidade**, ou seja, uma forma de ser do pensamento político, econômico e social que **organiza as práticas de governo** desenvolvidas em

um determinado tempo e em uma determinada sociedade. (2019, p. 47) [**grifo da autora**]

Lockmann (2019) também corrobora com Castro (2004) no segundo sentido atribuído por ela de que a Governamentalidade seria um fenômeno histórico. Para os autores, esse fenômeno é histórico, uma vez que Foucault historiciza desde o período medieval até o século passado as diferentes formas de governar, mostrando assim que.

Desde o século XVIII, vivemos na era da Governamentalidade. Governamentalização do Estado, que é um fenômeno particularmente astucioso, pois se efetivamente os problemas de governamentalidade, as técnicas de governo se tornaram a questão fundamental e o espaço real da luta política, **a Governamentalização do Estado foi o fenômeno que permitiu o Estado sobreviver.** (FOUCAULT, 1998, p. 292) [**grifo da autora**].

A Governamentalização do Estado como ato de sobrevivência resultou na constituição de um Estado Moderno, permitindo a racionalização, a organização e a centralização de suas ações de maneira institucionalizada (SANTAIANA, 2008). Desse modo, a Governamentalidade abarca os diferentes modos da arte de governar, tanto os que se referem ao Estado quanto aos que se referem aos indivíduos. Para Santaiana (2008), o conceito de Governamentalidade é capilarizado e permeado nas especificidades e abrangências de sua produtividade e visa estudar e investigar as práticas de governo, seus mecanismos de ação e aplicabilidade, de tal modo que o governo não se instaura como instituição, e sim como atividade. O governo assim visa obter “[...] um autogoverno do indivíduo [...]” (DARDOT, LAVAL, 2016), produzindo relações consigo mesmo e técnicas de dominação exercidas sobre os outros e sobre si, portanto:

Governar é conduzir a conduta dos homens, desde que especifique que essa conduta é tanto aquela que se tem para consigo mesmo quanto aquela que se tem para com os outros. É nisso que o governo requer liberdade como condição de possibilidade: governar não é governar contra a liberdade ou a despeito da liberdade, mas governar pela liberdade, isto é, agir ativamente no espaço de liberdade dado aos indivíduos para que estes venham conformar-se por si mesmos a certas normas (DARDOT, LAVAL, 2016, p. 18-19)

Podemos inferir que, ao utilizar a lente da Governamentalidade para compreender o Estado, compreendemos que o Estado molda realidades e constrói saberes “[...], por meio de estatísticas, da economia, calculam riscos e planejam as intervenções. Para a razão governamental, a população torna-se alvo e objetivo para as suas ações. (SANTAIANA, 2008, p. 22).”.

No meu objeto de estudo, compreendo a BNCC como um mecanismo de governo integrante de um amplo espectro de tecnologias que compõem uma prática governamental

(ligada à Educação) criada assim para “[...] regular e ordenar práticas sociais específicas, articulando-as a uma racionalidade política global [...]” (DOURADO, SALES, 2022, p. 244), buscando não apenas a regulação coletiva, mas também a individual, conduzindo condutas alheias e as condutas do “eu”. Desse modo, caracteriza-se como um fruto do seu tempo histórico, carregando “[...] traços específicos de uma forma de racionalidade particular, orientada e conduzida por determinados princípios considerados verdadeiros naquele período”. (LOCKMANN, 2019, p. 51). Por conseguinte, “[...] as políticas públicas são, especificamente, os mecanismos utilizados pelos governos dos Estados para governar a população.” (DOURADO, SALES, 2022, p. 244); assim, tais mecanismos manifestam-se e (re)produzem-se a partir e por meio de regimes de verdade, conduzindo e produzindo condutas (LOCKMANN, 2019).

Dessa forma, lançar mão, na investigação, da ferramenta metodológica da Governamentalidade auxiliou a compreensão da relação entre as políticas curriculares mobilizadas pelo Estado e a produção de sujeitos e subjetividades frutos dessa racionalidade. Sob esse prisma, entendo a educação empreendedora como uma estratégia, um esforço da lógica neoliberal para moldar e normalizar condutas. Contudo, faz-se necessário aprofundar a discussão acerca da racionalidade vigente, o que discuto no subcapítulo a seguir.

3.2 Racionalidade Neoliberal

Aqui, conceituo a Racionalidade Neoliberal relacionando-a à Governamentalidade para compreender como ambas se entrelaçam.

Para Lemke (2017, p. 201), “[...] o conceito de governamentalidade não justapõe política e conhecimento, mas articula um conhecimento político. Foucault não se preocupava em manter uma correspondência entre as práticas e racionalidades como ‘um desvio ou deficiência da razão’” (LEMKE, 2017, p. 201), para o autor:

Seu “problema principal” não é investigar se práticas conformam-se a racionalidades, **mas descobrir a que tipo de racionalidade elas recorrem**. A analítica do governo não se concentra somente nos mecanismos de legitimação da dominação ou de mascaramento da violência, mas se foca no conhecimento que é parte das práticas, na sistematização e “racionalização” de uma pragmática da orientação. (LEMKE, 2017, p. 201). [grifos da autora]

Compreendo assim que a Governamentalidade recorre às racionalidades vigentes, focando em suas práticas sistemáticas para fazer sua manutenção. Para Dardot e Laval (2016), a racionalidade vigente é o neoliberalismo. Para além de ideologia ou política econômica, é

fundamentalmente uma racionalidade que produz e conduz condutas (DARDOT, LAVAL, 2016). Nessa perspectiva, a racionalidade não se configura como algo transcendente à Governamentalidade, mas sim é constituída e reformulada a partir de suas práticas históricas, fazendo com que a Governamentalidade recorra ao neoliberalismo para sua manutenção e a criação de estratégias para sua legitimação.

Segundo Dardot e Laval (2016), estamos vivendo uma racionalidade neoliberal cuja primazia está além da ideologia ou da doutrina econômica; ela rege, conduz as atitudes dos governantes e conduz a postura dos governados. Essa racionalidade é responsável por dar luz a um “[...] sistema normativo que ampliou sua influência ao mundo inteiro, estendendo a lógica do capital a todas as relações sociais e a todas as esferas da vida” (DARDOT, LAVAL; 2016, p. 7). Constituindo-se como uma “[...] concorrência na norma de conduta e da empresa como modelo de subjetivação” (DARDOT, LAVAL; 2016, p. 17), o neoliberalismo representa no capitalismo contemporâneo uma forma de reorganização social, de afastamento do indivíduo da sua subjetividade, corroborando para um “[...] novo conjunto de discursos, práticas e dispositivos que determinam um novo modo de governo dos homens segundo o princípio universal da concorrência.” (DARDOT, LAVAL, 2016, p.17)

O advento do neoliberalismo, para os autores, não é uma simples continuação do liberalismo clássico do século XVIII, mas sim a passagem de uma doutrina econômica para norma geral da vida. Essa nova racionalidade instaura-se principalmente nos anos 1970, durante o governo de Margareth Thatcher, na Inglaterra, e de Ronald Reagan, nos Estados Unidos; governos que auxiliaram a moldar um ideal de sociedade como um tipo de mercado universal, enfraquecendo o Estado de bem-estar social. Esse novo modelo de sociedade é *pró-mercado*, ou seja, o mercado é acima do indivíduo, corroborando para a estabilidade de um capitalismo financeiro que visa regular práticas e crenças (DARDOT, LAVAL, 2016) e que coloca a competitividade como forma exclusiva de organização das atividades humanas.

Portanto, o neoliberalismo é uma racionalidade político-econômica-social que estende a percepção do capital para o Estado, globalizando as relações entre o público e o privado. Essa relação faz com que o neoliberalismo constitua um processo de individualização, “[...] colocando em risco os laços coletivos, e os imperativos de flexibilidade, de mobilidade e de assunção de riscos” (LEMKE, 2017, p. 200), e apresente-se como projeto político que coloca o sujeito como empresa. Para Dardot e Laval:

O homem sabe se conduzir não por “natureza”, mas graças ao mercado, que constitui um processo de formação. Posto cada vez mais frequentemente em situação de mercado, o indivíduo pode aprender a conduzir-se racionalmente. Esboça-se assim, dessa vez de maneira indireta, o tipo de ação ligado à governamentalidade neoliberal: a criação de situações de mercado que permitem esse aprendizado constante e progressivo. Essa ciência da escolha em situação de concorrência é, na realidade, a teoria do modo como o indivíduo é conduzido a governar a si mesmo no mercado (2016, p. 140-141)

A necessidade de aprendizado constante e progressivo a partir do mercado faz com que o indivíduo seja inserido em outras práticas que vão subjetivá-lo de modo a manter essa racionalidade, conduzindo a si e aos outros de maneira que se criem situações de mercado, produzindo assim um “sujeito empresarial” (DARDOT, LAVAL, 2016). É nessas relações que o empreendedorismo e conseqüentemente a educação empreendedora se encaixam, tópicos discutidos a seguir.

3.3 Empreendedorismo e Educação Empreendedora

Início a seção investigando algumas definições dadas pelo SEBRAE sobre o empreendedorismo e a educação empreendedora. De acordo com a pesquisa da *Global Entrepreneurship Monitor – GEM* de 2019¹⁵, aplicada pelo SEBRAE, o Brasil é um dos países com maior potencial empreendedor. Em 2019, de acordo com a pesquisa, a taxa de empreendedorismo no Brasil foi de 38,7%, ou seja, em números absolutos estima-se que haja 53,5 milhões de brasileiros entre 18 e 64 anos envolvidos com alguma atividade empreendedora. Em 2021, a pesquisa GEM¹⁶ mostrou um declínio da porcentagem para 43 milhões de brasileiros à frente de atividades empreendedoras, ocupando assim o sétimo lugar no ranking de países que mais empreendem no mundo (SEBRAE, 2021, *online*)¹⁷. O declínio, segundo a pesquisa, é por conta da pandemia de COVID-19. Contudo, os números de 2021 ainda são superiores aos de 2020, que apresentaram 47,9% de taxa de crescimento. A pesquisa GEM visa medir as “[...] condições nacionais que julga serem capazes de estimular, favorecer

¹⁵ Disponível em:

<https://ibqp.org.br/PDF%20GEM/Relat%C3%B3rio%20Executivo%20Empreendedorismo%20no%20Brasil%202019.pdf> Acesso em: 18/01/2023

¹⁶ Disponível em: <https://www.gemconsortium.org/report/gem-20202021-global-report> Acesso: 18/01/2023

¹⁷ Disponível em:

<https://www.sebrae.com.br/sites/PortalSebrae/sebrae50mais50/noticias/pesquisa%E2%80%93mundial%E2%80%93de%E2%80%93empreendedorismo%E2%80%93divulgada%E2%80%93no%E2%80%93projeto%E2%80%93sebrae%E2%80%9350mais50> Acesso: 18/01/2023

(ou dificultar) o processo empreendedor: apoio financeiro, políticas e programas governamentais; educação e capacitação; pesquisa e desenvolvimento; infraestrutura comercial e profissional” (TOMETICH, 2019, p. 120)

Segundo o presidente do SEBRAE, Carlos Melles (SEBRAE, 2021, *online*¹⁸), esse aumento ocorreu devido à necessidade de oportunidades. Isso quer dizer que, durante a pandemia e com as demissões em massa, o desemprego fez com que as pessoas entrassem no mercado de trabalho como empreendedoras em busca de uma fonte de renda. Contudo, existe uma diferença conceitual entre o empreendedorismo por oportunidade e o empreendedorismo por necessidade. O primeiro refere-se aos empreendedores que percebem “[...] o que falta no mercado e antecipam as novas tendências como negócios a serem explorados, já os empreendedores por necessidade têm por objetivo superar um momento difícil pelo qual estão passando” (TOMETICH, 2019, p. 122).

Para Tometich (2019, p. 122), “[...] o empreendedor por oportunidade é um visionário, tem planejamento prévio do negócio, seu objetivo é o crescimento, a geração de lucros e a criação de empresas, e, ainda, possui relação próxima com o desenvolvimento econômico local, regional e nacional”. Já o empreendedor por necessidade “[...] é aquele que inicia o seu negócio por falta de opção, quando desempregado e sem alternativas de trabalho; na maioria das vezes criando negócios informais e sem planejamento prévio.” (TOMETICH, 2019, p. 122). Para Dornelas (2005), os empreendimentos por necessidade acabam não gerando desenvolvimento econômico, agravando as estatísticas de mortalidade nos negócios. Esse tipo de empreendimento, para o autor, é comum em países subdesenvolvidos.

Para além desses achados e conceitualizações da pesquisa promovida pelo SEBRAE, há definições estabelecidas pelo documento *Estudos Teóricos Referenciais sobre Educação Empreendedora*¹⁹ (SEBRAE, 2016). Este documento historiciza que o termo empreendedorismo surgiu no campo acadêmico em meados de 1970, recebendo um significado econômico, sendo o empreendedor associado ao desenvolvimento econômico. Contudo, com o refinamento dos estudos na área e, inspirado nas obras de Schumpeter²⁰, o empreendedorismo

¹⁸ Disponível em: encurtador.com.br/uv578 Acesso: 18/01/2023

¹⁹ Disponível em: https://cer.sebrae.com.br/wp-content/uploads/2015/12/EE-0115-16_Pesquisa-FDC-FINAL.pdf Acesso: 03/02/2023

²⁰ Joseph Alois Schumpeter (1883 - 1950) foi um economista e cientista político austríaco. É considerado um dos primeiros a pautar as inovações tecnológicas como motor do desenvolvimento capitalista (SEBRAE, 2016).

passou a ser visto não apenas como uma teoria econômica, mas sim relacionado à inovação e às mudanças. (SEBRAE, 2016).

Para o documento, é sob essa perspectiva que o empreendedorismo se torna um fator primordial para a economia capitalista, gerando desenvolvimento econômico através da criação de novas oportunidades, transformando o empreendedor em agente de mudança econômica por excelência (CARLSSON, et. Al, 2013). Assim, “[...] o empreendedorismo se refere fundamentalmente a uma função econômica que é levada a cabo por indivíduos empreendedores” (SEBRAE, 2016, p. 39 *apud* CARLSSON et al., 2012, p. 914). Logo, ele age “[...] autonomamente ou dentro de organizações, perseguindo e criando novas oportunidades e introduzindo suas ideias no mercado” (SEBRAE, 2016, p. 39 *apud* CARLSSON et al., 2012, p. 914).

Dolabela (2005) conceitualiza o empreendedorismo como uma capacidade de oferta de valor por meio da inovação. Segundo o autor, “[...] atualmente, é um conceito que se descola da empresa e abrange todas as atividades humanas” (DOLABELA, 2003, p. 14). Logo, para o documento, o empreendedorismo é pautado num contexto de inovação que “[...] pode auxiliar a compreensão e a busca por soluções para problemas enfrentados no Brasil, de modo a superar obstáculos e potencializar a esfera empreendedora nacional” (SEBRAE, 2016, p. 52). Concebendo o empreendedorismo como via para potencializar práticas que visam à inovação e às oportunidades, o SEBRAE detém-se a analisar a esfera empreendedora no contexto brasileiro. No Brasil, as pequenas empresas são a maioria, segundo dados apresentados pelo Sebrae (2016), representando mais de 40% dos empregos formais. Entretanto, “[...] a contribuição para o PIB é de apenas 27%” (MORAES, 2019, p. 45), ou seja, apesar de contribuírem para a criação de empregos formais e renda, o número não é representativo na questão de produção de riquezas (MORAES, 2019). Para a autora:

Tendo a compreensão do quanto as MPEs podem ser mais efetivas na geração de riqueza, ampliando as possibilidades de ganho para a sociedade na criação e manutenção de empregos, **parece haver, também, a necessidade de desenvolver políticas públicas que facilitem e incentivem a criação e a manutenção dos pequenos negócios.** (MORAES, 2019, p. 45) [grifo da autora]

De acordo com o SEBRAE, é nesse cenário que a educação empreendedora surge como uma ferramenta que atravessa “[...] o nível societário e o nível individual. Isto é, ela não apenas promove a criação de empregos, o crescimento econômico e o aumento da resiliência

societária, como também estimula o crescimento individual, o envolvimento escolar e a igualdade” (SEBRAE, 2016, p. 53).

Historicamente a educação empreendedora adquiriu relevância, principalmente nos Estados Unidos, no decorrer da década de 1980. “Esse impulso inicial surge dos governos desses países, que perceberam a educação empreendedora como um auxílio para a criação de uma cultura empreendedora, de uma força de trabalho mais empreendedora e de novos empreendimentos” (SEBRAE, 2016, p. 55). Lackéus (2015) considera que a educação empreendedora está voltada para a capacidade, a vontade e a criatividade de gerar valor para as outras pessoas. Para o autor, o pensamento empreendedor pode ser ensinado em todas as etapas de ensino, visto que não se configura como conteúdo, e sim como competência prática (LACKÉUS, 2015). Nessa visão, adquirir as competências empreendedoras é desenvolver criatividade, inovação e empreendedorismo, compreendendo que os empreendedores são agentes de mudança social e econômica

Destarte, a partir do referencial utilizado, a educação empreendedora emergiu da necessidade de ampliar a produtividade para além do laboral, transcendendo as barreiras das relações de trabalho e chegando nas esferas íntimas que constituem o sujeito por meio de suas competências. Tais competências tem sido amplamente ancoradas pelos pilares estabelecidos pela UNESCO (1998)²¹ para o século XXI, sendo eles: aprender a aprender; aprender a conhecer; aprender a ser e aprender a conviver, que de maneira subjetiva, aparecem nas discursividades da BNCC.

A BNCC não conceitua formalmente o que é empreendedorismo, contudo, a palavra é citada nas Finalidades do Ensino Médio na Contemporaneidade e remete ao comprometimento da BNCC com o projeto de vida dos estudantes (BRASIL, 2018), sendo um deles o empreendedorismo. Assim, a BNCC entende por empreendedorismo as ações de “[...] criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, resiliência, assumir riscos e curiosidade científica” (BRASIL, 2018 p. 466). O documento também assume essa conceituação a partir da resolução do Conselho Nacional de Educação (2018) que “[...] supõe a mobilização de conhecimento de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos ou prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias” (BRASIL; 2018, p. 479, *apud*, CNE/CEB nº 3/2018, Art. 12, § 2º).

²¹ http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf Acesso em 01/03/2023.

Assente nos conceitos e teorizações apresentadas, acredito que a educação empreendedora é um importante tópico a ser analisado a partir da discursividade apresentada dentro dos currículos e da Base Nacional, visto que é fruto de uma contemporaneidade neoliberal que preza pela competitividade e pela meritocracia. É preciso compreender seu funcionamento e seus artifícios dentro dos documentos regentes da educação para reconhecer seus mecanismos de conduta, bem como, para entender a longo prazo os rumos da formação dos sujeitos e da escola.

4. METODOLOGIA

Quanto mais rápido é um movimento, menos detalhada é nossa percepção sobre ele (SWIRSKY, 2020, p. 53).

Inspirada nesta epígrafe, inicio meu capítulo metodológico. Pensar a pesquisa em educação desacelerou-me para o imediatismo dos resultados, permitindo-me vislumbrar a importância e o rigor do processo. Foi nesse processo que me constituí docente e, aqui, espero me constituir pesquisadora. Existe uma linha muito tênue entre o *fazer* docente e o *fazer* pesquisa. Utilizo o verbo *fazer* por ser um verbo extremamente irregular, não seguindo um modelo fixo em sua conjugação, portanto, adapta-se da melhor forma onde é posto. Entendo que o fazer docente se constitui na adaptação e readaptação, na colagem e costura de fatos, nas palavras e olhares pelo caminho, tudo isso num emaranhado de vivências as quais chamamos de intencionalidade ou sentido. Vejo o fazer científico com os mesmos olhos. Construimos com o que vivemos, ouvimos, sentimos e olhamos. Recortamos espaços de sentido para entendermos um tempo, seja ele o agora, o antes ou o depois. Não buscamos encontrar respostas prontas, mas investigar as causalidades e efeitos, aquilo que no momento se faz necessário. É com esse horizonte que enquadro esta pesquisa nos estudos pós-críticos.

Compreendo que as pesquisas pós-críticas em educação “[...] não se constituem e não constituí um objeto de seus interesses: não gostam de explicações universais, nem de totalidades, de completudes ou plenitudes. Em vez disso, optam claramente por explicações e narrativas parciais, pelo local e pelo particular.” (PARAÍSO, 2004, p. 286). Nessa constituição, priorizam-se as invenções e os artefatos das produções, renunciando às verdades absolutas (CORAZZA, 2001). Tal ideia faz com que a pesquisa pós-crítica seja “[...] um saber que não permite saber tudo.” (CORAZZA, 2001, p. 18).

Segundo Meyer e Paraíso (2012, p. 15) “Uma metodologia de pesquisa é sempre pedagógica porque se refere a um como fazer”. Por isso, “[...] trata-se de caminhos a percorrer, percursos a trilhar, de trajetos a realizar, de formas que sempre têm por base um conteúdo, uma perspectiva ou teoria” (MEYER, PARAÍSO, 2012, p. 15). Desse modo, a pesquisa e o fazer metodológico dentro da perspectiva pós-crítica são tidos de maneira mais flexível como “[...] um certo modo de perguntar, de interrogar, de formular questões e de construir problemas que é articulado com a um conjunto de procedimentos de coletas de informações.” (MEYER, PARAÍSO, 2012, p. 16).

Destarte, o instrumento de produção de informações será a análise documental da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do *Almanaque Educadores: Educação Empreendedora em Rede*, do SEBRAE. Para Lüdke e André (2020, p. 45), caracteriza-se como análise documental a “[...] pesquisa que busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse[...]”; portanto, a análise documental pode ser realizada a partir de diversos artefatos culturais, como: documentos, leis, imagens, vídeos, jornais etc. (SÁ, ALMEIDA, GUIDANI, 2009), inclusive currículos. O uso de documentos nas pesquisas do campo da educação é de extrema valia, pois resgatam e ampliam nossos olhares acerca da atualidade, sendo necessário um resgate sociocultural e uma contextualização histórica (SÁ, ALMEIDA, GUIDANI, 2009) para a compreensão das práticas e políticas vigentes.

A pesquisa documental possui um caráter qualitativo que “[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo que o produto [...]” (LÜDKE, ANDRÉ, 2020, p. 1). O pesquisador possui contato prolongado com o ambiente ou a situação que está sendo investigada, bem como dialoga com significados, motivos, aspirações e valores. Contudo, isso não significa que não haja rigor na seleção e no recorte dos documentos, uma vez que existem propósitos e hipóteses que conduzem essa seleção (LÜDKE; ANDRÉ. 2020).

A análise do material será feita por meio da análise de discurso de inspiração foucaultiana. Para pensarmos na análise de discursos inspirados em Foucault, inicio esta construção a partir do que não se configura, ou se materializa como tal. Para Foucault (2014), o discurso não pode ser confundido somente com palavras descontextualizadas ou retóricas. Segundo Fischer:

A primeira tarefa para chegar a isso é tentar **desprender-se de um longo e eficaz aprendizado que ainda nos faz olhar os discursos apenas como um conjunto de signos, como significantes que se referem a determinados conteúdos, carregando tal ou qual significado**, quase sempre oculto, dissimulado, distorcido, intencionalmente deturpado, cheio de reais intenções, conteúdos e representações, escondidos nos e pelos textos, não imediatamente visíveis. (2001, p. 198). **[grifo da autora]**

Assim, de acordo com Fisher (2001, p.198), “Analisar o discurso seria dar conta exatamente disso: de relações históricas, de práticas muito concretas, que estão vivas nos discursos”. Essa perspectiva nos faz compreender que, para além do discurso, a linguagem é um fator primordial na análise, é construtora de práticas e de realidades, corroborando para a criação de metanarrativas que ultrapassam o linguístico, dividindo fronteiras com o social

(FISHER, 2001). Portanto, está localizada dentro de um contexto histórico e não é uma estrutura permanente, logo:

O discurso nada mais é que a **reverberação de uma verdade** nascendo diante dos seus próprios olhos; e, quando tudo pode, enfim, tomar a forma do discurso, quando tudo pode ser dito e **o discurso pode ser dito a propósito de tudo.** (FOUCAULT, 2014, p. 46). [grifo da autora]

Em vista disso, podemos inferir que, a partir de Foucault, o discurso é o limiar entre a organização do que é possível ser dito e o que pode ser validado como uma verdade ou ciência, assim estabelecendo estruturas e formando um conjunto de enunciados que se estabelecem num mesmo sistema (FOUCAULT, 2014). Tais estruturas são regidas por regras que podem evidenciar certos enunciados em detrimento de outros. Um ponto chave é a compreensão do discurso como *discursos*, no plural, visto que estão em constante disputa na arena social, sendo disseminados pelo tecido social (FERREIRA; TRAVERSINI, 2013). Afinal, “[...] os discursos que circulam ou são interditados encontram no poder as suas condições de existir [...]” (FERREIRA; TRAVERSINI, 2013, p. 209) e organizam e ordenam os signos por onde circulam²².

Para pensar nos discursos presentes nos materiais empíricos a serem analisados, inspiro-me no livro “*A ordem do Discurso*” (FOUCAULT, 2014), no que tange à linguagem dos discursos, explicitado por Veiga-Neto (2007, p. 89):

Em vez de ver a linguagem como um instrumento que liga o nosso pensamento à coisa pensada, ou seja, como um instrumento de correspondência e como formalização da arte de pensar, Foucault assume a linguagem como constitutiva do nosso pensamento e, em consequência, do sentido que damos às coisas, à nossa experiência, ao mundo.

Compreender a linguagem nessa perspectiva é entendê-la como uma potência criadora (SANTOS, 2022) e práticas organizadoras da realidade (SOMMER, 2007). Logo, “[...] nenhuma palavra contida num discurso será ‘a externalização de representações íntimas, nem mesmo uma representação’” (VEIGA-NETO, 2007, p. 93). Desta forma, a linguagem constitui e produz práticas fazendo-se necessário “[...] entrar na lógica da produção textual e compreender que o texto está inserido em uma cultura e que existe uma rede de significados entre quem lê o texto e o próprio texto e que são de um determinado tempo” (SANTOS, 2022, p. 36).

²² (*ibdi*, 2013)

Os eixos analíticos serão organizados a partir da ideia da linguagem como produtora de situações e realidades a fim de buscar uma análise discursiva com inspiração foucaultiana. No próximo capítulo, irei descrever o material empírico: *O Almanaque Educadores: Educação Empreendedora na Prática*

5. ALMANAQUE EDUCADORES: EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NA PRÁTICA

Neste capítulo irei apresentar o *Almanaque Educadores: Educação Empreendedora na prática*, oriundo do SEBRAE, por meio do Centro SEBRAE de Referência em Educação Empreendedora.

5.1 O CER

O Centro SEBRAE de Referência em Educação Empreendedora (CER) é uma plataforma digital de estudos criada pelo SEBRAE, voltada para pesquisa, ferramentas, ensino e aprendizagem sobre educação empreendedora. A justificativa para a criação da plataforma foi a necessidade de disseminar a cultura empreendedora, uma vez que as empresas possuem “[...] o poder de mudar realidades individuais e coletivas gerando oportunidades com muita velocidade” (SEBRAE, *online*)²³

Portanto, a plataforma objetiva produzir e compartilhar materiais sobre a educação empreendedora, visando fomentar os estudos, “[...] criando uma ponte entre o universo acadêmico e o mercado” (SEBRAE, *online*). A plataforma possui uma vasta gama de materiais voltados para a formação de professores, o que chamam de *conteúdos*, bem como possuem observatórios voltados ao ensino do empreendedorismo em diferentes esferas educativas.

O *Almanaque Educadores: Educação Empreendedora na Prática* (2021) encontra-se na seção de conteúdos da plataforma CER. A escolha desse material para estudo deu-se em razão de ser o único material específico voltado para educadores, baseado na BNCC, sobre educação empreendedora, propondo atividades específicas para o ensino do empreendedorismo na sala de aula. Assim, no próximo subtópico, irei discorrer sobre esse material.

5.2 O Almanaque

O *Almanaque Educadores: Educação Empreendedora na Prática* (2021) é um livro resultado do projeto “Educação Empreendedora em Rede”, oriundo do Centro SEBRAE de Referência em Educação Empreendedora. É composto por cinco capítulos que se desdobram

²³ <https://cer.sebrae.com.br/o-cer/> Acesso em: 05/03/2023

em 115 páginas e estão divididos em cinco unidades: Reconhecer, Conectar, Buscar, Movimentar e Amplificar.

Imagem 1: Capa Almanaque Educadores



(Fonte: SEBRAE, 2021)

O almanaque é dedicado aos professores e às redes de ensino que incluíram, no Novo Ensino Médio, o itinerário formativo do Empreendedorismo. Contudo, o livro também destaca que: “Este não é, todavia, o único uso da obra, uma vez que os fundamentos da educação empreendedora podem orientar qualquer prática educativa, afinal, como já questionamos, que educação não é empreendedora?” (SEBRAE, 2020, p. 12). Assim, pode-se perceber que o livro vai além do itinerário formativo do empreendedorismo, ofertando sequências didáticas e assumindo que também pode ser utilizado nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. Segundo o almanaque:

Assim, as sequências didáticas – sempre acompanhadas de fichas que indicam público **além das competências empreendedoras da Base Nacional Comum Curricular** – servem também ao trabalho das áreas do conhecimento em sala de aula, nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio. (SEBRAE, 2021, p. 12) **[grifos da autora].**

Em sua apresentação, o documento faz uma breve aproximação entre a Educação Empreendedora em Rede contextualizada com a BNCC.

Imagem 2: Apresentação do Almanaque

APRESENTAÇÃO

Educação Empreendedora em Rede no contexto da Base Nacional Comum Curricular

Olá, professora! Olá, professor!

Este livro é resultado de uma entre as muitas ações do projeto Educação Empreendedora em Rede, uma iniciativa do Sebrae, com a execução técnica da Fundação Roberto Marinho. Ela se insere em uma conjuntura de desafios para os(as) educadores(as) e gestores(as) da educação básica em todo o país. Já não é nova a constatação de que as escolas foram duramente impactadas pela pandemia de covid-19 em 2020 e 2021, que resultou em dados preocupantes em relação à evasão escolar e à ampliação das desigualdades, já tão antigas e significativas, entre os mais pobres e os mais ricos no Brasil.

Fonte: SEBRAE, 2021

Por conseguinte, a apresentação justifica-se a partir da constatação dos impactos causados pela pandemia de COVID-19 no que se refere à evasão escolar e à ampliação de desigualdades, alinhando-se às mudanças no campo das políticas públicas como a implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio. É nesse contexto que o livro surge, como um aliado que oferta “[...] a professores(as) dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio propostas pedagógicas que conciliam o desenvolvimento da cultura empreendedora nas instituições de ensino a conceitos e práticas contemporâneas do campo da educação.” (SEBRAE, 2021, p. 7)

Seus pressupostos metodológicos, segundo o documento, vão além dos valores democráticos, mas também englobam “[...] a noção de educação integral, de acordo com a qual é necessário garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões: intelectual, física, emocional, social e cultural.” (SEBRAE, 2021, p. 8). Também é destacada a escolha de metodologias ativas para corroborar com as práticas ofertadas no almanaque:

Você perceberá, ainda, que as atividades têm algo em comum: a prática. Ela, porém, não invalida nem substitui a teoria. Pensamos as **metodologias ativas em uma perspectiva reflexiva, que respeita o espaço do(a) professor(a) e seus saberes**. Sob essa ótica, as estratégias ativas não são meramente lúdicas nem funcionam apenas como brincadeira para os(as) jovens. Nossa proposta é que sejam pensadas para **promover uma aprendizagem significativa**, em que os objetivos estão dados e a síntese das práticas é fundamental para que se possa atribuir valor a elas. (SEBRAE, 2021, p. 8) [grifos da autora]

Assim, as propostas metodológicas do almanaque são resumidas em um ciclo metodológico dividido em cinco passos, conforme mostra a imagem 3.

Imagem 3: Passos da Metodologia



Fonte: SEBRAE, 2021

A partir dos passos metodológicos, em sua estrutura, o almanaque possui uma organização que se divide em cinco grandes unidades e, para além das unidades, também são especificadas as sessões extras formadas por dicas, insights, glossários etc. São elas:

Imagem 4: Organização das unidades

Entenda este almanaque

ALMANAQUE EDUCADORES: EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA NA PRÁTICA – Uma proposta para engajar estudantes e transformar comunidades está organizado em cinco unidades:

- **Chegar** – Uma apresentação do projeto Educação Empreendedora em Rede, do livro e dos desafios que cercam a prática da educação básica na atualidade.
- **Reconhecer** – Conjunto de atividades pedagógicas voltada para a diagnose de escolas, turmas e comunidades com foco na educação empreendedora.
- **Conectar, buscar e movimentar** – Atividades pedagógicas que conectam a cultura empreendedora às áreas de atuação do Ensino Fundamental – Anos finais e Ensino Médio.
- **Amplificar** – Propostas para que o debate sobre empreendedorismo não se restrinja à sala de aula e ao universo de professores(as) e estudantes.
- **Partir (para outros lugares)** – Quadro de competências empreendedoras e indicações de referências.

Fonte: SEBRAE, 2021

Imagem 5: Organização das unidades (parte 2)

Em cada unidade, em especial nos capítulos focados em práticas pedagógicas, você encontrará as seguintes seções:

- **Na prática** – Tutoriais de atividades pautadas nas metodologias ativas de aprendizagem, que têm foco no desenvolvimento de competências empreendedoras e da Base Nacional Comum Curricular.
- **Insight** – Dicas de mediação e síntese da atividade.
- **Personalize sua aula** – Sugestões para que a atividade se adeque a diferentes contextos e ganhe a “cara” da turma e do(a) professor(a).
- **Glossário** – Conceitos e autores(as) que contextualizam dinâmicas e competências em desenvolvimento.
- **Inspire-se** – Cases de educação empreendedora e referências de diferentes linguagens para ampliar seu repertório.
- **Entre aspas** – Trechos de artigos acadêmicos e frases para provocar a reflexão e motivar o trabalho em sala de aula.

Fonte: SEBRAE, 2021

Na primeira unidade, intitulada *Chegar*, localiza-se a apresentação do almanaque, conforme já explicitado acima. Além da apresentação dos passos metodológicos e da organização do almanaque, é nesta unidade que se apresentam para o leitor “[...] os conceitos integrados que orientam as ações do Educação Empreendedora em Rede” (SEBRAE, 2021, p. 11)

Imagem 6: Capa da unidade 1



Fonte: SEBRAE, 2021




Já a unidade dois trata de um conjunto de atividades pedagógicas para a prática da educação empreendedora nas escolas. Ao todo são três sequências didáticas que se desdobram em oito atividades práticas. Em cada sequência, são destacados os objetivos gerais, o público-alvo e as competências empreendedoras que visa atingir, bem como as competências da BNCC que são contempladas nas atividades. Aqui, irei explicitar apenas uma atividade a título de exemplo e contextualização.

Imagem 7: Capa da unidade 2



Imagem 8: Atividade 1

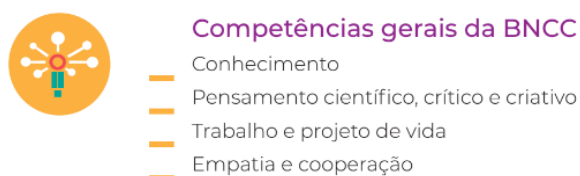
Educação empreendedora: O que (não) é?

- **Objetivos**
 - Conceituar educação empreendedora no contexto da educação básica, tanto para os anos finais do Ensino Fundamental quanto para o Ensino Médio.
 - Desconstruir mitos a respeito do empreendedorismo na escola.
- **Público**
 - Estudantes do Ensino Médio e do Ensino Fundamental – Anos finais.
- **Competências empreendedoras**
 - É possível afirmar que a educação traz para o empreendedorismo a possibilidade de se afirmar como elemento integrante da formação integral dos sujeitos, reforçando que esse pode compor ainda o processo educativo que objetiva a construção de projetos de vida.
Segundo Dolabela (2008), o cerne da estratégia didática para a educação empreendedora está no propósito, no sonhar e na busca pela sua realização. Com isso, o ensino de base empreendedora deve promover ações dialógicas sobre sonhos, pessoais e profissionais, ao mesmo tempo que prioriza o desenvolvimento de habilidades necessárias para a vida.
Na matriz do Entrecomp encontramos a ideia de que na relação do empreendedorismo com a educação o que se deve priorizar é o seu desenvolvimento enquanto competência transversal, fundamental à vida profissional, pessoal e cidadã dos sujeitos.
Espaços educativos, sobretudo a escola, podem se tornar o local para que essa relação se fortaleça e que as competências sejam trabalhadas, favorecendo a disseminação da cultura empreendedora e atitude empreendedora. Currículos e novas práticas podem envolver o tema e estratégias pedagógicas podem ser elaboradas com o objetivo de desenvolver competências empreendedoras.

Fonte: SEBRAE, 2021

A organização das sequências possui uma padronização, conforme a Imagem 8, explicitando de maneira clara os principais objetivos de cada uma e as competências destacadas em uma mandala de competências empreendedoras. Contudo, as competências da BNCC não são explicitadas conforme a área correspondente da Base, tampouco são aprofundadas para o leitor.

Imagem 9: Competências BNCC no Almanaque



Fonte: (SEBRAE, 2021)

Assim, esta sequência desdobra-se na atividade *Painel Semântico: Empreendedorismo e educação*.

Imagem 10: Atividade prática

NA PRÁTICA

Painel semântico: Empreendedorismo e educação

Tempo sugerido: 90-100 minutos

Nesta etapa do livro, o verbo de ordem é "Reconhecer". Por isso, a atividade que abre este capítulo se volta para o reconhecimento do conceito de educação empreendedora. Faremos isso por meio da elaboração coletiva de um painel semântico (saiba mais na seção Glossário) sobre a palavra empreendedorismo e partiremos do conhecimento que sua turma e você, professor(a), já têm a respeito do tema.

1 Comece a atividade mostrando, em um slide ou no quadro, as seguintes palavras:



Fonte: SEBRAE, 2021

A atividade acima objetiva a construção de um painel no qual se reconheça o conceito de educação empreendedora, possuindo dez passos para a realização desta atividade. De maneira resumida, a atividade consiste em pedir para que cada estudante escolha um dos verbos explicitados na Imagem 9 e, individualmente, organize um painel semântico a partir do que ele entende sobre esse verbo com o auxílio do professor. A atividade destaca o importante papel

do professor em sugerir imagens e narrativas de associações que se relacionem com o verbo escolhido. Por conseguinte, os painéis serão expostos para que todos possam compartilhar suas criações. O professor deve destacar as peculiaridades de cada painel, observando os traços de inovação e criatividade presentes nele. Por fim, o professor deve fazer uma associação desses verbos com a educação empreendedora e indagar os alunos sobre o que entendem sobre ela e os mitos que a circundam.

Ao longo da atividade prática, são colocados quadros de dicas, glossários, insights e inspirações a fim de complementar a atividade conforme o exemplo abaixo:

Imagem 11 : Exemplo de quadros extras

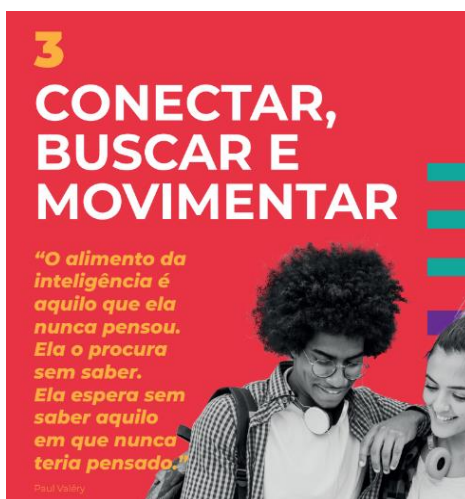


Fonte: SEBRAE, 2021

A unidade, portanto, exemplifica mais duas sequências didáticas que abordam de diferentes maneiras a educação empreendedora e seguem um padrão: destacam os objetivos, o público-alvo, as competências empreendedoras atingidas (com a inserção de uma mandala, conforme exposto anteriormente), as competências alcançadas na BNCC e as atividades propostas na sequência.

A unidade três, intitulada *Conectar, Buscar e Movimentar*, propõe atividades pedagógicas em formato de sequências didáticas, contudo, elas objetivam conectar a cultura empreendedora às áreas do Ensino Fundamental – anos finais e do Ensino Médio (SEBRAE, 2021)

Imagem 12: Capa unidade 3



Fonte: SEBRAE, 2021

As sequências são compostas por objetivos gerais, público-alvo, competências empreendedoras, competências gerais da BNCC, mas também possuem o diferencial que são as áreas do conhecimento que visam atingir conforme a BNCC. Outro ponto diferente é que as atividades práticas são divididas em Ensino Fundamental e Ensino Médio, fazendo uma diferenciação das propostas por níveis. Assim sendo, irei exemplificar uma sequência a fim de dar conhecimento e materialização a uma atividade proposta na unidade três.

Imagem 13: Atividade 2



Fonte: SEBRAE, 2021

Conforme explicitado acima, as sequências na unidade 3 são divididas em áreas do conhecimento e separadas pelo nível escolar. Nesta atividade o objetivo é a organização de um café para oferecer aos colegas e professores, fazendo uma gestão dos recursos e a organização das atividades por equipes, aplicando, assim, os conceitos da educação empreendedora trabalhados na unidade anterior.

A unidade quatro intitula-se *Amplificar* e objetiva propor o debate sobre educação empreendedora e empreendedorismo para além da sala de aula, de modo a envolver a comunidade escolar no geral. A unidade inicia com uma apresentação e retoma a conceitualização dos objetivos da educação empreendedora, sendo: “[...] que o objetivo da educação empreendedora é que crianças e jovens desenvolvam competências a fim de que tenham iniciativa, conquistem a autonomia, pensem criticamente, superem desafios e impactem positivamente o mundo ao seu redor.” (SEBRAE, 2021, p. 10)

Imagem 14: Capa unidade 4



Fonte: SEBRAE, 2021

O Almanaque justifica que, para conseguir alcançar esse objetivo e ir além das práticas pedagógicas na sala de aula, faz-se necessário introduzir práticas de gestão escolar com olhar empreendedor (SEBRAE, 2021), visto que “[...] o exemplo de quem administra alimenta o

fazer dos docentes e se transforma em referência para os(as) estudantes.” (SEBRAE, 2021, p. 100). Desse modo, a unidade propõe estudos de caso para a formação continuada dos professores e gestores como uma estratégia para abordar a temática, sendo um “[...] tema às vezes difícil, mas presentes no cotidiano de quem trabalha com educação e cujo debate é necessário” (SEBRAE, 2021, p. 100). A unidade apresenta dez estudos de caso para discussão, além de *insights* e frases motivacionais ao longo das páginas.

Imagem 15: Exemplo de estudos de caso

AMPLIFICAR

NA PRÁTICA

1. Evasão escolar
Célia é coordenadora pedagógica de uma escola na zona rural do Tocantins. Há anos, uma constatação a aflige: os alunos, principalmente os meninos, deixam o colégio para trabalhar na limpeza de terrenos para pasto e grandes lavouras em outros estados, como Pará e Mato Grosso. Ela identifica a constância das taxas de evasão, mas não sabe como seu trabalho poderia contribuir para reverter esse quadro.

2. Transparência
Recentemente, uma organização do terceiro setor implantou um projeto em uma cidade do interior de São Paulo para auxiliar, com recursos financeiros e de infraestrutura, escolas públicas que não obtiveram bom desempenho no Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. A comunidade escolar, principalmente professores e professoras, porém, tem reclamado que não veem os resultados concretos do projeto.

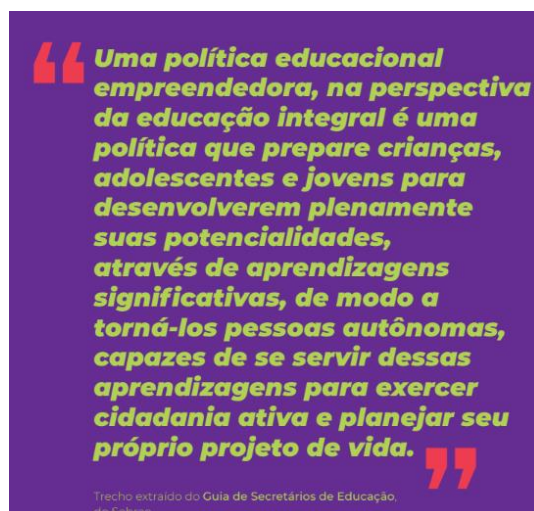
3. Comunicação
A escola em que Marcelo trabalha como diretor, no interior de Pernambuco, vem obtendo resultados excelentes no Exame Nacional do Ensino Médio e em olimpíadas do conhecimento. Os dados, no entanto, produziram um efeito reverso ao que ele esperava: a procura pela escola diminuiu, porque começou a circular na comunidade a ideia de que a instituição era muito difícil.

4: Incentivo à leitura e à escrita
Em uma escola da periferia de Belém, a professora Ana Cássia foi pioneira na implantação de uma biblioteca comunitária. Ela fez cursos de capacitação, conseguiu parcerias com a secretaria de educação e com organizações não-governamentais para ampliar o acervo. Nos últimos anos, contudo, notou que o interesse pela leitura vem diminuindo e se agravou durante a pandemia, quando a instituição passou meses fechada.

Fonte: SEBRAE, 2021

A unidade é curta em comparação com as outras e não desenvolve de maneira aprofundada o estudo de casos, nem detalha seus objetivos. A unidade então encerra com uma frase motivacional e inicia a última unidade do almanaque

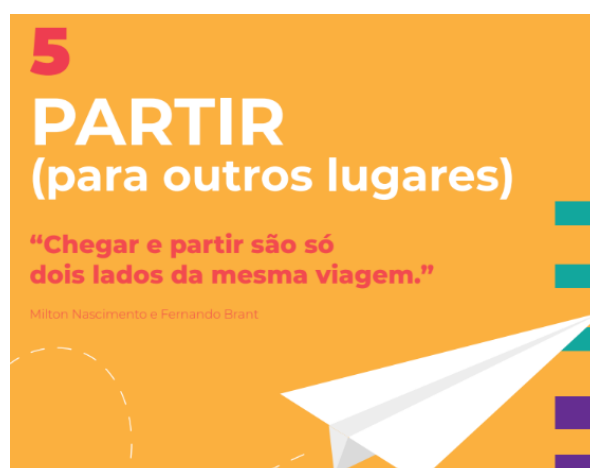
Imagem 16: Frases motivacionais



Fonte: SEBRAE, 2021

A última unidade, *Partir*, refere-se ao quadro de competências empreendedoras de acordo com modelo Framework Entrecomp²⁴ (2016).

Imagem 17: Capa unidade 5



²⁴ O entrecomp é um quadro de competências empresariais criado em 2016 por Margherita Bacigalupo, Panagiotis Kampylis, Yves Punie e Godelieve Van den brande, especialistas em educação empreendedora que atuam na Europa que dialoga com outros documentos importantes da área da educação. Com base na pedagogia das competências, o framework estabelece níveis para o desenvolvimento destas. (SEBRAE, 2021, p. 17).

Fonte: SEBRAE 2021

Essas competências são indicadas nas atividades propostas durante as unidades do almanaque. Assim, ele encerra com a apresentação dos referenciais teóricos utilizados.

Imagem 18: Quadro Entrecomp parte 1

	Competência	Fundação	Intermediário	Avançado
Ideias e oportunidades	Identificar oportunidades	Encontrar oportunidades para gerar valor para outros.	Reconhecer oportunidades para resolver necessidades ainda não atendidas.	Aproveitar e remodelar oportunidades para responder a desafios e criar valor para outros.
	Criatividade	Desenvolver múltiplas ideias que geram valor para outros.	Testar e redefinir ideias que criam valor para outros.	Transformar ideias em soluções que criam valor para outros.
	Visão	Imaginar um futuro desejável	Criar uma visão inspiradora para engajar pessoas.	Usar sua visão para guiar estrategicamente o processo de tomada de decisão.
	Valorizar as ideias	Entender e apreciar o valor de ideias.	Entender que ideias podem ter diferentes tipos de valor e podem ser usadas de maneiras distintas.	Desenvolver estratégias para aproveitar ao máximo o valor gerado pelas ideias.
	Pensamento ético e sustentável	Reconhecer o impacto de suas escolhas e comportamentos na comunidade e para o meio ambiente.	Ao tomar decisões, direcionar-se pela ética e pela sustentabilidade.	Agir de modo a garantir que suas metas éticas e sustentáveis sejam atingidas.

Fonte: SEBRAE, 2021

A partir da apresentação do material empírico, parto para a análise da materialidade produzida, bem como elaboro minhas inferências a partir das lentes teóricas discutidas.

6 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E AS COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS

A partir da explicitação do material empírico no capítulo anterior, retomo a minha problemática de pesquisa que é **compreender as relações entre a BNCC e a Educação Empreendedora no *Almanaque Educadores: Educação Empreendedora na prática e a como elas respondem à Governamentalidade neoliberal***. Com o propósito de buscar alguns sentidos para essa problemática, investiguei as discursividades presentes na BNCC sobre significados dados ao empreendedorismo, estabelecendo relações com o *Almanaque Educadores: Educação Empreendedora na prática* a fim de encontrar vestígios que me auxiliassem a compreender como essas discursividades respondem à Governamentalidade neoliberal.

Em um primeiro momento, foquei meu olhar na BNCC ao instituir a busca pelo termo empreendedorismo neste documento. Feito isso, encontrei dois resultados. O primeiro, referiu-se às Finalidades do Ensino Médio na contemporaneidade, remetendo ao comprometimento da BNCC com o projeto de vida dos estudantes (BRASIL, 2017). Logo, para o documento, são necessárias “[...] aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea” (BRASIL, 2017). A partir dessa necessidade, desdobra-se uma série de compromissos que a escola deve ter, e é nesse espaço que o empreendedorismo é citado:

Proporcionar uma **cultura favorável ao desenvolvimento de atitudes, capacidades e valores que promovam o empreendedorismo** (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros), **entendido como competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade**. (BRASIL, 2017, p. 466) [grifos da autora]²⁵

Já o segundo resultado, refere-se à palavra *empreendedorismo* na Base, localizada no texto introdutório da Área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, que também está na parte do documento voltada ao ensino médio:

Há hoje **mais espaço para o empreendedorismo individual, em todas as classes sociais**, e cresce a importância da educação financeira e da compreensão do sistema monetário contemporâneo

²⁵ A partir deste momento, irei destacar os excertos referentes aos materiais empíricos, diferenciando-os das citações diretas.

nacional e mundial, imprescindíveis para uma inserção crítica e consciente no mundo atual. (BRASIL, 2017, p. 568) [grifos da autora]

O que podemos inferir, a partir dessas duas menções ao empreendedorismo na Base, é que a normativa corrobora com as definições apresentadas sobre o tema no referencial teórico deste trabalho, bem como expõe o que entende sobre o assunto. O empreendedorismo que a BNCC nos apresenta acontece por meio das atitudes e das capacidades citadas no primeiro trecho, entendendo-o como “[...] competência essencial ao desenvolvimento pessoal, à cidadania ativa, à inclusão social e à empregabilidade” (BRASIL, 2017, p. 466). Podemos perceber que a BNCC argumenta que o empreendedorismo é uma competência necessária para o desenvolvimento do sujeito contemporâneo.

Para Dias (2010), as competências manifestam-se numa ação ajustada a partir de um contexto complexo, imprevisível e individual. Para o autor, o termo competência possui sua referência epistemológica no latim, “[...] *competentia*, “proporção”, “justa relação”, significa aptidão, idoneidade, faculdade que a pessoa tem para apreciar ou resolver um assunto” (DIAS, 2010, p. 2). Assim, a competência é um “[...] *constructo* teórico que se supõe como uma construção pessoal, singular, específica de cada um. É única e pertence, exclusivamente, à pessoa, exprimindo-se pela adequação de um indivíduo a uma situação” (DIAS, 2010, p. 2). Em vista disso, a competência emerge na mobilização, seleção e adequação de conhecimentos prévios que se torna efetiva em práticas e ações sobre a realidade (DIAS, 2010).

A partir dos anos 1970, a palavra competência é atribuída ao trabalho e associada à qualificação profissional numa perspectiva empresarial. É a partir dos anos 1990, com a globalização em massa e a guinada da perspectiva gerencialista na educação (LIMA, GANDIN, 2012) que o termo competência se capilariza nas instituições educacionais, ganhando força no Brasil com as reformas educacionais que visavam atender às projeções de reestruturação do capital, sendo:

Na década de 90, o aprofundamento da globalização das atividades capitalistas e a crescente busca de competitividade levaram ao alinhamento definitivo das políticas de recursos humanos às estratégias empresariais, incorporando à prática organizacional o conceito de competência, como base do modelo para se gerenciarem pessoas (DELUIZ, 2001, p. 1)

Essas noções de gerenciamento de pessoas embasam os modelos de competência para o mundo do trabalho contemporâneo. Logo, gerir por competências implica em ter à disposição trabalhadores flexíveis, contudo, produtivos, capazes de lidar com mudanças e imprevistos. É interessante observar que é nesse cenário que as políticas neoliberais passam a manifestar-se

de maneira mais incisiva na legislação de países em desenvolvimento (BRANCO *et al*, 2019). Surge então o termo Estado mínimo neoliberal, que visa reduzir o poder de regulação do Estado, tornando-o submisso, suficiente e necessário para atender aos interesses do capital. Note-se que “[...] a educação passou, pois, a ser concebida como dotada de um valor econômico próprio e considerada como um bem de produção (capital) e não apenas de consumo” (SAVIANI, 2005, p. 22). Portanto, a lógica das competências transcende o núcleo do trabalho, apropriando-se da educação, tornando necessário o aprendizado constante e a atualização permanente de seus interesses para favorecer os interesses do mercado.

O conceito de competência assume uma face subjetiva e individual na escola, perpassando o desenvolvimento do aluno ao longo do seu processo de escolarização. Dessa forma, “[...] o desenvolvimento e aprendizagem sublinha o progresso do conhecimento e da personalidade através da vivência de experiências significativas e de actividades pedagógicas cuidadosamente concebidas e planejadas”. (DIAS, 2010, p. 4).

Esta transposição de competência como aquisição de habilidades faz com que o processo educacional se transforme “[...] em um fim a si mesmo” (MIGUEL, TOMAZZETI, 2013, s/p). Logo, o empreendedorismo utiliza essa ideia para endossar a normalização da individualidade e da construção pessoal, colocando o sujeito como o responsável por adquirir tais competências, como é exemplificado na Base (criatividade, inovação, organização, planejamento, responsabilidade, liderança, colaboração, visão de futuro, assunção de riscos, resiliência e curiosidade científica, entre outros). Desse modo, a educação global e coletiva passa a ser uma aprendizagem de construções requeridas pela racionalidade neoliberal que, para individualizar cada vez mais, ensina o sujeito a administrar seu próprio desenvolvimento através de competências baseadas nas exigências do mercado.

A partir do que teoriza sobre competência, entende-se que a BNCC concebe o empreendedorismo como uma competência necessária para o desenvolvimento integral do sujeito a fim de atender às demandas da contemporaneidade. Contudo, embora seja citado e explicado como uma competência no texto introdutório da etapa do Ensino Médio, a BNCC não assume o termo empreendedorismo, nem o considera como competências empreendedoras, nem em suas Competências Gerais, tampouco nas Específicas.

Assim, após discorrer sobre a conceitualização do empreendedorismo na BNCC e compreendê-lo como uma competência, lançarei, na próxima seção, meu olhar para analisar as Competências Gerais e Específicas da Base no que tange ao Ensino Fundamental, a fim de analisar as discursividades presentes acerca do empreendedorismo.

7 COMPETÊNCIAS EMPREENDEDORAS: RELAÇÕES ENTRE ALMANAQUE EDUCADORES E BNCC

A partir dos achados de que há discursividades que permitem entender que a BNCC compreende o empreendedorismo como uma competência fundamental no desenvolvimento de sujeitos, embora não a preveja explicitamente como uma Competência Geral ou Específica, detive-me a investigar os discursos presentes nas Competências da BNCC, buscando encontrar vestígios das competências empreendedoras no documento.

As Competências Gerais da BNCC são um meio de garantir as aprendizagens essenciais que ela prevê ao longo da Educação Básica²⁶, desse modo:

Com a Base, vamos garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica, **apoando as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e a continuidade dos estudos** (BRASIL, 2017, p. 5) [grifos da autora]

A Base conceitua competência como uma “[...] mobilização de conhecimento (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais) [...]” atribuídas por meio de “[...] atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 8). Esta definição é consoante às previamente estabelecidas no capítulo anterior, porém, a Base, ao enfatizar o que são competências, assume uma posição de que elas são úteis para o exercício da cidadania e do mundo do trabalho e reforça a importância de adquiri-las.

Mediante isso, neste capítulo, pretendo analisar os vestígios sobre empreendedorismo existentes nas Competências Gerais e Específicas da Educação Básica (Linguagens, Matemáticas, Ensino Religioso, Ciências da Natureza e Ciências Humanas) no que se refere ao Ensino Fundamental, em uma tentativa de compreender relações ancoradas na BNCC pelo Almanaque Educadores, a fim de prever como a educação empreendedora se constitui a partir daquele documento.

²⁶ A BNCC possui um grande impacto na estruturação da Educação Básica, uma vez que prevê, a partir de suas aprendizagens essenciais e competências, a reelaboração dos currículos escolares e dos materiais didáticos que irão chegar na escola.

Ao ler as Competências Gerais da Educação Básica propostas pela BNCC e as Competências Específicas de cada grande área do Ensino Fundamental, percebi a recorrência de duas expressões que corroboram a ideia de educação empreendedora presente no *Almanaque Educadores*, quais sejam: *Resolver Conflitos/Problemas* e *Saber Argumentar/Persuadir*. A seguir, o Quadro IV apresenta uma síntese da recorrência dessas expressões, bem como a localização delas nas Competências analisadas.

Quadro IV: Relações Empíricas

Expressões/Palavras	Posicionamento	Recorrência
Resolução de Problemas/Conflitos	Competências Gerais – BNCC (p. 9)	3
	Competências específicas das Linguagens (p.65)	2
	Competências específicas de Matemática (p. 267)	3
	Competências específicas Ciências da Natureza (p. 321)	4
	Competências específicas Ciências Humanas (p. 357)	2
	Competências específicas Ensino Religioso (p. 473)	0
Saber Argumentar/Persuadir	Competências Gerais - BNCC (p. 9)	2
	Competências específicas das Linguagens (p. 65)	1
	Competências específicas de Matemática (p. 267)	3
	Competências específicas Ciências da Natureza (p. 321)	2
	Competências específicas Ciências Humanas (p. 357)	1
	Competências específicas Ensino Religioso (p. 473)	1

fonte: elaborado pela autora.

A escolha das expressões acima (*Resolução de Problemas/Conflitos* e *Saber Argumentar/Persuadir*) foi baseada em atitudes e objetivos apresentados no *Almanaque Educadores* que se espelham no Quadro de Competências Empreendedoras (ENTRECOMP) referido no capítulo quatro, que mapeia as competências empreendedoras. Desse modo, explicitarei-as de forma quantitativa, de acordo com a recorrência das expressões nas Competências da Base, mas pretendo analisá-las qualitativamente a fim de conseguir aprofundar as duas recorrências e suas discursividades, fazendo um recorte intencional de atividades do almanaque, bem como, de algumas competências da Base a título de exemplificação. As competências destacadas no Quadro IV oriundas da BNCC estão no Apêndice I.

O *Almanaque Educadores*, ao longo de suas atividades e sequências didáticas, destaca atitudes que são basilares na construção das competências empreendedoras. Portanto, escolhi duas atitudes que nele são recorrentes e que estão presentes na discursividade das competências da BNCC, sendo elas: a *Resolução de Problemas/Conflitos* e o *Saber Argumentar/Persuadir*. Escolhi essas expressões para que pudesse abranger pequenas diferenciações de palavras, uma vez que os próprios documentos não definem de maneira única a utilização delas.

A *Resolução de Problemas* é uma atitude visada no decorrer das atividades do *Almanaque Educadores*, sendo pautada em diversos momentos. Como demonstração, ater-me-ei na primeira unidade do almanaque, que é *Reconhecer*. A atitude de *Resolução de Problemas/Conflitos* está presente na sequência didática *Desenhar mapas: Reconhecer potencialidades do território para transformar histórias*. Essa sequência desdobra-se em quatro atividades que podem ser realizadas tanto na etapa do Ensino Médio quanto na do Ensino Fundamental (anos finais) e possui como objetivo “Identificar oportunidades e desafios no território” (SEBRAE, 2021 p. 39).

Na primeira atividade da sequência, os alunos irão explorar o entorno da escola e mapear o que há nas redondezas, como comércios, prédios, escolas, templos religiosos etc., além de possíveis problemas que este território apresente. A segunda atividade consiste em propor a realização de um mapa, em escala maior do feito anteriormente, que inclua as observações sobre os locais, bem como expressem os sentimentos relativos a tais locais no mapa por meio de cores diferentes. A terceira atividade consiste na exibição de um vídeo da série *Embarcar*²⁷ e no questionamento dos alunos quanto às fragilidades que os jovens da série

²⁷ Esta série é realizada a partir do projeto “Pense Grande” criado pela Rede Telefônica Vivo em parceria com o Canal Futura. Objetiva revelar histórias de jovens empreendedores com menos de 30 anos através de recursos audiovisuais. Disponível em: <http://www.pensegrandedoc.org.br/o-projeto/> Acesso: 27/03/2023

encontraram em seus territórios e como eles tomaram a iniciativa para intervir. É o que se pode perceber no trecho retirado da atividade abaixo:

Então, em mais uma rodada de reorganização dos papéis, peça que eles conectem as fragilidades e forças identificadas no mural. Dito de outra maneira, que conectem as necessidades às potencialidades do território **com o objetivo de resolver problemas**, assim como fez Taissir, o jovem protagonista do vídeo. (SEBRAE, 2021, p. 50) [grifos da autora]

Por fim, a última atividade consiste na reflexão dos alunos perante a pergunta “Qual é meu lugar?”. Após essa reflexão os alunos devem anotar em papéis coloridos o que eles oferecem como ideias e resoluções para este lugar, bem como o que desejam que este lugar lhes dê em troca. Durante as atividades, o *Almanaque Educadores* oferece alguns *Insights* para os professores a fim de fornecer “Dicas de mediação e síntese das atividades” (SEBRAE, 2021, p. 17), como esta sequência

As oportunidades estão também nos lugares por onde circulamos, mas para percebê-las, em primeiro lugar, é necessário que saibamos quais são as nossas metas, estabelecer parâmetros para um projeto de vida. Em segundo lugar, **para empreender é preciso enxergar o mundo com novas lentes**, a fim de perceber relações que não se dão a ver tão facilmente e de enxergar possibilidades em lugares que parecem hostis ou inférteis – tal como na epígrafe desta unidade, trata-se de ser como o **inseto que busca um caminho no terremoto**. (SEBRAE, 2021, p.52) [grifos da autora]

O *Insight* apresentado sintetiza o objetivo da atividade descrita acima, enfatizando a ideia de que as “[...] oportunidades estão por onde circulamos [...]” (SEBRAE, 2021, p. 52), referindo-se a uma atitude empreendedora. Para além disso, o *Insight* também destaca que, para empreender, precisamos ver o mundo com novas lentes para enxergar possibilidades que irão gerar oportunidades. Utiliza-se como exemplo um inseto que, diante da adversidade de um terremoto, busca um caminho para seguir. Esse tipo de analogia caracteriza-se pela romantização de que, mesmo diante de uma catástrofe, como um terremoto, é preciso saber buscar um caminho, uma solução, uma oportunidade. Tal habilidade é imprescindível para o mercado de trabalho, uma vez que, na própria BNCC, a ideia de *Resolução de Conflitos/Problemas* é recorrente.

Essa forma de conduzir o sujeito caracteriza-se pela ausência de uma ancoragem estável, requerendo maleabilidade desse indivíduo. Perante a racionalidade neoliberal em que estamos inseridos, a figura da fábrica (que possuía um lugar fixo, com uma função fixa e uma estrutura de funcionamento) configurada como algo “estável” dá lugar à empresa (organização

insondável, com lugares instáveis e funções adversas), gerando um novo tipo de trabalhador: o que precisa criar caminhos em meio aos escombros do terremoto.

Tal ideia também se faz presente no Quadro de Competências Empreendedoras (ENTRECOMP), quadro matriz de competências da educação empreendedora, já citado no capítulo anterior, conforme a imagem abaixo:

Imagem 19: Recorte do ENTRECOMP - Resolução de Conflitos

:

Competência	Fundação	Intermediário	Avançado
Tomar a iniciativa	Vontade de resolver problemas que afetam sua comunidade.	Iniciar atividades de criação de valor.	Procurar oportunidades para criar ou aumentar valor.

Fonte: SEBRAE, 2021

O recorte do quadro ENTRECOMP coloca a Resolução de Conflitos como desdobramento da competência *Tomar a Iniciativa*; contudo, a competência em si fraciona-se em etapas: da mais básica, que seria a fundação; ao nível intermediário, que seriam as atitudes de iniciar atividades de criação de valores; e, por fim, ao nível avançado, a procura por oportunidades a fim de criar valor para outros.

Já a BNCC, apresenta a expressão *Resolução de Conflitos* de maneira explícita nas Competências Gerais da Educação Básica e nas Competências Específicas das grandes áreas do conhecimento, exceto de Ensino Religioso, conforme o Quadro IV. Ao longo das dez Competências Gerais, o termo *Resolução de Conflitos/Problemas* aparece três vezes, sendo elas:

Na competência dois:

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e **resolver problemas e criar soluções** (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas (BRASIL, 2018 p. 9) **[grifo da autora]**

Na competência cinco:

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, **resolver problemas e exercer protagonismo** e autoria na vida pessoal e coletiva. (BRASIL, 2018, p. 9) [grifo da autora]

E na competência nove:

9. Exercitar a empatia, o diálogo, **a resolução de conflitos** e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 10) [grifo da autora]

Nos trechos destacados as recorrências acerca da *Resolução de Problemas/Conflitos* estão imersas na necessidade de exercitar e compreender situações que promovam comportamentos proativos a fim de solucionar possíveis problemas contemporâneos, endossando a conduta do “trabalhador flexível” (LAVAL, 2019, p. 29). O modelo de “homem flexível” (LAVAL, 2019, p. 29) é o ideal altamente preconizado pela educação empreendedora em razão da “[...] ideia de que na relação do empreendedorismo com a educação o que se deve priorizar é o seu desenvolvimento enquanto competência transversal, fundamental à vida profissional e pessoal” (SEBRAE, 2021, p. 19). Essa atitude proativa de solucionar conflitos é ditada pelo mercado de trabalho e, para Laval (2019): “[...] o empregador quer que, em vez de obedecer cegamente às ordens superiores, o assalariado seja capaz de discernir e analisar para impor a si mesmo uma conduta eficiente, como se esta última fosse ditada pelas exigências do próprio real.” (p. 40)

Tais comportamentos levam à condução de sujeitos flexíveis, maleáveis e com alto poder de adaptação. Logo, a BNCC assume, em suas Competências Gerais, um discurso que flerta com as atitudes empreendedoras e que influencia em seu desdobramento nas Competências Específicas das grandes áreas, conforme o quadro apresentado, fazendo-se presente também no *Almanaque Educadores*, visando à formação de competências empreendedoras.

No que tange à segunda expressão, *Saber Argumentar/Persuadir*, recorro à unidade três do almanaque: *Conectar, Buscar e Movimentar* a fim de analisar a atividade “A vez da comunicação”, voltada para o Ensino Médio e os anos finais do Ensino Fundamental. Essa

sequência didática desdobra-se em três atividades que possuem como objetivo principal “Motivar a compreensão sobre a importância da comunicação para uma atitude empreendedora” e “Experimentar atividades que usem a linguagem para vender ideias e desenvolver habilidades de comunicação tanto oral quanto escrita” (SEBRAE, 2021, p. 89).

A primeira atividade consiste na venda de produtos impossíveis como: bicicletas sem pneus, copos quebrados, garrafas de água furadas etc. Os alunos devem planejar e executar uma propaganda a fim de convencer o público a comprar o produto.

Assista às apresentações e, ao final delas, discuta com os(as) estudantes qual foi a mais criativa, **adotou o melhor discurso e convenceu de modo mais contundente os espectadores**. Procure também, junto com os(as) alunos(as), **mapear as estratégias argumentativas que cada grupo usou para cumprir a tarefa**. (SEBRAE, 2021, p. 91)

Essas estratégias argumentativas também estão presentes na BNCC no que tange às Competências Específicas das Áreas de Linguagens do Ensino Fundamental:

4. **Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista** que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente à questões do mundo contemporâneo (BRASIL, 2018, p. 65) [grifo da autora]

Elas também aparecem nas Competências Específicas de Matemática para o Ensino Fundamental:

2. Desenvolver raciocínio lógico, o espírito de investigação e a **capacidade de produzir argumentos convincentes**, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo (BRASIL, 2017, p. 267)

4. Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, **produzindo argumentos convincentes**. (BRASIL, 2018, p. 267)

Nos trechos destacados, há variações da expressão *Saber Argumentar/Persuadir* tanto em saber utilizar diferentes linguagens a fim de defender um ponto de vista quanto na construção de argumentos convincentes. Na atividade proposta pelo almanaque, e nas competências destacadas há um forte apelo à necessidade do sujeito *Saber Argumentar/Persuadir* a fim de provar um ponto de vista.

No que tange ao quadro ENTRECOMP, essa atitude está presente na competência Mobilizar Pessoas:

Imagem 20: Recorte do Entrecomp - Saber Argumentar/Persuadir

Mobilizar pessoas	Comunicar suas ideias de maneira clara e com entusiasmo.	Persuadir, envolver e inspirar outras pessoas em atividades de criação de valor.	Inspirar outros e convencê-los a fazer parte de atividades de criação de valor.
-------------------	--	--	---

Fonte: SEBRAE, 2021

A competência de *Mobilizar Pessoas* que o ENTRECOMP apresenta desdobra-se em três níveis. A fundação refere-se à comunicação das ideias de maneira clara e com entusiasmo. O nível intermediário identifica-se como a persuasão dessas ideias a fim de envolver e inspirar outras pessoas em atividades e na criação de valores para elas. Por fim, temos o nível avançado que consiste na capacidade de inspirar os outros a fim de convencê-los a fazer parte de alguma atividade de criação de valor. Essa competência novamente apela para a eficiência em criar valores para os outros (SEBRAE, 2021).

Na perspectiva do empreendedorismo e da educação empreendedora, saber comunicar-se é a chave para a criação de valor para os outros (SEBRAE, 2021), portanto, essa atitude precisa ser treinada, pois “[...] quantas iniciativas falham porque não conseguem se comunicar adequadamente com seu público?” (SEBRAE, 2021, p. 91)”. Desse modo, tal atitude enfatiza que é necessário *Saber Argumentar/Persuadir* a fim de obter sucesso na criação de iniciativas, como, por exemplo, construir pequenas empresas e *startups*. E é posta na escola a responsabilidade de promover tais atitudes a fim de formar competências que irão favorecer o mercado e a Governamentalidade neoliberal a qual corresponde. No mesmo sentido, podemos inferir que esse ideal de educação, que a reduziu a aprendizagens, é defendido e endossado pelo neoliberalismo que utiliza do discurso das competências para subjetivar os sujeitos.

Da mesma maneira em que há um deslocamento da ideia do sujeito que antes possuía certa estabilidade (fábrica) para um sujeito flexível (empresa), a Base também redefine o local da educação. Quando referimos que a educação é formada de aprendizagens e da aquisição de habilidades, ele nos parece apropriado, tendo em vista que tal discurso está difundido em nossa

sociedade. Porém, se levarmos em consideração quais são essas aprendizagens e habilidades, perceberemos que a Base conduz a ensinamentos selecionados visando o benefício, quase que exclusivo, do neoliberalismo. Desse modo, cada sujeito é responsável por suas aprendizagens. Esse deslocamento promove um discurso individualista, priorizando a aquisição de habilidades. Assim, temos uma perda significativa das características coletivas e integrais que a palavra educação promove.

Para Dardot e Laval (2016, p. 17), “[...] o neoliberalismo é a razão do capitalismo contemporâneo, de um capitalismo desimpedido de suas referências arcaizantes e plenamente assumido como construção histórica e norma geral da vida”. Portanto, as atitudes de *Saber Resolver Conflitos* e *Saber Argumentar/Persuadir* são constituídas a partir dessa racionalidade. Tal racionalidade atrela a educação escolar ao mercado empresarial, fazendo com que o primeiro esteja a serviço do segundo. Dessa maneira, a escola deve supostamente prover competências suficientes para que o sujeito-aluno-futuro-empendedor²⁸ possa tornar-se um sujeito com competências empreendedoras, característica que a BNCC clama ser essencial, conforme já argumentado a partir das citações da Base no capítulo cinco. A seguir, relaciono as discursividades sobre a educação empreendedora, previstas no material empírico, e como elas respondem à Governamentalidade neoliberal.

8. EDUCAÇÃO EMPREENDEDORA PARA QUÊ? DISCURSIVIDADES QUE LEVAM PARA À GOVERNAMENTALIDADE NEOLIBERAL

As discursividades presentes na BNCC enfatizam uma pedagogia de competências que coloca a educação como uma aquisição de aprendizagens e habilidades permeadas e

²⁸ Esta expressão é inspirada em MIGUEL e TOMAZETTI (2013) a fim de caracterizar o aluno que está sendo preparado para o mercado de trabalho empresarial. Aqui, acrescento a palavras Sujeito, como demarcação de que este aluno não é um aluno inato (XAVIER, 2006) e acrescento a palavra Empreendedor a fim de destacar para onde este Sujeito-Aluno está sendo conduzido. Utilizo o termo Empreendedor baseado nos estudos deste trabalho, bem como inspirado no termo “*Indivíduo-microempresa*” de GADELHA (2009).

tangenciadas pela educação empreendedora. A justificativa que a Base utiliza é a de preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, como podemos perceber no trecho destacado da etapa do Ensino Médio na área de matemática:

Em continuidade a essas aprendizagens, no Ensino Médio o foco é a construção de uma visão integrada da Matemática, aplicada à realidade, em diferentes contextos. Consequentemente, quando a realidade é a referência, é preciso levar em conta as vivências cotidianas dos estudantes do Ensino Médio – impactados de diferentes maneiras pelos avanços tecnológicos, **pelas exigências do mercado de trabalho**, pelos projetos de bem viver dos seus povos, pela potencialidade das mídias sociais, entre outros. (BRASIL. 2018, p. 528) **[grifo da autora]**

No trecho destacado, a Base argumenta que as aprendizagens propostas pela área de matemática devem ser aplicadas à realidade. Esta realidade é impactada por avanços tecnológicos e pelas exigências do mercado de trabalho. De tal maneira, o mercado de trabalho é o balizador dessas aprendizagens, fazendo com que a escola fique refém desses “[...] métodos de gestão inspirados na lógica empresarial em nome da eficiência e da democracia.” (LAVAL, 2019, p. 38). Essa lógica empresarial constitui-se no particular do sujeito, submetendo-o a “[...] formas de contrato, cargas horárias e funções diferenciadas, dificultando organizações trabalhistas (como os sindicatos)”. Portanto, o sujeito-aluno-colaborador fica diante de um “[...] trabalho que já não prioriza o corpo e seus movimentos mecânicos, mas a alma e o seu poder criativo.” (SARAIVA, VEIGA-NETO. 2009, p. 191). É justamente nessa imaterialidade do trabalho que a educação empreendedora surge como uma estratégia de subjetivação dos sujeitos e, através de sua discursividade e de suas práticas, auxiliam na constituição e na manutenção de uma Governamentalidade neoliberal.

Retomando o capítulo teórico deste trabalho, a Governamentalidade refere-se às “[...] racionalidades específicas para governar, às formas como conduzimos os outros ou somos conduzidos e a relação entre o governo de si mesmo, dos outros e do Estado.” (TRAVERSINI, 2003, p. 11). Desse modo, para Foucault (2008, p. 144), a Governamentalidade “[...] é um conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa de poder que tempo alvo principal a população.”

Portanto, a Governamentalidade produz formas de condução de sujeitos, sendo a população o alvo da *arte de governar*, instituindo políticas que visam conduzir condutas. Para Gadelha (2009, p. 178)

Esses processos e políticas de subjetivação, traduzindo um movimento mais amplo e estratégico que faz dos princípios econômicos (de mercado) os princípios normativos de toda a sociedade, por sua vez, transformam o que seria uma sociedade de consumo numa sociedade de empresa (sociedade empresarial, ou de serviços).

Dessa forma, podemos caracterizar a educação empreendedora como uma dessas estratégias da Governamentalidade neoliberal que visa tornar sujeitos em *indivíduos-microempresas* (GADELHA, 2009), subjetivados pelas discursividades das competências presentes na BNCC. O *indivíduo-microempresa* consiste:

Um indivíduo estranho, ainda mal-esboçado, cujo corpo, por exemplo, já não seria mais mecânico-orgânico, mas cibernético, pós-orgânico, pós-humano; por outro lado, um indivíduo cuja identidade, cujo Eu, cujas maneiras de pensar, de agir e de sentir, já não são, apenas e tão somente, constituídos por uma normatividade médico-psi, mas cada vez mais produzidos por uma normatividade econômico-empresarial (GADELHA, 2009, p. 180)

Portanto, esse sujeito também é o resultado de uma longa trajetória na Educação Básica, permeada pelas discursividades empreendedoras nas quais a BNCC prevê suas competências. Nesse sentido, compreendo a BNCC como fruto da racionalidade neoliberal que considera o desenvolvimento integral de um sujeito-aluno como uma conduta econômica que visa à sujeição desse indivíduo ao mercado de trabalho.

Destarte, a educação empreendedora vem como uma estratégia da Governamentalidade neoliberal a fim de contribuir para o desenvolvimento dessa subjetivação. Assim, este sujeito-aluno-futuro-empresendedor deve adquirir as competências empreendedoras para tornar-se um *indivíduo-microempresa* que corresponda à manutenção da racionalidade neoliberal.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como expressei na introdução, este trabalho representa um final perante um ciclo e este capítulo, perante uma escrita. Durante esta pesquisa, tive o privilégio de revisitar lembranças, palavras e sentimentos que levarei na minha constituição como docente e pesquisadora. Se

inicie esta escrita num tom de melancolia, encerro-a em estado de celebração. Celebro os momentos que este estudo me proporcionou, os laços de amizade e companheirismo que se formaram a partir dele. Diante disso, inicio estas considerações finais retomando o objetivo desta monografia de compreender as relações entre a **BNCC e a Educação Empreendedora no Almanaque Educadores: Educação Empreendedora na prática e em como esses dois documentos respondem à Governamentalidade neoliberal.**

Atingiu-se o objetivo por meio da inspiração em elementos da análise do discurso foucaultiana para pensar as discursividades presentes no que tange à educação empreendedora na BNCC e no *Almanaque Educadores* e de que modo corroboram para a manutenção da Governamentalidade neoliberal. Dessa forma, empreendi uma análise documental utilizando as lentes pós-críticas em educação para auxiliar-me na resolução da pergunta proposta. As lentes pós-críticas guiaram meu olhar na leitura dos materiais empíricos a fim de encontrar vestígios sobre educação empreendedora no que tange às suas discursividades. O material empírico utilizado foi a Base Nacional Comum Curricular e o *Almanaque Educadores: Educação Empreendedora na prática*.

Para Santos (2021, p. 83), “Michel Foucault não foi um autor que se ocupou em pesquisar exclusivamente questões educacionais. Contudo, seus escritos são potentes para pensar a área da educação.” Dessa forma, seus escritos e ferramentas auxiliaram-me na compreensão das discursividades presentes na BNCC e no *Almanaque Educadores* e em como eles contribuem para a subjetivação que visa a manutenção de uma racionalidade neoliberal.

Dessa maneira, foram produzidos dois eixos de análise: o primeiro, constituído de um levantamento sobre a recorrência do termo “empreendedorismo” na Base Nacional Comum Curricular. Foram achados dois resultados e a partir deles compreendi que a BNCC trata o empreendedorismo como uma competência essencial para o desenvolvimento pessoal dos indivíduos. A partir dessa inferência, aprofundi a conceitualização de competência e percebi que a BNCC corrobora com as definições acerca de empreendedorismo trabalhadas pelo referencial teórico deste trabalho. Contudo, a BNCC não assume o empreendedorismo ou a educação empreendedora como uma competência geral, tampouco específica, ou seja, não está presente de maneira explícita no documento.

Por meio destes achados, foram analisadas as Competências Gerais da Base e as Específicas de cada grande área do conhecimento, sendo elas: Linguagens, Matemática, Ciências, Ensino Religioso e Humanidades. A análise desse material deu-se a partir de duas expressões recorrentes nessas Competências e que também estão presentes no *Almanaque Educadores: Educação Empreendedora na prática*, sendo elas: *Resolução de*

Conflitos/Problemas e Saber Argumentar/Persuadir. Tais recorrências foram mapeadas de maneira quantitativa, sintetizadas no quadro II, abaixo:

QUADRO V: Síntese das recorrências BNCC

Expressão	Total de recorrências
Resolução de Problemas/Conflitos	16
Saber Argumentar/Persuadir	10

Tais recorrências são trabalhadas por meio dos objetivos e das atitudes ao longo do almanaque, embasadas no Quadro de Competências Empreendedoras (ENTRECOMP). No que tange à primeira expressão, inferi que se trata de uma competência que visa a proatividade do sujeito, endossando a conduta que Laval (2019) chama de “trabalhador flexível”. Desse modo, a BNCC corrobora com a ideia de que o sujeito precisa ser maleável a fim de adaptar-se às demandas do mercado de trabalho, também preconizadas pelo *Almanaque Educadores*.

No que se refere à segunda expressão, inferi que ela também é recorrente nas competências da BNCC, sendo igualmente uma competência presente no almanaque. Ambos os materiais trazem a discursividade de que saber argumentar e persuadir é fundamental para a formação deste sujeito contemporâneo.

Por meio das discussões empreendidas, foi possível compreender que as discursividades presentes na BNCC e no *Almanaque Educadores* enfatizam uma pedagogia pautada no requerimento de competências que irão conduzir sujeitos para o mercado de trabalho e que irão fazer a manutenção da Governamentalidade neoliberal. Assim, o mercado de trabalho tornar-se-á balizador das aprendizagens necessárias para o desenvolvimento dessas competências e utilizar-se-á da educação empreendedora como uma estratégia da Governamentalidade neoliberal de subjetivação a fim de transformar os sujeitos em *indivíduos-microempresas* (GADELHA, 2009).

Aqui, destaquei os principais achados deste trabalho, identificados neste tempo histórico e com o auxílio do referencial teórico-metodológico-analítico. Cabe ressaltar que, neste trabalho, contemplei uma possibilidade analítica, ou seja, inferi um *tipo* de sujeito a partir do material empírico disponível, logo, são cabíveis outras análises e possibilidades, visto que “[...] as pesquisas pós-críticas, sensíveis aos problemas educacionais vivenciados pelos praticantes da educação, expandem suas críticas a diferentes textos e artefatos.” (PARAÍSO, 2004, p. 292).

Para ir além, durante a análise da BNCC, percebi um deslocamento da expressão “Mundo do Trabalho” para “Mercado de Trabalho”. Esse deslocamento discursivo, a meu ver, corrobora para a manutenção de uma Governamentalidade neoliberal que utiliza das palavras como potente mecanismo de condução dos sujeitos. Assim, ao longo da leitura dos materiais apresentados, a expressão “Mundo do Trabalho”, que está presente, por exemplo, nas Diretrizes Curriculares Nacionais, dá lugar ao “Mercado de Trabalho” na BNCC. Dessa forma, o “Mundo do Trabalho” – estável, refere-se ao trabalho em geral, à cultura do trabalho – perde força para o “Mercado de Trabalho” – instável, circunscrito nas práticas sociais de que o trabalho se resume na lógica da oferta e da demanda.

Por fim, desejo que este trabalho nos auxilie a pensar sobre a naturalização de discursos presentes na nossa docência, para que possamos nos munir e combater uma racionalidade predatória que nos individualiza, homogeneiza e nos distancia da coletividade educacional. É preciso pensar a educação COM a escola, os professores, os alunos, os educadores... Precisamos discutir a materialidade da Base Nacional Comum Curricular para além das críticas dicotômicas do *bom/ruim*. Esse documento está em nossas escolas como o “novo”: formando currículos e embasando materiais que estão chegando nesta mesma escola antes de nossas críticas, assim, “O novo não está no que é dito, mas no acontecimento em sua volta”. (FOUCAULT, 2014, p. 26)

REFERÊNCIAL BIBLIOGRÁFICO

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidad y ambivalencia**. Anthropos Editorial, 1999.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 05/05/2022.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/1996**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm Acesso em: 28/03/2023.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos Temas Contemporâneos Transversais, ética/Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC, 1997.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 03/03/2023.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2013-pdf/13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf> Acesso em: 28/03/2023.

CARLSSON, B.; BRAUNERHJELM, P.; MCKELVEY, M.;OLOFSSON, C.; PERSSON, L.; YLINENPÄÄ, H. **The Evolving Domain of Entrepreneurship Research**. Small Business Economics, 41, p. 913-930. 2013.

CÁSSIO, F; “Existe Vida Fora Da BNCC?” In: **Educação é a Base? 23 educadores discutem a BNCC**. CÁSSIO, F; CATELLI, R. J. . (org.) 2019 p. 13–39.

CASTRO, Edgardo. **EL vocabulario de Michel Foucault**. Buenos Aires: Prometeo, v. 3010, 2004.

CORAZZA, Sandra. **O que quer um currículo. Pesquisas pós-críticas em educação**. Petrópolis: Vozes, 2001.

COSTA, M. de O.; CAETANO, M. R. UM NOVO ETHOS EDUCACIONAL NO ENSINO MÉDIO: DA FORMAÇÃO INTEGRAL AO EMPREENDEDORISMO. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. e020179, 2021. DOI: 10.24065/2237-9460.2015v1n1ID1655. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1655>. Acesso em: 8 mar. 2023.

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

DE OLIVEIRA DOURADO, Glhebia Gonçalves; SALES, Shirlei Rezende. Política curricular do novo ensino médio: tecnologias da governamentalidade neoliberal. **Revista Teias**, v. 23, n. 71, p. 241-255, 2022.

DOLABELA. F. **Pedagogia Empreendedora**. São Paulo: Editora de Cultura, 2003.

DORNELAS, José Carlos Assis. Empreendedorismo: transformando ideias em negócios. **4. ed. rev. atual.** Rio de Janeiro: Elsevier, 2012.

EMILIO, R; ABDALLA, M.. A BNCC como mecanismo de controle da educação. **Revista@mbienteeducação**, v. 14, n. 3, p. 700-730, 2021.

ESTORMOVSKI, R.C. O currículo escolar como formador do sujeito empreendedor para o capital. **Linhas Críticas**, v. 27, p. 1-16, 2021.

FARIA, Clara Chaves Marques. **A construção do sujeito neoliberal na reforma do ensino médio: currículo, projeto de vida e empreendedorismo.** 2021. 87 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Sociologia) — Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

FERREIRA, F. da S.; SANTOS, F. A. dos. As estratégias do “Movimento Pela Base” na construção da BNCC: consenso e privatização. **DOXA: Revista Brasileira de Psicologia e Educação**, Araraquara, v. 22, n. 1, p. 189–208, 2020. DOI: 10.30715/doxa.v22i1.14031. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/doxa/article/view/14031>. Acesso em: 9 mar. 2023.

FERREIRA, Mauricio dos Santos; TRAVERSINI, Clarice Salette. A análise Foucaultiana do discurso como ferramenta metodológica de pesquisa. **Educação e Realidade**, v. 38, n. 01, p. 207-226, 2013.

FILIPPE, Fabiana Alvarenga; SILVA, Dayane dos Santos; COSTA, Áurea de Carvalho. Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 29, p. 783-803, 2021.

FIMYAR, Olena. Using governmentality as a conceptual tool in education policy research. **Educate**, v. 1, n. 1, p. 3-18, 2008.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de pesquisa**, p. 197-223, 2001.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder.** Rio de Janeiro: Graal editora, 1998.

FOUCAULT, Michel. **Ordem do discurso (A).** Edições Loyola, 2014.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população:** curso dado no Collège de France (1977-1978). Tradução Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GADELHA, S.S. Governamentalidade neoliberal, teoria do capital humano e empreendedorismo. **Educação & Realidade**, v. 34, n. 2, p. 171-186, 2009.

HARVEY, David. **O neoliberalismo: história e implicações.** Loyola, 2008.

JUNIOR, Eduardo Brandão Lima et al. Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 44, 2021.

LACKÉUS, M. **Entrepreneurship in education: What, When, Why, How.** OCDE, 2015.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Boitempo editorial, 2019.

LEIDENS, M; et al. Educação financeira na BNCC: ambivalências em notícias virtuais e possibilidades em uma prática em educação de jovens e adultos. In: **Pesquisar com a escola: currículo e inclusão em foco**. TRAVERSINI, C. S.; LOCKMANN, K.; SPERRHAKE, R. (Org) Pimenta Cultural, 2021. p. 65-77, 2021.

LEIDENS, M.E.L. Cultura do Empreendedorismo e BNCC: Análise do curso “Educação Empreendedora alinhada à BNCC” da Revista Nova Escola. Porto Alegre: **SIC UFRGS XXXIV**, 2022.

LEIDENS, M.E.L. Educação financeira ou empreendedora na BNCC? Ambivalência produzida através de notícias virtuais. Porto Alegre: **SIC XXXII UFRGS**, 2020.

Lemke, T. **Foucault, governamentalidade e crítica, de Thomas Lemke**. Tradução de Eduardo Altheman Camargo Santos. Editora Politeia, 2017.

LOCKMANN, Kamila. **Assistência social, educação e governamentalidade neoliberal**. Editora Appris, 2019.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Editora EPU, 2020.

MACEDO, E. Common core: the false opposition between knowledge to do something and knowledge itself. **Educação em Revista**, v. 32, p. 45-68, 2016.

MESSIAS, André Luiz. **Empreendedorismo às competências gerais da nova base nacional comum curricular e sua eficácia com estudantes do ensino fundamental II**. UNESP, 2021. Dissertação (Mestrado em Biotecnologia Técnica), 2021.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza Edições, v. 2, 2012.

MORAES, Roselaine Monteiro. **Educação empreendedora no ensino fundamental: uma investigação sobre o Programa de Educação Empreendedora Sebrae–Jovens Empreendedores Primeiros Passos–JEPP em Pejuçara**. UNISINOS, 2019, 161 f. Mestrado (Mestrado em Gestão Educacional) RS. 2019.

MOREIRA, A; TADEU, T. **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo, 2013.

MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz. **Currículo, cultura e sociedade**, 12. ed. 2013.

OLIVEIRA, Breyner Ricardo de. A implementação de políticas educacionais no nível micro: uma análise a partir dos profissionais da escola no contexto da prática. **Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa**, v. 4, abr. 2019.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de pesquisa**, v. 34, p. 283-303, 2004.

PERONI, Vera Maria Vidal; CAETANO, Maria Raquel. O público e o privado na educação Projetos em disputa. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.9, n. 17, p. 337-352, jul./dez. 2015.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista brasileira de história & ciências sociais**, v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009.

SÁ-SILVA, J. R., ALMEIDA, C. D. de, & Guindani, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira De História & Ciências Sociais**, 2009.

SANTAIANA, Rochele da Silva. **+ 1 ano é fundamental: práticas de governo de sujeitos infantis nos discursos do ensino fundamental de nove anos**. UFRGS: Dissertação (Mestrado em Educação), 2008.

SARAIVA, Karla; VEIGA-NETO, Alfredo. **Modernidade líquida, capitalismo cognitivo e educação contemporânea**. Educ. Real, p. 187-201, 2009.

SANTOS, Maurício Ivan dos. **A proposta de educação para o empreendedorismo do instituto empreendedor Endeavor: um estudo sobre parceria público-privada**. UFRGS, Tese de doutorado em Educação, 2017.

SANTOS, Dhietelly Morghana Almeida. **Avaliações externas estaduais da alfabetização e a produtividade discursiva de suas matrizes de referência**. UFRGS: Monografia (Faculdade de Educação), 2020.

SEBRAE. **Almanaque Educadores: Educação Empreendedora na prática**, 2021.

SEBRAE. **Estudos Teóricos Referenciais sobre Educação Empreendedora, Relatório da Pesquisa Bibliográfica sobre Empreendedorismo e Educação Empreendedora** / Carlos Arruda, Ana Burchart e Michele Dutra. SEBRAE – MG, 2016.

SILVA, Francisco. Na base, como os professores veem a Base? Sobre currículos e BNCC. **TEXTURA - ULBRA**, 2020.

SILVA, M. Q. da; CRUZETTA, D. D. Base Nacional Comum Curricular e as Reformas Educacionais da década de 1990. **Olhar de Professor**, [S. l.], v. 25, p. 1–25, 2022. DOI: 10.5212/OlharProfr.v.25.20239.046. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/20239>. Acesso em: 28 mar. 2023.

SWIRSKY, Luciane Godolfim. **Nas infâmias da docência: contingência, currículo e exercício docente na sala de aula**. Dissertação (Mestrado): Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2020.

SOMMER, Luís Henrique. A ordem do discurso escolar. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782007000100005>. Acesso em: 10 março. 2023.

TADEU, Tomaz. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Autêntica, 2016.

TRAVERSINI, Clarice Salete. **Programa Alfabetização Solidária: o governo de todos e de cada um.** UFRGS: Tese de doutorado, 2003.

TRAVERSINI, Clarice Salete; MELLO, Darlize Teixeira de. A Base Nacional Comum Curricular: olhares sobre os desafios da implementação do currículo nacional normativo em vigor no Brasil. **Textura: revista de letras e história.** Canoas, RS. Vol. 22, n. 50 (abr./jun. 2020), p. 3-18, 2020.

TRAVERSINI, C; ANDRADE, S; GOULART, M. A problematização em Foucault como ferramenta para analisar projetos de futuro de jovens estudantes: intersecções entre gênero e currículo. In: PARAÍSO, Marlucy A.; CALDEIRA, Maria Carolina S.(Org.). **Pesquisas sobre Currículos, gêneros e sexualidades.** 1ed. Belo Horizonte: Mazza, 2018, v. 1, p. 175-198.

TOMETICH, Patrícia. **O empreendedorismo como uma relação assalariada: um estudo sobre um traço da empresarização.** UFRGS: Tese de doutorado,, 2019.

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura e currículo. **Contrapontos**, Itajaí, v. 2, n. 4, p. 43-51, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. Foucault e a Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2007

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura e currículo. **Revista Contrapontos** v2. n.1, 2002, p. 43-51. Disponível em <<https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/133>>. Acesso em 07/05/2022.

XAVIER, Maria Luisa. **Disciplina na escola: enfrentamentos e reflexões.** Porto Alegre: Mediação, 2006

APÊNDICE

Competências Referentes à expressão Resolução de Problemas/Conflitos:

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC (p. 9)	<p>2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, <u>formular e resolver problemas e criar soluções</u> (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.</p> <p>5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, <u>resolver problemas</u> e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva</p> <p>9. Exercitar a empatia, o diálogo, <u>a resolução de conflitos</u> e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.</p>
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DAS LINGUAGENS (p. 65)	<p>3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, <u>à resolução de conflitos</u> e à cooperação.</p> <p>6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, <u>resolver problemas</u> e desenvolver projetos autorais e coletivos.</p>
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE MATEMÁTICA (p. 267)	<p>1. Reconhecer que a Matemática é uma ciência humana, fruto das necessidades e preocupações de diferentes culturas, em diferentes momentos históricos, e é uma ciência viva, que contribui para <u>solucionar problemas</u> científicos e tecnológicos e para alicerçar descobertas e construções, inclusive com impactos no mundo do trabalho.</p> <p>5. Utilizar processos e ferramentas matemáticas, inclusive tecnologias digitais disponíveis, para modelar <u>e resolver problemas</u> cotidianos, sociais e de outras áreas de conhecimento, validando estratégias e resultados.</p> <p>8. Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca <u>de soluções para problemas</u>, de modo a identificar aspectos consensuais ou não na discussão de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.</p>
	<p>3. Analisar, compreender e explicar características, fenômenos e processos relativos ao mundo natural, social e tecnológico (incluindo o digital), como também as relações que se estabelecem entre eles,</p>

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DA NATUREZA (p. 357)	<p>exercitando a curiosidade para fazer perguntas, <u>buscar respostas e criar soluções (inclusive tecnológicas)</u> com base nos conhecimentos das Ciências da Natureza.</p> <p>4. Avaliar aplicações e implicações políticas, socioambientais e culturais da ciência e de suas tecnologias para <u>propor alternativas aos desafios do mundo contemporâneo,</u> incluindo aqueles relativos ao mundo do trabalho.</p> <p>6. Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos <u>e resolver problemas</u> das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética.</p> <p>8. Agir pessoal e coletivamente com respeito, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, recorrendo aos conhecimentos das Ciências da Natureza para <u>tomar decisões frente a questões científico-tecnológicas e socioambientais</u> e a respeito da saúde individual e coletiva, com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.</p>
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS CIÊNCIAS HUMANAS (p. 473)	<p>2. Analisar o mundo social, cultural e digital e o meio técnico-científico-informacional com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, considerando suas variações de significado no tempo e no espaço, <u>para intervir em situações do cotidiano e se posicionar</u> diante de problemas do mundo contemporâneo</p> <p>6. <u>Construir argumentos</u>, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, para negociar e defender ideias e opiniões que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva</p>

Competências referentes à expressão Saber Argumentar/Persuadir

COMPETÊNCIAS GERAIS BNCC (p.9)	<p>7. <u>Argumentar com base em fatos,</u> dados e informações confiáveis, para formular, <u>negociar e defender ideias,</u> pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta</p> <p>9. Exercitar a empatia, <u>o diálogo,</u> a resolução de conflitos e a cooperação, <u>fazendo-se respeitar</u> e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.</p>
COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS LINGUAGENS (p.65)	<p>4. <u>Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista</u> que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.</p>

<p>COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS MATEMÁTICA (p. 267)</p>	<p>2. Desenvolver o raciocínio lógico, o espírito de investigação e a <u>capacidade de produzir argumentos convincentes</u>, recorrendo aos conhecimentos matemáticos para compreender e atuar no mundo</p> <p>4. Fazer observações sistemáticas de aspectos quantitativos e qualitativos presentes nas práticas sociais e culturais, de modo a investigar, organizar, representar e comunicar informações relevantes, para interpretá-las e avaliá-las crítica e eticamente, <u>produzindo argumentos convincentes</u></p> <p>8. Interagir com seus pares de forma cooperativa, trabalhando coletivamente no planejamento e desenvolvimento de pesquisas para responder a questionamentos e na busca de soluções para problemas, de modo a <u>identificar aspectos consensuais ou não na discussão</u> de uma determinada questão, respeitando o modo de pensar dos colegas e aprendendo com eles.</p>
<p>COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS ENSINO RELIGIOSO (p. 473)</p>	<p>6. <u>Debater, problematizar e posicionar-se</u> frente aos discursos e práticas de intolerância, discriminação e violência de cunho religioso, de modo a assegurar os direitos humanos no constante exercício da cidadania e da cultura de paz.</p>
<p>COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS CIÊNCIAS DA NATUREZA (p. 321)</p>	<p>5. <u>Construir argumentos com base em dados, evidências e informações confiáveis e negociar e defender ideias</u> e pontos de vista que promovam a consciência socioambiental e o respeito a si próprio e ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade de indivíduos e de grupos sociais, sem preconceitos de qualquer natureza.</p> <p>6. <u>Utilizar diferentes linguagens e tecnologias digitais de informação e comunicação para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos</u> e resolver problemas das Ciências da Natureza de forma crítica, significativa, reflexiva e ética</p>
<p>COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS CIÊNCIAS HUMANAS (p. 357)</p>	<p>6. <u>Construir argumentos</u>, com base nos conhecimentos das Ciências Humanas, <u>para negociar e defender ideias e opiniões</u> que respeitem e promovam os direitos humanos e a consciência socioambiental, exercitando a responsabilidade e o protagonismo voltados para o bem comum e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.</p>