http://journal.unoeste.br/index.php/ch
DOI: 10.5747/ch.2023.v20.h544
ISSN on-line 1809-8207

Colloquium Humanarum

GOVERNANDO OS CORPOS E EMPRESARIANDO A VIDA

Governing bodies and entrepreneuring life

Órganos de gobierno y vida emprendedora

Ademir Henrique Manfré[1]

Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente – SP, Brasil

RESUMO

O presente artigo submetido à Revista Colloquium Humanarum aborda o tema Cultura do Empreendedorismo, Projeto de Vida e gestão de si. Teve-se como objetivo geral analisar como o Projeto de vida – enquanto componente curricular transversal na educação escolar – alinha-se à cultura do empreendedorismo, direcionando as formas de governo de si. O Projeto de Vida, de acordo com essa cultura, promete desenvolver múltiplas dimensões, motivando os indivíduos a resolver problemas e a tomar decisões para alcançar objetivos e atingir a realização profissional. Quando associada ao Projeto de vida, essa cultura transfere os dispositivos empresariais – tais como competividade, lucratividade, desempenho e produtividade – para o âmbito educacional subordinando os processos formativos a uma nova governamentalidade. Partiu-se do seguinte questionamento: o que temos feito de nós mesmos sob as formas de governo da vida? A partir do exposto, defende-se que o debate acadêmico sobre Projeto de Vida ancora-se em princípios provenientes do mercado neoliberal, priorizando a formação de indivíduos economicamente produtivos, porém, politicamente submissos e dóceis. Desse modo, pretende-se colocar em discussão o papel desempenhado pela racionalidade pedagógica empreendedora no direcionamento das formas de governo de si. Como forma de direcionamento analítico, a crítica foucaultiana surge como referencial teórico capaz de apresentar criticamente os limites dos dispositivos neoliberais que inserem a Educação nas diretrizes da produtividade e da governamentalidade.

Palavras-chave: Desempenho; Empreendedorismo; Governamentalidade.

ABSTRACT

This paper submitted to the Colloquium Humanarum Journal deals with the Project of Life, self-management and the culture of entrepreneurship. Our general objective is to analyze how the Project of Life – as a transversal curricular component – is associated with the culture of entrepreneurship. According to this culture, the Project of Life promises to develop the individuals in multiple dimensions, motivating them to solve problems and make decisions to achieve goals and accomplish professional fulfillment. When associated to the Project of Life, such culture imposes business devices – like competitiveness, performance and productivity – to the educational scope, submitting the training processes to a new governmentality. From that, we raise the following question: What have we made of ourselves under the control forms of life? We believe that the academic debate on the Project of Life is grounded in principles from the neoliberal market, prioritizing the formation of economically productive individuals, whose are, however, politically submissive and docile. Thus, we intend to discuss the role played by entrepreneurial pedagogical rationality in directing the forms of self-government. To develop our criticism, we adopt an analytical standpoint from Foucault's thoughts, which emerges as a theoretical framework capable of presenting the limits of neoliberal devices that place Education in the guidelines of productivity and effectiveness.

Keywords: Performance; Entrepreneurship; Governmentality.

[1] Docente da Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE, campus de Presidente Prudente, SP atuando na pós-graduação e na graduação presencial e EAD. Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista – UNESP. ORCID id: https://orcid.org/0000-0002-2067-4657. E-mail: ademirmanfre@yahoo.com.br

RESUMEN
Este artículo presentado a la Revista Colloquium Humanarum trata el tema Proyecto de Vida, autogestión y cultura emprendedora. El objetivo general es analizar cómo el Proyecto de Vida -como componente curricular transversal- se asocia a la cultura del emprendimiento, orientando las formas de autogobierno. De acuerdo con esta cultura, el Proyecto de Vida promete desarrollar al individuo en múltiples dimensiones, motivándolo a resolver problemas y tomar decisiones para alcanzar metas y lograr la realización profesional. Cuando se asocia al Proyecto de Vida, esta cultura traslada dispositivos empresariales -como la competitividad, el desempeño y la productividad- al ámbito educativo, subordinando los procesos de formación a una nueva gubernamentalidad. Partía de la siguiente pregunta: ¿qué hemos hecho de nosotros mismos bajo las formas de control de la vida? Se asume que el debate académico sobre Proyecto de Vida está anclado en principios del mercado neoliberal, priorizando la formación de individuos económicamente productivos, pero políticamente sumisos y dóciles. De esta manera, pretendemos discutir el papel que juega la racionalidad pedagógica empresarial en la dirección de las formas de autogobierno. Como forma de dirección analítica, la crítica de Foucault surge como un marco teórico capaz de presentar los límites de los dispositivos neoliberales que sitúan a la Educación en las pautas de la productividad y la eficacia.
Palabras clave: Desempeño; Emprendimiento; Gubernamentalidad.

INTRODUÇÃO

Desde a mais tenra infância, deparamo-nos com os seguintes questionamentos: o que você pretende ser quando crescer? Qual profissão? E mais, qual o seu projeto de vida?

Diante dessas questões, o ambiente escolar, enquanto espaço educativo privilegiado na formação dos estudantes, é convocado a desenvolver um conjunto de competências (racionais e socioemocionais) e de habilidades específicas cujo objetivo é preparar os indivíduos para a nova cultura requerida pelo século 21: a do desempenho (NOSELLA, 2010). Assim, desempenho, empreendedorismo, competitividade e protagonismo são as palavras-chave que passam a gerir as propostas formativas atuais.

Nesse debate, também predomina a concepção de que a escola é responsável pela preparação do indivíduo para o mercado de trabalho (BRASIL 1996), desenvolvendo sujeitos autônomos, competitivos, conscientes e protagonistas. Aos estudantes é imposto o seguinte imperativo: "[...] seja protagonista de sua história." (CURY, 2014, p. 50)

De acordo com Cury (2014), para que o indivíduo desenvolva habilidades como comunicatividade, produtividade, participativo, colaborativo e aberto ao novo é necessário que a escola se prontifique a prepará-lo a aprender a empreender constantemente – processo esse muitas vezes desvinculado do aprender a refletir -, a ter autonomia e a resolver situações-problema no contexto que resolveu atuar (BRASIL, 2017b).

Chavões como "Pense fora da caixinha", "Enfrente desafios", "Vença seus medos", "Invista em si mesmo" são apresentados como fomentadores de comportamentos empreendedores. Há o imperativo de que o empreendedorismo – como proposta formativa escolar – deve ser seguido por todos.

É nesse contexto que inserimos o debate sobre Projeto de Vida. Na atualidade, o Projeto de Vida é reconhecido e exaltado como um dos pilares da Educação do século 21, representado pela performance do

sujeito empreendedor de si (DOLABELA, 1998, 2003, 2015; BRASIL, 2010; VILLELA, 2005; CARVALHO, 2004), do empresário de si como elemento essencial para se alcançar o almejado sucesso profissional.

O Projeto de vida necessita ser desenvolvido desde a infância, cuja compreensão necessita estar além dos saberes compartilhados em disciplinas fragmentadas, afirmam seus defensores.

Com o intuito de analisar como o Projeto de vida – enquanto componente curricular transversal na educação escolar – alinha-se à cultura do empreendedorismo, direcionando as formas de governo de si, organiza-se este artigo da seguinte maneira: inicialmente, discorre-se sobre os fundamentos do Projeto de vida, os pressupostos teóricos e objetivos na Educação escolar. Posteriormente, no segundo momento da reflexão proposta, apontam-se os limites do Projeto de vida alinhado à cultura do empreendedorismo, ao empresário de si. Por fim, a partir da crítica foucaultiana, lançamos a possibilidade de se pensar a educação enquanto possibilidade de romper com as formas de governo de si.

O QUE VOCÊ VAI SER QUANDO CRESCER? O PROJETO DE VIDA COMO IMPERATIVO FORMATIVO NA CONTEMPORANEIDADE

A pesquisa “Projeto de Vida” desenvolvida pela Fundação Lemann com apoio do Movimento Todos pela Educação apontou que há uma grande desconexão entre o que século 21 exige dos indivíduos, em termos de formação, e o que é ensinado nas escolas brasileiras. (FUNDAÇÃO LEMANN, 2014)

O objetivo da pesquisa foi refletir sobre qual é o papel da escola na concretização do Projeto de Vida dos estudantes. Participaram jovens egressos de escolas públicas, líderes da sociedade civil, docentes universitários e colaboradores das cinco regiões político-administrativas brasileiras, totalizando 126 entrevistados.

De acordo com Haroldo Torres, responsável pelos trabalhos, os jovens brasileiros estão saindo despreparados das escolas, não sabendo qual caminho seguir após a finalização do Ensino Médio, entendido enquanto etapa decisiva para os estudantes ingressarem no competitivo mercado de trabalho.

Foram muitas as “queixas” encontradas, afirmam os organizadores. Para citar algumas: [...] a escola é conservadora, atrasada, não prepara, não identifica ou proporciona ao aluno descobrir suas aptidões. (FUNDAÇÃO LEMANN, 2014, p. 47)

Para Denis Mizne, diretor executivo da Fundação Lemann, o estudo objetivou contribuir na tentativa de uma revisão geral dos currículos da educação básica brasileira, pontuando que a escola [...] deve ser produtiva, plena, mesmo após o término dos estudos do ensino médio. (FUNDAÇÃO LEMANN, 2014, p. 76)

A pesquisa também destacou que o currículo escolar é conteudista e, por esse motivo, não desperta o interesse nos estudantes. Os conteúdos ministrados são fragmentados, pouco se relacionando com as diversas áreas do conhecimento, afirmam os organizadores.

> [...] Mais oportunidade profissional, com oportunidade de estágio em empresas públicas e privadas para saber como se preparar para o futuro”. (FUNDAÇÃO LEMANN, 2014, p. 75)

> "Com 18 anos você não está preparado para o mercado de trabalho. Você vivia no colégio, com pessoas de 50, 60 anos". (adolescentes participantes da pesquisa). (FUNDAÇÂO LEMANN, 2014, p. 75)

Na visão dos estudantes mencionados acima, os docentes desenvolvem o processo de ensino e aprendizagem de forma desinteressada, não despertam interesses dos discentes, e que os professores estão desalinhados aos imperativos postos pelo século 21, tais como: inovação, comportamento empreendedor, invenção e criatividade. Assim, "parte dessas questões geram antipatia pelo professor e, automaticamente, desinteresse pela matéria" (FUNDAÇÃO LEMANN, 2014, p. 50).

Na visão dos professores participantes, sobressai que a "falta de protagonismo dos estudantes" prejudica a construção de um profissional promissor. (FUNDAÇÃO LEMANN, 2014, p. 53)

Os limites da escola desconectada da realidade – na visão da pesquisa apresentada – não param por aqui. Para os professores entrevistados, "pouca autonomia e ausência de liderança são traços frequentemente destacados nos alunos da educação básica brasileira. Além disso, individualismo e dificuldade de trabalhar em grupo são também mencionados." (FUNDAÇÂO LEMAN, 2014, p. 177)

Diante dos limites educacionais pontuados na pesquisa realizada pela Fundação Leman, os pesquisadores concluem que a escola necessita apostar na geração de competências e habilidades, investindo massivamente no Projeto de vida como mola propulsora de mudanças sociais.

Nesse debate, nota-se a insistente defesa de que o investimento permanente em si pode promover mais competências e habilidades, gerando a empregabilidade no futuro bem próximo e promissor. Assim, o investimento em competências é incentivado por técnicas de marketing pessoal, isto é, pela gestão da vida diante do modelo empresarial. Logo, essa lógica deve ser seguida por todos/as, uma vez que se prega a ideia de que quanto maior o investimento na aquisição de competências e de habilidades, maior será o potencial competitivo dos estudantes. De acordo com esse discurso, o melhor então é que a escola se espelhe na empresa!

> As sugestões priorizam a reflexão dos estudantes sobre o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a conviver e o aprender a ser. Embora os Quatro Pilares da Educação orientem toda a dinâmica a ser construída com os alunos, em determinados momentos, alguns serão mais evidenciados. Neste momento, espera-se que eles reflitam sobre quais são seus desejos, sonhos e expectativas e exercitem o autoconhecimento, o que os auxiliará nas escolhas existenciais e sociais que farão por toda a vida, apoiados pelas habilidades e competências construídas nas diferentes áreas do conhecimento. (SÃO PAULO, 2013, p. 7)

Foi nesse contexto que a Fundação Leman incentivou a construção de propostas educativas com o intuito de atender às expectativas dos estudantes brasileiros na preparação e ampliação de possíveis oportunidades de empregabilidade: o Projeto de Vida.

PROJETO DE VIDA: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

De acordo com Danza (2019), o conceito de Projeto de Vida está baseado nas obras do psiquiatra austríaco Victor Frankl, que se interessou pela questão do sentido da vida. Além desse, Damon, Menon e

Bronk subsidiaram o conceito de Projeto de Vida pelo viés dos objetivos de vida. Ou ainda, Ryff e Singer, para os quais todo Projeto de vida deve partir de um propósito, atribuindo sentido à vida no presente e no futuro. (DANZA, 2019.

Diante dessas primeiras investigações – e na contemporaneidade com a atuação intensa das instituições privadas – Fundação Leman, Instituto Ayrton Senna, Fundação Itaú Cultural, por exemplo – o Projeto de Vida tornou-se um dos eixos da formação escolar. Nesse debate, o Projeto de vida é pensado com o intuito de contribuir para a formação integral dos estudantes, evidenciando que o governamento da vida é essencial para que os indivíduos atinjam o sucesso almejado.

Não é por acaso que o Projeto de vida está embasado em competências (cognitivas e socioemocionais) e habilidades, além de se alicerçar nos quatro pilares da educação para o século 21 (DELORS, 2010) e em Perrenoud (2000).

Diante da amplitude que caracteriza a temática, a escola é convocada a preparar os estudantes diante dos desafios do mundo contemporâneo, repleto de imprevisibilidades.

> O Projeto de vida não é apenas escolha profissional, tampouco está dissociado do mundo produtivo, pois contribui para o autoconhecimento, para a capacidade de situar-se no mundo e reconhecer as possibilidades e para o desenvolvimento de valores e habilidades que contribuam para que o estudante faça boas escolhas ao longo de sua trajetória. (PEREIRA; TRANJAN, 2020, p. 32)

Pesquisadores como Fraiman (2010), Gonçalo (2016) e Damon (2009) defendem a relação entre Projeto de vida e preparação para o mercado de trabalho competitivo. Afirmam que a escola precisa estar atenta a isso. De que maneira? Responderemos a partir do que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta sobre Projeto de Vida.

A BNCC é um conjunto de orientações pedagógicas, um documento que deverá nortear a construção dos currículos das escolas públicas e privadas do Brasil. Orientada por um conjunto de competências e aprendizagens tidas como essenciais, a Base torna-se referência obrigatória para as escolas da educação básica.

> A BNCC pretende promover a elevação da qualidade do ensino no país por meio de uma referência comum obrigatória para todas as escolas de educação básica, respeitando a autonomia assegurada pela constituição, aos entes federados e às escolas (BRASIL, 2017a, p. 1).

Dentre o conjunto de competências apresentadas pela BNCC como essenciais à formação do indivíduo no século 21, apresenta-se a competência n° 6, que está diretamente ligada ao Projeto de vida:

> Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas do exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (BRASIL, 2017a, p. 3)

Pelo exposto, nota-se que o Projeto de Vida aparece como um componente formativo privilegiado na BNCC, propondo condições e orientações para que professores e estudantes reflitam sobre seus objetivos diante da sociedade competitiva e inovadora do século 21.

Para exemplificar o que estamos tratando, citamos a pesquisa “Nossa escola em (re) construção[2]”. Realizada pela organização Porvir, responsável por uma plataforma de conteúdos e mobilização sobre inovações educacionais no Brasil, contou com a participação de 160 mil alunos da rede paulista de Educação Básica. Essa pesquisa concluiu que 87% (oitenta e sete por cento) dos estudantes almejavam receber orientações sobre escolhas de sucesso em suas vidas.

De acordo com a pesquisa, defende-se a ideia de que o Projeto de vida, como componente curricular, é um espaço privilegiado para a geração de competências específicas para o estudante alcançar o almejado sucesso[3].

Além da BNCC, a Lei n° 13.415/17 (BRASIL, 2017b), que trata da reforma do Ensino Médio, também trouxe o Projeto de Vida enquanto componente central na formação dos estudantes.

Com a justificativa de que o Ensino Médio é desconectado da realidade do jovem brasileiro, a Lei surgiu com o propósito de tornar a escola mais “atrativa” e “flexível” (justificada pelos Itinerários formativos propostos pela lei), auxiliando o estudante nos primeiros passos da escolha profissional.

Inspirada nos modelos educacionais australiano e da Coreia do Sul, a reforma incluiu, dentre outros, o aumento da carga horária prática, a inclusão na escola do profissional de notório saber e a implementação das disciplinas organizadas em itinerários formativos que foquem nas áreas de conhecimento e na formação profissional e técnica. Dentre as áreas do conhecimento, Língua Portuguesa, Matemática e Inglês são as disciplinas obrigatórias em todo o Ensino Médio.

Segundo o Ministério da Educação (MEC), o novo Ensino Médio pretende aproximar os estudantes das transformações que ocorrem no mercado de trabalho, promovendo a formação empreendedora integrada ao momento atual. Assim: “Art. 3°: Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu Projeto de Vida e para sua formação nos aspectos físico, cognitivos e socioemocionais.” (BRASIL, 2017b, p. 1)

Pelo exposto acima, o Projeto de Vida surge com a promessa de fomentar o protagonismo e a autonomia dos estudantes no processo formativo escolar, defendem seus interlocutores.

Não é por acaso que a BNCC do Ensino Médio está articulada diretamente à Lei n° 13.415/17 (BRASIL, 2017b) propondo as seguintes competências e habilidades: cooperação, compreensão, domínio de tecnologias, empreendedorismo e autoconhecimento, estimulando os indivíduos a refletirem sobre seus papéis na sociedade (BRASIL, 2017b, p. 2)

Para que essas competências e habilidades sejam alcançadas, o Projeto de Vida é eleito como planejamento essencial sobre o futuro, desde que esteja alinhado às transformações do mercado competitivo, defendem seus proponentes.

[2] Para mais informações, consultar: https://porvir.org/nossaescola/. Acesso em: 23 dez. 2021.

[3] “O componente curricular Projeto de Vida busca oferecer aos estudantes condições de se posicionarem diante dos contextos e desafios, limites e possibilidades deste século. Nessa direção, uma condição imprescindível para desenvolver essa postura nos estudantes é que o professor tenha em mente o compromisso de ajuda-los a formular seu Projeto de Vida o qual passa ser considerado a expressão da visão que ele constrói de si em relação ao seu futuro.” (SÃO PAULO, 2013)

Dito de outro modo, empreendedorismo, competências (cognitivas e socioemocionais), criatividade e habilidades técnicas são as novas competências vendidas como capazes de promover a inserção dos indivíduos no mercado profissional. Assim como uma empresa, a escola necessita preparar os indivíduos pensando no futuro promissor, com lucratividade e engajamento com valores fundamentais à formação escolar.

De forma otimista, os defensores do Projeto de vida (Fundação Leman, a BNCC, Instituto Porvir, entre outros) justificam-no como meio pelo qual a escola precisa organizar e desenvolver suas práticas. Nada deve escapar dessa orientação!

> Ter um Projeto de vida é refletir sobre o que se quer no futuro e planejar ações concretas para chegar lá. É o traçado entre o ser e o querer ser. Nesse processo, algumas aprendizagens são importantes para que o aluno perceba que seu caminho se conecta com um projeto coletivo: ele precisa sentir-se integrado e aceito pelos professores e colegas com segurança para encarar os desafios de cada etapa em direção ao futuro que vislumbra. O Projeto de Vida nunca termina, ele vai além da sala de aula e da escola e é pra toda a vida. (SÃO PAULO, 2013, p. 7)

Vimos até o presente momento que as recomendações sobre como se tornar um indivíduo competitivo depende da aquisição de competências básicas consideradas essenciais para se assegurar um futuro promissor. Conforme exposto, o Projeto de vida promete o desenvolvimento dessas competências, na visão de seus interlocutores.

Capturados pelo discurso econômico, o sucesso ou o fracasso depende única e exclusivamente de metas que o estudante necessita alcançar, enfatizando que todos devem ter o Projeto de vida como meta de vida, tornando-se empresários de si. Dito de outro modo, "a empregabilidade é a palavra em torno da qual o discurso e o pensamento sobre a escola são orientados hoje." (MASSCHEL; SIMONS, 2017, p. 88)

O discurso empreendedor também é justificado dentro do debate das políticas educacionais. Dois documentos publicados pelo governo federal chamam a atenção: o parecer do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) n° 13/2010 (BRASIL, 2010), que tratou da inclusão do empreendedorismo como componente curricular desde a Educação Infantil, e o decreto n° 10.393, de 9 de junho de 2020 (BRASIL, 2020), que instituiu a nova estratégia nacional de Educação Financeira (ENEF) e o Fórum Brasileiro de Educação Financeira.

O texto do Parecer CNE/CEB n° 13/2010 inseriu a necessidade da inclusão do empreendedorismo na escola, potencializando os valores da competitividade e da lucratividade como eixos norteadores das políticas educacionais.

Quando o assunto é empreendedorismo na escola, Dolabela[4] é o autor que mais se destaca na literatura brasileira. O autor afirmou que os estudos atuais indicam que o empreendedorismo abre novas

[4] Fernando Dolabela é um dos autores mais citados na literatura brasileira quando o assunto é Pedagogia Empreendedora. O autor é consultor da Confederação Nacional da Indústria (CNI) e do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). Algumas obras publicadas: Empreendedorismo, a viagem do sonho; Empreendedorismo, uma forma de ser; Pedagogia Empreendedora, além de vários artigos publicados em revistas científicas. O autor argumenta que o empreendedorismo é uma forma de ser e não simplesmente de fazer. Para ele,

oportunidades para que os indivíduos se qualifiquem, oferecendo, automaticamente, graus de realização pessoal. Para tanto, precisam receber educação sobre empreendedorismo, precisam aprender como elaborar Projetos de Vida. Assim, não hesitarão em correr riscos, inovar, estabelecer vínculos e relações necessárias ao alcance dos objetivos, identificar oportunidades e buscar recursos onde estiverem, afirmou o autor. Pelo exposto, "os comportamentos empreendedores têm mais importância do que as estruturas colocadas em jogo, porque têm embutido no seu âmago os valores do desenvolvimento." (DOLABELA, 2015, p. 26)

Pelo exposto acima, fica nítido que a cultura empreendedora, estimulada desde a mais tenra idade, é oferecida como tábua de salvação para motivar e estimular os estudantes a adquirirem atitudes empreendedoras para serem bem sucedidos na vida.

Nesse quadro que se apresenta, a educação é concebida como grande possibilidade para o desenvolvimento econômico do país. Aproveitando essa deixa, Dolabela (1998) afirmou que as escolas públicas não são suficientes em suas propostas educativas, sendo necessário investir em competências e habilidades, gerando criatividade e inovação. Exemplificando o debate sobre empreendedorismo na escola, destacamos o Programa de Educação Empreendedora voltado a crianças do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental utilizado por muitas escolas privadas de São Paulo: *Max, o empreendedog*.

O objetivo do referido programa é fomentar o talento das crianças identificando características empreendedoras, valorizando comportamentos estratégicos e incentivando a elaboração de Projetos de Vida. Dito de outro modo, desde a primeira infância, há o incentivo e a valorização do investimento em capital humano, vendendo a ideia de que para ser um vencedor na vida é necessário empreender logo no início, sem medos. (DOLABELA, 2015)

Desse ponto de vista, o processo de ensino e de aprendizagem de conteúdos escolares se torna restrito ao desenvolvimento de competências e de habilidades. O trabalho docente é reduzido à execução de um trabalho instrumental cujo foco é o desenvolvimento de competências específicas.

Diante da amplitude que caracteriza a temática, a educação escolar ancora-se em ferramentas específicas para o preparo do "novo" trabalhador, que deve ter destreza em áreas específicas, deve desenvolver as chamadas competências para conseguir posições no mercado de trabalho. Dessa forma, ao ingressar nos mais diversos cursos preparatórios desde muito cedo, o aprendiz estará conquistando sua chance de empregabilidade no futuro, afirmam os defensores do desempenho escolar. Nessa perspectiva de educação escolar, aprende-se ainda a criar o próprio emprego, caso ele não apareça: é o conhecido empreendedorismo ensinado desde a educação infantil nas escolas mais abastadas. Caso não consiga, será responsabilizado por sua falta de empenho, energia e vontade. (ASSIS; LIMA, 2019, p. 44)

empreender é "engendrar formas de gerar e distribuir riquezas materiais e imateriais por meio de ideias, conhecimentos, teorias" (DOLABELA, 2015, p. 29).

Villela (2005, p. 37) pontuou que a escola comprometida com o sucesso do estudante necessita seguir princípios-chave no quesito aquisição de competências e habilidades: “eficiência, suficiência, consistência e parcerias”.

Tais concepções compreendem a escola como instituição cujo objetivo é fomentar o crescimento econômico. E essas concepções são fundamentadas por pedagogias e organizações multilaterais capazes de “promover uma pilotagem sobre o que deve ser ensinado nas escolas, e de que maneira isso deve ocorrer” (SANTOS, 2015, p. 94).

Ainda no debate sobre empresariamento de si, intelectuais como Perrenoud são conceituados como “um dos principais autores que apresentam o ensino por competências como uma possível alternativa ao fracasso escolar” (RICARDO, 2010, p. 612).

O conceito de competências formulado por Perrenoud é utilizado como referência por outros autores, inclusive brasileiros como Dolabela (2015) e Villela (2005) tratados neste ensaio. É nessa perspectiva que Perrenoud (2000) propôs o desenvolvimento de competências como recursos indispensáveis à educação requerida pelo século 21. Segundo o autor francês, o acúmulo de conhecimentos não garante a preparação do indivíduo para os novos cenários. É necessário aplicá-los, garantindo a integração dos indivíduos à cultura do desempenho.

Pela exposição acima, nota-se que ao indivíduo é depositada toda a responsabilidade em seu percurso formativo, desdobrado em práticas de autogoverno, de autoaprendizado.

De acordo com Dolabela (2003), o que se pretende com a Pedagogia Empreendedora é gerar comportamentos e ações empreendedoras nos estudantes, dotando-os de saberes técnicos e instrumentais necessários à educação do futuro.

Na mesma linha de raciocínio de Dolabela (2003), Carvalho (2004, p. 13) afirmou que é fundamental que a educação empreendedora se paute em três princípios básicos: “liderança, energia e percepções”.

No que se refere às práticas de ensino pautadas pelo empreendedorismo, várias Secretarias de Educação brasileiras recomendam propostas educacionais amparadas na educação empreendedora, sempre ancoradas na justificativa de que a educação vai mal porque temos ainda um modelo tradicional de ensino. Com esse discurso, a pedagogia empreendedora atravessa os currículos escolares, deixando pouca margem à reflexão e a modos de resistência.

Para se ter uma ideia do que estamos aqui tratando, o projeto “Oficina do Empreendedor” de autoria de Dolabela (1998), e em parceria com a ONG Visão Mundial, já atendeu cerca de 90.000 estudantes da educação básica em Minas Gerais, e 224.000 estudantes no estado do Paraná.

Depois do teste piloto desenvolvido nas cidades de Belo Horizonte e Japonvar (MG), em 2002, vários outros estados compraram esse projeto na tentativa de inovar as escolas. Até um prêmio foi criado para homenagear prefeitos empreendedores – prêmio Mário Covas. Assim, o empresário de si necessita desenvolver:

> [...] habilidades e capacidades necessárias para criar uma empresa integrando os programas de ensino em todos os níveis: fundamental, médio e superior. Independentemente do nível de ensino, a ênfase deve ser concentrada no desenvolvimento da capacidade individual de procurar e identificar novas oportunidades. (DOLABELA, 2003, p. 27)

Na esteira da Pedagogia do empresário de si, o Decreto n° 10.393/2020 reproduziu as Diretrizes emanadas do Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre educação para o século 21 (DELORS, 2010).

Diante do exposto, é nítida a defesa de um discurso sedutor amparado no Projeto de vida a qualquer custo, consubstanciando a adesão ao estilo empreendedor de vida, adaptável, ao governo de si. Essa "lógica ocupa lugar tático no governamento sob a noção de sujeito que empreende a si mesmo." (CALIXTO, 2013, p. 28)

Diante desse cenário, projeta-se a suposta "nova" arquitetura à formação escolar ancorada em critérios de eficiência e eficácia pautados nos interesses do mercado. Assim, produz-se o sujeito empresário de si: flexível, inventivo, competitivo e adaptável. Muito mais do que gerir a própria carreira, produz-se uma forma de gerir a vida. Não importa o refletir. Enfatiza-se o produzir e o aplicar, tomando como referência o Projeto de vida. Nesse debate, nota-se a captura dócil pelas técnicas de modelagem, deixando pouca margem à reflexão.

A Pedagogia empreendedora encarrega-se de despertar possíveis vocações empresariais nos estudantes, acrescentando que a ação empreendedora necessita ser a mola propulsora do Projeto de vida, dotando-os de saberes técnicos e instrumentais necessários à educação do futuro.

Pelo exposto até o presente, pode-se afirmar que, desde a mais tenra idade, nossas crianças são estimuladas a investirem em capital humano, sendo orientadas a elaborarem Planos de vida, a desenvolverem comportamentos de liderança. Se assim não fizerem, estarão fadadas ao fracasso profissional. Exemplificando, há escolas privadas no país que preparam o estudante, desde a infância, "despertando" carreiras profissionais específicas requeridas pelo século 21.

Apenas competências técnicas são enfatizadas na proposta do Projeto de vida. Como apontado anteriormente, e enfatizado pelas pesquisas que apostam no Projeto de vida enquanto realização humana, resta à educação, no viés empreendedor, proporcionar uma formação sedutora, vendendo-a como alternativa inovadora.

Assim, partimos do pressuposto de que o Projeto de vida, enquanto proposta formativa contemporânea, opera como dispositivo de controle pautado em bases econômicas, desprovendo o indivíduo de crítica e de reflexão.

Diferentes autores ligados à perspectiva crítica têm se oposto à abordagem empreendedora na escola, denunciando a visão técnica e utilitarista dessa proposta educativa.

Ball (2010) pontuou que, na cultura do empreendedorismo, a performatividade exigida por seus adeptos é um meio de controle social, não permitindo aos indivíduos a possibilidade de reflexão e de crítica.

De acordo com Torres (1996), trata-se de uma nova gestão da formação engendrada por organismos multilaterais alinhada a propostas de eficiência do sistema capitalista e à adequabilidade do indivíduo ao mercado de trabalho.

Em Nosella (2010), a cultura do desempenho caracterizada pelo "aprender a fazer" (DELORS, 2010) ativa a dimensão prática, técnica e mecânica ao ato de ensinar/aprender, pois almeja metas, produtividade, resultados, a exemplo do Projeto de vida.

Alinhado ao pensamento de Nosella (2010), Afonso (2009, p. 49) anotou que, no campo educacional, desde a década de 1990, as políticas educativas vêm adotando o "*ethos* competitivo com ênfase nos resultados ou produtos dos sistemas educativos". Dito de outro modo, nessa lógica projetiva de vida, os indivíduos "passam a ser vistos apenas pelo prisma da produtividade" (SANTOS, 2009, p. 240).

> A vinculação da formação de competências a programas de treinamento (coaching) ou às chamadas metodologias ativas comprova que não se trata de um processo de formação e desenvolvimento humano pleno, mas da produção de autômatos programados para reagir em conformidade com as expectativas sociais. As pessoas devem controlar as emoções como dirigir um automóvel sem precisar pensar no que estão fazendo para que possam funcionar adequadamente nas escolas, no trabalho ou na vida. (SILVA, 2018, p. 151)

Conforme exposto, trata-se da adequação da Educação aos interesses econômicos, reduzindo a formação escolar a fins pragmatistas e instrumentais, a exemplo do Projeto de Vida, o qual prioriza competências como eficiência, desempenho, treinamento, gestão de si. Nessa proposta formativa, nada é discutido sobre a produção da reflexão e de resistências.

Em nosso entendimento, a educação pautada por elementos instrumentais traduz-se no que Foucault (2008) caracterizou como governamentalidade.

Desse modo, ressaltamos a seguir o debate filosófico-educacional no sentido de pensar a educação por outras bases que não a da cultura do empreendedorismo, do governo de si, numa tentativa de resistência. A partir dos conceitos de governamentalidade e de crítica, apresentamos elementos analíticos contrários à racionalidade instrumental e empresarial.

Ressalta-se que não somos contrários à modernização e à inovação escolar. O que se evidencia no debate aqui proposto é o atrelamento do Projeto de Vida ao empresariamento de si.

GOVERNAMENTALIDADE E CRÍTICA EM EDUCAÇÃO

Para iniciar essa parte do ensaio, retomo o texto "Disciplina e controle na escola: do aluno dócil ao aluno flexível", em que Moraes (2008) destacou a transformação que está ocorrendo na dinâmica das relações sociais contemporâneas marcadas pela flexibilização da formação escolar.

> Os alunos e professores, nesse contexto, têm de desenvolver competências e habilidades de modo a serem pessoalmente flexíveis e aptos a agirem em contextos que não têm

> nenhum conjunto claro de fronteiras ou respostas simples. Professor e aluno devem desenvolver competências para a contínua resolução de problemas de forma flexível, num processo contínuo de adaptação a situações complexas. (MORAES, 2008, p. 57)

Nessa simples passagem, fica nítido como os processos de ensino e de aprendizagem escolar atuais subordinam-se à lógica empresarial, abrindo espaços para empreendimentos da formação profissional (Projeto de vida) dos indivíduos assujeitados aos imperativos neoliberais. É nesse contexto que inserimos o debate sobre o conceito de governamentalidade em Foucault (2008).

No texto "Segurança, território e população", o filósofo compreendeu que os sujeitos se transformaram em agentes econômicos com a capacidade de valorizar e ampliar constantemente habilidades profissionais a fim de tornarem-se competitivos no mercado neoliberal.

Não é por acaso que as políticas públicas atuais tomam o corpo dos estudantes como instrumentos para intervenções operacionalizadas dentro de novas configurações governamentais, a exemplo do Projeto de vida como proposta formativa.

De acordo com o pensamento de Foucault (2008), a governamentalidade constitui-se por um conjunto de mecanismos e ferramentas de dispositivos de governo, exercendo o gerenciamento da população. O conceito de governamentalidade é de fundamental importância para se pensar a educação e as práticas educacionais que nela se desenvolvem.

Diante do exposto, podemos afirmar que o termo governamentalidade surgiu em Foucault no texto "Segurança, território e população", curso ministrado pelo filósofo no *Collège de France*, como tentativa de caracterizar as diferentes formas pelas quais cada um governa a si mesmo e aos outros.

> Por esta palavra governamentalidade entendo o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população. (FOUCAULT, 2008, p. 143)

No debate sobre a cultura do empreendedorismo, a escola atua como dispositivo desenvolvendo o imperativo do que pode ser feito e pensado. De acordo com esse debate, faz-se necessário incluir na formação dos estudantes pedagogias ajustadas aos padrões eleitos pelo imperativo mercadológico.

Assim, a escola desenvolve a pedagogia promotora do empresário de si. Para isso, o Projeto de vida é utilizado como fim último dessa proposta. O imperativo aprender a empreender empreendendo-se no Projeto de vida conduz à nova governamentalidade. A partir do exposto, a lógica empresarial presente no Projeto de vida coaduna-se como protótipo do autogoverno formativo.

É nesse contexto que podemos ler O Nascimento da Biopolítica, de 1979, em que Foucault (2009) realizou um debate acerca do neoliberalismo e sua influência nos processos de empresariamento dos indivíduos, consequentemente gerando uma nova gestão de si, um novo modo de vida. Foucault procurou compreender como se produz a razão governamental que aparece como uma forma de limitação à soberania do estado. Para o filósofo, tratou-se da formulação de novas estratégias adotadas pelo neoliberalismo para a captura da subjetividade do consumidor e trabalhador contemporâneos.

Na leitura de Gadelha (2009, p. 144), alguns valores econômicos, ao migrarem da esfera econômica para a sociedade, promoveram um tipo de poder normativo, instituindo políticas de subjetivação que vêm transformando sujeitos de direitos em indivíduos-microempresas, em que a economia política passa a ter como objeto a racionalidade interna que o anima.

Buscamos complementação a esse debate em Dardot e Laval (2016). Em “A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal”, comparece a tese foucaultiana de que o neoliberalismo não é apenas uma forma de governo, mas “uma forma de existência e subjetividade que os políticos neoliberais – na esfera do trabalho, da educação, da saúde – tinham o objetivo de pôr em funcionamento”. Dito de outro modo, o neoliberalismo apropriou-se de um projeto político baseado na concorrência e nos moldes empresariais.

Explicitando melhor, a concepção que aborda a sociedade como uma empresa é reformulada de acordo não mais como aquela do sujeito produtivo das sociedades industriais, mas "na unificação sem precedentes das formas plurais da subjetividade que a democracia liberal permitiu que se conservassem e das quais sabia aproveitar-se para perpetuar sua existência.” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 326)

De acordo com o exposto, novas técnicas são utilizadas na fabricação de um novo sujeito – compreendido como sujeito empresarial, sujeito neoliberal, neossujeito, o qual não está respaldado nas antigas formas de disciplina dos corpos com o objetivo de formá-los dóceis, mas sim na transformação desse sujeito indivíduo microempresa (GADELHA, 2009). Assim, o indivíduo não é mais considerado como um ser passivo e explorado dentro do processo de produção capitalista, mas sim um “sujeito ativo que deve participar inteiramente, engajar-se plenamente, entregar-se por completo a sua atividade profissional.” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 327)

Nesse contexto neoliberal, em que a cultura da empresa é propaladora da nova subjetividade, prescreve-se novas aspirações e novas condutas dos sujeitos, redefinindo as formas de ação pública.

Diante da amplitude que caracteriza a temática, as modificações decisivas no mundo do trabalho têm demonstrado a eficiência das técnicas de controle no governamento das condutas de si. Essa neogestão de si apresenta-se como um lugar de realização pessoal, a exemplo do Projeto de vida.

> Especialista de si mesmo, inventor de si mesmo, empreendedor de si mesmo: a racionalidade neoliberal impele o eu a agir sobre si mesmo para fortalecer-se e, assim, sobreviver na competição. Todas as suas atividades devem assemelhar-se a uma produção, a um investimento, a um cálculo de custos. A economia torna-se uma disciplina pessoal. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 330)

Como demonstrado até o presente, ocorre a disseminação da racionalidade empresarial a todas as relações humanas. A forma empresarial das relações humanas apresenta-se como um modelo a ser seguido por todas as instâncias sociais e subjetivas, implicando a necessidade da correspondência entre governo de si e governo das sociedades, pautada em parâmetros empresariais.

Essas considerações implicam na concepção de "certo *ethos* que deve ser encarnado com um trabalho de vigilância sobre si mesmo" (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 332). Assim, não se pode esquecer que indivíduo e empresa na sociedade neoliberal são um só.

Nessa perspectiva, nota-se como o projeto de vida individual necessita estar alinhado ao projeto da empresa. É como se fosse uma espécie de relação contratual entre empresariamento de si mesmo. Dito de outro modo, "a nova ética do trabalho afirma que a conjunção entre o projeto pessoal e o projeto da empresa somente é possível se cada indivíduo se tornar uma pequena empresa." (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 334)

Diante da amplitude que caracteriza a temática, o sujeito gestor de si necessita responsabilizar-se pelo sucesso ou fracasso de suas escolhas, precisa responsabilizar-se pelos investimentos que faz, pois são esses que produzirão seu fracasso ou seu sucesso. Na lógica neoliberal, o "risco faz parte da noção de empresa de si mesmo." (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 346)

Nesse modo de subjetivação neoliberal, o indivíduo deve ter controle do curso de sua vida: médica, pessoal, profissional, educacional, entre outras. Trata-se, portanto, de uma "ética individualista", afirmam Laval e Dardot (2016, p. 349), a qual é entendida como uma forma de transferir ao indivíduo toda a responsabilidade por seu sucesso ou fracasso econômico. Essa é a concepção que os neoliberais americanos chamam de *Accountability* (ou responsabilidade) Foucault (2009).

Dardot e Laval (2016, p. 350) pontuam que os sentidos atribuídos ao termo inglês *Accountability* implicam que o indivíduo "deve ser responsável por si mesmo, [...] ser inteiramente calculável, cujo efeito é uma subjetivação contábil".

> O novo sujeito é o homem da competição e do desempenho. O empreendedor de si é um ser feito para "ganhar", ser "bem-sucedido". O esporte de competição, mais ainda que as figuras idealizadas dos dirigentes de empresa, continua a ser o grande teatro social que revela os deuses, os semideuses e os heróis modernos. [...]. O culto ao esporte sofreu uma mudança importante quando se introduziu a partir de dentro nas práticas mais diversas, não só por empréstimo de determinado léxico, mas também, de forma ainda mais decisiva, pela lógica do desempenho, que altera seu significado subjetivo. Isso é verdadeiro para o mundo profissional, mas é verdadeiro também para muitos outros campos, como, por exemplo, a sexualidade. (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 353)

De acordo com Foucault (2008), trata-se do assujeitamento dos corpos às técnicas de governamentalidade. Nesse debate, fica cada vez mais nítida a administração de pessoas em que o poder de governo objetiva regular os indivíduos, torná-los corpos dóceis, formando indivíduos economicamente produtivos, porém politicamente submissos.

Retomando os resultados das pesquisas apresentadas no início deste ensaio, afirmou-se que a escola necessita preparar os indivíduos alinhados aos imperativos do século 21: competitivo, ativo, participativo, com a capacidade de aprender a empreender, processos muitas vezes desvinculados do aprender a refletir, a questionar e a pensar. Assim, protagonismo é sinônimo de desempenho, como propõe o Projeto de vida nos textos e pesquisas citadas. De a cordo com Pfeiffer e Grigoletto (2017, p. 18):

"É o controle que se materializa nas reformas educacionais, na relação necessária com a BNCC, na evidência da igualdade e da justiça social, na evidência do todos podem e escolhem o que querem".

Diante do exposto, refletir sobre a pedagogia atual abre uma variedade de opções para entender o modo como o indivíduo se subjetiva, bem como para compreender os dispositivos discursivos que versam sobre essa subjetivação.

COMO RESISTIR: A ESCOLA COMO ESPAÇO DE CONTRACONDUTA E DE CRÍTICA

Pensar a educação sob a perspectiva foucaultiana implica adentrar no problema da condução, da governamentalidade, dos dispositivos que a constituem.

Em Foucault (1984, p. 14), problematizar o hoje é entendê-lo como acontecimento compreendido como imprevisibilidades que abrem possibilidades diante da realidade. Assim, problematizar o hoje é desenvolver a interrogação crítica do sujeito: é esta a tarefa de uma história do pensamento por oposição à história dos comportamentos ou das representações.

Refletir sobre o presente problematizando-o é a proposta que Foucault (1984) apresentou ao sujeito de pensar, agir e projetar a vida ausente de determinismos e padrões pré-concebidos, uma vez que o discurso do "sujeito que problematiza deve converter-se em prática de vida, em modo de agir que estilizem a vida." (OLIVEIRA, 2011, p. 137)

Nesse debate, chama-se a atenção para a problematização do presente diante das relações permeadas por poderes e saberes oriundos de pedagogias que privilegiam a produção de corpos dóceis, de empresários de si.

Na Microfísica do poder, Foucault (2005, p. 305) pontuou que é filosofia o "deslocamento e a transformação dos parâmetros de pensamento, a modificação dos valores recebidos e todo o trabalho que se faz para pensar de outra maneira, para fazer outra coisa, para tornar-se diferente do que se é".

Nesse momento da discussão, podemos acrescentar: qual a relação entre atitude crítica e modos de governamentalidade?

No artigo "*Qu'est-ce la critique*?" Foucault (1995) se propôs a desenvolver a arqueologia da atitude crítica. Em sua concepção, a crítica, como elemento contrário às artes de governar, desenvolveu-se por alguns caminhos.

Historicamente, a atitude crítica teve seu início na pastoral cristã como forma de contraposição aos ensinamentos religiosos. Em seguida, Foucault (1995) anotou que a atitude crítica adveio do direito natural. Ou seja, não querer ser governado desse modo implicava recusar leis consideradas injustas.

A atitude crítica consistia em se contrapor ao governo que tais leis exigiam. Por fim, Foucault (1995) considerou que a atitude crítica, ou seja, o "não querer ser governado" é a recusa das verdades, questionando-as daqueles que se dizem delas portadores, pois a atitude crítica é o "movimento pelo qual o sujeito se dá o direito de interrogar a verdade sobre seus efeitos de poder e o poder sobre seus discursos de verdade, pois bem, a crítica será a arte da indocilidade refletida" (FOUCAULT, 1995, p. 5). Assim, a

atitude crítica implica o desassujeitamento na possibilidade de interrogar a verdade em seus discursos e práticas de domínio.

Diante do contexto de que sempre estamos frente a dispositivos de governamentalização da vida, é necessário “resistir ser governado por determinados agentes.” (FOUCAULT, 1995, p. 6)

Para Foucault (1995), a atitude crítica enquanto arte de resistência diante das formas de governamento necessita desenvolver-se não apenas como exercício de interpretação do momento atual, mas como prática que sugere a relação do indivíduo consigo próprio.

A atitude crítica nos moldes postulados por Foucault (1995, p. 6) traduz-se como “arte da inservidão voluntária, aquela da indocilidade refletida”.

No debate proposto, demarcou-se como a obediência irrefletida é mascarada pela ausência de contestação, inserindo o Projeto de vida como essencial à formação individual, ou melhor, à adaptação dos indivíduos aos imperativos neoliberais, ao governamento de si.

De acordo com Veiga-Neto (2011), Foucault (1995) evidenciou os limites da aceitação da condição humana em obedecer, assumindo uma posição dócil.

O que se pontua nesse debate é que a atitude crítica, enquanto prática formativa, encontra possibilidades de realização enquanto resistência às formas de governo de si. A crítica “teria essencialmente por função o desassujeitamento no jogo de que se poderia chamar a política da verdade.” (FOUCAULT, 1995, p. 18)

Em se tratando de crítica e de resistência em educação, Koerner (2000) apresentou considerações relevantes sobre a importância do intelectual crítico e da política no pensamento de Foucault.

Para o filósofo, a construção do intelectual deu-se por duas maneiras. A primeira, por este assumir uma posição à margem do sistema de exploração capitalista. A segunda, a partir de sua própria produção discursiva. Embora estas duas formas de politização não sejam estranhas entre si, elas não coincidem necessariamente.

Tais considerações apresentam contribuições importantes quando pensamos que o educador na atualidade também apresenta-se como um intelectual alerta às lutas no interior e no exterior dos domínios escolares. É na politização do próprio saber específico que a politização se impõe, pois, o professor seria o responsável por fazer resplandecer os saberes sujeitados pelo regime de verdade estabelecido. Nesse registro, o intelectual crítico produziria ferramentas para enfrentar as lutas contra o poder.

A perspectiva de Foucault (1995) implica produzir uma interpretação, uma leitura do real, de forma que possa criar efeitos de verdade e que tais efeitos possam ser ferramentas de lutas possíveis. Decifra-se a realidade para que dela surja pontos de resistência. Investe-se na função política do intelectual crítico, que não é aquela de dizer o que as pessoas precisam fazer.

Dito de outro modo, o principal desafio do educador como intelectual é o de resistir à tendência das atuais engrenagens político-sociais que convertem seu ofício em mera atividade técnica em relação a

modelos pedagógicos pré-estabelecidos (a exemplo do Projeto de Vida). Para que a resistência se fortaleça na prática pedagógica, são necessárias rupturas entre os saberes e as práticas escolares.

A perspectiva filosófica assumida neste trabalho para estudar o tema do Projeto de vida, a crítica como atitude se traduz como proposta pela qual os indivíduos podem resistir às técnicas de controle de si que tentam governá-los.

Assim, relacionando a problematização do Projeto de vida às contribuições teóricas foucaultianas, é possível resistir às técnicas de governamento recusando as formas de conduta de si e dos outros, principalmente nos dias atuais em que a Pedagogia do aprender a aprender aliada ao capitalismo neoliberal gerencia as subjetividades, negando a criticidade e a contraconduta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fomentou-se, na presente discussão, a crítica sobre o presente e a relação que o sujeito estabelece com o empreendimento de si.

No campo das políticas educacionais, há um consenso quanto à importância da escola na formação dos sujeitos.

Na escola e nos mais diversos discursos políticos, também há o consenso de que os estudantes devem ser preparados para o competitivo mercado de trabalho. Aqui, as organizações internacionais e nacionais sugerem modelos formativos pautados por competências socioemocionais, atitudes empreendedoras, entre outras, enquanto estratégias (de controle) na fabricação de subjetividades.

> Dessa forma, a escola foi inventada para disciplinar e exercer governamento sobre os sujeitos modernos, dispensando o uso da violência, valendo-se de métodos sutis de persuasão que agem de forma indiretas sobre suas escolhas, seus desejos e sua conduta, deixando-os "livres para escolher", mesmo que constantemente envolvidos por normas que os aprisionam a própria consciência. (OLIVEIRA; VALEIRÃO, 2013, p. 564)

Desse ponto de vista, a escola atua como um dispositivo[5] com a função de dizer o que pode ser feito ou pensado. Assim, o aprender a aprender constantemente tem prevalência sobre o aprender a pensar, uma vez que as políticas neoliberais[6] ditam as normas que devem ser seguidas por todos. Assim, faz-se necessário incluir na formação dos estudantes pedagogias ajustadas aos padrões eleitos pelo mercado global competitivo, a exemplo da pedagogia das competências, do empreendedor de si.

Portanto, esse novo dispositivo[7] presente na sociedade contemporânea faz com que a escola se prontifique a cada vez mais formar sujeitos que sejam empresários de si, ou seja, sujeitos que sejam aptos a conduzir a si mesmos permeados pelo imperativo do aprender a aprender, empreendendo-se.

[5] No debate sobre governamentalidade, Foucault (2008) investiu em múltiplas facetas do dispositivo. Podemos citar alguns: dispositivo de poder, dispositivo de segurança, dispositivos de saber, dispositivos psiquiátricos, dispositivos de soberania, dispositivos disciplinares, dispositivo político de polícia e dispositivos de sexualidade.

[6] Foucault (2008) estava preocupado em como as subjetividades são moldadas diante do neoliberalismo.

[7] É no texto História da Sexualidade (vol. l – A vontade de saber) que Foucault (1980) desenvolve as definições de dispositivo, apesar de já ter apresentado tal conceito em Vigiar e Punir. Foucault (1980, p. 244) conceituou dispositivo

Um exemplo do que citamos acima pode ser subtraído do texto “Dez novas competências para ensinar”, de Perrenoud (2000), em que o autor caracteriza o indivíduo competente como: ter boa formação empírica, trabalhar em equipe, fazer uso de novas tecnologias, aprender a aprender incessantemente, aprender a conviver juntos, gerir sua formação, responsabilizar-se por suas escolas, dentre outros.

Diante do assinalado, a lógica do empresário de si constitui-se como um modelo ideal do autogoverno formativo. Trata-se, portanto, de um assujeitamento dos corpos às técnicas de governamentalização neoliberal. Em outras palavras, com a governamentalidade fica explicita a noção de administração de pessoas e coisas.

O que Foucault (2008) denuncia é que o neoliberalismo produz a necessidade da formação de um capital humano desde a mais tenra idade onde o sujeito tem validade enquanto seu capital humano é útil aos interesses empresariais.

Assim, quanto mais especializado for seu capital humano, maior a possibilidade de crescimento da empresa, do empresariamento de si.

> Esta nova tecnologia de governamento presente na sociedade atual faz com que a escola, enquanto máquina de governamentalidade, esteja cada vez mais preocupada em formar sujeitos que saibam conduzir a si mesmos ou, como já foi dito, sujeitos que sejam empresários de si. Em suma, a escola atua como uma maquinaria encarregada de preparar competências que orientem os futuros sujeitos clientes a atuarem num mundo marcado pelo mercado e pela competição. (OLIVEIRA, VALEIRÃO, 2013, p. 575)

O referido debate sugere que o permanente investimento do empresário de si pode levá-lo a adquirir cada vez mais competências aumentando suas chances de empregabilidade, uma vez que ele estará mais resiliente de posse de competências socioemocionais.

Dito de outra forma, podemos interpretar as considerações acima como uma estratégia de marketing pessoal, de gestão da vida de acordo com os modelos eleitos pelo capital neoliberal.

Depreende-se que a orientação agora não é mais direcionada ao emprego, mas à empregabilidade do sujeito. Resumindo, se o indivíduo não consegue uma vaga no tão almejado emprego é porque ele não adquiriu competências suficientes que garantissem sua empregabilidade. Ao que parece, “o ambiente escolar continua sendo tratado segundo um viés utilitarista, como uma peça a ser movimentada pelos jogadores, garantindo-lhes o sucesso da disputa.” (WEINHEIMER, 2019, p. 119)

Nesse debate, o conceito de governamentalidade serviu de suporte para refletir sobre o modo como as propostas formativas atuais, a exemplo do Projeto de vida, endossam a produção de subjetividades assujeitadas.

Problematizar o presente criticamente em busca de reformulações contínuas das subjetividades é a possibilidade que Foucault (2008) oferece ao sujeito para resistir às formas de assujeitamento.

---

como: [...] um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais e filantrópicas. [o dispositivo pode ser entendido também] como um tipo de formação que, em determinado momento histórico teve como função principal responder a uma urgência histórica. O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante.

Dito de outro modo, problematizar o hoje é desenvolver uma interrogação crítica do sujeito. Poderíamos dizer, com Foucault (1984, p. 14) que problematizar a atualidade é fazer uma ontologia de nós mesmos, pois "é esta a tarefa de uma história do pensamento por oposição à história dos comportamentos ou das representações: definir as condições nas quais o ser humano problematiza o que ele é, e o mundo no qual ele vive."

Refletir sobre o presente problematizando-o é a possibilidade que Foucault (1984) apresenta ao sujeito de pensar, agir e projetar uma vida ausente de determinismos e padrões de ser pré-concebidas, uma vez que o discurso do "sujeito que problematiza sua atualidade deve converter-se em prática de vida, em modos de agir que estilizem a vida, e ao mesmo tempo, seja reflexo de uma íntima relação consigo ocasionada pelo cuidado e conhecimento de si." (OLIVEIRA, 2011, p. 137)

Como citado anteriormente, a problematização crítica do presente abre possibilidades para o sujeito pensar a si mesmo[8] e os possíveis dispositivos os quais está subordinado.

Nesse debate, estamos chamando a atenção para a problematização do presente diante das relações permeadas por poderes e saberes oriundos de organizações que privilegiam a produção de corpos dóceis, de empresários de si.

Em Foucault (2008), a Filosofia oportuniza ao sujeito a possibilidade de problematizar criticamente a realidade.

Na Microfísica do Poder, Foucault (2005, p. 305) pontuou que "é filosofia o deslocamento e a transformação dos parâmetros de pensamento, a modificação dos valores recebidos e todo o trabalho que se faz para pensar de outra maneira, para fazer outra coisa, para tornar-se diferente do que se é."

Em nosso entendimento, desenvolver a atitude crítica é ultrapassar o previamente designado por programas e propostas educativas alinhadas ao gerenciamento subjetivo.

Finalizando, resistir às formas de governamentalização da vida é insistir na produção de outras subjetividades que não aquelas emanadas da pedagogia do empresariamento: adestramento, competitividade, adaptação, controle, empreendedor de si.

Rejeitar esse sujeito empresário de si – o qual fomos transformados para sermos governados – é apostar na vida para além das formas de governos atuais, possibilitando outras formas subjetivas: a da crítica, por exemplo. Os sistemas educativos "se nos conformam a esta subjetividade podem também abrir outras formas de nos relacionarmos conosco, produzindo formas outras de vida." (GALLO, 2017, p. 92)

Assim, resistir às formas de governamentalidade da vida é insistir na produção de outras subjetividades que não aquelas provenientes do Projeto de Vida.

[8] Ao processo de transformação que o sujeito realiza sobre si mesmo e sobre os condicionamentos os quais é governado Foucault dá o nome de estética da existência. De acordo com Miskolci (2008, p. 235) "[...]a estética da existência implica transformar-se e constituir formas de resistência ao enquadramento em formas de vida socialmente prescritas". (conferir [...])

Rejeitar esse sujeito empreendedor de si (adestrado, adaptado, controlado, produtivo e competitivo) – que foi transformado para ser governado – é apostar na vida para além das formas de governo atuais, possibilitando a crítica e a contraconduta.

Os sistemas educativos "se nos conformam a esta subjetividade podem também abrir outras formas de nos relacionarmos conosco, produzindo formas outras de vida." (GALLO, 2017, p. 92)

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2009.

ASSIS, Camila; LIMA, Laís. Subjetividade docente em tempos de cultura da performatividade. **Revista Tecnia**, Goiânia, v. 4, n. 1, p. 41-51, jan./jun. 2019. Disponível em: http://revistas.ifg.edu.br/tecnia/article/view/292. Acesso em: 27 jan. 2022.

BALL, Stephen. Performatividades e fabricações na economia educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 2, n. 35, p. 37-55, maio/ago. 2010. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/15865. Acesso em: 13 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB n° 13/2010.** Consulta acerca da inclusão do Empreendedorismo como disciplina no currículo do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, da Educação Profissional e da Educação Superior. Brasília: CNE, 2010. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN132010.pdf?query=Brasil. Acesso em: 13 dez. 2021.

BRASIL. Ministério da educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc. Acesso em: 14 out. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Lei n° 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União,** Brasília, 17 fev. 2017b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 13 nov. 2021.

BRASIL. Presidência da República. Decreto n° 10.393, de 9 de junho de 2020. Institui a nova Estratégia Nacional de Educação Financeira – ENEF e o Fórum Brasileiro de Educação Brasileira – FBEF. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jun. 2020. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10393.htm. Acesso em: 14 set. 2021.

BRASIL. **Lei n° 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 21 mar. 2023.

CALIXTO, Cláudia. **Querer, obedecer e empreender**: o governo de si e dos outros nos discursos pedagógicos (final século XVIII e início século XIX). 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

CARVALHO, Denise. **Variáveis associadas ao perfil empreendedor***:* relações com modelos familiares e formação empreendedora. Rio de Janeiro: UFRRJ, 2004.

CURY, Carlos R. J. A qualidade da educação brasileira como direito. **Educação e sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1053-1066, out./dez. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/K76wNhbJLyq4p5MdSFhfvQM/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 20 dez. 2021.

DAMON, Willian. **O que o jovem quer da vida?** Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes. São Paulo: Summus, 2009.

DANZA, Hanna. C. **Projeto de vida e educação moral**: um estudo na perspectiva da teoria dos modelos organizadores do pensamento. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019.

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

DELORS, Jacques. **Educação:** um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2010.

DOLABELA, Fernando. **Oficina do empreendedor***.* Rio de Janeiro: Sextante, 1998.

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia empreendedora***:* o ensino do empreendedorismo na Educação Básica voltado para o desenvolvimento sustentável. São Paulo: Cultura, 2003.

DOLABELA, Fernando. **Empreendedorismo sem fronteiras**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2015.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**: o uso dos prazeres. Tradução de Maria Tereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

FOUCAULT, Michel. **O que é crítica?** Conferência proferida em 27 de maio de 1978. Tradução de Gabriela Borges. São Paulo: Edições texto e grafia, 1995.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 21. ed. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território e população.** São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **O nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

FRAIMAN, Leo. **O jovem**: como orientá-lo para construir seu projeto de vida. São Paulo: Esfera, 2010.

FUNDAÇÃO LEMANN. **Projeto de Vida**: o papel da escola na vida dos jovens, relatório técnico. São Paulo, 2014. Disponível em: https://docplayer.com.br/7380451-Projeto-de-vida-o-papel-da-escola-na-vida-dos-jovens.html. Acesso em: 13 out. 2021.

GADELHA, Sylvio. **Biopolítica, Governamentalidade e Educação**: introdução e conexões a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GALLO, Sílvio. Biopolítica e subjetividade: resistência? **Educar em Revista**, Curitiba, v. 2, n. 66, p. 77-99, out./dez 2017. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/53865. Acesso em: 14 fev. 2021.

GONÇALO, Mariana F. **Projeto de vida, felicidade e escolhas profissionais de jovens brasileiros**: um estudo na perspectiva da Teoria dos modelos organizadores do pensamento. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

KOERNER, A. Foucault: O intelectual e a política. *In:* BIROLI, F., ALVAREZ, M.C. **Michel Foucault**: histórias e destino de um pensamento. Marilia: UNESP- Marília Publicações, 2000, p. 47-63.

MASSCHEL, Jan; SIMONS, Martin. **Em defesa da escola**: uma questão pública. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MORAES, Antônio. **Disciplina e controle na escola**: do aluno dócil ao aluno flexível. Canoas: Contraponto, 2008.

NOSELLA, Paulo. A atual política para a educação no Brasil: a escola e a cultura do desempenho. **Revista Faz Ciência**, Francisco Beltrão, v. 12, n. 16, p. 37-56, jul./dez. 2010. Disponível em: https://e-revista.unioeste.br/index.php/fazciencia/article/view/7435. Acesso em: 13 out. 2021.

OLIVEIRA, Gilberto Benedito de. **Cuidado de si e hermenêutica do sujeito em Michel Foucault**. 2011. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2011.

OLIVEIRA, Avelino; VALEIRÃO, Kelin. Governamentalidade e práxis educacional na contemporaneidade. **Educação e Filosofia**. Uberlândia, v. 27, n. 54, p. 559-578, jul./dez. 2013.

PEREIRA, Willian; TRANJAN, Pedro. **Orientação pedagógica para o trabalho com Projeto de Vida enquanto componente curricular**. Brasília: MEC, 2020. Disponível em: http://jornadapedagogica.educacao.ba.gov.br/wp-content/uploads/2020/01/Orienta%C3%A7%C3%B5es-Pedag%C3%B3gicas-para-trabalho-com-Projeto-de-Vida..pdf. Acesso em: 10 fev. 2023.

PERRENOUD, Phillipe. **Dez novas competências e habilidades para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PFEIFFER, Cláudia; GRIGOLETTO, Marisa. Reforma do ensino médio e BNCC: divisões, disputas e interdições de sentidos. *In:* SEMINÁRIO DE ESTUDOS EM ANÁLISE DO DISCURSO, 8., 2017, Recife. **Anais [...]** Recife: UFPE, 2017. p. 1-8. Disponível em: https://www.discursosead.com.br/_files/ugd/27fcd2_ca72bf916f1748bbaf9491408ec3a107.pdf. Acesso em: 10 fev. 2023.

RICARDO, Elio Carlos. Discussão acerca do ensino por competências: problemas e alternativas**. Cadernos de Pesquisa***,* São Paulo, v. 40, n. 140, p. 605-628, maio/ago. 2010.

SANTOS, Jane. **Política de avaliações externas***:* a ênfase na questão das competências. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2015.

SANTOS, Lucíola. Formação de professores na cultura do desempenho. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 25, n. 89, p. 1145-1157, set./dez. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/sZHrDhGjzhYX6MBbJ68Kjqt/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 13 fev. 2021.

SÃO PAULO (Estado). **Projeto de vida**: ensino fundamental, anos finais. Programa São Paulo faz escola. São Paulo: SEE, 2013, v. 2. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2021/05/Caderno-do-Professor_Projeto-de-Vida_1%C2%BAao5%C2%BA_2%C2%BA-bimestre_volume-1_vers%C3%A3o-final.pdf. Acesso em: 21 mar 2023.

SILVA, Márcio. **A formação de competências socioemocionais como estratégia para captura da subjetividade da classe trabalhadora**. 2018. Tese (Doutorado em Educação Escolar) - Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2018.

TORRES, Rosa. Melhorar a qualidade da Educação Básica: as estratégias do Banco Mundial. *In:* TOMASI, Luís (org.). **O banco mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996, p. 125-191.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

VILLELA, Cláudia. **Empreendedorismo na escola***.* São Paulo: Artmed, 2005.

WEINHEIMER, Gicele. **Rastros da governamentalidade e da contraconduta neoliberais na escola pública contemporânea**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

Submetido: 01/09/2022
Correções: 29/01/2023
Aceite Final: 16/02/2023