

A formação de condutas empreendedoras nas ECIT paraibanas: uma leitura discursiva dos documentos orientadores

The formation of entrepreneurial behaviors in ECITs in Paraíba: a discursive reading of the guiding documents

La formación de comportamientos empresariales en las ECIT de Paraíba: una lectura discursiva de los documentos rectores

Izaías Serafim de Lima Neto¹ , Francisco Vieira da Silva² 

¹ Instituição, cidade, estado, país. Universidade Federal do Amapá, Oiapoque, Amapá, Brasil.

² Instituição, cidade, estado, país. Universidade Federal Rural do Semi-Árido, Caraúbas, Rio Grande do Norte.

Autor correspondente:

Izaías Serafim de Lima Neto

Email: izaiaslima5@gmail.com

Como citar: Lima Neto, I. S., & Silva, F. V. (2024). A formação de condutas empreendedoras nas ECIT paraibanas: uma leitura discursiva dos documentos orientadores. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 17(36), e21228
<http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v17i36.21228>

RESUMO

O artigo objetiva analisar o funcionamento do discurso do empreendedorismo dentro do Modelo das Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECIT) da Paraíba. Para isso, realizamos uma investigação bibliográfica documental de orientação interpretativo-descritiva nos documentos *Caderno de Disciplinas Empreendedoras* (SEECT-PB, 2021a) e *Caderno Currículo por Competências e Habilidades: caminhos para a integração entre a formação básica e a educação profissional e técnica* (SEECT-PB, 2021b). O método de investigação é a arqueogenealogia dos discursos pensada a partir das elucubrações do filósofo francês Michel Foucault. Flagra-se, nos enunciados analisados, a pungente incursão neoliberal dos modelos educacionais brasileiros, a partir dos quais se visa formar uma massa de estudantes que são capturados na lógica mercadológica do empreendedorismo, da formação continuada e da autorresponsabilização.

Palavras-chave: Empreendedorismo. Escolas Cidadãs Integrais Técnicas. Governamentalidade neoliberal. Habilidades e Competências.

ABSTRACT

The article aims to analyze the functioning of the discourse of entrepreneurship within the Model of Integral Technical Citizen Schools (ECIT) in Paraíba. To this end, we carried out a bibliographical documentary investigation with an interpretative-descriptive orientation in the documents *Caderno de Disciplinas Empreendedoras* (SEECT-PB, 2021a) and *Caderno Currículo por Competências e Habilidades: pathways for integration between basic training and professional and technical*

education (SEECT -PB, 2021b). The research method is the archaeogenealogy of discourses designed based on the reflections of the French philosopher Michel Foucault. In the statements analyzed, the poignant neoliberal incursion of Brazilian educational models can be seen, from which the aim is to form a mass of students who are captured in the marketing logic of entrepreneurship, continuing education and self-responsibility.

Keywords: Entrepreneurship. Integral Technical Citizen Schools. Neoliberal governmentality. Skills and Competencies.

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo analizar el funcionamiento del discurso del emprendimiento dentro del Modelo de Escuelas Técnicas Ciudadanas Integrales (ECIT) en Paraíba. Para ello, realizamos una investigación documental bibliográfica con orientación interpretativo-descriptiva en los documentos Caderno de Disciplinas Empreendedoras (SEECT-PB, 2021a) y Caderno Currículo por Competências e Abilidades: caminhos de integração entre la formación básica y la educación profesional y técnica. (VER -PB, 2021b). El método de investigación es la arqueogenealogía de discursos diseñados a partir de las reflexiones del filósofo francés Michel Foucault. En las declaraciones analizadas se puede ver la conmovedora incursión neoliberal de los modelos educativos brasileños, a partir de los cuales se busca formar una masa de estudiantes que sean capturados en la lógica del marketing del emprendimiento, la educación continua y la autorresponsabilidad.

Palabras clave: Emprendimiento. Escuelas Técnicas Integrales Ciudadanas. Gobernabilidad neoliberal. Destrezas y competencias.

INTRODUÇÃO

O empreendedorismo é uma das principais bandeiras do neoliberalismo e corresponde à sua estrutura mais psicologizante, isto é, dentro das diversas ferramentas que amparam a racionalidade neoliberal na sua engrenagem produtiva de sujeitos, o empreendedorismo é a ferramenta através da qual mais se captura o emocional dos sujeitos pondo sobre seus ombros a responsabilidade pela sua independência financeira, pelo sucesso e, também, fracasso. O empreendedorismo, lido como capacidade de inovar no mercado de trabalho, tem sido transposto para uma esfera mais complexa, pois empreender e inovar são imperativos das novas formas de governança dos sujeitos.

Conforme Silva et al. (2023), a tônica do empreendedorismo compõe o lastro da ideia neoliberal de liberdade ou de livre escolha dos sujeitos e funciona, discursivamente, como uma catapulta para outras estratégias de governo que o refinam, tais como a proatividade, a autorresponsabilização, o *coaching*, etc. Nesse sentido, é a robusta corporificação do discurso do empreendedorismo, surgido nos primórdios do processo de industrialização na Europa, que ampara a emergência dos discursos em torno da capacitação infinita dos sujeitos e da produção do Capital Humano dentro das escolas e também fora delas.

Neste artigo, analisamos os documentos que orientam as chamadas *Disciplinas empreendedoras* do modelo ECIT¹ aplicadas especialmente nas escolas que ofertam cursos técnicos profissionalizantes na rede estadual da Paraíba, além de buscar interpretar as bases discursivas do Currículo por Habilidades e Competências que engendram os modos de existir desse modelo educacional.

¹ As Escolas Cidadãs Integrais Técnicas (ECIT) surgiram no estado da Paraíba no ano de 2016 como resposta do então governo estadual ao pacto federativo em torno da integralização da educação básica. O modelo advém do Instituto Corresponsabilidade pela Educação (ICE), com forte atuação no estado do Pernambuco, e possui apoio de órgãos privados tais como o Itaú Educação e Trabalho.

A pesquisa configura-se, então, como um estudo bibliográfico documental em que prevalece uma análise descritivo-interpretativa baseada nos pressupostos dos estudos discursivos foucaultianos e no método arqueogenealógico que emergiu a partir das elucubrações do filósofo francês Michel Foucault. Estruturalmente, o artigo compõe-se de um tópico em que articulamos nossas análises dos documentos selecionados com breves apontamentos teóricos, flertando com uma postura ensaística.

Como *corpus* de análise temos dois documentos utilizados nas ECIT paraibanas: i) *Caderno de Disciplinas Empreendedoras* (Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba [SEECT-PB], 2021a), doravante CDE, que será codificado nos enunciados em análise como DOC01; ii) *Caderno Currículo por Competências e Habilidades: caminhos para a integração entre a formação básica e a educação profissional e técnica* (Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba [SEECT-PB], 2021b), doravante CCH, o qual será codificado nos enunciados em análise como DOC02. Como formato organizacional de análise, foram retirados desses documentos alguns enunciados que serão enumerados e apresentados pela abreviação ENU, formando, por exemplo, junto ao código do documento o seguinte título: DOC01ENU01.

O EMPREENDEDORISMO COMO MODO DE VIDA

Análise do caderno de disciplinas empreendedoras

Conforme a descrição que aparece no Caderno de Disciplinas Empreendedoras, doravante CDE,

DOC01ENU01:

Ser uma Escola Cidadã Integral Técnica vai muito além de portar uma nova sigla e ampliar o número de horas que os jovens passam na escola. Consiste em oferecer uma *formação que prepara o estudante para atuar em um mundo de trabalho dinâmico e imprevisível ao estimular a sua participação social, despertar seu compromisso com a comunidade e vincular sua trajetória educacional ao seu projeto de vida* (SEECT-PB, 2021a, p. 5, *grifos nossos*).

Isto é, está na articulação mais central desse modelo o discurso que é flagrante do universo do trabalho no âmbito da racionalidade neoliberal. Toma-se como pressuposto os termos ‘dinâmico’, com acepção mercadológica de veloz e rapidamente alterável, e ‘imprevisível’, do qual se depreende a articulação entre mistério e injustiça, pois na possibilidade de se construir sujeitos ao universo do trabalho é imprescindível que estes sejam aparatados com habilidades de poder rapidamente alterar-se ou adaptar-se ao novo e também acalantar-se diante da impossibilidade de ser incluído no mercado que, por ser imprevisível, nem sempre é flexível para captar todos que nele buscam sustentação. Nesse âmbito, concordamos com Castro et al. (2022), pois tal formação curricular intenta legitimar a relação entre o trabalhador, futuro no caso dos estudantes, e o mundo do trabalho precário.

A força motriz do modelo das ECIT é a triangulação das i) habilidades para o mercado de trabalho, as ii) competências essenciais ao universo financeiro e a iii) capacidade de reconhecer-se como o único culpado do próprio fracasso frente às intempéries dos projetos de vida. Nesse sentido, as disciplinas empreendedoras surgem em resposta direta das Escolas Cidadãs ao mercado de trabalho. A resposta dá-se, essencialmente, pela proposição de escolarizar práticas do mercado de trabalho através de componentes curriculares das ECIT, a saber, Intervenção Comunitária (IC), Inovação Social e Científica e Empresa Pedagógica. Todas as disciplinas surgem a partir da formação do currículo das escolas integrais voltado para a formação técnica e tem, como informa o CDE,

DOC01ENU02:

De caráter emancipatório, as três disciplinas – Intervenção Comunitária; Inovação Social e Científica; e Empresa Pedagógica – foram elaboradas com o objetivo de aproximar o estudante

do Ensino Médio Técnico a problemas e questões concretas da realidade comunitária e do mundo do trabalho, favorecendo sua participação ativa nos processos de aprendizagem (SEECT-PB, 2021a, p. 19).

Interpretamos o imperativo trabalhista entrecruzando a lógica que funda as Disciplinas Empreendedoras. De início, a própria nomenclatura da tríade de disciplinas já é intrigante: pelo nome, é perceptível uma tentativa de curricularizar a tônica do empreendedorismo ou tornar o mais didático possível uma certa conduta, um modo de vida. O modo de existir empreendedor que se pretende formar por meio desse grupo de disciplinas visa aparatar o sujeito estudante para o trabalho e, para isso, incute na sua formação uma constante responsabilização através de práticas de “participação ativa nos processos de aprendizagem”, isto é, o empreendedorismo é também a constituição de uma subjetividade autônoma que toma para si o peso, a carga e a responsabilidade de sua própria formação intelectual e profissional. Nesse caso, se faz necessária uma educação em que

DOC01ENU03:

Os jovens vivenciam situações-problema reais enfrentadas no cotidiano empresarial e comunitário onde vivem e são motivados a pensar, dialogar, construir e intervir, de modo a transformar positivamente a realidade (SEECT-PB, 2021a, p. 19, grifos nossos).

Assume-se, pois, um posicionamento discursivo em que o empreendedorismo é tão somente a forma mais eficaz de produção de si e isso decorre do *modus operandi* do neoliberalismo, no qual se acirram as relações entre os sujeitos por meio da lógica concorrencial e na fornalha da concorrência incessante somente o sujeito mais autônomo, ágil e habilidoso em “situações-problema” pode vencer. Vislumbramos, por meio da análise do enunciado acima, o aliançamento entre o que venha a ser o âmbito empresarial e o comunitário, o que se demonstra incongruente, visto que o espaço empresarial se importa somente com lucros individuais enquanto o termo comunitário pressupõe algo que é distribuível entre número considerável de pares. Tomando a orientação das discussões de Laval (2019), as práticas de desenvolvimento de habilidades e competências para situações reais na escola visam formar estratégias de autorregulação do sujeito, de modo a constituir subjetividades autodisciplinadas que tomam a expectativa da empregabilidade como uma diretriz individual (Laval, 2019).

Nessa formação que é para “a vida” vislumbra-se majoritariamente um dos aspectos da vida em sociedade, qual seja o trabalho e especificamente no ramo empresarial. Os jogos de verdade que aqui se arrolam lançam sobre a formação educacional o papel de amparar os estudantes com as capacidades de flexibilização por meio do que Laval (2019, p. 41) nomeia “Pedagogia não diretiva” ou, noutro termo, maleável e/ou flexível. Nessa ótica, as situações-problema são uma espécie de invólucro para uma aprendizagem notoriamente mecanicista, tecnocrática por assim dizer e finalmente homogeneizante – mesmo que com discurso de heterogeneidade –, contudo baseada na incerteza do mercado e também da vida em si, dado que é a cisão do modelo educacional das ECIT: a formação para o mundo incerto.

Assim, qual seja a função transformadora do jovem empreendedor prescreta-se um modo de educar que tem como fio condutor o trabalho e esse trabalho é notadamente precário, visto que se torna uma variável de incompletudes e acasos, ou como assevera Zarifian (2001), o trabalho é tão somente uma prática de resolver problemas, os quais devem, ao nosso ver, ser experienciados na educação por meio de práticas que visam formar sujeitos sagazes o bastante para enfrentar desafios imprevistos. Desse modo, o fazer dos componentes disciplinares empreendedores que aqui analisamos visam produzir um sujeito educado para se integrar à precariedade (Castro et al., 2022).

Faz parte dessas disciplinas empreendedoras uma nova roupagem das práticas educacionais ditas tradicionais. Conforme a leitura dos documentos, nessas aulas, os discentes são instados a se

movimentarem física e intelectualmente, no sentido de produzirem para si novos significados para o espaço da escola e também da sua própria subjetividade estudantil, que deve ser galgada no intervencionismo resultado do empreendedorismo como conduta do sujeito. Nesse interim, cada vez mais o ambiente educacional tem sido invadido pelas chamadas Metodologias Ativas (é possível mencionar o Estudo Orientado dentro das ECIT e também disciplinas de caráter interventivo como Empresa Pedagógica e Intervenção Comunitária). Leal e Sales (2019) argumentam que dentro da racionalidade neoliberal, e da chamada sociedade da inovação ou dispositivo de inovação, as metodologias ativas funcionam como ferramentas didáticas de constituição de sujeitos autônomos cuja propositura advém da necessidade mercadológica de inovação constante. As Metodologias Ativas (como a gamificação) capturam espaços educacionais a fim de promover tanto a cultura concorrencial do neoliberalismo (Leal & Sales, 2019) quanto a cultura coaching, impregnadas nas práticas emotizantes da motivação dos sujeitos estudantes. Nessa ótica,

DOC01ENU04:

Ora os estudantes formam uma grande roda para o debate em conjunto; ora se dividem em grupos; ora movimentam post its coloridos fixados nas paredes. Às vezes a sala fica vazia, pois é o momento da visita ao local da intervenção. *O que não se vê é a tradicional posição de carteiras em fileiras rígidas e estudantes sentados voltados fixamente apenas para o quadro-negro. Os jovens são os atores principais e transformam o ambiente com suas ideias, inquietações e posição propositiva* (SEECT-PB, 2021a, p. 20, grifos nossos).

Notamos que a ‘posição propositiva’ que o enunciado acima traz é uma forma de resistência aos sistemas pedagógicos que foram vigentes durante muito tempo e que Foucault (2014) menciona ao tratar do disciplinamento dos corpos. Pensando genealogicamente, o que se vê não é tão somente a ruptura de um certo regime de práticas disciplinadoras, transpostas na disposição, por exemplo, das cadeiras em sala de aula, mas a formação de novos modos de disciplinar os corpos e conduzir condutas. Enquanto a disciplina clássica captura os corpos em seus ínfimos detalhes, regando espaços, esmiuçando os mínimos gestos do corpo, as novas disciplinas – atrevemo-nos nomear assim – incidem sobre o psicológico, o emocional e por fim sobre a conduta. Essas novas governamentalidades capturam o sujeito no que é invisível, mas igualmente eficaz.

A formação do sujeito útil está para além da produção de um corpo apto à produção, à repetição, à eficiência clássica. A postura propositiva é o refinamento dessa eficiência elevada ao ponto mais íntimo que é a emoção do sujeito estudante. Conforme discutem Dardot e Laval (2016), instaura-se na contemporaneidade o dispositivo do desempenho, o qual é composto por um emaranhado de práticas que objetivam os sujeitos através da quantificação de sua rentabilidade no trabalho, bem como pela capacidade de autoformação constante e incessante dos sujeitos. No dispositivo do desempenho, o sujeito estudante é um simulacro de um trabalhador-competitivo, do qual se deve extrair o quanto se possa das forças interventivas. O estudante é, também, instado a assumir a posição de ator do processo educacional. Nessa circunscrição, Leal e Sales (2019) discutem sobre a sociedade da inovação e acerca da constituição, no âmbito educacional, do *discipulus iacto*. Tal sujeito é uma posição dentro do dispositivo da educação e também clivado pelas notas governamentais do universo empresarial e deste sujeito espera-se uma postura tão mais proativa quanto competitiva, visto que a inovação é um dos aspectos simulacros da sociedade concorrencial.

Nesse íterim, compreendemos profunda correlação entre o que viemos discutindo e as ponderações de Deleuze (1992) sobre as sociedades de controle. O filósofo, ao revisitar a obra foucaultiana que versa sobre o poder, esclarece que os sistemas de poder já lidos sob o prisma da soberania, disciplina e biopoder, agora podem ser desvelados a partir da noção de controle. Os corpos e os sujeitos são capturados incisivamente não somente no âmbito fisiobiológico, como por meio das estratégias biopolíticas, mas de tal modo que são constantemente vigiados por câmeras, aparelhos biométricos e afins; incitados por estratégias de governo das emoções, como propagandas, agendas de trabalho individualizadas e também por diversos aparatos educacionais. A menção que Deleuze (1992) faz à escola e ao processo paulatino de inserção da empresa como insígnia predominante das pautas pedagógicas é, certamente, um dos pontos em que mais concordamos com o filósofo. Assim, corroboramos nossas análises a partir do enunciado abaixo:

DOC01ENU05:

Com esse formato, garante-se a realização de atividades práticas em que o jovem experimenta e vislumbra trajetórias possíveis em seu projeto de vida, ampliando a sua compreensão sobre o mundo do trabalho e sobre os problemas sociais a ele relacionados (SEECT-PB, 2021a, p. 21).

Conforme interpretamos desse enunciado, a formação educacional é enviesada a partir da binômio social x particular. O sujeito estudante é incitado a formar-se responsável pela solução das mazelas sociopolíticas, no entanto tais regulações circunscrevem-se somente na toada do Mundo do trabalho. A escola como experimentação do mundo externo a ela, ou como ensaísmo, é um dos sentidos mais recorrentes nos enunciados até agora analisados. Nessa tônica, ainda segundo Dardot e Laval (2016), pensamos que as disciplinas empreendedoras fazem funcionar certas práticas de mercantilização da educação. Para provar tal apontamento, trazemos o enunciado abaixo que versa sobre o papel do docente frente ao estudante empreendedor:

DOC01ENU06:

O professor assume o relevante papel de mentor e guia os alunos em suas descobertas, orientando, propondo atividades para o entendimento de conceitos, mediando a tomada de decisão pelo grupo, garantindo a participação de todos, reconhecendo os avanços, ajudando a transpor eventuais barreiras e, claro, aprendendo também. Acima de tudo, as ações do professor privilegiam a atuação dos estudantes: eles devem participar das decisões, desde o que fazer até como fazer (SEECT-PB, 2021a, p. 20, *grifos nossos*).

A lógica que se articula nesse enunciado vai de encontro ao que Scherer e Graff (2020) discutem: os estudiosos argumentam que temos, em nossa atualidade, uma educação customizada em que as pautas formativas são notadamente individualizadas e individualizantes. Nesse âmbito, o professor funciona como um facilitador ou condutor, função esta que reflete a chamada cultura *coaching* na educação, baseada nos ditames do capitalismo tão mais flexível quanto emocional. O docente é, por isso, posto numa função ainda mais aliançada às funções pastorais ou de conselheiro. Existe, interpretamos, um deslocamento do papel docente para o empresariamento, conforme Madruga e Henning (2019), ou seja, o papel docente é símile ao supervisor na empresa ou um caçatalentos: cabe a sua prática profissional a formação mais emocional que conteudística, o incentivo à espontaneidade que à regulação disciplinadora. O docente-mentor é um *show-runner* que arquiteta experiências educativas com serventias mercadológicas.

Nesse sentido, importa avaliar com mais cuidado as habilidades pretendidas com as disciplinas empreendedoras. Através da figura abaixo vislumbramos linguisticamente as operações objetivadoras e subjetivadoras que o modelo das ECIT pressupõe operar para formar uma conduta empreendedora. Observe-se que o foco de tais habilidades é o 'mundo do trabalho'.

Figura 1 – Competências e habilidades a serem desenvolvidas nas disciplinas empreendedoras

Competências e habilidades gerais para o mundo do trabalho		
Analisar dados e propor soluções	Capacidade de lidar com o medo	Personalidade
Aprendizagem contínua	Controle emocional	Postura profissional
Autoconhecimento	Criatividade	Produção de texto voltado ao trabalho
Autonomia	Espírito de liderança	Raciocínio lógico
Boa comunicação	Ética de valores	Respeito
Capacidade de analisar problemas	Flexibilidade	Responsabilidade
Capacidade de argumentação	Iniciativa	Saber ouvir
Capacidade de lidar com a frustração	Motivação	Tomada de decisão
	Pensamento estratégico	Trabalho em equipe
	Perseverança	Visão sistêmica

Fonte: SEECT-PB (2021a)

Ao atentar nas informações da figura acima, é possível notar que concorrem alguns saberes na sua formação, pois as competências e habilidades não são necessariamente físicas e sim socioemocionais. Há que se perceber que o investimento se dá muito mais no aspecto emotivo, no sentido de produzir regulação por parte dos sujeitos estudantes, como o controle das próprias capacidades interventivas (Autonomia; Autoconhecimento; Criatividade; Pensamento estratégico; Postura profissional) e também das emoções e sentimentos (Capacidade de lidar com o medo; Saber ouvir). Além disso, as relações de governo de si (Saber ouvir; Tomada de decisões; Iniciativa) se articulam com o governo dos outros (Trabalho em equipe; Espírito de Liderança).

Assim, as competências e habilidades que são o fruto da formação empreendedora das ECIT pretendem especificidades de conduta, tais como a capacidade de se perseverar ante os desafios profissionais. Dentre as mais interessantes estão a capacidade de resiliência, flexibilidade e gestão das emoções (medo ou frustração, por exemplo). Concordamos com Estormovski (2021) que a pretensão desse tipo de educação não é formar saberes, mas sim condutas. As habilidades todas estão voltadas para a chancela empresarial, não havendo menção sequer ao processo humanizante da educação. Ainda segundo a pesquisadora, importa a essa modalidade de ensino pôr em exercício o “saber mão na massa”, o qual responde à constituição de uma massa de trabalhadores (ou mão de obra) amparada tecnicamente, no entanto desumanizada e tendida ao precariado.

O foco desse tipo de educação, conforme Silva e Barreiro (2019), é aprimorar aptidões humanas, mecânicas em sua maioria das vezes. Existe, por isso, uma problematização do que se compreende por aprimoramento pessoal (Silva & Barreiro, 2019), pois o enfoque da educação empreendedora é a extração das forças mais exíguas do sujeito estudante para constituir uma conduta aprendente, flexível, cooperativa, com capacidade estratégica e também emocionalmente capaz de gerir-se (vide DOC01ENU07).

A partir desses apontamentos, concordamos com Brown (2018) quando a estudiosa traz considerações sobre o neoliberalismo e a pretensa formação da cidadania. Percebemos, junto à

pesquisadora, que o modelo das ECIT enverga suas tessituras sobre o corpo dos estudantes na pretensão de compor o chamado Capital Humano. Nessa constituição, a prática de responsabilização do indivíduo visa dirimir as proteções públicas sobre os sujeitos, pois dentro do neoliberalismo, e especialmente numa educação neoliberalizada e neoliberalizante, a formação de Capital Humano é tornar o sacrifício uma ética do sujeito, uma moral. O sacrifício moralizado (Brown, 2018) está atrelado ao ideal de que na escola busca-se, primordialmente, o aperfeiçoamento de si (Neitzel & Schwengber, 2019) e, por isso, a constituição de competências e habilidades é possível por meio de uma conduta empreendedora ou um modo de vida em que o estudante protagonista se esforce por extrair de si mesmo o máximo de suas aptidões.

Habilidades e competências na formação do estudante protagonista

Para esmiuçar de modo mais profícuo o cerne da formação empreendedora, vertemos nosso olhar para o currículo de competências e habilidades proposto pela SEECT-PB através do caderno *Currículo por Competências e Habilidades: caminhos para a integração entre a formação básica e a educação profissional e técnica*, doravante CCH (SEECT, 2021b). Esse caderno, assim como o CDE, faz parte da Coletânea – Articulação Curricular e Projetos Empreendedores: inovações educacionais na rede pública estadual da Paraíba publicada em parceria com a Fundação Itaú Educação e Trabalho no ano de 2021.

O conceito de competência e também de habilidade que aqui buscamos problematizar advém das considerações feitas por Neitzel e Schwengber (2019), os quais apontam que competência é nada mais nada menos que a aptidão de realizar determinada operação absolutamente previsível e assim seguir uma rotina protocolar. Percebemos que há uma incongruência, pois o que se diz comumente do currículo por competências e habilidades é o aliançamento do empreendedorismo com a mais refinada autonomia dos sujeitos. Autonomia e cidadania não são sinônimo, mas se aproximam, a depender da ótica que se tome. Assim, percebemos que se visa constituir não uma prática emancipatória, mas apenas novos modos de disciplinar, talvez pela sutileza ainda mais refinada, porém com mais eficácia.

Nesse diapasão, a proposta de um novo currículo educacional fixado sobre os nortes das Competências e Habilidades como balizas da lógica da escola e da corporificação do saber nas práticas educacionais tem como intenção a seguinte:

DOC02ENU01:

a intenção, com o novo currículo, é romper com a fragmentação do ensino e promover uma formação articulada e consistente, com o foco na educação integral dos jovens e na construção de sua autonomia (SEECT-PB, 2021b, p. 20).

Percebemos que a educação, dita tradicional, é objetivada a partir de noções extremamente negativas e é versada como atrasada, ineficiente e fragmentária. O induto de produzir autonomia é uma maneira de dizer “produzir autoinvestimento e empreendedorismo” (Brown, 2018, p. 18) a partir da compreensão de que, dentro da educação neoliberal, o capital humano a ser formado reside na tomada de si como algo a ser investido de conhecimento e este por sua vez é a moeda na qual reside a chave para o sucesso ou o fracasso: é pela conduta empreendedora, notadamente autônoma, que o estudante protagonista das ECIT legitimará sua existência frente ao mercado, frente à comunidade. Por isso, o projeto curricular² é visto como meio de circulação da ética das ECIT: o modelo é um reflexo objetivo e por vezes tático dos ideais e as práticas são o resultado de

² Conforme Arroyo (2013), o currículo educacional é uma configuração política do poder. Nesse sentido, modelos curriculares educacionais, quaisquer que sejam, são muito mais que estipulação e proposta de conhecimentos. São, majoritariamente, disputas de poder, relações de força entre epistemologias e relações políticas acirradas por forças que se sobressaem a outras na constituição de sujeitos.

uma imersão profunda na ética das ECIT, qual seja o empreendedorismo como modo de vida. Nesse entendimento,

DOC02ENU02:

Isso significa que já não basta ao projeto curricular incidir apenas sobre os conteúdos conceituais ou propedêuticos – aqueles considerados preparatórios ao ingresso no vestibular – é necessário, de forma ampla, promover uma formação que desenvolva nos jovens as competências necessárias a um contexto em permanente transformação (SEECT-PB, 2021b, p. 20-21).

Interpretamos que, como já mencionado, os contextos em permanente transformação formam uma espécie de semente dos modos de educar das ECIT, pois essa noção do neoliberalismo (a incerteza da própria manutenção dos modos de vida economicizados) permeia boa parte dos enunciados analisados. Essa instabilidade é reflexo, conforme elucida Brown (2018), da dobra significativa que há na sociedade neoliberal sobre alguns conceitos: liberdade é reduzida ao direito de empreender; igualdade é reduzida ao binômio vencedor *versus* perdedor. Na sociedade neoliberal, assim, a instabilidade é motivadora das práticas educacionais, visto que é na escola que se forma corpos e corporeidades diversas amparadas por saberes e pelos quais se subjetivam. A autoresponsabilização é a resposta à instabilidade e redobra sobre o sujeito o cuidar de si e também o compromete com o cuidar do outro e da população que assim se compõe (Brown, 2018). Essa lógica é, ao nosso ver, um viés do que o CCH nomeia *emancipar*. Vejamos a definição que o documento traz sobre esses nossos apontamentos:

DOC02ENU03:

emancipar os jovens e promover uma formação integral e conectada ao exercício da cidadania, estimulando o protagonismo juvenil e contribuindo para que os estudantes tenham condições de fazer melhores escolhas ou de intervir de maneira construtiva no contexto em que estão inseridos (SEECT-PB, 2021b, p. 21).

Compreendemos que a noção de emancipação está conectada, nesse enunciado, ao pressuposto da responsabilidade pelas escolhas, isto é, o sujeito é cooptado a gerir as suas opções de projeto de vida pela trincheira do protagonismo juvenil, o qual resulta e produz efeitos sobre a cidadania. O sujeito cidadão, nesse sentido, é um constructo amplo no qual se articulam certos modos de existir, dentre os quais se destaca a conduta responsável de si no foco de constituir-se a si mesmo como promotor do bem-estar social, na construção da harmonia e também na fomentação dessas mesmas práticas.

O sujeito estudante que vai se delineando por meio desses discursos é o simulacro de um corpo sem resistência, docilizado, no sentido de que quanto mais se enquadra nessa pretensa cidadania neoliberal mais o sujeito esvazia as próprias resistências frente a essas investidas. Na ótica foucaultiana, problematiza-se tanto micropoderes quanto microrresistências. Nesse sentido, o poder que se envereda na formação de corpos dóceis é atomizado e deixa, conquanto, brechas, frestas a serem utilizadas nas escapadas. É, por isso, necessário que se faça um compromisso ético de promover espaços de resistência a essa investidura sobre os corpos estudantis de modo a pulverizar quanto mais se possa os processos que minam espaços de liberdades dos sujeitos.

Ainda no âmbito dessa formação cidadã integral, o CCH nos informa quais são as habilidades requeridas desse sujeito estudante protagonista para que possa ser considerado como tal, a saber:

DOC02ENU04:

Ser ativos no seu próprio processo de aprendizagem; estabelecer relações entre os conhecimentos básicos da etapa e aqueles requeridos para o ingresso no mundo do trabalho; articular os conhecimentos construídos no currículo da base e no técnico, tendo em vista a

necessidade de continuar aprendendo e aprimorando seus conhecimentos; interagir de modo consciente e propositivo na comunidade em que estão inseridos; desenvolver ferramentas para transformar sua própria condição de vida e intervir de modo propositivo diante das demandas de sua comunidade (SEECT-PB, 2021b, p. 22).

“Ser ativos” é um conclave a produção de si de modo mais político. Esse enunciado nos chama atenção por sintetizar as habilidades até agora discutidas, no sentido de que a maioria destas, visa à produção de um sujeito homogeneizado, tácito, o qual tem como único ciclo existencial o mundo do trabalho e a frenética lógica do empreendedorismo. Ser ativo, nesse sentido, é tomado como ser completamente responsabilizado pelo trajeto educacional, o que na prática é seguir a lógica mercadológica que invade a educação tornando o próprio conhecimento um produto a ser forjado e a força de aprendizagem um dos vieses do Capital Humano, assim como em DOC02ENU01. Os verbos utilizados na escritura dessas habilidades (Ser, Estabelecer, Articular, Interagir, Desenvolver) trazem efeitos de sentido que intentam constituir uma certa posição de sujeito na qual se coordenam a proatividade como modo de vida e o intervencionismo social como prática que assinala a cidadania. Nessa constituição, conforme Veiga-Neto (2007) ocorre o processo de maximização da liberdade individual, o que é uma proposta da educação na atualidade. Esse desenvolvimento de habilidades galgadas na individualidade (e que perpassa um certo domínio das condutas alheias) é também aparato das competências mercantis em que se busca desenvolver não necessariamente saberes e sim condutas (Estormovski, 2021).

Em prosseguimento a isso, ao tratar sobre a importância da formação de um currículo educacional, o CDE traz o seguinte texto:

DOC02ENU05: Um currículo pautado por competências deve partir, portanto, de situações *concretas e reais*, com as quais os estudantes devem lidar como modo de acionar os conhecimentos, habilidades e atitudes a serem desenvolvidos. Saem da cena central a memorização e a repetição, valorizadas nos modelos mais tradicionais de ensino, e entram a capacidade de resolver problemas reais e *criar alternativas diante de situações novas ou inusitadas*. Trata-se daquilo que alguns chamam de *aprendizagem ativa*, que parte de situações de *aprendizagem centradas nas ações dos estudantes* (SEECT-PB, 2021b, p. 24, grifos nossos).

Percebemos ressonâncias entre esse enunciado e o enunciado outrora analisado DOC01ENU03, especificamente no que tange à necessidade de que se construa um currículo que fomenta a prática ou experiências reais como imperiosas na educação, ou concordando com Madruga e Henning (2019), a escola deve estar focada em tão somente formar novos comportamentos, notadamente os que porventura puderem ser mais eficazes para compor a massa de trabalhadores necessárias ao mercado. Nesse âmbito, ao pensar a noção de currículo, Silva (2023) informa que não há nada de ‘natural’ na composição curricular, pois a sua constituição atende a demandas macroestruturais que, em nossa atualidade, atendem primordialmente ao setor produtivo. Reiteramos isso ao observar o CDE e flagrar em diversos trechos de sua escritura a marca do mercado financeiro, expresso pela presença do Banco Itaú.

Em uma espécie de fascículo do CDE, há um texto assinado pela superintendente do Itaú Educação e Trabalho, órgão que está no âmbito da gestão pedagógica do Modelo ECIT. O título do texto é: “Por uma educação profissional e tecnológica emancipatória”.

Nós, do Itaú Educação e Trabalho (IET), *consideramos a educação estratégica para a conquista da cidadania plena pelos jovens e vetor de desenvolvimento social, político, econômico e cultural da nação*. Por isso, há mais de uma década, em parceria com entidades civis e o poder público, apoiamos, incentivamos e desenvolvemos práticas que contribuam para melhoria da qualidade da educação pública, com foco, sobretudo, na *formação para o mundo do trabalho como parte da Educação Básica* (SEECT-PB, 2021b, p. 15, grifos nossos).

Percebemos no enunciado acima, uma posição que toma a educação como campo para experiência humana que terá como objetivo final a competência do trabalho. Por mais que haja menção à cidadania, não há, contudo, sua plena promoção, pois o currículo que se desenrola a partir da noção de competência para o trabalho enfoca na constituição de corpos servis. Importa, como esclarece Silva (2023), ler o neoliberalismo não como uma exclusão da soberania e das estratégias biopolíticas, mas como um refinamento dessas forças de modo a produzir subjetividades outras mais ancoradas no que se nomeia administração de si. Esses protocolos curriculares mencionados até agora, especialmente no discurso da superintendente do Itaú Educação e Trabalho [*formação para o mundo do trabalho como parte da Educação Básica*] são novas formas de governo que incidem sobre competências e habilidades as quais, ao nosso ver, aperfeiçoam as regulações disciplinares e biopolíticas já existentes na educação.

Por outro viés, ao analisar a contextualização que o CDE apresenta sobre o mote *educação integral*, podemos perceber alguns aspectos interessantes. A seguir, os enunciados a serem analisados – utilizamo-nos nessa sequência de três enunciados coletados dos grifos em itálicos para demarcar as regularidades discursivas (Foucault, 2020):

DOC02ENU06:

A educação pensada de modo integral dialoga profundamente com as *necessidades e os desejos concretos dos estudantes*, considerando também suas perspectivas de vida e a inserção no mundo do trabalho. Tal concepção de currículo exige um planejamento mais abrangente e interconectado, de maneira que as competências e as habilidades atravessem todos os componentes curriculares. Uma vez definidas, as competências e habilidades farão convergir todas as áreas do conhecimento em torno de um objetivo em comum, que *é a capacidade dos estudantes de mobilizá-las diante das diferentes situações da vida e do mundo do trabalho com as quais se deparará* (SEECT-PB, 2021b, p. 26).

DOC02ENU07:

Tal perspectiva implica investir na função social das práticas escolares e criar pontes *com as necessidades da vida concreta*, integrando escola e vida e preparando os jovens, tanto para transformar o contexto em que vivem como para criar projetos para a própria trajetória de vida (SEECT-PB, 2021b, p. 27).

DOC02ENU08:

É por meio do desenvolvimento de determinadas competências que os jovens se tornam aptos a assumir novos papéis, realizar ações ou tarefas específicas, participar da vida social, cultural e política e atuar na resolução de problemas que lhe dizem respeito. Por isso, um currículo organizado em torno de competências favorece a mobilização de habilidades, atitudes e conhecimentos construídos pelos estudantes *a partir de suas experiências escolares e de vida* que os habilita a desenvolver uma postura íntegra e cidadã, *tornando-os capazes de atuar de forma ativa em diferentes campos* jovens possam pensar sobre o mundo e sobre a vida, e sejam capazes de propor soluções, transformações e inovações (SEECT-PB, 2021b, p. 27).

Na constituição dessa série enunciativa, pudemos mais uma vez reiterar a proposta deste artigo, especialmente a notar a regularidade com que aparecem os imperativos de um currículo e/ou uma educação que vise formar os sujeitos estudantes para: i) exercer sobre si e sobre os outros os seus desejos e necessidades de modo didatizado e organizado; ii) formar e ser capaz de mobilizar habilidades e competências de propositura e solução de demandas e problemas reais (ou como se leia, *cotidianos*); iii) assumir uma postura séria e comprometida com a vida em comunidade de modo que há um entrelaçamento entre as ações do estudante protagonista e sua capacidade de

mudar o meio social em que este vive; iv) formar-se tanto quanto possa enquanto sujeito ativo, isto é, capaz de tomar autonomamente as rédeas das situações-problema em que se depare.

Percebemos, mais uma vez, a toada da lógica mercadológica tingindo as paredes do que se concebe como currículo de Habilidades de Competências. Conforme as interpretações de Ball (2018), a educação tem se tornado cada vez mais uma moeda que concebe e interpreta o presente e também o futuro do mundo. O pensador chega a cunhar o termo “edu-business”, pois é possível ler a escola e a sua formação enquanto mercado que promove a manutenção do mercado. Ainda na percepção do estudioso, o paradigma gerencialista (Ball, 2018) está cada vez mais incrustado nas lógicas do ambiente escolar, de modo que, a nosso ver, os apontamentos sobre a série enunciativa acima são comprobatórios disso. O sujeito administrador de si e dos outros, cuja postura propositiva e/ou proativa é cunhada por um certo número de habilidades e competências – muitas e talvez em maioria de âmbito emocional – é uma espécie de regente da vida social no sentido de que quanto mais os estudantes forem formados como protagonistas de suas vidas e da sociedade, mais se terá no mercado do trabalho sujeitos que se autorresponsabilizam por resultados, lucros e dividendos das empresas, os quais buscam produzir mais e mais para satisfazer às metas, aos rankings e também para ocupar os lugares midiáticos que a proatividade promete ofertar aos que cumprirem com as expectativas do mercado de trabalho.

Ainda nesse âmbito, tomamos a definição que Neitzel e Schwengber (2019) dão para o termo competência (e eu aqui também incluímos o de habilidade): capacidade de realizar determinada operação previsível ou seguir rotina protocolar. Assim, na nossa leitura, que autonomia é possível na execução do que é previsível, programa, protocolar? Que formação educacional é possível dentro de um regime de previsibilidades (ou disciplinas)? Para buscar vislumbrar esse aspecto do CDE, vertemos o olhar para averiguar os parâmetros que, segundo o Modelo ECI, são imprescindíveis para constituir as Habilidades e Competências para a vida cidadã e trabalhadora dentro do âmbito das Escolas Integrais Cidadãs Técnicas da Paraíba.

Na figura abaixo, são dispostos os “parâmetros” para que se possa pôr em execução uma educação calcada na insígnia das habilidades e competências. Estão listados onze, os quais vão deslocando o foco do aluno, para o professor e também para o âmbito mais geral da educação:

Figura 2 – Parâmetros gerais de um currículo por competências e habilidades

Parâmetros gerais de um currículo por competências e habilidades	
Abranger atividades profissionais pautadas na realidade do mundo do trabalho.	Comportar cooperação e colaboração entre instituições, cursos, setor produtivo e comunidade.
Considerar a formação da pessoa no âmbito profissional e digital.	Estar de acordo com os referenciais normativos (Cartilha de cursos técnicos do MEC, CBO associadas e Normativas específicas ao exercício profissional).
Possibilitar a construção do plano de ensino pelo professor.	Exprimir atividades profissionais do nível técnico (Ensino Médio) e não do nível superior.
Propiciar a avaliação do professor guiada por habilidades escritas de forma mensurável.	Expressar a atividade do perfil profissional de conclusão e não do estudante.
Permitir ao aluno entender o que é esperado dele e quais são os parâmetros para alcançar esse resultado, autoavaliar-se e posicionar-se diante de diversos contextos.	Clarear, sempre que possível, o processo de articulação curricular entre a Base Nacional Comum Curricular e Área Técnica.
Possibilitar a personalização e flexibilização no planejamento do ensino e elaboração do perfil profissional para atender as diversidades regionais.	

Fonte: SEECT-PB (2021b)

Selecionamos, dentro do quadro de parâmetros, os seguintes recortes, os quais dão conta de demonstrar quais serão as habilidades finais a serem adquiridas pelos estudantes e professores por meio do currículo de competências e habilidades: 1) “autoavaliar-se e posicionar-se diante de diversos contextos”; 2) “flexibilização no planejamento do ensino”; 3) “elaboração do perfil profissional para atender as diversidades regionais”. Vemos emergir a incitação à prática autogovernante da autoavaliação, bem como a flexibilização do sujeito professor e de seu planejamento didática a fim de ter na sua prática uma espécie de chamariz de estudantes, compondo para o/a docente uma certa posição de caça-talentos ou *showrunner*. Ainda, um dado interessante dos parâmetros é a clara acepção mercadológica do sexto parâmetro da primeira coluna que visa comprometer o projeto pedagógico e de formação técnica das escolas conforme “necessidades regionais”, isto é, há de se traçar um plano estratégico de formação técnica para atender à localidade em que está a escola, sem que, no entanto, se tenha clareza sobre a formação para uma atuação mais global (geograficamente falando) desses futuros profissionais.

CONCLUSÃO

Diante do que fora apresentado em nossas análises, consideramos que uma certa regularidade na construção discursiva do currículo por competências e habilidades: 1) O objeto concreto da educação que se insere nessa lógica de competências e habilidades é o trabalho e não o trabalho como prática laboral que pode ser complexificada, mas tão somente o trabalho técnico, repetitivo e de serventia imediata à sociedade local, tais como o serviço de técnicos em pecuária e agricultura em áreas de produção alimentar. O trabalho intelectual e artístico, por exemplo, os quais *a priori* não servem a uma solução imediata de problemas locais, não estão no escopo dessa educação por competências e habilidades; 2) Os processos de construção educacional dentro da

lógica de competências e habilidades desloca a posição do docente enquanto orientador e lança-o no limbo do coaching, ou seja, não se pretende tirar do profissional docente as suas capacidades de provocação intelectual, artística e científica, mas torna-lo ou torna-la um instigador performático que está mais para assessor emocional que formador de saberes. Na toada das competências e habilidades, o próprio profissional educador é instado a ser flexível, menos ortodoxo e mais espetacularizado. A posição docente é, a meu ver, embrenhada de imperativos emotizantes, em que os fazeres científicos ficam aquém dos domínios sobre performances de autoestima e autogoverno; 3) O ambiente escolar, ou a instituição escolar, é deslocada de sua experiência científica para uma espécie de teatro de profissões ou talvez simulacro de empresa. É nesse deslocamento que se transfere a função humanizadora da educação para uma (não tão) nova pedagogização das relações de trabalho, pela qual Gestão, Coordenação Pedagógica, Docentes, Discentes e demais membros do corpo escolar estão em concorrência constante visando atingir metas e números estipulados a nível regional e global, de modo que não são mais trabalhadores educacionais e sim ensaístas do mercado financeiro em constante batalha.

Contribuições dos Autores: Lima Neto, I. S.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Silva, F. V.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Não aplicável.

Agradecimentos: Não aplicável.

REFERÊNCIAS

- Arroyo, M. (2013). Os coletivos empobrecidos repolitizam os currículos. In: Sacristán, J. G. (Org.). Saberes e incertezas sobre o currículo. Porto Alegre: Penso, 106-125.
- Ball, S. J. (2018). Política Educacional Global: reforma e lucro. *Revista De Estudios Teóricos Y Epistemológicos En Política Educativa*, 3, 1-15. <https://doi.org/10.5212/retepe.v.3.015>
- Brown, W. (2018). Cidadania sacrificial: neoliberalismo, capital humano e políticas de austeridade. Zazie Edições.
- Castro, M. R., Gawryszewski, B., & Azevedo Dias, C. (2022). a ideologia do empreendedorismo na reforma do ensino médio brasileiro. *Revista Trabalho Necessário*, 20(42), 1-25. <https://doi.org/10.22409/tn.v20i42.53456>
- Dardot, P., & Laval, C. (2016). A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. (1a ed.). São Paulo: Boitempo.
- Deleuze, G. (1992). O mistério de Ariana. Lisboa: Veja-Passagens.
- Estormovski, R. C. (2021). O currículo escolar como formador do sujeito empreendedor para o capital. *Linhas Críticas*, 27, e36828. <https://doi.org/10.26512/lc.v27.2021.36828>
- Foucault, M. (2014). Vigiar e punir: o nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes.
- Foucault, M. (2020). A arqueologia do saber. Rio de Janeiro: Editora Forense.
- Laval, C. (2019). A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. São Paulo: Boitempo.
- Leal, R. E. G., & Sales, S. R. (2019). Dispositivo de inovação: a produção do/a estudante ativo/a no ensino superior. *Revista Diálogo Educacional*, 19(60), 173-194.
- Madrugá, E. B., & Henning, P. C. (2019). Aprendizagem em tempos de homo aeconomicus cyber. *Revista Diálogo Educacional*, 19(63), 1616-1637.

Neitzel, O., & Schwengber, I. L. (2019). Os conceitos de capacidade, habilidade e competência e a BNCC. *Revista Educação e Emancipação*, 12(2), 210-227.

Scherer, R. P., & Graff, P. (2020). Professor, tutor ou coach? Reflexões sobre a docência em um contexto de capitalismo flexível e emocional. *Revista tempos e espaços em educação*, 13(32), 1-19.
<https://doi.org/10.20952/revtee.v13i32.13822>

Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. (2021a). Caderno das Disciplinas Empreendedoras.

Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. (2021b). Caderno Currículo por Competências e Habilidades: caminhos para a integração entre a formação básica e a educação profissional e técnica.
<https://1drv.ms/b/s!ArCGyhpckGdNjpM1mV3P3Li-FIT8IQ?e=WGJbYu>.

Silva, F. N., & Barreiro, A. (2019). Apontamentos sobre educação e neoliberalismo a partir de Michel Foucault: propostas iniciais. *Universitas*, 25, 119-133.

Silva, F. V., Brunet, P. D. M., & Moura, T. S. (2023). “O futuro já começou”: a constituição do empreendedor de si em coleções didáticas de Projeto de Vida, do Novo Ensino Médio. *Espaço Pedagógico*, 30, e14253.

Silva, R. R. D. (2023). A questão do protagonismo juvenil no Ensino Médio: uma crítica curricular. *Revista Ensaio*, 31(118), 1-22.

Veiga-Neto, A. (2007). Foucault e a educação. Belo Horizonte: Audiência.

Zarifian, P. (2001). Objetivo Competência: por uma nova lógica. São Paulo: Atlas.

Recebido: 3 de junho de 2024 | **Aceito:** 22 de outubro de 2024 | **Publicado:** 31 de dezembro de 2024



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.