

## Vidas projetadas e currículos neoliberais: modos de subjetivação nos livros didáticos de Projeto de Vida

Ana Gabriela da Silva Vieira<sup>i</sup>

Juliana Lazzaretti Segat<sup>ii</sup>

Marcio Rodrigo Vale Caetano<sup>iii</sup>

### Resumo

Neste artigo, propõe-se a refletir sobre os modos de subjetivação que funcionam nos discursos dos livros didáticos de Projeto de Vida, a partir dos quais podem constituir-se modos de ser atrelados ao avanço de uma razão neoliberal nos currículos. Em um primeiro momento, traça-se um referencial teórico que articula diálogos sobre os impactos do neoliberalismo e da teoria do capital humano na educação, a partir de Foucault e Laval. Em seguida, com base nesse referencial, seis materiais didáticos do componente curricular Projeto de Vida, editados pela Editora Moderna, são objeto das análises. Como resultado, observa-se que os modos de subjetivação em funcionamento nos discursos conduzem a formas de ser sujeito empreendedor de si, disposto a atualizar-se constantemente, a saber reconhecer suas habilidades e seus saberes e a mobilizá-los de acordo com as necessidades do mercado de trabalho.

**Palavras-chave:** neoliberalismo; projeto de vida; material didático; currículos; modos de subjetivação.

*Projected lives and neoliberal curricula: modes of subjectivation in Life Project textbooks*

### Abstract

*This article reflects on the modes of subjectivation operating in the discourses of Life Project textbooks, through which ways of being tied to the advancement of a neoliberal rationality in curricula may be constituted. First, a theoretical framework is outlined that engages with debates on the impacts of neoliberalism and human capital theory in education, drawing on the works of Foucault and Laval. Next, based on this framework, six Life Project textbooks published by Moderna are analyzed. The results suggest that the modes of subjectivation at work in these discourses lead to forms of being self-entrepreneurial subjects—willing to constantly update themselves, capable of recognizing their skills and knowledge, and mobilizing them according to the demands of the labor market.*

**Keywords:** neoliberalism; life project; didactic material; curricula; modes of subjectivation.

<sup>i</sup> Doutora em Educação. Professora Substituta na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas. E-mail: [ags.21@hotmail.com](mailto:ags.21@hotmail.com) – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8962-5108>.

<sup>ii</sup> Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas. Bolsista da Capes. E-mail: [julianalsegat@gmail.com](mailto:julianalsegat@gmail.com) - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2531-3890>.

<sup>iii</sup> Doutor em Educação. Professor na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas. E-mail: [mrvcaetano@gmail.com](mailto:mrvcaetano@gmail.com) - ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-4128-8229>.

*Vidas proyectadas y currículos neoliberales:  
modos de subjetivación en los libros de texto de Proyecto de Vida*

**Resumen**

*En este artículo se reflexiona sobre los modos de subjetivación que operan en los discursos de los libros de texto de Proyecto de Vida, a partir de los cuales pueden constituirse formas de ser vinculadas al avance de una racionalidad neoliberal en los currículos. En primer lugar, se presenta un marco teórico que articula debates sobre los impactos del neoliberalismo y la teoría del capital humano en la educación, con base en los aportes de Foucault y Laval. A partir de este marco, se analizan seis libros de texto del componente curricular Proyecto de Vida, publicados por la editorial Moderna. Los resultados indican que los modos de subjetivación presentes en los discursos conducen a formas de ser sujetos autoemprendedores, dispuestos a actualizarse constantemente, capaces de reconocer sus habilidades y conocimientos, y de movilizarlos según las exigencias del mercado laboral.*

**Palavras clave:** neoliberalismo; projeto de vida; material didáctico; currículos; modos de subjetivación.

## 1 INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Novo Ensino Médio (NEM), instituído pela Lei nº 13.415/2017, embora não tenham determinado explicitamente em seus textos a criação de um componente curricular intitulado Projeto de Vida, são o ponto de partida para a disciplinarização dessa ideia nos currículos escolares. Com a diminuição da carga horária para as disciplinas que tradicionalmente figuravam nos currículos de Ensino Médio e a organização de novas propostas nos ditos “itinerários formativos”, o modelo do NEM abre espaço para a popularização de outras disciplinas.

A noção de projeto de vida não aparece no texto da BNCC como disciplina/componente curricular. Porém, é uma ideia que atravessa o documento desde suas proposições iniciais, quando se ressalta em um dos objetivos gerais da educação básica que é preciso que o/a aluno/a possa “fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida” (Brasil, 2018, p. 9). Especificamente na parte da BNCC correspondente ao Ensino Médio, também se fala em projeto de vida quando se trata de competências das áreas do conhecimento, como é o caso da área de Linguagens e Suas Tecnologias e na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

A BNCC não define o conceito de projeto de vida, mas a proposta tomou corpo na forma dos livros didáticos produzidos pelas grandes editoras e selecionados pelo Programa

Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2021. Naquele ano, no qual foram escolhidas as obras didáticas a serem distribuídas nas escolas públicas de Ensino Médio, além das áreas do conhecimento previstas na BNCC, as instituições escolares também puderam escolher livros didáticos de Projeto de Vida e de Projetos Integradores. No “Guia Digital PNLD 2021 - Projetos Integradores e Projeto de Vida” são feitas explicações acerca da elaboração dos livros didáticos de Projeto de Vida, no sentido de explicitar aos/às docentes o que esses materiais abarcam. Considera-se, neste sentido, que a disciplina de Projeto de Vida trataria de três dimensões quanto à formação das/dos jovens:

(1) a dimensão pessoal, na qual se pretende incentivar o autoconhecimento dos estudantes, para que eles descubram suas aspirações, interesses, potenciais e desafios pessoais; (2) a dimensão cidadã, na qual se objetiva estimular, nos jovens, a ampliação dos seus relacionamentos interpessoais e a adoção de um comportamento respeitoso e ético, na perspectiva das regras de uma boa convivência; (3) a dimensão profissional, na qual se almeja abrir caminhos para que o jovem se encontre como profissional e cidadão (Brasil, 2021, p. 14).

Na referida edição do PNLD, vinte e quatro obras foram aprovadas, a maior parte delas pertencentes às grandes editoras que já se colocam, há vários anos, como principais nomes do programa, como: Saraiva, Ática, FTD, Scipione e Moderna, sendo essa última responsável pelo lançamento de seis títulos de livros didáticos de Projeto de Vida aprovados pelo PNLD 2021 e distribuídos nas instituições escolares.

O papel das editoras e grupos editoriais na organização curricular da Educação Básica no Brasil vem sendo investigado por pesquisadoras/es do campo da Educação. Célia Cristina de Figueiredo Cassiano (2021) destaca o quanto o mercado editorial do livro didático, representado, na atualidade, por um oligopólio de grandes grupos empresariais, nacionais e estrangeiros, é responsável pelo desenvolvimento do currículo, sobretudo na educação pública municipal, por meio da comercialização de livros e sistemas apostilados de ensino. Essa constatação não é nova. Em sua tese, datada de 2007, essa autora já atentava ao fato de que o relacionamento entre editoras e escolas ocorre de forma cada vez mais visceral, com estratégias de marketing agressivas e venda de produtos que determinam o currículo da rede pública (Cassiano, 2007).

Luciana Zambon e Eduardo Terrazzan (2013), em pesquisa realizada com professores/as e gestores/as, identificaram que o processo de escolha do material didático - material este que participa decisivamente do direcionamento do currículo - é iniciado pela

remessa de exemplares pelas editoras, e que as escolhas se dão com base no material recebido como amostra, e não com base no Guia de Livros Didáticos - no qual há descrição de todas as obras autorizadas. Ou seja, de certo modo, a definição do currículo (em seu sentido estrito) passa, não só pela forma segundo a qual os conteúdos são definidos e abordados pelas editoras, mas, também, pela atenção e benefícios que as escolas recebem dessas empresas, sendo que escolas maiores, segundo verificado por aqueles autores, recebem mais atenção, e portanto, têm mais opções de escolha do que escolas menores (Zambon; Terrazzan, 2013). Diante de contextos como esses, Cunha (2011) destaca as pressões e interferências, ideológicas e econômicas, desse mercado sobre as políticas curriculares, com o consequente enfraquecimento da autonomia escolar.

Muitas vezes, investir em vários títulos de um mesmo componente curricular é uma estratégia utilizada pelas editoras para ampliar as possibilidades de atender a diferentes públicos, chamando atenção de distintos grupos de professores e instituições escolares na hora da escolha. De fato, há muitos fatores envolvidos nessa escolha. Como exemplo, podemos olhar para o estudo de Alisson Martins e Nilson Garcia (2019), os quais, com base em pesquisa junto a professores/as de física, destacam três eixos que a influenciam: “o livro como elemento da cultura escolar, como produto cultural e como mercadoria”, havendo uma prevalência do primeiro eixo, imbricado aos outros dois (Martins, Garcia, 2019, p. 188), e uma variação do conteúdo dos eixos de acordo com o contexto. No caso da recente disciplina de Projeto de Vida, considerando os materiais didáticos aprovados pelo PNLD 2021, este artigo se propõe a estudar os seis títulos propostos pela editora Moderna, em suas possíveis singularidades e recorrências, como fontes para a análise dos currículos do Projeto de Vida disciplinarizado.

Compreendemos que trabalhos acadêmicos vêm sendo feitos nesse sentido, como em Linhares e Lourenço (2023), contribuindo para as discussões e para a compreensão da atual conjuntura educacional, no que diz respeito ao Ensino Médio. Isto posto, gostaríamos de explicitar nossas inquietações, que orientaram a escrita deste texto. Muito nos chama atenção a ideia de que a vida possa ser projetada, parte de uma elaboração cuidadosamente arquitetada, orientada.

Que sujeito é esse capaz de pôr em prática uma vida-projeto? Quais habilidades são necessárias nessa vida projetada? Que subjetividades se projeta para uma vida útil? Tais

questionamentos nos fazem refletir sobre os modos de subjetivação que funcionam nos discursos dos livros didáticos de Projeto de Vida, a partir dos quais podem constituir-se modos de ser atrelados ao avanço de uma razão neoliberal nos currículos.

Para fazer essa discussão, em um primeiro momento, trataremos do conceito de neoliberalismo e seus impactos na Educação, bem como sua relação com a teoria do capital humano, que a nosso ver, está bastante entrelaçada às propostas curriculares de Projeto de Vida. Em seguida, abordaremos as noções de subjetivação, subjetividade e discurso a partir de um referencial teórico foucaultiano para que possamos traçar nossas considerações sobre o texto dos livros didáticos que nos propusemos a estudar.

## 2 NEOLIBERALISMO, EDUCAÇÃO E CAPITAL HUMANO

No curso “Nascimento da Biopolítica”, entre outros assuntos, Foucault (2022) trata do neoliberalismo americano - leia-se, estadunidense - surgido em um contexto posterior à Crise de 1929 e à política do New Deal, desenvolvida pelo presidente Roosevelt. No caso estadunidense, programas socioeconômicos por parte do governo causaram estranhamento visto que o liberalismo seria fundante dos Estados Unidos enquanto país, desde sua independência.

Mas por que trazer essa retomada histórica do liberalismo e neoliberalismo estadunidenses? Porque, como aponta Foucault (2022), o caso dos Estados Unidos difere dos casos europeus na medida em que o liberalismo (e, posteriormente, o neoliberalismo) no país não seria apenas uma posição econômica do governo, mas um modo de ser. Seria uma espécie de foco utópico sempre reativado. É também um método de pensamento, uma grade de análise econômica e sociológica” (Foucault, 2022, p. 293).

Com tendências globalizantes, o neoliberalismo americano tem sua concepção vinculada à teoria do capital humano o que, segundo o autor, permitiu uma reinterpretação econômica do trabalho e dos trabalhadores, algo de que o liberalismo clássico não teria se ocupado. Passa a se questionar, nas análises de economistas, “como quem trabalha utiliza os recursos de que dispõe” (Foucault, 2022, p. 299). Dessa maneira, comprehende-se que o capital pode ser qualquer coisa capaz de gerar renda, no momento atual ou futuramente, de forma que o filósofo chama atenção para o fato de que, na lógica

neoliberal, se admitirá como capital “o conjunto de todos os fatores físicos e psicológicos que tornam uma pessoa capaz de ganhar este ou aquele salário” (Foucault, 2022, p. 300).

Assim, se na concepção liberal clássica o indivíduo seria o que Foucault (2022) chama de *homo oeconomicus* no sentido de parceria de negócios, de trocas comerciais; no neoliberalismo o *homo eoconomicus* deve ser um empresário de si, “sendo ele próprio seu capital, sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo a fonte de renda” (Foucault, 2022, p. 303). O salário, nessa lógica neoliberal, é a renda concedida ao capital humano, a um composto de elementos que o autor classifica entre inatos e elementos desenvolvidos, construídos no decorrer da vida do indivíduo.

Foucault (2022) inclui dentro desses elementos as formações profissionais e atividades educacionais, mas também estímulos culturais advindos da família na formação de um indivíduo, acesso à saúde e à higiene, capacidade de se deslocar ou se instalar em outros locais (cidade, país) se necessário, dentre outros. Nesse sentido, o autor comprehende a existência de uma generalização do modelo do *homo eoconomicus* para outras esferas da sociedade, de modo que, a partir do ponto de vista do neoliberalismo, as condutas racionais poderiam ser compreendidas como econômicas, ou seja, analisadas sob a ótica da economia. O *homo eoconomicus*, portanto, seria “aquele que aceita a realidade ou que responde sistematicamente a modificações que são introduzidas artificialmente no meio. O *homo eoconomicus* aparece justamente como o que é manejável” (Foucault, 2022, p. 359).

A análise feita pelo filósofo nos anos finais da década de 1970 pode ser tomada como ponto de partida para compreender as características socioeconômicas das sociedades ocidentais contemporâneas, na medida em que estabelece diálogo com pensadores/as atuais. Laval (2019) argumenta que o ideal educativo de hoje corresponde à razão neoliberal, tendo como referência de formação de indivíduos o modelo de um trabalhador flexível e autônomo. A escola, na nova ordem neoliberal, cada vez mais se vê submetida ao modelo da empresa, visto que, segundo o autor, “as reformas impostas à educação serão cada vez mais guiadas pela preocupação com a competição econômica entre os sistemas sociais e educativos e pela adequação às condições sociais e subjetivas da mobilização econômica geral” (Laval, 2019, p. 37).

Dado que, desde a introdução do capitalismo, a escola vem assumindo o papel de formação de mão de obra, o que diferencia a escola no modelo neoliberal é que o estudante precisa, nessa instituição, não apenas aprender um conjunto de conhecimentos selecionados, mas saber atualizar-se, lidar com as informações que virá a receber. Trata-se de um sistema educacional organizado para corresponder aos valores da sociedade neoliberal: “a eficiência produtiva, a mobilidade intelectual, mental e afetiva, e o sucesso pessoal” (Laval, 2019, p. 39).

Isso pois, como explica Laval (2019), o trabalhador que se deseja é um trabalhador que se autodisciplina, que toma a iniciativa diante do enfrentamento de obstáculos. É um modelo de trabalhador que constantemente adquire conhecimentos novos, habilidades novas, sem se deixar estagnar. Isso se relaciona à já mencionada teoria do capital humano. Em consonância com Foucault, Laval a evoca ao afirmar que no contexto neoliberal “a escola existe para garantir uma espécie de acumulação primitiva de capital humano” (Laval, 2019, p. 70). E por que primitiva? Porque trata-se apenas de uma formação inicial, do início de uma aprendizagem que deve ocorrer ao longo de toda a vida. É nesse sentido que os currículos vêm cedendo espaço às questões ligadas à personalidade das pessoas, atendendo aos interesses que o mercado de trabalho espera do trabalhador.

A capacidade primordial para o trabalhador na ordem neoliberal é, segundo o autor, a de “aprender a aprender”. Essa capacidade seria “indissociável das outras competências profissionais e das relações com o outro no grupo de trabalho” (Laval, 2019, p. 72). A escola, portanto, é convocada a se aproximar da lógica do *life long learning* – conceito que se estabeleceu no cenário econômico para se referir a essa aprendizagem ao longo da vida – e também da noção de *lifewide learning*, que implicaria que a aprendizagem que um indivíduo deve desenvolver irá envolver diferentes setores de sua vida de modo que a vida profissional (e o processo educativo de preparação para ela) não pode ser algo à parte, e sim imbricado na vida pessoal, familiar e coletiva dos sujeitos.

Assim, Laval (2019) argumenta que não vai existir um espaço livre da aprendizagem ou sem relações com a vida profissional. A aprendizagem é e deve ser realizada “dentro e fora das instituições, a aprendizagem ao longo da vida está em todo lugar e em lugar nenhum, confundindo-se com a vida pessoal do eterno educando incumbido do dever permanente de aprender” (Laval, 2019, p. 74).

Diante disso, compreendemos que circulam, em nossas sociedades ocidentais, discursos nos quais funcionam modos de subjetivação atrelados a formas de ser sujeito dentro dos moldes da razão neoliberal: o indivíduo, eterno educando, que aprende a aprender, responsável pelo próprio sucesso, pelo desenvolvimento de seu capital humano. Entendemos, também, que existe uma relação direta entre tais discursos e a disciplinarização do projeto de vida. Porém, antes de traçar as análises pretendidas nesse artigo, cabe fazer algumas considerações de ordem metodológica acerca dos discursos e dos modos de subjetivação.

### 3 DISCURSO, PODER E SUBJETIVAÇÃO: CAMINHOS INVESTIGATIVOS

Para compreender a noção de subjetivação a partir de uma orientação teórica foucaultiana, é necessário levar em conta o conceito de poder do filósofo e sua relação com os discursos. Como explicita Foucault (2010), na obra *Em Defesa da Sociedade*, o poder não é entendido por ele como algo que serve primariamente à manutenção de uma estrutura econômica ou de um aparato estatal, nem é algo possuído por um grupo, por alguém ou por uma classe, frente a outrem, que seriam desprovidos de poder.

O poder, na teorização foucaultiana, é exercido nas relações. E “não há exercício de poder sem uma certa economia dos discursos de verdade que funcionam neste poder, a partir e através dele” (Foucault, 2010, p. 22). Assim, discurso e poder mantêm relação estreita, na medida em que os mecanismos de poder que funcionam em cada contexto histórico e social operam a partir dos discursos. “Consequentemente, é preciso considerar o discurso como uma série de acontecimentos, como acontecimentos políticos, através dos quais o poder é vinculado e orientado” (Foucault, 2015, p. 248).

A veiculação do poder através dos discursos, como aponta Foucault (2015), está ligada à produção de efeitos de verdade. Deste modo, cada sociedade produz determinados saberes considerados válidos, verdadeiros, naquele contexto sociohistórico. O poder, na medida em que se exerce, atua na constituição dos sujeitos, de modo que as tecnologias de poder fazem funcionar modos de subjetivação. Acerca disso, o autor explica:

[...] penso efetivamente que não há um sujeito soberano, fundador, uma forma universal de sujeito que poderíamos encontrar em todos os lugares. Eu sou muito cético e hostil em relação a essa concepção de sujeito. Penso, pelo contrário, que o sujeito se constitui através das práticas de sujeição (assujeitamento) ou, de uma maneira mais autônoma, através das práticas de liberação, de liberdade, como na Antiguidade – a partir, obviamente, de um certo número de regras, de estilos, de convenções que podemos encontrar no meio cultural (Foucault, 2004, p. 291).

Nesse sentido, é possível entender que os jovens estudantes do Ensino Médio podem ser subjetivados a partir das práticas de sujeição imbricadas nos discursos curriculares que constituem os manuais didáticos da disciplina de Projeto de Vida e que também circulam na sociedade de outros modos, a partir dos imperativos do neoliberalismo. Porém, a subjetivação não passa só pela perspectiva do assujeitamento, mas também pelas práticas de liberdade, de resistência, que não estão ausentes de tecnologias de poder - dado que, na teorização foucaultiana o poder se exerce em todos os lugares - mas que permitem a produção de outros modos de ser.

Nesse sentido, Foucault (2015) aponta que se há múltiplas relações de poder, existe, também, uma expressiva quantidade de confrontamentos. Isso pois “não há relações de poder que sejam completamente triunfantes e cuja dominação seja incontornável” (Foucault, 2015, p. 227). Para o autor, as relações de poder continuamente “abrem a possibilidade a uma resistência e resistência real que o poder daquele que domina tenta se manter com tanto mais força, tanto mais astúcia, quanto maior for a resistência” (Foucault, 2015, p. 227).

A partir dessas considerações sobre a teorização foucaultiana, orientamos nosso olhar para os livros didáticos de Projeto de Vida que constituíram o *corpus analítico* desta pesquisa. São as obras: *Expedição Futuro* (Santis; Bröckelmann, 2020); *Você no mundo* (Rosa; Valentini Júnior; Botasso, 2020); *Valor de uma voz* (Ladislau et al., 2020); *Guia do Protagonismo no Século XXI* (Amendola, 2020); *Educação para a vida* (Severiano et al., 2020); e *Se liga na vida* (Ormundo; Siniscalchi; D'Agostini, 2020) - todas da editora Moderna, conforme já mencionado.

O acesso aos materiais foi realizado a partir do próprio site da editora que, no mesmo molde de outras editoras de livros didáticos, disponibiliza a obra em formato *Portable Document Format* (PDF), na versão que consta o manual do professor, para que

os/as docentes possam conhecer o material na íntegra antes de fazer a escolha por um título nas edições do PNLD.

As obras não foram estudadas em sua totalidade. A partir do sumário e das orientações do manual do professor acerca da proposta de cada capítulo, módulo e/ou unidade (a depender da organização da obra em questão), foram selecionadas as partes dos livros didáticos que correspondiam ao interesse de nosso objetivo de pesquisa.

Na obra *Expedição Futuro* tratou-se do Módulo 2, intitulado “Campo da Visão Ampliada”, dividido entre os seguintes tópicos, em formato de perguntas: a) O que tenho a oferecer ao mundo? b) Que objetivo pretendo alcançar? c) Do que preciso para chegar lá?. O livro *Se liga na vida* tem três módulos, cada um dividido em quatro capítulos. Os quartos capítulos de cada módulo recebem o mesmo título: “Pés no chão, pés nas nuvens” e são eles que foram analisados. Na obra *Guia do Protagonismo no Século XXI*, dividida em três “rotas”, analisaremos a terceira, que está relacionada à relação do(a) estudante com o mundo do trabalho.

No livro didático intitulado *Educação para a vida*, foi estudado o segundo capítulo: “Sonhos em perspectiva: diagnóstico de habilidades e oportunidades”. Já na obra *Valor de uma voz*, olhamos para o Módulo 3, intitulado “Jornada da Construção do Nós”. E por fim, no livro didático *Você no mundo*, estudamos o segundo capítulo do “Módulo 1 - Autoconhecimento”, intitulado “Aprender a aprender” e o único capítulo do “Módulo 3 - Planejamento”, que recebe o título de “Pensar o futuro”.

#### 4 VIDAS PROJETADAS

A obra *Expedição Futuro* se organiza a partir de uma linguagem que remete ao ambiente fantástico de um jogo de *Role-Playing Game* (RPG), tipo de jogo em que os participantes interpretam personagens e fazem suas escolhas em diferentes cenários, abrindo possibilidades diferentes de andamento do jogo de acordo com as decisões do jogador. Na parte que analisamos, os(as) estudantes estariam no cenário “campo da visão ampliada”, que seria um “repleto de possibilidades, o qual convida você [o aluno] a ampliar a clareza sobre o que já tem e sobre as habilidades e os conhecimentos que ainda precisa desenvolver para seguir adiante” (Santis; Bröckelmann, 2020, p. 68).

Para avançar no módulo, os(as) estudantes são instigados a cumprir desafios e tarefas propostas pelo material didático em questão. Uma das atividades propostas é a de que os(as) estudantes se reúnam em grupos e façam entrevistas uns(umas) com os(as) outros(as), para descobrir que habilidades e talentos cada pessoa tem. Para, então, com a “lista de talentos em mãos, pesquisem atividades, profissões ou negócios que possam aproveitar essas habilidades” (Santis; Bröckelmann, 2020, p. 75). Ao final da atividade, afirma-se, ainda, no texto do material:

Ao ser entrevistado para cumprir a missão de mapear talentos do seu time, talvez você tenha descoberto algumas aptidões que nem desconfiava que poderiam se transformar em fontes de trabalho, negócios ou atividades para contribuir com a sociedade. Reconhecer seus próprios talentos é um passo fundamental na jornada para realizar seu projeto de vida (Santis; Bröckelmann, 2020, p. 78).

Em outro projeto dentro do módulo, o livro fala diretamente da noção de capital humano, argumentando que “os recursos tangíveis e intangíveis envolvidos na produção de riqueza são chamados de capital” (Santis; Bröckelmann, 2020, p. 97) e “para produzir e abastecer o mercado com seus bens e serviços, as empresas contam também com capital humano, formado pelas pessoas que nelas trabalham” (Santis; Bröckelmann, 2020, p. 97). Segundo o argumento defendido pelo material didático, tais recursos tangíveis e intangíveis, que seriam o capital, precisariam ser compreendidos e mapeados para tornar viável o projeto de vida de cada estudante.

Na sequência, os(as) estudantes são chamados(as) a organizar um projeto, e a listar o que seria necessário para desenvolvê-lo. Nesse sentido, os recursos financeiros, os recursos naturais, o tempo, os conhecimentos e as pessoas necessárias ao projeto são designados pelo livro, respectivamente, como capital financeiro, capital natural, capital temporal, capital intelectual e capital social.

No material em análise, observa-se, portanto, a adoção de uma gramática ligada à racionalidade neoliberal, que privilegia princípios econômicos não só para o (auto)governo do Estado, mas, especialmente, dos sujeitos, conduzindo condutas para o seu alinhamento à financeirização da vida, de modo que o projeto de vida se aproxima de um projeto empresarial, ou de *projetos*. É a vida e a sociedade vistas a partir das lentes do capital. Em outras palavras, tem-se o incentivo para que o olhar sobre a vida e a construção de relações do sujeito com o mundo que o rodeia seja feito a partir da identificação daquilo

que pode potencialmente se reverter em renda. Percebe-se, assim, uma ressignificação da função da educação na vida social: desloca-se “o peso do conhecimento adquirido para os rendimentos” que ela pode proporcionar (Silva Junior, 2021, p. 269), ou para o capital passível de investimento e acumulação.

Dunker (2021, p. 183), ao caracterizar o cenário neoliberal em meio ao qual a depressão emerge como forma de sofrimento globalizada, destaca “a transposição do conflito entre empregadores e trabalhadores para uma *forma de trabalhar organizada por projetos [...]*”, bem como a propagação de uma cultura que deseja dos sujeitos habilidades como adaptabilidade e trabalho em grupo. É a tendência que identificamos no material a partir de realce às tarefas de elaboração de projetos de cunho empresarial.

Os princípios de mercado, que circulam também por meio dos materiais didáticos, incentivam os sujeitos, no caso, as(os) alunas(os), a se conceberem como empresas, que devem prospectar novos mercados (Silva Junior, 2021). São subjetivados, assim, como os únicos responsáveis pela identificação de habilidades e competências, nas quais devem investir de forma planejada a fim de optar por aquilo que seja mais lucrativo (Silva Junior, 2021).

Na obra *Você no mundo* (Rosa; Valentini Júnior; Botasso, 2020), no capítulo “Aprender a aprender”, as autorias falam do desenvolvimento de habilidades, explicando que “é importante reconhecermos em nós mesmos quais habilidades já estão bem desenvolvidas e contribuem para nossos estudos e quais ainda precisam ser desenvolvidas ou melhoradas” (Rosa; Valentini Júnior; Botasso, 2020, p. 37). Os(as) estudantes são convidados(as), em uma das atividades, a indicar habilidades que percebem em si próprios(as) e nas demais pessoas da turma.

Quanto à habilidade de aprender, no decorrer do capítulo, vai sendo abordada a partir de suas características. Os(as) autores(as) colocam a observação como um primeiro passo importante para que os indivíduos aprendam a aprender, dado que “a observação (ou contemplação) é um dos primeiros exercícios que você [o(a) estudante] pode realizar para construir um novo conhecimento” (Rosa; Valentini Júnior; Botasso, 2020, p. 41). A criatividade e a imaginação também são pontuadas como habilidades relevantes para a aprendizagem, dado que para além de “reconhecermos aquilo que já sabemos e de observarmos atentamente o mundo que nos cerca, é importante que procuremos

constantemente imaginar e criar novos caminhos e possibilidades para as tarefas que realizamos (Rosa; Valentini Júnior; Botasso, 2020, p. 43).

O texto da obra ainda atenta para a procrastinação:

Aprender a aprender é uma tarefa que encontra, eventualmente, empecilhos. Um deles é a procrastinação, que pode ser entendido como o hábito de “deixar para depois”. Procrastinar é uma ação que prejudica os resultados que obtemos com nossos estudos, uma vez que envolve a não realização de tarefas, o acúmulo de exercícios, e a diminuição do tempo disponível para realizá-los (Rosa; Valentini Júnior; Botasso, 2020, p. 48).

Nesse sentido, o material dá orientações para evitar a prática:

Adquirir o hábito de organizar suas atividades diárias em listas de coisas a fazer. Antes de dormir, listar todas as atividades que deverão ser executadas no dia seguinte, inclusive as mais insignificantes (por exemplo, desligar o despertador e tomar café da manhã). Riscar as atividades feitas conforme elas são realizadas. Permanecer em contato com as pessoas a quem seus prazos estão atrelados, mantendo-as informadas sobre o estágio de desenvolvimento de sua atividade. Encontrar tarefas ainda mais importantes para serem feitas e que tenham prazos claros para que sejam listadas no topo das obrigações, mantendo-se atento à organização de suas prioridades. Manter-se flexível para se adaptar a mudanças de prioridades (Rosa; Valentini Júnior; Botasso, 2020, p. 49).

A ideia de procrastinação, no contexto em análise, pode ser associada à exigência de produtividade própria de uma racionalidade para a qual o ócio significa prejuízos ao crescimento econômico com o qual está comprometida. Não há tempo a perder, ou, “tempo é dinheiro”, como no jargão popular. Em um mundo regido pelos princípios de mercado, no qual a vida é financeirizada e a responsabilidade individualizada, a produtividade aparece como “vetor de verdade do sujeito” (Dunker, 2021, p. 178). Procrastinar, nesse sentido, desvaloriza o sujeito e pode conduzi-lo ao temido fracasso.

Diante disso, como atenta Wendy Brown (2018, p. 43), “toda a cidadania possível consiste em alinhar nossas expectativas, comportamentos e modos de vida” àqueles fins. Não há espaço isento de culpa para o descanso, o ócio, o tédio, a demora, a dúvida... Trata-se de uma cidadania neoliberal sacrificial, que subjetiva os sujeitos para o sacrifício em nome do crescimento econômico. Em contrapartida, para a autora (Brown, 2018, p. 43), a má cidadania rejeitaria essa visão de produtividade e lucro a todo custo, podendo ser nela incluídos os “preguiçosos consumidores de benefícios ou trabalhadores insuficientemente flexibilizados”, e, acrescentamos, aqueles que procrastinam.

Ainda na mesma obra, em um outro capítulo que trata do mundo do trabalho e relaciona o projeto de vida dos(as) estudantes aos seus objetivos profissionais, os(as) autores afirmam que para fazer escolhas e planejar o futuro são necessárias: “ferramentas e informações para que você [o(a) estudante] se mantenha seguro e confiante em sua jornada, mas também seja capaz de agir com flexibilidade e pensamento sistêmico diante dos desafios imprevistos” (Rosa; Valentini Júnior; Botasso, 2020, p. 43). Mais uma vez, vemos a noção de flexibilidade presente como atributo desejável, aqui atrelada ao pensamento sistêmico. O pensamento sistêmico diz respeito a uma ampliação da percepção sobre as situações, compreendendo-as como interdependentes e em constante interação. Em um contexto de neoliberalização da educação, a veiculação de conteúdos como este reflete a necessidade neoliberal de produzir sujeitos trabalhadores manejáveis, que aceitem ou respondam sistematicamente às modificações introduzidas no meio de modo artificial (Foucault, 2022), e que se autodisciplinem (Laval, 2019). A nosso ver, isso também se conecta à noção neoliberal de *lifewide learning*, quanto à necessidade de desenvolver aprendizagens sistêmicas sobre a vida, nas quais a vida profissional é central e está completamente imbricada com as demais áreas. Assim como em outros dos manuais analisados, uma das atividades propostas na obra *Educação para a vida* (Severiano et al., 2020) é o mapeamento de habilidades e a relação entre essas habilidades e as profissões correspondentes. Este livro ressalta como objetivos da atividade em questão:

Apropriar-se de habilidades pessoais, estratégias mentais e instrumentos práticos para planejamento de metas e estratégias para alcançá-las. Sistematizar interesses, identificar habilidades, conhecimentos e oportunidades que correspondem às aspirações profissionais, abrindo caminho sólido à elaboração escalonada de metas e estratégias viáveis (Severiano et al., 2020, p. 133).

A nosso ver, trata-se de uma perspectiva sobre a vida, em que se sistematiza tudo o que os saberes e capacidades de um sujeito em relação às oportunidades e aspirações profissionais, ou seja, considerando em que - em uma ordem econômica - esse sujeito pode contribuir com seu trabalho. Para além disso, trata-se também de uma vida que se projeta dentro e para essa ordem neoliberal que extrapola a organização econômica da sociedade para integrar a organização da vida dos sujeitos a partir de determinadas metas e estratégias.

Na obra *Valor de uma voz*, analisamos o módulo três, “Jornada da Construção do Nós”, que já explicita desde a introdução do módulo que o objetivo deste é “dirigir seu olhar [do(a) estudante] à inserção e realização no mundo do trabalho, com responsabilidade, reflexão e planejamento” (Ladislau et al., 2020, p. 134). A partir dessa perspectiva, o livro didático propõe atividades como: auxiliar os jovens a aprender a construir um *curriculum vitae*; estudar o significado de palavras-chave para orientar a vida desses sujeitos como “propósito”, “sucesso” e “resiliência”; estabelecer metas para a escolha profissional; aprender a se comportar e se colocar em posição protagonista.

Por exemplo, ao explicar sobre o mercado de trabalho e a construção de currículos, o livro didático explica que

O mundo do trabalho vem passando por transformações, inclusive no modo como ocorrem os processos de seleção de novos profissionais. Nesse mundo, em que as organizações estão se baseando cada vez mais em equipes abertas, fluidas e integradas, elas têm buscado pessoas que demonstrem habilidades para esse tipo de dinâmica e que também sejam criativas e propositivas (Ladislau et al., 2020, p. 139).

Ao chamar atenção para a centralidade de alguns conceitos no projeto de vida das(os) estudantes, o material elenca que “sucesso é algo que decorre das ações que planejamos e, realmente, muito do que ocorre em nossa vida foge do planejado” (Ladislau et al., 2020, p. 140). É nesse sentido, que as autorias convidam os(as) jovens à resiliência: “ou seja, a capacidade de nos adaptarmos aos desafios e às diversidades, mantendo-nos firmes” (Ladislau et al., 2020, p. 140).

O livro é um chamado, também, para que os(as) estudantes reconheçam sua potência, definida como “aptidão que todo ser humano tem de realizar e transformar sua energia em força capaz de colocar o mundo em marcha” (Ladislau et al., 2020, p. 140). Segundo Ladislau et al. (2020), sem conectar-se com a própria potência, as pessoas não poderiam realizar seus propósitos, efetivar sua capacidade criativa.

Esses discursos nos parecem se alinhar com discursos motivacionais, frequentemente disseminados em obras de autoajuda e palestras realizadas pelos chamados “coaches”. O *coaching* é uma prática do neoliberalismo, uma técnica para formar capital humano, que tem como principal produto o empreendedorismo de si e o sucesso profissional (Silva, Sousa, 2021), por meio do descobrimento e aprimoramento de atitudes e hábitos (Páez, 2018). Além de frases motivacionais e de efeito, o *coach*, para

Paéz (2018, p. 72-73), utiliza-se de perguntas “poderosas” ou “potentes”, que “exortam seus clientes a entenderem a si mesmo sob a grade de inteligibilidade de competências” (tradução livre). Para que o produto se venda, são necessárias duas figuras: a do *coach* (treinador) e a do *coache* (cliente) (Silva, Sousa, 2021). O primeiro, dizem os autores, está preparado para fazer do segundo - que está perdido, sem rumo - um profissional de sucesso. Note-se a semelhança com o material didático analisado, que exorta os(as) alunos(as) a reconhecerem e se conectarem à sua potência e às suas capacidades para liderar, “colocar o mundo em marcha”. Em ambos os casos, do *coaching* e do material didático, operam técnicas de governo da conduta individual segundo a racionalidade neoliberal.

No livro didático *Guia do Protagonismo no Século XXI*, essa noção de que o(a) estudante deve ser um protagonista já aparece desde o título, e a ideia de que há um caminho determinado para isso, uma rota, é explícito na sigla GPS que resume o título do livro didático, mas que também pode implicar o dispositivo GPS que nos ajuda a nos localizar nos mapas e a ir de um ponto a outro através das ruas e estradas.

Nessa obra, dividida em “rotas”, analisamos a rota 3, intitulada “mundo do trabalho”. A partir de uma noção de projeto de vida como mapeamento, planejamento e caminho, a autora defende uma perspectiva de projeto de vida enquanto “mapa dos seus sonhos, o caminho entre o que você é e o que você quer ser. Para construí-lo, você vai se conhecer e refletir sobre seu lugar na sociedade enquanto se prepara para o mundo do trabalho” (Amendola, 2020, p. 17).

Na rota analisada, o livro pretende auxiliar o aluno a refletir sobre “objetivos profissionais, seja como empreendedor, seja como trabalhador em uma empresa, e sobre os saberes necessários para ingressar na área de sua escolha” (Amendola, 2020, p. 121). Assim, se propõe atividades voltadas ao reconhecimento das habilidades dos estudantes, bem como de práticas empreendedoras - o que parece ser uma estratégia frequente dos livros didáticos de projeto de vida.

O material didático entende o empreendedorismo como atitude que vai além do ato de ter um negócio, um empreendimento lucrativo. Na lógica da disciplina de Projeto de Vida, a atitude empreendedora se confunde com a própria vida-projeto, de forma que “está relacionado a iniciativa e criação de ideias e soluções” (Amendola, 2020, p. 128).

Trabalhando com a ideia de “competências”, presente não apenas na BNCC, mas nos discursos socioeconômicos e educativos de modo geral, a autora coloca que tal atitude empreendedora demanda competências como “autogestão, perseverança, autodidatismo, conhecimento em TICs, entre outras relacionadas a autonomia, persistência, administração de negócios e capacidade de atualização constante” (Amendola, 2020, p. 128), as quais podemos relacionar as noções de aprender a aprender e de capital humano que são basilares para o trabalhador na razão neoliberal, como já citamos.

Mesmo quando as obras didáticas buscam trazer maior representatividade para grupos como a população negra, indígena, mulheres, PCDs, entre outros, chamando atenção para minorias sociais marginalizadas e vítimas de discriminação e violência tanto no mercado de trabalho quanto em outros espaços, o debate encontra-se capturado pela razão neoliberal e pelos discursos atrelados ao empreendedorismo.

É o caso do que ocorre na obra *Se Liga na Vida*, no qual, para explicar o empreendedorismo, se utiliza o caso de uma youtuber e designer negra, Ana Paula Xongani. Após trazer o depoimento com sua história, o material didático apresenta uma atividade em que os(as) jovens são convidados a reconhecerem em Ana Paula as características de uma atitude empreendedora, como resiliência, otimismo, coragem e autoconfiança.

Outros exemplos de sucesso profissional aparecem no texto, como um homem indígena que se tornou médico, ainda que o próprio livro ressalte que “o vestibular de Medicina é o mais concorrido do país” e que “as aulas são em turno integral, o que quase impossibilita que se consiga algum tipo de remuneração durante a formação inicial”. O livro também traz o caso de um homem com Síndrome de Down, aprovado no curso de Direito e de uma mulher que conseguiu trabalhar com matemática, criando as bases para programação de computadores, ainda no século XIX, quando as mulheres encontravam sérios embargos para acessar a educação formal.

O livro parece trazer casos em que as pessoas tiveram dificuldades para atingir suas metas profissionais, seja pela discriminação que sofreram, seja pela situação socioeconômica do indivíduo, ou qualquer outro fator; porém, em todas as situações os indivíduos persistiram e tiveram sucesso em alcançar suas metas. Essa lógica nos parece se aproximar da noção de meritocracia, segundo a qual o indivíduo que se esforça e busca

atingir um resultado, obtém sucesso necessariamente. Fica implícito que o fracasso, nesse contexto, é de responsabilidade exclusiva do jovem que, diferente dos exemplos ressaltados no livro didático, não se esforçou o suficiente, não desenvolveu as habilidades necessárias, não constituiu do modo correto o seu projeto de vida.

A falácia da meritocracia é uma das marcas, por excelência, dos discursos neoliberais. A atribuição exclusiva aos sujeitos pelo seu sucesso ou fracasso, descontextualizados de seus atravessamentos históricos e sociais, é uma das formas pelas quais o Estado acaba por se eximir de materializar direitos sociais básicos aos(as) cidadãos(ãs), e, sem os quais, o verbo sobreviver vem antes do empreender. Por meio desses discursos, escamoteia-se o fato de que os sujeitos, na competição instaurada pelo neoliberalismo, partem de locais desiguais. Para além disso, também esconde o fato de que, apesar das exceções que conseguem prosperar em meio a um cenário de precarização da vida, o sucesso é projetado para aqueles que nascem e crescem em meio a privilégios de classe, raça, gênero, etnia e assim por diante.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, discutimos os discursos presentes em seis livros didáticos de Projeto de Vida que integraram o PNLD 2021 - Projetos Integradores e Projeto de Vida, todos eles da editora Moderna. Nossa discussão implicou um debate sobre como os discursos da racionalidade neoliberal constituem os materiais didáticos do Projeto de Vida disciplinarizado.

Os modos de subjetivação em funcionamento nos discursos vão na direção da constituição de formas de ser sujeito empreendedor de si, sujeito da razão neoliberal, sujeito disposto a atualizar-se constantemente, a saber reconhecer suas habilidades e saberes e a mobilizá-los de acordo com as necessidades do mercado de trabalho. O poder opera de modo que os indivíduos sejam subjetivados para compreender que seu sucesso está diretamente vinculado às metas profissionais e ao alcance dos objetivos de uma vida projetada - um jogo de escolhas de RPG com um propósito final, ou uma rota demarcada no GPS com um destino delineado, como dois dos livros didáticos insinuam, na própria construção de suas estruturas.

Compreendemos, porém, que existem formas de resistência, pois como já mencionado, se em todos os espaços e relações se exerce o poder, se exercem também forças contrárias, práticas que resistem, que buscam se opor, se liberar e até criar práticas de liberdade que se distinguem da razão neoliberal e que fundam modos outros de ser sujeito.

O espaço da escola está dentro da sociedade ocidental na qual a racionalidade neoliberal vem se impondo hegemônica, porém, as contra-hegemonias (re)existem e não podem ser descartadas. Nos pequenos espaços, em cada sala de aula, em cada docente e em cada estudante, nos sonhos da juventude e nas práticas pedagógicas - lá mesmo onde o poder se capilariza, também emergem as microlutas.

## REFERÊNCIAS

- AMENDOLA, Roberta. **Guia de Protagonismo no Século XXI**. São Paulo: Moderna, 2020.
- BRASIL. **Lei nº 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. Brasília: Presidência da República, [2017]. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 02 nov. 2024.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 02 nov. 2024.
- BRASIL. **Guia Digital PNLD 2021 – Projetos Integradores e Projeto de Vida**. Brasília: Ministério da Educação, 2021. Disponível em: [https://pnld.nees.ufal.br/pnld\\_2021\\_proj\\_int\\_vida/inicio](https://pnld.nees.ufal.br/pnld_2021_proj_int_vida/inicio). Acesso em: 02 nov. 2024.
- BROWN, Wendy. **Cidadania sacrificial**: neoliberalismo, capital humano e políticas de austeridade. Tradução Juliane Bianchi Leão. Rio de Janeiro: Zazie Edições, 2018.
- CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil**: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007). Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.
- CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. Mercado do livro didático no Brasil: globalização, tecnologia e capitalismo na Educação Básica nacional. In: CARBONE, Graciela María; RODRÍGUEZ, Jesús Rodríguez; GARCIA, Nilson Marcos Dias; GARCIA, Tânia Maria F. Braga (orgs.). **Investigaciones sobre libros de texto y medios de enseñanza**: contribuciones desde América Latina. v. 1. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2021. p. 103-116.

CUNHA, Luis Antônio. Contribuição para a análise das interferências mercadológicas nos currículos escolares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 48, p. 585–607, 2011.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/QBV8tMs8Lq67dL9VPKfhFbf/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em 08 nov. 2024.

DUNKER, Christian. A hipótese depressiva. In: SAFATLE, Vladimir; SILVA JUNIOR, Nelson da. DUNKER, Christian (orgs.). **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

FOUCAULT, Michel. **Em Defesa da Sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos, volume IV**: estratégia, poder-saber. 3 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos, volume V**: ética, sexualidade e política. 3 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica**: Curso dado no Collège de France (1978-1979). 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2022.

LADISLAU, Douglas; BASSI, Flavio; SINGER, Helena; ROCHA, Julciane Castro da. MEDEIROS, Luana de; JUSTO, Marcelo Gomes. **Valor de uma voz**. São Paulo: Moderna, 2020.

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

LINHARES, Marcos Allan da Silva; LOURENÇO, Keyne Gomes. Projeto de vida, neoliberalismo e educação: como ser alegre nessa guerra? Dossiê IV Colóquio Variações Deleuzianas, **Linha Mestra**, v. 17, n. 49, 2023, p. 04-15, 2023. Disponível em:  
<https://www.lm.alb.org.br/index.php/lm/article/view/1353/1158>. Acesso em 09 nov. 2024.

MARTINS, Alisson Antonio; GARCIA, Nilson Marcos Dias. Artefato da cultura escolar e mercadoria: a escolha do livro didático de Física em análise. **Educar em Revista**, v. 35, n. 74, p. 173–192, 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/9dsDFmnp7cPxSqRtX7VYXQG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 nov. 2024.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane; D'AGOSTINI, Ana Carolina. **Se liga na vida**. São Paulo: Moderna, 2020.

PÁEZ, Luis Daniel Pico. Coaching: neoliberalismo y subjetividad. Nuevos mecanismos disciplinarios. In: SUÁREZ, Luz María Lozano; MANZANO, Alfonso Rodríguez (orgs.) **Michael Foucault 30 años**: gubernamentalidad, subjetivaciones, escrituras de sí. Barranquilla: Sello Editorial Universidad del Atlántico, 2018. p. 63-74.

ROSA, Laís; VALENTINI JUNIOR, Sandro Vimer; BOTTASSO, Vanessa Bottasso. **Você no mundo.** São Paulo: Moderna, 2020.

SANTIS, Andy. BRÖCKELMANN, Rita Helena. **Expedição futuro.** São Paulo: Moderna, 2020.

SEVERIANO, Ana Paula; LOPES, Danilo Eiji; ROCHA, Giselle; ALENCAR, Renata. **Educação para a vida.** São Paulo: Moderna, 2020.

SILVA, Samuel Cavalcante da. O discurso do *coaching* profissional e a governamentalidade neoliberal. In: FERNANDES JÚNIOR, Antônio et al. (orgs.). **VIII SEPPGEL: Desafios e possibilidades dos estudos da linguagem em tempos de pandemia.** São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 112-135.

SILVA JUNIOR, Nelson. O Brasil da barbárie à desumanização neoliberal: do 'Pacto edípico, pacto social', de Hélio Pellegrino, ao 'E daí?', de Jair Bolsonaro. In: SAFATLE, Vladimir; SILVA JUNIOR, Nelson da. DUNKER, Christian (orgs.). **Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico.** Belo Horizonte: Autêntica, 2021. p. 255-282.

ZAMBON, Luciana Bagolin; TERRAZZAN, Eduardo Adolfo. Políticas de material didático no Brasil: organização dos processos de escolha de livros didáticos em escolas públicas de educação básica. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 94, n. 237, p. 585–602, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/4DgxPWYqB45jcHPYpnnddVLv/>. Acesso em 10 nov. 2024.

Recebido em: 15/12/2024

Aprovado em: 27/03/2025

Publicado em: 08/07/2025



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](#) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.