



## O CURRÍCULO PAULISTA (2020) COMO ARQUITETURA ONTOLÓGICA: UMA ANÁLISE CRÍTICA FREIREANA SOBRE OS PARADIGMAS DO SER NO CURRÍCULO DE SÃO PAULO

*THE PAULISTA CURRICULUM (2020) AS ONTOLOGICAL ARCHITECTURE: A FREIREAN CRITICAL ANALYSIS OF THE PARADIGMS OF BEING IN THE SÃO PAULO CURRICULUM*

*EL CURRÍCULO PAULISTA (2020) COMO ARQUITECTURA ONTOLÓGICA: UN ANÁLISIS CRÍTICO FREIREANO DE LOS PARADIGMAS DEL SER EN EL CURRÍCULO PAULISTA*

 **Fernando Henrique Ferreira**

Doutorando em Educação  
Universidade Federal de São Carlos – Campus Sorocaba  
Sorocaba, São Paulo – Brasil  
ffilosofiaunifesp@gmail.com

 **Antonio Fernando Gouvêa da Silva**

Doutor em Educação  
Universidade Federal de São Carlos – Campus Sorocaba  
Sorocaba, São Paulo – Brasil  
gova@uol.com.br

**Resumo:** O presente artigo tem como objetivo analisar a construção ontológica implícita no *Currículo Paulista (2020)* e suas intencionalidades. Partindo da concepção do currículo como campo de disputas que impactam a formação ontológica dos seres sociais, cabe questionar: qual concepção ontológica o *Currículo Paulista (2020)* se propõe a desenvolver? Para responder à questão, utilizou-se a metodologia qualitativa de pesquisa com a análise documental, tomando o estudo crítico do discurso de Norman Fairclough, (2001) como ferramenta para compreensão dos documentos como materialização dos conflitos sociais, históricos e ideológicos. Desse modo, partiu-se da concepção de Michael Apple (2006) do currículo como campo de disputas ideológicas e de Paulo Freire (2019) com a ontologia do “ser mais” para compreender os impactos do discurso neoliberal na formação ontológica dos estudantes paulistas. Concluiu-se, portanto, que a ontologia desenvolvida ao longo do documento do *Currículo Paulista (2020)* é fortemente comprometida com a formação de seres sociais ajustados ao capital para o mercado, tendo a ideologia do “empreendedorismo” como elemento central para a formação ontológica dos estudantes como “empresários de si”. Assim, o documento curricular oficial opera como instrumento ideológico na formação, constituindo como uma “arquitetura ontológica”.

**Palavras-chave:** currículo paulista; ideologia; ontologia; Paulo Freire; ser mais.

**Abstract:** This article aims to analyze the ontological construction implicit in the *Currículo Paulista (2020)* and its intentions. Starting from the conception of the curriculum as a field of disputes that impact the ontological formation of social beings, it is worth asking: which ontological conception does the *Currículo Paulista (2020)* propose to develop? To answer the question, qualitative research methodology was used with document analysis, taking the critical study of Norman Fairclough's speech, (2001) as a tool for understanding documents as a materialization of social, historical and ideological conflicts. In this way, we started with Michael Apple's (2006) conception of the curriculum as a field of ideological disputes and Paulo Freire's (2019) with the ontology of “being more” to understand the impacts of the neoliberal discourse on the ontological formation of São Paulo students. It was concluded, therefore, that the ontology developed throughout the *Currículo Paulista (2020)* document is strongly committed to the formation of social beings adjusted to capital for the market, with the ideology of “entrepreneurship” as a central element for ontological formation of students as “self-entrepreneurs”. Thus, the official curriculum document operates as an ideological instrument in training, constituting an “ontological architecture”.

**Keywords:** the paulista curriculum; ideology; Paulo Freire; ontology; to be more.

**Resumen:** Este artículo tiene como objetivo analizar la construcción ontológica implícita en el *Currículo Paulista (2020)* y sus intenciones. Partiendo de la concepción del currículo como un campo de disputas que impactan en la formación ontológica de los seres sociales, cabe preguntarse: ¿qué concepción ontológica propone desarrollar el *Currículo Paulista (2020)*? Para responder a la pregunta se utilizó la metodología de investigación cualitativa con análisis de documentos, tomando el estudio crítico del discurso de Norman Fairclough, (2001) como herramienta para comprender los documentos como materialización de conflictos sociales, históricos e ideológicos. De esta manera, partimos de la concepción del currículum de Michael Apple (2006) como campo de disputas ideológicas y de Paulo Freire (2019) de la ontología del “ser más” para comprender los impactos del discurso neoliberal en la formación ontológica de los estudiantes de São Paulo. Se concluyó, por tanto, que la ontología desarrollada a lo largo del documento del *Currículo Paulista (2020)* apuesta fuertemente por la formación de seres sociales ajustados al capital para el mercado, con la ideología del “emprendimiento” como elemento central para la formación ontológica de los estudiantes, como “autoempreendedores”. Así, el documento curricular oficial opera como un instrumento ideológico en la formación, constituyendo una “arquitectura ontológica”.

**Palabras clave:** curriculum paulista; ideología; ontología; Paulo Freire; ser más.

**Para citar - (ABNT NBR 6023:2018)**

FERREIRA, Fernando Henrique; SILVA, Antonio Fernando Gouvêa da. O currículo paulista (2020) como arquitetura ontológica: uma análise crítica freireana sobre os paradigmas do ser no currículo de São Paulo. *Eccos - Revista Científica*, São Paulo, n. 69, p. 1-19, e25438 abr./jun. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5585/eccos.n69.25438>



## Introdução

Adentrar o debate sobre a formação ontológica dos sujeitos e as dimensões que os constituem é, sobretudo, reconhecer nesse campo tensões, silenciamentos e apagamentos de conflitos existentes no tecido da sociedade. As definições sobre o “Ser” ao longo da história do capitalismo podem ser tomadas como visões de mundo de uma classe que se coloca como parâmetro para as demais, impondo concepções singulares de mundo como universais. Os conhecimentos e valores deste grupo são impostos como critérios de validação para o reconhecimento do que pode ser compreendido como “humano” ou “não humano”. Assim, a ontologia, ao longo da história, deve ser compreendida sob a perspectiva da luta de classes pois, segundo Marx e Engels, “A história de todas as sociedades até hoje existentes é a história da luta de classes” (Marx; Engels, 2005, p. 40). Portanto, a concepção ontológica dominante em cada época – sujeito social - é a representação do ideal das classes dominantes de cada época.

A instituição escolar forjada no seio do sistema de produção capitalista assume o papel de “transmissora” de conhecimentos e valores - científicos, éticos, políticos - alinhados aos interesses das classes dominantes. Nessa perspectiva, a escola assume a posição que Althusser (2022) definiu como “aparelho ideológico do Estado” ao reproduzir as concepções da superestrutura social que visam à manutenção do *status quo* do capital que, por sua vez, condiciona a constituição ontológica do Ser social ao formá-lo sob as categorias do capital<sup>1</sup>. Assim, a formação do Ser social constitui-se na tensão existente entre a base material que condiciona os seres sociais a partir da classe, mas também da raça, gênero, origem, etc., tendo as instituições estatais, tais como a escola e o currículo, o papel de incorporar os valores da classe dominante a fim de construir as regras da sociedade a partir do modelo burguês. Para Michael Apple (2006) o percurso curricular visa à naturalização das formas de conhecimento das classes dominantes, estabelecendo-as como universais. O processo epistemológico da produção curricular impacta a formação ontológica dos estudantes ao ser estruturado sobre bases idealistas e tomar os conhecimentos como imutáveis, negando a concretude existencial dos sujeitos e seus saberes. Portanto, a escola apresenta-se como campo de disputa cultural na formação dos sujeitos sociais, sendo o currículo tomado como práxis arquitetônica. Desse modo, o presente artigo partirá da seguinte questão: em que medida a seleção e a organização dos conteúdos que estruturam o *Currículo Paulista* (2020) impactam a formação ontológica dos estudantes?

<sup>1</sup> Em a *Pedagogia do Oprimido* (2019) Freire aponta que o Oprimido hospeda o opressor, ou seja, a alienação da visão de mundo dos oprimidos leva-os a assumir o papel contrário.



## Currículo neoliberal como arquitetura dos indivíduos

Na história da Educação o conceito currículo aparece sob a definição de guia, direção, sentido, “percurso ou pista de caminhada” (Silva, 2019) a ser seguido nas instituições educacionais<sup>2</sup>. Assim, o currículo apresenta-se como bússola para os processos a serem desenvolvidos nos espaços escolares ao estruturar os conteúdos, os conhecimentos e toda a sua organização objetiva e subjetiva. O discurso dos currículos oficiais apresenta os saberes e as práticas contidas nos documentos escolares como uma seleção neutra a partir de critérios que possibilitem o progresso humano. Desse modo, como apontar que o currículo não é um elemento neutro, tampouco a-histórico, mas sim um campo de tensões e disputas que, quando a serviço das classes dominantes, servem à dominação e manutenção do *status quo* dos grupos dominantes? Como diz Apple:

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo. (Apple, 2013, p. 71)

O currículo oficial preconiza um conjunto de objetivos, regras e métodos que são prescritivos exatamente para, em tese, impossibilitar qualquer desvio da rota programada para a transmissão do conhecimento selecionado. Na implementação curricular há a incorporação dos objetivos industriais e de seus dispositivos de controle para garantir a “aprendizagem” dos estudantes, tais como controle do tempo, gestão dos espaços e organização social pautada na hierarquização e subalternidade, como proposto pelo modelo fordista e taylorista. Não é por acaso que o conceito de currículo, como utilizado contemporaneamente, tem seus primeiros registros com o avanço da industrialização e da ampliação da imigração nos Estados Unidos da América no início do século XX. Nesse contexto, o currículo foi apresentado como resposta para as demandas e as necessidades de produzir novos sujeitos alinhados aos valores e conhecimentos da sociedade nascente, como apontam Tomaz T. da Silva (2019), Alice Lopes e Elizabeth Macedo (2011). Por essa razão, os primeiros currículos assumiram a segmentação das linhas de montagem fordistas e a gerência e otimização dos tempos do modelo taylorista. Fábrica e escola metamorfoseiam-se e se transformam em instituições interligadas.

Escola e currículo, ao se introduzirem no mundo concreto, são impactados pelas estruturas sociais, pois o sistema de produção capitalista, ao constituir-se como um “vampiro”<sup>3</sup>,

<sup>2</sup> Cabe lembrar que o nascimento da instituição escolar contemporânea se relaciona umbilicalmente com a revolução francesa e a industrial, a partir do “advento” do homem racionalista do século XVIII.

<sup>3</sup> Marx alude à expressão em *O Capital*, livro I.

subsume os elementos da natureza e as instituições sociais para dentro da lógica. Nada foge aos desejos do capitalismo. Assim, o sistema educacional, judiciário, político, cultural, científico, tecnológico, entre outros, são incorporados pelo capital para atender à exploração da força de trabalho visando à ampliação dos lucros e mercantilização de todos os elementos da natureza. O capitalismo torna-se um modo de totalização<sup>4</sup> da vida a partir da implementação de uma forma de sociabilidade capitalista (Safatle, 2021a; Marcuse, 1973). Por essa razão, a instituição escolar e o currículo ganharam papel central na reprodução do capitalismo ao pavimentar o percurso de formação do Ser social - objetivo e subjetivo - ao constituírem as bases ideológicas que falseiam a realidade dos estudantes para aliená-los de seu conhecimento, impondo saberes preconcebidas com o objetivo de prepará-los para o mundo do capital. Desse modo, a escola e o currículo apresentam-se como espaço de gerenciamento ideológico para o desenvolvimento do capitalismo desde o início da industrialização até os dias atuais em sua nova fase de organização, o neoliberalismo (Apple, 2006).

O currículo escolar acompanhou as transformações da produção do capitalismo em sua lógica da ampliação por novos mercados e setores. Não foi diferente com a implementação do modelo neoliberal ocorrida após as crises do capitalismo nos anos de 1970 que levaram a novas formas de exploração do trabalho através da reorganização da lógica de extração e produção de mais valor, materializadas na “passagem do fordismo ao toyotismo” (Chauí, 2020, p. 313) que constituem o neoliberalismo. Esse processo ocorreu no bojo das crises econômicas que levaram autores da economia a atacar o “estado de bem-estar social”, defendendo a necessidade do aumento da taxa de desemprego e da redução dos direitos trabalhistas como forma de aplicação da concorrência mercantil e da redução do Estado ao mínimo, como forma de ampliação de novos setores para o mercado privado (Safatle, 2021b; Chauí, 2020)<sup>5</sup>. Desse modo, o neoliberalismo opera sob a lógica da empresa, visando o controle total de todos os elementos da sociedade e a transformação destes em mercadorias, pois “O modelo fundamental das relações humanas nessa sociedade é o ‘empreendimento’ que expressa o ‘empreendedorismo’ dos seres humanos, constituindo a fonte de liberdade pessoal e social e cuja organização mais desenvolvida é a ‘empresa’” (Freitas, 2018, p. 31).

Assim, direitos básicos como educação, segurança e saúde são incorporados à lógica da mercadoria nessa nova etapa de acumulação capitalista. Todos os elementos existentes tornam-se produtos a serem comercializados nas prateleiras dos *shoppings centers* e especulados nas

<sup>4</sup> Lénin aponta que o capitalismo é, na realidade, uma fase superior do imperialismo.

<sup>5</sup> Como aponta Marilena Chauí em aula na UFPR: “Vivemos hoje a privatização dos direitos sociais”. Disponível:

<https://www.brasildefato.com.br/2018/05/22/vivemos-hoje-a-privatizacao-dos-direitos-sociais-diz-chaui-em-aula-na-ufpr/>. Acesso em 02/05/2022. Assim, o neoliberalismo reduz todos os direitos sociais à forma de mercadoria, assim educação, saúde, segurança, lazer etc., tomam a forma de consumo.

bolsas de valores, pois “[...] a ênfase neoliberal em fazer do mundo um vasto supermercado para que tudo - mesmo os nossos estudantes – possa ser comprado e vendido com fins lucrativos.” (Apple, 2001, p. 27). O espraiamento da lógica capitalista a todos os elementos da vida modifica a gramática de sua identificação e formação dos sujeitos (Safatle, 2021a), assim o projeto neoliberal ampliou o acúmulo de capital através de novas formas de gerenciamento do trabalho e da vida, como aponta Marilena Chauí (2020). Esse processo foi possível, como aponta Safatle (2021a), com o domínio, ainda maior, do Estado pelos agentes econômicos a fim de elaborar uma “engenharia social” para a produção de novos sujeitos alinhados à lógica neoliberal.

O campo educacional tornou-se no neoliberalismo um espaço de disputa e controle pela formação de mentes e corpos alinhados aos interesses do capitalismo, como aponta Safatle (2021a, p. 24), citando Margareth Thatcher: “Economia é método. O objetivo é mudar o coração e a alma”. Assim, a escola no neoliberalismo constitui-se no espaço de construção do “coração e [da] alma” dos estudantes, onde o currículo opera como arquitetura ao promover a introjeção de concepções empresariais ao pavimentar um percurso de formação em que o conhecimento é a negação dos sujeitos, impondo formas idealizadas de saber pautadas na forma empresa. Neste modelo curricular todas as dinâmicas orbitam a forma empresa e visam transformar os sujeitos no que Michel Foucault (2008) chamou de “empresários de si”

O neoliberalismo não é apenas um modo de regulação dos sistemas de trocas econômicas baseado na maximização da concorrência e do dito livre-comércio. Ele é um regime de gestão social e produção de formas de vida que traz uma corporeidade específica, uma corporeidade neoliberal (Safatle, 2021b, p. 137) <sup>6</sup>.

Desse modo, o neoliberalismo constroi suas bases, segundo Safatle (2021a, p. 25), a partir de uma “[...] uma engenharia social” a fim de desenvolver um projeto de sujeito que introjete as leis do mercado em sua constituição psíquica<sup>7</sup>. Nesse processo a instituição escolar assume o papel central da construção do sujeito neoliberal, cujo objetivo é “reduzir toda a educação e a formação a um mero coadjuvante do projeto industrial” (Apple, 1999, p.145).

Para Michael Apple (2006), o currículo oficial é marcado pela seleção, exclusão e apagamento de saberes ao impor conhecimentos previamente selecionados pela classe dominante para serem tornados leis universais. Assim, a escola assume o papel ideológico da formação dos sujeitos neoliberais através da transmissão de conhecimentos da classe dominante, negando a multiplicidade e o contraditório ao impor uma visão unilateral do

<sup>6</sup> Para melhor compreender este conceito: SAFATLE, V. JUNIOR, N. & DUNKER, C. *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

<sup>7</sup> Vladimir Safatle, Christian Dunker e Nelson da Silva Junior apontam que a subjetivação (formação da subjetividade) e individualização (formação da individualidade) são impactadas pelo neoliberalismo. In: *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021

conhecimento científico, da ética, da estética, da política etc. Nessa perspectiva, para que os estudantes assumam o “verdadeiro conhecimento” proposto nos currículos oficiais, devem negar seus próprios saberes, que são reduzidos e inferiorizados como cultura marginal. Por essa razão, o saber hegemônico é o da classe dominante, pois suas formas de conhecer e de ser são transmitidas pelos aparelhos ideológicos de dominação. Essa *imposição epistemológica da classe dominante leva, por sua vez, ao apagamento de saberes e culturas*, negando a dimensão cultural e ontológica. A concepção de conhecimento desenvolvido nos currículos neoliberais promove o silenciamento de homens e mulheres, negando-lhes o direito de ser sujeitos de conhecimento e alienando-os aos conhecimentos de outrem, levando-os, assim, à condição de coisas. Portanto, conforme Safatle (2021a) aponta, o neoliberalismo trabalha no nível da política e da psicologia social como uma “engenharia social” ao constituir as estruturas do sujeito adaptado à lógica neoliberal, transformando a educação e o currículo em uma arquitetura do Ser ao estruturá-las como um complexo sistema de introyecção de valores e conhecimentos.

[...] atualmente nos deparamos com a crença de que cabe apenas ao indivíduo a responsabilidade pelo fracasso da tentativa de autoafirmação de sua individualidade no interior do trabalho. Pois o próprio discurso social é constituído a partir da incitação à autoexpressão de si, ao empreendedorismo de si. O que nos faz acreditar que, se tal autoexpressão não se realizou, foi por culpa única e exclusiva da covardia moral do indivíduo, incapaz de afirmar suas múltiplas possibilidades no interior da “sociedade de risco”. [...] Isso talvez explique por que, atualmente, o processo de desregulamentação neoliberal do mundo do trabalho foi respondido com a “privatização de reações de recusa e ausência de indignação pública” (Safatle, 2021b, p. 189-190)

Desse modo, a construção de uma sociedade neoliberal passa pela subsunção da instituição curricular para formar seres que introyetem as leis do mercado em sua dimensão ontológica. Assim, o currículo torna-se um poderoso agente da reprodução ideológica a serviço da lógica da produção empresarial. Esse processo leva à reificação dos sujeitos ao centrar a formação dos estudantes na concepção de empresa como elemento central da sociedade e a colocar os homens na condição de empresários de si, pautados pela eficiência, controle e qualidade total - elementos comuns nos projetos das secretarias de educação e dos currículos escolares. Portanto, o currículo neoliberal, ao estruturar-se sob as leis comerciais e impor concepções empresariais na formação dos estudantes, leva os alunos a negar-se ontologicamente como seres produtores de cultura ao impor-lhes concepções instrumentais de reprodução de conhecimento, assim negando-lhes a possibilidade de criar e produzir novos conhecimentos.

## Paulo Freire e as bases de uma nova concepção ontológica

Paulo Freire, ao opor-se ao modelo da educação tradicional anuncia na *Pedagogia do Oprimido* (2019) uma concepção educacional que possibilite a libertação dos oprimidos. Em sua obra, o autor denuncia que a educação tradicional visa à manutenção dos valores e conhecimentos da sociedade estabelecida, não questionando as desigualdades, assumindo o imobilismo social e a manutenção da hierarquização como princípios educacionais, se não claros, ocultados nas práticas escolares. Esse processo ocorre pela incorporação dos processos de desumanização da civilização ocidental, cuja centralidade é a razão dominadora como forma de progresso que subsume ao discurso do avanço da técnica o progresso social (Adorno; Horkheimer, 2014). O autor pernambucano, justapondo-se criticamente à pedagogia tradicional, toma a educação e seus processos epistemológicos sempre indissociáveis a produção de valores que, por sua vez, refletem na produção dos seres humanos. Por essa razão, a educação e o conhecimento são sempre posicionados, política e historicamente, pois homens e mulheres são seres socialmente constituídos a partir da “práxis” autêntica - ação e reflexão – que, desenvolvendo-se no processo social do trabalho, constituem-se - subjetiva e objetivamente - através das mediações com outros seres e com/no mundo. Portanto, os homens são seres da transformação de si mesmos e do mundo a partir da intermediação com o trabalho, cuja vocação ontológica é a transformação como de “ser mais” (Freire, 2019).

Assim, a educação tradicional, a qual Freire chama de “bancária”, é incorporada na nova fase de exploração do capitalismo, a neoliberal. Embora a *Pedagogia do oprimido* não aborde diretamente a educação na conjuntura neoliberal, compreendemos que este estágio de gestão do capitalismo nega, incorpora e supera dialeticamente os conteúdos existentes. Por essa razão, aproximamos a educação e o currículo neoliberal a “educação bancária”, uma vez que, ambos centralizam os processos educacionais na transmissão mecânica de conteúdos, cujo objetivo é a transmissão de saberes selecionados previamente por equipes de técnicos e condensados nas apostilas. Como aponta Apple (2006), o currículo oficial ao estruturar quais conhecimentos são válidos e quais são inválidos opera na formação de um sujeito previamente idealizado e alinhado aos interesses da classe dominante. Essa seleção de conteúdos nega aos estudantes seus saberes e práticas, reduzindo toda experiência dos educandos há um “sub conhecimento”. Assim, negando as experiências e conhecimentos dos estudantes, impossibilita aos seres a condição de seres históricos e produtores de cultura como sujeitos da práxis autêntica - ação e reflexão - e de sua condição ontológica de “ser mais”.

A produção ontológica dos seres sociais e das suas consciências não podem ser desvinculadas das formas como é produzida e organizada a vida material, pois, segundo Marx,

As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante. A classe que tem à sua disposição os meios da produção material dispõe também dos meios da produção espiritual, de modo que a ela estão submetidos aproximadamente ao mesmo tempo os pensamentos daqueles aos quais faltam os meios da produção espiritual. (Marx, 2007, p. 47)

Na pedagogia crítico-libertadora há uma indissociabilidade entre a formação do ser, o ato de conhecer e a produção de valores. Por essa razão a ação educacional é tomada sempre como expressão das relações “éticas, estéticas e políticas”. Assim, a “ontologia” dos seres sociais está em sua condição constante de humanização, pois

[...] se os homens são estes seres da busca e se sua vocação ontológica é humanizar-se, podem, cedo ou tarde, perceber a contradição em que a “educação bancária” pretende mantê-los e engajar-se na luta por sua libertação” (Freire, 2019, p. 86).

Entretanto, os seres humanos “hospedam” e reproduzem as ações do opressor ao não terem a “consciência de si como pessoa, nem a consciência de classe oprimida” (Freire, 2019, p. 45). Por essa razão, o processo de educação através da conscientização pela “práxis autêntica” possibilitará o desenvolvimento ontológico dos “ser mais” ao promover uma educação que não seja reprodutora da consciência da classe dominante, mas promotora da libertação das formas servis de opressão material e imaterial. Portanto, para que a vocação ontológica do “ser mais” leve ao “nascimento do novo homem” (Freire, 2019) é necessária a conscientização dos homens sobre sua condição histórica de seres da “práxis” transformadora, cuja ação restituirá ao oprimido sua palavra, sua cultura, sua história, roubadas pelo opressor.

Sofrem uma dualidade que se instala na “interioridade” do seu ser. Descobrem que, antes sendo livres, não chegam a ser autenticamente. Querem ser, mas temem ser. São eles e ao mesmo tempo são o outro introjetado neles, como consciência opressora. Sua luta se trava entre serem eles mesmos ou serem duplos. Entre expulsarem ou não ao opressor de “dentro” de si. Entre se desalienarem ou se manterem alienados. [...] Entre dizerem a palavra ou não terem voz, castrados no seu poder de criar e recriar, no seu poder de transformar o mundo. (Freire, 2019, 47-48)

Para Freire a consciência é a mediatização entre os seres humanos no/pelo mundo através do diálogo, ou seja, a tomada de consciência não implica em descrever racionalmente os objetos do mundo, mas compreendê-los em suas relações históricas e sociais entre os seres humanos intermediados através da linguagem. Assim, o diálogo promove a inter-relação entre os indivíduos, levando ao reconhecimento dos outros e de si. Cabe apontar que, distintamente



da tradição racionalista, onde as consciências encontram-se como *mônadas*<sup>8</sup> no mundo, nesta perspectiva a consciência está sempre em situação, sendo produto dos processos históricos e sociais, cujo reconhecimento encontra-se na relação com o outro. Não basta, como apontou Descartes, que a consciência diga a si: “eu existo”, mas é necessário que outra consciência confirme sua existência. Desse modo, o processo de formação da consciência é marcado pela perspectiva da dialética, pois para que o “eu” do homem se reconheça é necessário um “não-eu” de outrem, assim, o reconhecimento de sua existência somente pode ocorrer através de outra consciência que a afirme. Freire recolherá este conceito da dialética hegeliana.

Para Freire, o conceito de trabalho é um pilar para a humanização, assumindo os pressupostos da escola marxista, encabeçado por Lukács, em que o trabalho é um pressuposto ontológico do ser social. Pois, o trabalho é a ação pelo qual o homem modifica a natureza a fim de superar os obstáculos e melhorar o local em seu favor e, ao modificá-la, também se modifica, como descreve Marx.

O trabalho é, antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como com uma potência natural [*Naturmacht*]. [...] Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza. (Marx, 2013, p. 255-256)

O trabalho é a mediação entre homem e natureza, cuja práxis – ação e reflexão – leva os homens a superação dos obstáculos naturais, criando, recriando e transformando o mundo e os seres humanos a partir de sua ação, portanto, levando-os a humanizarem-se. Assim, o trabalho é o cerne do processo ontológico do ser social (Lukács, 2013). Para Freire, o processo de trabalho leva a criação de cultura e da história do mundo, sendo assumido como ponto central para a educação ético-crítica ao visar a libertação em sua condição de seres produtores de história e cultura em sua vocação ontológica de “ser mais”.

O currículo apresenta-se como um elemento para a construção ontológica crítico-libertadora. Assim, o currículo nesta prestativa rompe com as premissas da educação e currículos tradicionais. Para o autor pernambucano, o currículo não pode ser tomado como um roteiro previamente idealizado pelas secretarias de educação ou por educadores, pois este movimento levaria a negação dos sujeitos e constituiria um instrumento de alienação. Assim, como aponta Ana M. Saul e Alexandre Saul (2018):

<sup>8</sup> Conceito filosófico de Leibniz, cujo sentido é da descrição dos seres como únicos e indissociáveis.

Paulo Freire discute o currículo em meio a um conjunto de relações, que permite apreendê-lo como uma totalidade dinâmica, na qual diferentes conceitos se encontram em constante tensão e interação uns com outros, caracterizando e explorando relações de interdependência com diferentes ângulos de explicação e análise (SAUL; SILVA, 2009). Essa forma de compreender o currículo evita que o conceito se cristalice e se burocratize ao longo do tempo, possibilitando a sua reinvenção, que significa criar/recriar novas compreensões e/ou práticas, buscando manter a precisão conceitual e a coerência com os princípios da pedagogia freireana. (Saul; Saul, 2018, p. 8)

Segundo Saul e Saul (2018), a reflexão curricular em Freire pode ser apontada a partir de cinco pontos: A) exigência de reflexão crítica sobre a prática; B) atenção às linguagens; C) diálogo; E) participação e F) transformação, sendo essas categorias operadas conjuntamente, nunca de forma separada. O currículo na perspectiva freireana tomaria a reflexão crítica a partir da tensão existente entre as visões de mundo de “educador-educando” e de “educando-educador”, não reduzindo a educação a meras reproduções conceituais, mas promovendo na educação um campo de conhecimento e “re-conhecimento” de si, do mundo e da condição de seres como agentes da transformação do mundo. Desse modo, o processo educacional implica a relação entre os seres humanos, cuja ação ocorre pela intermediação da linguagem através do diálogo<sup>9</sup>. O processo da linguagem opera conjuntamente com a consciência, pois se “não há consciência sem mundo e mundo sem consciência, consciência e mundo se dão simultaneamente” (Sartre *apud* Freire, 2019a), e estas têm na linguagem seu pilar de enunciação de si, dos conceitos e dos objetos no/do mundo. Ademais, a participação é condição *sine qua non* da produção, pois o conhecimento deve promover o processo de reconhecimento de si a partir de sua construção existencial, ou seja, o conhecimento não pode ser “depositado” nos educandos, mas constituídos a partir de sua participação. Por fim, a dimensão curricular tem compromisso com a transformação da realidade, não reproduzindo os conhecimentos a fim de garantir o *status quo* como uma ação alienadora das experiências dos educandos, mas como *ação cultural* contínua de transformação da realidade e do mundo concreto na busca uma sociedade mais justa e solidária.

O currículo na perspectiva filosófica de Freire tem a emancipação dos seres humanos como seu objetivo, opondo-se às amarras da alienação e das ideologias a que os seres humanos são submetidos no processo de educação, cujo objetivo é a negação ontológica para a produção de seres alinhados às demandas do sistema de produção capitalista. Por essa razão, podemos compreender que o autor em sua estrutura curricular se opõe às dinâmicas estabelecidas pelo neoliberalismo na educação e no currículo, pois essas tratam de um meio para adaptação e

<sup>9</sup> Freire se aproxima da concepção de linguagem de Bakhtin, na qual os homens são seres de e da linguagem, sendo a linguagem a intermediação entre objetos cognoscíveis e os seres cognoscentes.

aperfeiçoamento dos homens como peças de uma engrenagem, removendo suas subjetividades, experiências, histórias, culturas, em suma, negando-os como sujeitos históricos. Portanto, buscamos analisar o *Currículo Paulista (2020)* em sua dimensão empresarial, sobretudo na centralidade assumida neste documento pelo papel do empreendedorismo. Entendemos que se trata de uma inserção conceitual do neoliberalismo nos documentos curriculares paulistas que, por sua vez, revertem-se em práticas pedagógicas. Desse modo, para melhor compreendermos o empreendedorismo como construto conceitual do neoliberalismo, tomamos as seguintes categorias analíticas: alienação, ideologia e “ser mais”.

## Metodologia

Para o presente artigo utilizaremos a análise documental tomando a metodologia qualitativa como procedimento para analisar os documentos curriculares do Estado de São Paulo, com ênfase no *Currículo Paulista (2020)*, etapa do ensino médio. O documento conta com 301 páginas divididas em duas unidades teóricas, além de uma introdução e conclusão. Após a introdução, na qual se apresentam dados sobre a educação no Estado e os motivos para a implementação de um novo currículo, inicia-se o embasamento teórico, dividido em *Fundamentos pedagógicos do currículo* - págs. 23 a 46 e *Organização currículo do ensino médio* - págs. 46 a 295, cuja divisão mobiliza outros três tópicos, *Áreas do conhecimento* - págs. 46 a 196, *Itinerários formativos* - 196 a 249 e *Itinerários formativos integrados* - 249 a 295. Portanto, o *Currículo Paulista (2020)* organiza uma série de documentos, leis e portarias, além de materiais e apostilas que regulam a educação e suas práticas. A escolha da pesquisa qualitativa apresenta-se viável ao possibilitar o trato com dados e documentos de forma posicional, processual e histórica, ou seja, não cindindo pesquisador e seu objeto de análise do mundo concreto (Zannete, 2017; André, Ludke, 1986). Também utilizaremos no presente artigo, no que tange a compreensão documental, a análise crítica do discurso de Norman Fairclough (2001), que possibilita a compreensão do discurso como materialização das tensões de poder e ideológicas presentes nas práticas sociais. Assim, o discurso presente nos documentos será tratado como um campo de disputas, cuja ideologia dominante visa incorporar através de práticas e discursos a neutralidade discursiva e a educação como progresso humano. Ademais, essas concepções serão desenvolvidas a partir do método-filosófico do materialismo histórico e dialético (Marx, 2007, 2013 e 1989; Lukács, 2018 e 2013; Kosik, 1995), que visa compreender as interações entre sujeitos a partir das tensões dialéticas condicionadas pela materialidade do mundo e do processo da história.

## **Currículo Empresarial do Estado de São Paulo: O empreendedorismo como formação ontológica**

A empresa é promovida como modelo de subjetivação: cada indivíduo é uma empresa que deve se gerir e um capital que se deve fazer frutificar (Dardot; Laval, 2016, p. 378)

O currículo do Estado de São Paulo elaborado para o ensino médio, nomeado “Currículo Paulista” (2020), foi produzido no seio da *Base Nacional Comum Curricular* (2018) após sua consagração pela Lei Federal nº 13.415/2017 a qual alterou a LDB/1996 *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*, nº 9.394/1996. Em sua dimensão geral, o currículo para a educação paulista é norteador pela formação para o mercado de trabalho, alinhado aos interesses econômicos mundiais do neoliberalismo. Erguido sob o *slogan*<sup>10</sup> de inovação e modernização para os estudantes paulistas do ensino médio<sup>11</sup>, o *Currículo Paulista (2020)* promoveu uma série de mudanças nas matrizes de ensino, substituindo ao longo do percurso disciplinas como sociologia, filosofia, história, geografia etc., pelos itinerários formativos. Também adotou uma nova organização a partir da divisão do ensino em duas etapas, como a “formação geral básica (comum a todos os estudantes), com carga horária máxima de 1.800 horas, e por itinerários formativos (parte diversificada e flexível), com carga mínima de 1.200 horas” (São Paulo, 2020, p. 47). Embora a ampliação da jornada escolar seja apresentada como progresso, pois “representa um marco importante para a redução das desigualdades educacionais no Estado, *uma vez que explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver.*” (São Paulo, 2020, p. 18, grifo nosso), este processo caracteriza-se pela seleção prévia dos conhecimentos, flexibilização do ensino presencial e apropriação do sistema público de ensino pela iniciativa privada. Portanto, a propaganda da modernização proposta no currículo oficial carrega o germe do sucateamento educacional através da formação dos estudantes voltados para o empreendedorismo.

O Currículo Paulista etapa Ensino Médio, em sua parte flexível, apresenta em um dos itinerários formativos a formação técnica e profissional que direciona o planejamento, a sistematização e o desenvolvimento de perfis profissionais, atribuições, atividades, competências, habilidades e bases tecnológicas, valores e conhecimentos, organizados em componentes curriculares e por eixo tecnológico ou área do conhecimento. Tal formação visa o preparo para o mundo do trabalho em cargos, funções ou de modo autônomo, contribuindo para a inserção do cidadão na sociedade. (São Paulo, 2020, p. 29)

<sup>10</sup> Referimo-nos ao *slogan* no sentido apresentado por Paulo Freire no livro *Pedagogia do Oprimido* (2019) quando, ao tratar da importância do diálogo na práxis educativa criticando a transmissão de conteúdos no formato de propaganda ou *slogan* que nega ao outro a possibilidade de dizer sua palavra e ao diálogo, configurando-se como ação antidialógica.

<sup>11</sup> O novo ensino médio caracteriza-se pelo discurso de modernização, pois “[...] há a possibilidade de escolha, conforme o projeto de vida de cada estudante, com foco no desenvolvimento integral e, assim, proporciona o acesso ao ensino superior e ao mercado de trabalho.” Disponível em: <https://novoensinomedio.educacao.sp.gov.br/>. Acesso em: 23/03/2023.

Desse modo, a reforma da educação representada pelo *Currículo Paulista* (2020) insere-se na lógica de exploração empresarial do neoliberalismo. Esse movimento de “mercadorização” e “empresarialização” da educação promove, como apontamos acima, uma série de mudanças na estrutura educacional. Dentre as diversas modificações, destacam-se o esvaziamento das disciplinas com caráter crítico e reflexivo para implementação da “parte flexível” com os “itinerários formativos e a formação técnica e profissional” que visam à formação de estudantes com conhecimentos instrumentais e adaptados à lógica de exploração neoliberal.

Considerando os aspectos sociais e contemporâneos aportados pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico, fez-se necessário construir um novo tipo de escola para atender às necessidades de formação geral desse novo perfil de estudantes – indispensáveis ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho – e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação. (São Paulo, 2020, p. 32)

Assim, o currículo apresenta-se como uma instituição estrutural do sistema neoliberal ao possibilitar a introjeção nos espaços escolares da naturalização da concorrência e do individualismo como única forma de vida possível, reduzindo as relações sociais a lógica da empresa e do empreendedorismo. Assim, constitui-se uma nova ontologia neoliberal a partir de uma “engenharia social” a qual a escola e o currículo estão no centro (Safatle, 2021a). Esse processo encobre com o discurso empresarial a precarização e exploração do trabalho, como destaca Ricardo Antunes (2018) sobre os objetivos do neoliberalismo visa promover:

[...] a racionalidade instrumental do capital impulsiona as empresas para a flexibilização do trabalho, da jornada, da remuneração, aumentando a responsabilização e as competências, criando e recriando novas relações e formas de trabalho que frequentemente assumem feição informal. (Antunes, 2018, p. 104).

O *Currículo Paulista* (2020) centra os processos educacionais na formação para o mercado de trabalho. Embora estruturado sob o *slogan* da modernização e da adequação às demandas tecnológicas para os jovens, pois “Considerando os aspectos sociais e contemporâneos aportados pelas rápidas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico, fez-se necessário construir um novo tipo de escola para atender às necessidades de formação geral desse novo perfil de estudantes” (São Paulo, 2020, p. 31). A formação dos estudantes é centrada na adaptação dos estudantes ao trabalho flexibilizado, pois é necessária a “Inserção da juventude no atual mercado de trabalho, que se abre em múltiplas identidades: vínculos informais, terceirização, empreendedorismo e polifuncionalidade” (São Paulo, 2020, p. 193). Desse modo, a educação no currículo oficial de São Paulo é centrada nos interesses dos

“setores produtivos”, assim promovendo a formação para “profissões” flexíveis e adaptáveis.

Especificamente sobre a educação para o mundo do trabalho, faz-se necessário combinar as demandas dos setores produtivos, os interesses dos indivíduos e os interesses coletivos, preparando, assim, o cidadão para o desempenho de “profissões”, cada vez mais fluidas, intangíveis e mutantes. O trabalhador deve estar habituado e preparado para a adaptação contínua das relações profissionais, dos objetivos da produção da gestão, e das tecnologias, inovações e integrações rupturas subjacentes, do posicionamento intelectual, político e filosófico dos atores sociais, incluindo concepções e visões de mundo, comportamento, condutas e valores. (São Paulo, 2020, p. 29).

Assim, a escola é subsumida à lógica da empresa, estabelecendo o objetivo do campo escolar na formação de sujeitos como “empresários de si”<sup>12</sup>, que devem gerenciar a si mesmos como um negócio. Esse processo leva à negação dos sujeitos em sua condição individual e de classe social ao aliená-los em arquétipos estabelecidos pelo capital, reduzindo a formação da vida social e psíquica a critérios estabelecidos pelo mercado.

a ênfase mercantil e concorrencial que atinge todos os aspectos da vida, transformando direitos sociais em “serviços” a serem adquiridos, além de transformar cada indivíduo em um “vendedor de si mesmo” em um livre mercado (Chauí, 2017). Por este caminho, desenvolve-se um imaginário social legitimador de um individualismo violento (mascarado de empreendedorismo) que lança a juventude em um vácuo social, no qual conta apenas o presente, a “luta pela sua própria sobrevivência” (Freitas, 2018, p. 24).

O *Currículo Paulista* (2020), desenvolvido no bojo do neoliberalismo, é cercado de mecanismos para a “empresarialização” da educação e a instituição de formas de vida que introjetam a lógica neoliberal. Uma das bases encontradas na construção do sujeito neoliberal no currículo a ideologia do empreendedorismo que, embora apareça como atividade para aproximar a escola da realidade e das novas formas de trabalho, melhorando o ensino e aumentando a empregabilidade, constitui-se como a formação de seres flexíveis para o mercado de trabalho através da naturalização da concorrência, do sucateamento dos direitos e da redução do conhecimento à forma de mercadoria.

O empreendedorismo tem como ênfase ampliar a capacidade do estudante de mobilizar conhecimentos de diferentes áreas para desenvolver projetos pessoais e produtivos articulados ao seu projeto de vida. (São Paulo, 2020, p. 202)

No *Currículo Paulista* (2020), encontramos a menção ao empreendedorismo em diversos níveis ao longo do documento, sendo definido como: “objeto de conhecimento, eixo estruturante de aprendizagem, habilidade e pressupostos metodológicos” (São Paulo, 2020). O

<sup>12</sup> Foucault, Deleuze e Guattari foram os primeiros a cunhar o conceito de “empresário de si” na crítica ao modelo econômico neoliberal. Entretanto, essa terminologia ganhou novos sentidos com o avanço do neoliberalismo. Desse modo, tomaremos aqui essa concepção em sua dimensão de coisificação ou reificação tal como se insere no debate marxista.

conceito de empreendedorismo aparece ao longo do documento curricular de São Paulo, em toda sua extensão, um total de 56 vezes, entretanto, deste total, 54 vezes estão compreendidas nos itinerários formativos inseridos na reforma do ensino médio. Nos itinerários formativos encontramos uma maior centralidade, pois “*são organizados metodologicamente em um ou mais dos quatro eixos estruturantes*, a saber: investigação científica; processos criativos; mediação e intervenção sociocultural; *empreendedorismo*” (São Paulo, 2020, p. 209, grifo nosso). Ou seja, a reorganização curricular promovida pelas reformas educacionais tem uma relação umbilical entre ensino e a promoção do empreendedorismo no espaço escolar. Assim, no eixo de aprendizagem “empreendedorismo” propõe o seguinte:

[o empreendedorismo] supõe a mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões, voltadas ao desenvolvimento de produtos ou à prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias. (São Paulo, 2020, p. 197).

Assim, o currículo desenvolve ideologicamente a naturalização do discurso da adaptação dos sujeitos para “variadas missões”, uma vez que, na sociedade neoliberal o trabalhador deve ser flexível às demandas empresariais, haja vista que não é assegurada estabilidade através de direitos, portanto todos devem ser tomados como “empresários de si”, transformando-se em “CNPJ” (Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas) ou “MEI” (Microempreendedor Individual). Desse modo, o currículo do Estado de São Paulo pavimenta o caminho neoliberal ao promover a constituição de sujeitos sociais alinhados à lógica do empreendedorismo e da flexibilização ao estabelecer quais conhecimentos devem ser apreendidos, uma vez que o aluno é preparado para exercer trabalhos de forma rotativa e intermitente, sobretudo para o setor de serviços e plataformas digitais, pois a “educação é encarada como adestramento de mão de obra para o mercado.” (Chauí, 2014, p. 58), cujo resultado é a naturalização da desregulamentação e precarização do trabalho, pois dorme-se “*callcenter*” e acorda-se “*uber*”.

O trabalhador deve estar habituado e preparado para a adaptação contínua das relações profissionais, dos objetivos da produção da gestão, e das tecnologias, inovações e integrações rupturas subjacentes, do posicionamento intelectual, político e filosófico dos atores sociais, incluindo concepções e visões de mundo, comportamento, condutas e valores. (São Paulo, 2020, p. 29).

O currículo neoliberal do Estado de São Paulo impõe concepções empresariais à educação, reduzindo a função social da escola, qual seja, a socialização dos conhecimentos historicamente produzidos e produção de novos, aos padrões empresariais, através de conceitos administrativos que incorporam os elementos do mercado, como: produtividade constante, uso

de tecnologias, liderança, adaptação à adversidade, estabelecimento de metas, equilíbrio financeiro e emocional. Por essa razão, o empreendedorismo forma a base metodológica das dinâmicas curriculares impostas pelo Estado de São Paulo ao centrar a formação dos estudantes nos objetivos mercantis, reduzindo o conhecimento ao nível de reprodução instrumental de categorias profissionalizantes para o mercado de trabalho. Esse processo impacta a formação ontológica ao treinar sujeitos por meio de arquétipos, assim reduzindo os seres sociais à forma de uma empresa. Portanto, o processo de produção do *Currículo Paulista* carrega em seu bojo a formação ontológica de seres que incorporam o neoliberalismo em sua percepção de mundo, uma vez que, estrutura-se a partir do encobrimento e “invisibilização” da cultura e saberes regionais, causados pela forma genérica de uma epistemologia universal, compreendendo o conhecimento a partir de uma única perspectiva, impossibilitando a incorporação dos saberes locais no currículo escolar.

### Considerações finais

O *Currículo Paulista* (2020), desenvolvido no seio da reforma educacional brasileira, da *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC, 2018), promoveu uma estrutura curricular centrada nas demandas mercantis, reduzindo os estudantes a futuros trabalhadores que devem ser adaptáveis para funções temporárias e sem garantias legais, com a implementação do empreendedorismo como eixo curricular. Assim, o currículo, ao ser subsumido pelo sistema neoliberal, promove a formação de uma arquitetura do ser que impacta no processo ontológico do ser social, impossibilitando sua condição como “*ser mais*”. Esse processo ocorre pela necessidade de o sistema capitalista ampliar a dominação e exploração sobre o trabalho vivo e, assim, a educação e o currículo estruturam-se como a materialização dos projetos neoliberais sobre o ser. Portanto, o empreendedorismo é tomado como solução para os problemas do mundo do trabalho, obscurecendo as relações de desigualdade de recursos promovida numa sociedade injusta, alienando os estudantes dos problemas concretos da sociedade. Desse modo, esse modelo promove a formação ontológica alienada e reificada, cuja síntese encontra-se na figura do “empresário de si mesmo”.

É preciso apontar que este artigo não esgota as possibilidades interpretativas sobre a relação entre neoliberalismo e a constituição de uma ontologia alinhada aos interesses do mercado. Pelo contrário, visa lançar luz sobre o importante tema que é a formação ontológica dos estudantes presentes nos currículos de cunho neoliberal. Buscou-se apontar como o *Currículo Paulista* (2020), ao ser estruturado sob a lógica do neoliberalismo, consolidou suas



dinâmicas educacionais a partir do conceito de empreendedorismo, constituindo o currículo como uma “arquitetura ontológica”. Portanto, devemos registrar que há a necessidade de novas pesquisas a fim de ampliar o debate acerca dos impactos do neoliberalismo na educação brasileira. Destarte, reiteramos a posição crítica acerca dos currículos neoliberais, pois como aponta Benjamin (1993, p. 224-225) “também os mortos não estarão em segurança se o inimigo vencer. Esse inimigo não tem cessado de vencer”.

### Referências

- ADORNO & HORKHEIMER. *Dialética do Esclarecimento*. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2014.
- ALTHUSSER, L. *Aparelhos ideológicos do Estado*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- ANTUNES, R. *O privilégio da servidão: o novo proletariado de serviços na era digital*. São Paulo: Boitempo, 2018.
- APPLE, M. *Ideologia e currículo*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- APPLE, M. *Educação e Poder*. Porto: Porto Ed, 2001.
- APPLE, M. *Políticas culturais e educação*. Porto, Portugal: Porto Ed., 1999.
- APPLE, M. *A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional?* In: MOREIRA, A. F. e SILVA, T. T. (ORGS.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez Ed., 2013.
- BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1993.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico/>. Acesso em: 10 abr. 2020.
- CHAUÍ, M. *A ideologia da competência*. Belo Horizonte: Autêntica Ed. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2014.
- CHAUÍ, M. *Anacronismo e Irrupción*, Vol. 10, N° 18 (Mayo - Octubre 2020): 307-328.
- CHAUÍ, M. *Conferência Comunicação e Democracia*. PT. São Paulo. Disponível em: <http://www.pt.org.br/marilenachau-comunicacao-e-democracia/>. Acesso em: 20 de jun. de 2023.
- FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Brasília: Ed. UNB, 2001.
- FOUCAULT, M. *O Nascimento da biopolítica: Curso no Collège de France (1978-1979)*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FREITAS, L. C. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 69. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

KOSIK, K. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

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

LOPES, A. C.; MACEDO, E. *Teorias De Currículo*. São Paulo: Cortez, 2011.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. *PESQUISA EM EDUCAÇÃO: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

LUKÁCS, G. *Para uma ontologia do ser social I*. São Paulo: Boitempo, 2018.

LUKÁCS, G. *Para uma ontologia do ser social II*. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARCUSE, H. *A ideologia da sociedade industrial – O homem unidimensional*. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

MARX, K; ENGELS, F. *A ideologia alemã: Crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas*. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, K; ENGELS, F. *Manifesto do partido comunista*. São Paulo: Boitempo, 2005, p. 40.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. Livro I: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, K. *Manifesto do partido comunista*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MARX, K. *Para a crítica da economia política; Salário Preço e lucro; O rendimento e suas fontes: a economia vulgar*. São Paulo: Abril Cultural, 1982 (Os economistas).

SAFATLE, V.; SILVA JUNIOR, N.; DUNKER, C (Org.). *Neoliberalismo como gestão do sofrimento psíquico*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021a.

SAFATLE, V. *O circuito dos afetos: corpos políticos, desamparo e o fim do indivíduo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2021b.

SÃO PAULO. *Currículo Paulista - Etapa Ensino Médio*. 2020. Disponível em: <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/ensino-medio/>. Acesso em: 25 ago. 2022.

SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SAUL, A. M. & SAUL, A. *Uma trama conceitual entrada no currículo inspirada na pedagogia do oprimido*. Revista e-Curriculum, São Paulo, v.16, n.4, p. 1142-1174 out./dez.2018. Disponível em: <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2018v16i4p1142-1174>. Acesso em: 20 de jun. de 2023.



ZANETTE, Marcos Suel. *Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil*. *Educar em Revista*, n. 65, p. 149–166, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.47454>. Acesso em 25 ago. 2022.