

**ESTIMULAR, INOVAR E AUTOEMPRESARIAR: O QUE DIZEM ARTIGOS DA  
REVISTA NOVA ESCOLA SOBRE A DOCÊNCIA NECESSÁRIA PARA O USO DE  
TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO<sup>1</sup>**

**STIMULATING, INNOVATING, AND SELF-ENTREPRENEURING: WHAT  
ARTICLES FROM NOVA ESCOLA MAGAZINE SAY ABOUT THE TEACHING  
REQUIRED FOR THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION**

**ESTIMULAR, INNOVAR Y AUTOGESTIONAR: LO QUE DICEN LOS ARTÍCULOS  
DE LA REVISTA NOVA ESCOLA SOBRE LA ENSEÑANZA NECESARIA PARA  
EL USO DE TECNOLOGÍAS DIGITALES EN LA EDUCACIÓN.**

VELASQUES, Matheus Trindade  
matheus.velasques@ifc.edu.br  
IFC – Instituto Federal Catarinense  
<https://orcid.org/0000-0002-8714-2372>

WANDERER, Fernanda  
fernandawanderer@gmail.com  
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
<https://orcid.org/0000-0002-8198-7104>

**RESUMO** Este artigo apresenta a análise de seis artigos da *Revista Nova Escola* sobre Educação 4.0. Sob a perspectiva pós-estruturalista e com base na análise do discurso de inspiração foucaultiana, busca-se identificar os modos de ser docente que emergem nesses textos. Os resultados apontam que a docência é desafiada a assumir uma nova configuração, indo além da mera adoção de tecnologias. Torna-se necessária uma mentalidade profissional voltada à flexibilidade, à inovação e à aprendizagem contínua. O papel do professor passa a ser o de auxiliar na construção do projeto de vida dos alunos, com foco na empregabilidade. Como discussão, questiona-se a educação para o uso das tecnologias digitais, centrada na produção de indivíduos para o mercado de trabalho, em detrimento da problematização das relações entre tecnologia digital, sociedade e trabalho.

**Palavras-chave:** Docência. Tecnologias Digitais. Discurso.

**ABSTRACT** This article presents the analysis of six articles from Nova Escola Magazine on Education 4.0. From a post-structuralist perspective, and drawing on Foucault-inspired discourse analysis, the aim is to identify the ways of being a teacher that emerge in these texts. The results indicate that teaching is challenged to adopt a

---

<sup>1</sup> O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

new configuration, going beyond mere technology adoption. A professional mindset focused on flexibility, innovation, and continuous learning is necessary. The role of the teacher becomes assisting in the construction of students' life plans, with a focus on employability. As a discussion, we question the education focused on producing individuals for the job market, at the expense of problematizing the relationships between digital technology, society, and work.

**Keywords:** Teaching. Digital Technologies. Discourse.

**RESUMEN** Este artículo presenta el análisis de 6 artículos de la Revista Nova Escola sobre Educación 4.0. Desde una perspectiva posestructuralista y basada en el análisis del discurso de inspiración foucaultiana, se busca identificar los modos de ser docente que emergen en estos textos. Los resultados señalan que la docencia se enfrenta al desafío de asumir una nueva configuración y de ir más allá de la mera adopción de tecnologías. Se requiere una mentalidad profesional orientada a la flexibilidad, la innovación y la búsqueda constante de aprendizaje. El papel del profesor pasa a ser el de ayudar a la construcción del plan de vida de los estudiantes, centrado en la empleabilidad. Como parte de la discusión, cuestionamos la educación para el uso de tecnologías digitales enfocada en la producción de individuos para el mercado laboral, en detrimento de problematizar las relaciones entre la tecnología digital, la sociedad y el trabajo.

**Palabras clave:** Docencia. Tecnologías digitales. Discurso.

## 1 PROCURA-SE UMA DOCÊNCIA CAPAZ DE OPERAR NAS (E POR MEIO DAS) TECNOLOGIAS DIGITAIS

É fato que as tecnologias digitais integram, de forma crescente, as práticas cotidianas de boa parte da população mundial. Com o rápido crescimento do acesso a essas tecnologias, bem como com a crescente demanda por capacitação para ser e estar em um mundo do trabalho cada vez mais atravessado pelo tecnológico, o qual exige não apenas domínio de rudimentos operacionais, como editores de texto, planilhas de cálculos e apresentações multimídia, mas também uma cada vez mais ampla consciência de cidadania digital, emerge a inquietante e persistente pergunta: quem preparará as próximas gerações para o desafio que se impõe?

A escola, instituição presente no cotidiano ocidental há pelo menos quatro séculos, é frequentemente narrada como espaço privilegiado de formação e de produção de subjetividades para a vida em sociedade. Desde que assumiu contornos de instituição estatal no Ocidente, no século XIX, tornou-se o centro do debate acerca da formação do cidadão trabalhador e, não raro, ora emerge como resposta às demandas e anseios de uma sociedade orientada pelo progresso, ora é tomada como

uma maquinaria indigesta e desatualizada, incapaz de entregar os resultados esperados pela sociedade, pelo poder público e, por vezes, por ela mesma.

Nesse contexto, destaca-se que grande parte da responsabilização pelo sucesso ou fracasso da escola recai sobre um de seus atores: o docente. Nesse contexto, frequentemente paira sobre as competências profissionais da docência na contemporaneidade – marcada por múltiplos avanços tecnológicos – o questionamento acerca de sua aptidão para preparar as futuras gerações diante dos novos contornos do mundo do trabalho e da sociedade em geral.

Nesse sentido, a *Revista Nova Escola*, em sua versão *online*, tem dedicado boa parte de seu espaço editorial à produção e ao compartilhamento de artigos curtos e objetivos sobre como promover o encontro entre tecnologias digitais e educação no intuito de, em suas palavras, inspirar professores a abraçar uma educação inovadora, descentralizada e que estimule o estudante a aprender a aprender.

Nessa perspectiva, propusemo-nos a escrutinar seis desses artigos, centrados na promoção da chamada Educação 4.0, a fim de mapear os modos de ser docente que emergem a partir da análise do discurso de inspiração foucaultiana. Com isso, não buscamos auxiliar na descrição ou na síntese de características de uma suposta docência adequada à contemporaneidade, mas problematizar e investigar seu modo de constituição, dar relevo aos jogos de poder-saber que tecem sua construção e promover uma leitura para além do otimismo tecnológico que, em geral, orienta, sozinha, a tessitura de textos dessa natureza.

## **2 UM HORIZONTE DE EXPECTATIVAS: A RACIONALIDADE NEOLIBERAL E SEUS DESDOBRAMENTOS NA EDUCAÇÃO**

Para lançar um olhar investigativo sobre o material empírico selecionado para este estudo, cabe, inicialmente, demarcar alguns sinalizadores teórico-metodológicos que orientam a análise. Considerando as discussões que buscam dar conta da operação da escola contemporânea, torna-se pertinente e profícuo examinar o fenômeno da emergência do neoliberalismo como doutrina socioeconômica, bem como a racionalidade que lhe é subjacente, a qual orienta modos de ser e estar no mundo.

Nesse sentido, entendemos que esse movimento permite destacar alguns aspectos contextuais que criaram as condições necessárias ao deslocamento da escola moderna, oriunda do século XIX e baseada na disciplina e no modelo fabril, para a escola contemporânea, pautada no estímulo e na captura da atenção de um aluno-cliente, que funciona, cada vez mais, segundo a lógica empresarial.

De acordo com Foucault (2008), o neoliberalismo se organiza nos Estados Unidos em um período que se estende do início dos anos 30 até o final da década de 60. Segundo o autor, o neoliberalismo estadunidense não se reduz a uma doutrina econômica, a uma teoria social ou a uma orientação política; trata-se, antes, de uma racionalidade que permeia todos os aspectos da vida humana, estabelecendo modos específicos de relação entre governantes e governados. Na esteira dessa discussão, Dardot e Laval (2016) compreendem a emergência do neoliberalismo não apenas como um modelo econômico, mas também como uma forma de vida. Embora a crise financeira de 2008 tenha suscitado a possibilidade de um retorno do Estado regulador, os autores argumentam que seria ingênuo supor o esgotamento ou o desaparecimento do neoliberalismo.

Segundo Dardot e Laval (2016), o neoliberalismo estabelece uma normatividade prática que condiciona o modo de vida, permitindo que os indivíduos operem nesse contexto. Apesar das recorrentes críticas à falta de regulação do mercado e ao aumento das desigualdades sociais, o neoliberalismo continua predominando como sistema normativo, orientando ações governamentais, empresariais e de milhões de pessoas que não conhecem outra forma de viver além da competitividade.

Assim, a tese dos autores sustenta que o neoliberalismo constitui uma racionalidade que estrutura não apenas as ações dos governantes, mas também o comportamento dos governados, caracterizado pela generalização da competição como modelo de subjetivação. Nessa perspectiva, o neoliberalismo pode ser definido como um conjunto de discursos, práticas e dispositivos que instauram um novo modo de governo dos indivíduos com base no princípio universal da competição.

De acordo com Dardot e Laval (2016), os mercados não conquistam os Estados de forma externa; ao contrário, os representantes do mercado passam a orientar boa parte das ações e propostas do Estado tanto no âmbito econômico quanto em outras

esferas por elas influenciadas. Nesse sentido, foram os próprios Estados que introduziram e universalizaram o modelo empresarial e a lógica da concorrência em sua organização, tensionando seu papel e deslocando-o de uma função historicamente associada à promoção do bem-estar social, centrada na população, para a de promotor de um regime de competição generalizada, orientado pelo desenvolvimento do mercado.

Esse movimento se inscreve em um contexto de intensificação da competição regional e global, no qual as nações se veem impelidas a adotar políticas de intervenção em setores estratégicos — como saúde, segurança, economia e educação — com vistas a induzir comportamentos e produzir resultados alinhados às exigências do cenário internacional. Desse modo, constitui-se uma complexa rede discursiva que sustenta a governamentalidade neoliberal em escala global, estabelecendo um “quadro normativo global que, em nome da liberdade e aproveitando as margens de manobra concedidas aos indivíduos, direciona de maneira inovadora as condutas, escolhas e práticas desses indivíduos” (Dardot; Laval, 2016, p.21).

A construção de uma nova ordem social implica a adoção de novas formas de ser e de se relacionar com o mundo. A sociedade neoliberal, por meio de suas técnicas de governança, busca produzir sujeitos que se movimentem e se adaptem facilmente às suas instituições, incorporando a lógica de uma sociedade-empresa composta por indivíduos-empresa. Dardot e Laval (2016) argumentam, ainda, que essa racionalização captura a essência e os desejos dos indivíduos, incitando-os a investir continuamente em si mesmos, seja por meio do *aprender a aprender*, seja pelo exercício permanente de autogestão e autoaperfeiçoamento, em consonância com as exigências do mercado. Desse modo, categorias como empregabilidade e aprendizagem ao longo da vida emergem como paradigmas centrais na formação desses sujeitos, configurando-se como estratégias fundamentais para sua inserção e permanência no mundo do trabalho.

Dessa forma, o trabalhador individual passa a ser concebido à semelhança de uma empresa no que diz respeito ao gerenciamento de seu capital-competência e às escolhas estratégicas que orientam sua trajetória profissional. De acordo com Foucault (2015), o neoliberalismo estadunidense redefine o conceito de *homo*

*oeconomicus*, transformando o trabalhador em um *empresário de si mesmo*, responsável por seu próprio sucesso e desenvolvimento. Nessa mesma direção, Dardot e Laval (2016) explicam que a sociedade neoliberal busca produzir sujeitos que se movimentem facilmente em suas instituições, adotando a visão de uma sociedade-empresa. Nesse contexto, o trabalhador é tratado como gestor de seu próprio capital humano, entendido como um conjunto de atributos inatos e adquiridos, conforme discutido por Foucault (2015). Essas competências devem ser constantemente desenvolvidas e atualizadas para atender às exigências do mercado de trabalho. Somente quando o trabalhador possuir capital humano adequado, poderá gerar a renda necessária ao estilo de vida desejado.

Torna-se relevante, neste momento, tecer algumas considerações acerca de como a escola é atravessada pela racionalidade neoliberal, a fim de tornar-se instituição que não apenas funcione no novo arranjo racional, mas também produza os resultados necessários para alimentá-lo. A esse respeito, Laval (2019) destaca a crise de legitimidade que a escola enfrenta e questiona sua capacidade de formar sujeitos e de se manter inovadora diante das rápidas transformações sociais. Nessa conjuntura, o projeto de universalização do acesso à educação – historicamente orientado pela formação de sujeitos ajustados às demandas do Estado e pela promessa de progresso social ancorada na meritocracia – não apenas deixa de cumprir plenamente seus objetivos, como também contribui para a intensificação das desigualdades e da competição, marginalizando aqueles que não dispõem dos recursos necessários para disputar em condições equânimes. Tais efeitos incidem diretamente sobre o funcionamento da escola, reconfigurando suas práticas, finalidades e modos de organização.

Laval (2019) ainda argumenta que o surgimento das mídias de comunicação de massa e as transformações culturais têm impactado significativamente a socialização de crianças e adolescentes, desafiando a instituição escolar tradicional. Esse cenário levanta questões sobre a legitimidade dos princípios normativos historicamente transmitidos tanto pela escola quanto pelas famílias. Diante desse contexto, o discurso de reforma assume caráter imperativo no âmbito do discurso estatal. No entanto, o autor questiona que tipo de escola e de sociedade vem sendo construído por meio dessa reforma. O autor destaca o avanço do discurso neoliberal



na educação, que tem influenciado as reformas educacionais implementadas. Como resultado, configura-se uma nova ordem escolar que busca atualizar a escola segundo critérios de competitividade, desempenho e alinhamento às demandas do mercado. É nesse quadro que emerge a proposta da escola neoliberal, a qual, segundo o autor, pode ser compreendida como:

...a designação de certo modelo escolar que considera a educação um bem essencialmente privado, cujo valor é acima de tudo econômico. Não é a sociedade que garante o direito à cultura a seus membros; são os indivíduos que devem capitalizar recursos privados cujo rendimento futuro será garantido pela sociedade (Laval, 2019, p.17).

A nova configuração do sistema educacional prevê uma diminuição gradual da autoridade escolar, acompanhada de uma valorização crescente do setor empresarial, considerado o ideal normativo. Laval (2019) sustenta que a educação se converteu em um campo atrativo para o investimento de capital, assumindo importância cada vez maior nas estratégias globais de empresas e governos. Além disso, passou a ser concebida como um indicador de competitividade, desempenhando papel estratégico nos sistemas econômicos e sociais, o que, em certa medida, explica a orientação das reformas de cunho liberal no campo educacional. Essas reformas não apenas incentivam a competitividade, como também enfatizam a aquisição de conhecimentos específicos voltados ao desempenho de atividades econômicas. Nesse contexto, o conhecimento é progressivamente reconfigurado segundo um valor predominantemente econômico, ao passo que suas dimensões culturais, sociais e políticas tendem a ser marginalizadas.

Na década de 1980, houve uma reavaliação do papel da escola devido às transformações sociais no mercado de trabalho e à desestruturação do modelo fordista e de sua forma de emprego. As políticas públicas passaram a ser cada vez mais influenciadas pela lógica do mercado, à medida que o Estado reduzia sua atuação diante das mudanças do capitalismo, como a globalização, a desregulamentação estatal, as privatizações, a financeirização da economia e a crescente contestação dos direitos dos trabalhadores. De acordo com Laval (2019), esse contexto expressa o enfraquecimento de instâncias capazes de limitar a expansão social do poder do capital.



Nesse contexto, emerge o conceito de uma escola flexível que visa preparar os alunos para um mercado de trabalho que exige não apenas obediência, mas também domínio de novas tecnologias, capacidade de lidar com a incerteza, iniciativa, autonomia, adaptabilidade e versatilidade. Nessa lógica, a eficiência no trabalho deixa de ser predominantemente imposta pelo empregador e passa a ser internalizada como forma de autodisciplina, convertendo-se em norma de produção. A autodisciplina articula-se, assim, à autoaprendizagem contínua: de acordo com a teoria do capital humano, os trabalhadores são incitados a acumular conhecimentos e desenvolver habilidades ao longo da vida, em um processo permanente de formação, sem contar com empregos estáveis a longo prazo. O mercado de trabalho é volátil e moldado pelas demandas momentâneas. Aqueles que desejam se manter competitivos devem possuir o conjunto de habilidades necessário para operar de acordo com a lógica do mercado.

Assim, inscrito no conjunto de habilidades desejadas pelo mercado na contemporaneidade, figura o domínio das tecnologias digitais. A análise do encontro entre tecnologias digitais e educação, contudo, requer um resgate da emergência das tecnologias como elemento central nas relações sociais, econômicas e científicas. Segundo Channel (2017), a interconexão entre ciência e tecnologia a partir do século XX torna difícil distinguir muitos desenvolvimentos como exclusivamente científicos ou tecnológicos. A formação de profissionais em ciências e engenharia compartilha disciplinas comuns, o que resulta em sobreposição de atividades. Nessa direção, a relação simbiótica entre ciência e tecnologia conduz ao conceito de tecnociência, no qual ambas são consideradas inseparáveis. Tal interação é vista como um fator determinante do “milagre ocidental”, contribuindo para o aumento da renda *per capita* e para melhorias na saúde e no padrão de vida. No entanto, nem todas as interações entre ciência e tecnologia são positivas, como evidenciam o desenvolvimento de armas nucleares e a degradação ambiental. Desse modo, compreender a natureza dessa relação mostra-se crucial para a análise das características fundamentais do mundo moderno.

Ainda segundo Channell (2017), o termo *tecnociência* emergiu na segunda metade do século XX, sendo definido como um conceito que integra ciência e tecnologia. Tal noção desafia a distinção tradicional entre ciência pura e ciência

moldada por forças sociais, assim como a dicotomia entre o mecânico e o orgânico, ou entre o artificial e o natural. Ela também proporciona novas formas de compreensão do mundo natural. O autor observa, ainda, que há divergências na literatura: enquanto alguns sustentam que a tecnociência representa uma ruptura histórica, outros defendem que suas raízes podem ser rastreadas até o final do século XIX e início do século XX. Para além da relação simbiótica entre ciência e tecnologia, torna-se importante destacar que a tecnociência também evidencia a interdependência entre tecnologias, produção científica e capital.

Partindo das contribuições de Knijnik (2018), é crucial considerar a centralidade das tecnologias digitais na sociedade contemporânea, na medida em que passam a ocupar posições estratégicas de poder. Com as transformações que essas tecnologias promovem em diversos aspectos da vida em sociedade, elas são posicionadas como elementos indispensáveis ao progresso e à prosperidade em uma organização neoliberal da sociedade. Anteriormente, a ciência estava voltada à descoberta e à construção do conhecimento, porém, agora, ela assume uma nova direção. A tecnociência, nesse sentido, enfrenta o desafio não apenas de gerar conhecimento, mas também de transformá-lo em riqueza. Assim, a validade do conhecimento tende a ser condicionada por parâmetros econômicos e por leis do mercado multinacional (Bocasanta, 2013).

Stevanato (2018) apresenta uma reflexão necessária sobre a relação entre tecnologia e ciência, baseada nas discussões do sociólogo Bruno Latour e do filósofo Gilbert Hottois. No contexto contemporâneo, tanto ciência quanto tecnologia desempenham papéis proeminentes na experiência educacional. Segundo a autora, ciência e tecnologia estão passando por transformações que têm repercussões em várias áreas do conhecimento, tornando o mundo um espaço tecnocientífico do qual não se pode escapar. Como resultado, a relação entre o que alguns autores chamam de *tecnociência* e a educação é frequentemente vista como uma promessa de progresso e de desenvolvimento social e econômico (como demonstram os documentos da OCDE (2020) sobre o tema). No entanto, Stevanato (2018) argumenta que é importante problematizar essa relação, frequentemente retratada como "inerente", a fim de compreender melhor suas conexões e seus modos de operação.

A esse respeito, Bocasanta e Knijnik (2018) analisam a concepção do *dispositivo da tecnocientificidade*, a partir das contribuições de Foucault e Deleuze, compreendendo-o como um mecanismo estratégico que manipula relações de poder para avançar ou obstruir determinadas ações. Nesse contexto, a tecnocientificidade é concebida como um dispositivo estratégico que desempenha uma função dominante em resposta a uma urgência histórica, como a necessidade de acompanhar os avanços do conhecimento e das tecnologias de ponta. Para o progresso e o desenvolvimento do país, ciência, tecnologia e inovação passam a ser mobilizadas como alavancas para o progresso e o desenvolvimento nacional, especialmente no que se refere à superação do déficit tecnológico e ao aprimoramento da educação científica nas escolas.

A implementação do dispositivo da tecnocientificidade no contexto educacional brasileiro envolve um conjunto interligado de estratégias. Isso inclui a qualificação da pesquisa científica nacional, o incentivo à inserção de jovens em carreiras científicas, a difusão da ciência e da tecnologia junto ao público em geral, a expansão da produção científica em diferentes regiões do país e a superação do déficit tecnológico. Essas estratégias são atravessadas por distintos regimes de saber e, simultaneamente, contribuem para sua produção e legitimação. Nessa dinâmica, torna-se essencial que o dispositivo seja constantemente ajustado e preenchido estrategicamente para lidar com os efeitos positivos e negativos, bem como para abordar mudanças e lacunas ao longo do tempo.

Bocasanta e Knijnik (2018) argumentam que, ao examinar documentos relacionados à integração da iniciação científica na educação básica, a escola é retratada como uma instituição que deve alinhar-se ao futuro e ao progresso do país. Para tanto, considera-se fundamental inserir precocemente os indivíduos na cultura tecnocientífica. Nesses documentos, os brasileiros são caracterizados por baixa escolaridade, sendo a oferta de uma educação universal, sólida e moderna concebida como um meio de capacitá-los a usufruir dos avanços da ciência, da tecnologia e da inovação em busca de melhores condições de vida. A promoção do conhecimento é compreendida como estratégia de capacitar a população, de construir um futuro promissor e de tornar o país mais forte. Para isso, destaca-se a necessidade de

implementar controles efetivos para superar os baixos níveis de escolaridade e preparar a população de forma mais produtiva para o mercado de trabalho.

É com base nesses pressupostos teóricos que nos permitimos olhar a empiria selecionada para este estudo. Tomamos a escola como espaço privilegiado de produção de capital humano e de conseqüente tecnocientificação da população, com vistas a ocupar postos de trabalho alinhados com os anseios da racionalidade neoliberal. Tal movimento demanda, entre outros aspectos, a produção e a ação de uma docência alinhada a esse modo de pensar, o que destacamos em nossas análises. Na seção a seguir, apresentamos e delimitamos nossa proposta metodológica.

### 3 A PROPÓSITO DA ATMOSFERA METODOLÓGICA DESTE ESTUDO

Este estudo adota a perspectiva pós-estruturalista descrita por Peters (2000), a qual reconhece que esse modo de pensamento não se configura como uma abordagem antiestruturalista, nem busca negar o estruturalismo, mas sim ampliar e problematizar a maneira como a pesquisa é conduzida nas ciências humanas. Ressalta-se que o pós-estruturalismo não constitui um campo homogêneo de pensamento, mas uma forma de pensar que emerge de diversas correntes e de uma complexa rede interdisciplinar. Conforme o autor,

[...] o pós-estruturalismo não pode ser simplesmente reduzido a um conjunto de pressupostos partilhados, a um método, uma teoria ou até mesmo uma escola. É melhor referir-se a ele como um movimento de pensamento – uma complexa rede de pensamento – que corporifica diferentes formas de prática crítica. O pós-estruturalismo é, decididamente, interdisciplinar, apresentando-se por meio de muitas e diferentes correntes (Peters, 2000, p. 29).

No que diz respeito à constituição do presente estudo, adotamos, com base nas discussões feitas por Peters (2000), quatro princípios oriundos do pensamento pós-estruturalista para balizar nossa proposta: i) a problematização da busca por estruturas universais que revelariam uma verdade absoluta sobre o tema estudado; ii) o caráter discursivo do sujeito; iii) o caráter de sistema simbólico da linguagem e da cultura e iv) a noção de exercício do poder como elemento capilarizado no tecido social.

Com o objetivo de estruturar as abordagens analíticas deste estudo, adotamos uma perspectiva problematizadora, conforme proposta por Veiga-Neto (2003), visando não aceitar passivamente as declarações de princípio que orientam e sustentam o mundo moderno. Partimos, assim, de um olhar que desafia as concepções modernas de realidade, de sujeito e de verdade. Nesse sentido, não buscamos, neste estudo, a descoberta de uma verdade inquestionável sobre o tema de pesquisa, por meio de abordagens quantitativas rigorosas, de repetição, de suposta neutralidade ou de aplicação adequada da dialética – estratégias comumente utilizadas em pesquisas inseridas no paradigma da ciência moderna.

Antes, com base nas reflexões do filósofo francês Michel Foucault, trabalhamos com a ideia de que as verdades, inclusive as científicas, são construções resultantes de um processo. Seguindo o pensamento do filósofo, consideramos que “A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder” (Foucault, 1979, p. 12). Assim, conforme Veiga-Neto (2003, p. 30), compreendemos que “qualquer impressão é, ao mesmo tempo que impressão, também uma conformação sobre o mundo”, de modo que consideramos que as coisas do mundo são constituídas ao falarmos delas. Em outras palavras, “os enunciados fazem mais do que uma representação do mundo; eles produzem o mundo” (p. 31).

Com base nesse pensamento, adotamos a análise do discurso, inspirada em Foucault, como uma grade de análise. Conforme Fischer (2001), é crucial reconhecer que, em Foucault, o discurso é um elemento constitutivo das práticas. Isso não implica a existência de um domínio absoluto do discurso, mas aponta para a inexistência de estruturas permanentes que construam a realidade, já que o próprio discurso é construído em relações de poder mutáveis e instáveis. Trabalhar com o conceito de discurso em Foucault implica compreender que a verdade é deste mundo e, portanto, fabricada e transitória. Assim, como afirma Foucault (1986), é necessário “não mais tratar os discursos como conjunto de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam.” (p. 56).

Ainda conforme Foucault (1986), discurso pode ser entendido como “um conjunto de enunciados que se apoiam na mesma formação discursiva” (p. 135). Para compreender sua operacionalização, torna-se necessário examinar também o que se

entende por enunciado e de que modo ele se articula à formação discursiva. Segundo Veiga-Neto (2003), o enunciado é a manifestação de um saber e não se restringe à linguagem verbal, constituindo-se como uma função de existência. Ou seja, o enunciado constitui-se como uma função que “cruza um domínio de estruturas e de unidades possíveis e faz com que apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço” (Foucault, 1986, p. 99).

Dessa forma, considerando o que Fischer (2007) denomina como a “radicalidade do histórico” do discurso em Foucault, torna-se fundamental reconhecer a afirmação, repetida pelo filósofo francês em sua obra, de que os discursos são históricos. Isso ocorre não apenas como uma construção contextualizada no tempo e no espaço, mas também “porque têm uma positividade concreta, investem em práticas, em instituições, em um número infindável de técnicas e procedimentos que, em última análise, agem nos grupos sociais, nos indivíduos, sobretudo nos corpos” (p. 55). É a partir da noção de descontinuidade que Foucault problematiza a concepção de uma história linear e contínua, de um progresso inexorável da humanidade em direção a uma maturidade, de um progresso que se vislumbra no horizonte, por meio do amadurecimento da humanidade pela razão. Essa abordagem também é adotada neste estudo como forma de pensar a análise da empiria.

A análise documental realizada neste estudo será conduzida, portanto, a partir de uma perspectiva foucaultiana, com o objetivo de identificar as práticas de poder que permeiam as relações sociais e a produção de conhecimento. Conforme explicado por Veiga-Neto (2003), a análise documental consiste no exame de diferentes tipos de documentos – como leis, decretos, livros, textos acadêmicos, imagens e registros históricos – com o intuito de compreender como o poder se manifesta nos discursos e nas práticas cotidianas. Seguindo essa abordagem, a análise documental permite compreender como certos saberes e sentidos são produzidos e disseminados, bem como identificar as relações de poder presentes nas práticas sociais. Além disso, a análise documental realizada a partir de uma perspectiva foucaultiana é uma ferramenta de grande relevância, pois possibilita investigar a história das práticas de poder em diferentes contextos, bem como identificar resistências e subversões que desafiam as relações de poder estabelecidas.

A propósito da empiria deste estudo, selecionamos seis artigos disponíveis no site da *Revista Nova Escola*, na seção “Educação 4.0: como trabalhar na escola o conceito do ‘aprender fazendo’”. Os artigos são apresentados na página da revista em formato de carrossel, sem hierarquia ou ordem determinada, a não ser pela temática comum. O quadro abaixo apresenta as informações básicas de cada texto.

Quadro 1 – Artigos selecionados para análise

TÍTULO	DATA DE PUBLICAÇÃO	LINK DE ACESSO
Desenvolvimento – Que habilidades deve ter o professor da Educação 4.0	26 de abril de 2018	<a href="#">Artigo 1</a>
Projeto de vida – Como alinhar a Educação 4.0 ao projeto de vida dos estudantes	20 de agosto de 2019	<a href="#">Artigo 2</a>
Formação – Como trazer a Educação 4.0 para dentro da sala de aula	21 de agosto de 2018	<a href="#">Artigo 3</a>
Caminhos – Educação 4.0: o que devemos esperar	6 de março de 2018	<a href="#">Artigo 4</a>
Análise – Como educar uma geração digital?	21 de maio de 2019	<a href="#">Artigo 5</a>
Inteligência artificial – Como a inteligência artificial pode colaborar com sua aula	10 de setembro de 2019	<a href="#">Artigo 6</a>

Fonte: os autores, 2023

A escolha dos artigos inscritos nessa seção se deu em virtude do nosso interesse em mapear a produção de sentidos realizada em uma revista de ampla circulação no meio escolar, considerando que ela constitui um elemento capaz de produzir e mobilizar sentidos acerca do que é ser docente e do que se espera para o exercício de sua prática profissional. Ademais, a seleção desse conjunto de textos também se ancora na compreensão de que o termo *Educação 4.0* pode evocar, entre os docentes leitores, senão uma curiosidade em relação ao fenômeno de uma suposta *quarta versão* da educação, ao menos a percepção de que há um percurso a ser trilhado para corresponder às expectativas dirigidas ao professor contemporâneo. Nesse movimento, a revista, ao mobilizar orientações em seus artigos, participa da produção de regimes de verdade sobre o ser professor e sobre as formas legítimas de atuação na educação.

A fim de operacionalizar a investigação do corpus, as análises pautaram-se na identificação de regularidades enunciativas que permitissem mapear os sentidos produzidos sobre a docência. O critério de seleção dos excertos baseou-se no recorte de enunciados que atuam como prescritores de conduta docente no ambiente digital. A partir desses recortes, procedeu-se à organização de séries, agrupando falas que, embora de autores ou artigos distintos, convergiam para uma mesma formação

discursiva: a do docente como gestor e empresário de si. Esse processo de *garimpagem* e agrupamento permitiu a emergência das três unidades analíticas, que problematizam as verdades estabelecidas pela revista. Na seção a seguir, exploramos analiticamente o material selecionado e empreendemos discussões com o objetivo de problematizar as informações nele apresentadas.

#### **4 UMA DOCÊNCIA PARA ALÉM DA TECNOLOGIA: INOVAÇÃO, CRIATIVIDADE E EMPRESARIAMENTO DE SI**

Em uma leitura panorâmica da empiria selecionada para este estudo, é possível observar que a proposta de uso das tecnologias digitais, inscrita no que é chamado de Educação 4.0, visa, inicialmente, promover um necessário realinhamento da atividade escolar. Trata-se não apenas de inovar para melhor atender ao seu principal cliente, o estudante, diante das demandas da contemporaneidade, mas também de promover a aprendizagem de um conjunto de habilidades e competências que serão úteis ao seu público-alvo no despontar da vida adulta, ao ingressar no mercado de trabalho.

Nesse contexto, a docência é tensionada a assumir uma nova configuração, haja vista que apenas adotar novas tecnologias não basta: há que se propor uma nova mentalidade profissional, a fim de deslocar a metodologia baseada em disciplina para uma metodologia baseada em flexibilidade, inovação e busca constante por novos aprendizados. Assim, a leitura dos seis artigos nos levou a organizar nossa análise em três unidades, que serão exploradas a seguir: i) A docência como gestão de pessoas, aprendizagens e práticas; ii) Uma docência para promover “educ-AÇÃO” com foco no aprendente; e iii) Uma docência digital para a produção de *homo oeconomicus*.

##### **4.1 A docência como gestão de pessoas, aprendizagens e práticas**

Se a escola que emerge em meados do século XIX atua como maquinaria voltada a disciplinar os futuros corpos trabalhadores para atuar na fábrica (Varela; Alvarez-Uria, 1992), a escola contemporânea desponta como aquela que deve

desenvolver competências não apenas do corpo, mas principalmente da mente e das emoções. Nesse cenário, intensifica-se a demanda por uma docência que gerencie o processo de aprendizagem dos alunos, o que exige do docente o conhecimento das singularidades dos discentes, a avaliação de suas potencialidades e a intervenção sobre suas dificuldades, visando garantir que todos aprendam. .Ademais, o docente é interpelado a assumir múltiplas funções: mediador de conhecimentos, planejador de processos, gestor flexível e multimodal de competências e habilidades humanas e, paralelamente, parceiro de jornada para cada estudante. Abaixo, elencamos alguns excertos que, cremos, ilustram esse aspecto:

“O professor 4.0 deve ter percepção e flexibilidade para assumir diferentes papéis: aprendiz, mediador, orientador e pesquisador na busca de novas práticas. Ele deverá criar circunstâncias propícias às exigências desse novo ambiente de aprendizagem, assim como propor e mediar ações que levem à aprendizagem do aluno.” (Artigo 1)

“Então, professor, é fundamental compreender o seu papel na Educação 4.0, que é mediar a informação e conhecimento, ser parceiro do estudante e permitir que descubra seu caminho.” (Artigo 2)

“É um engano pensar que ter nascido em uma geração digital é o suficiente para garantir um bom uso do mundo digital. Por isso, é fundamental que o ponto inicial seja trabalhar essas questões com os estudantes, fazendo-os entender que a tecnologia tem o seu lado benéfico, mas, também um outro lado: o da dispersão que pode comprometer os estudos e até a segurança pessoal dos indivíduos.” (Artigo 5)

“A infinidade de dados gerados é chamada de big data, um termo que se refere ao grande volume de dados gerados pelos sistemas. O que importa, porém, não é a quantidade de dados e sim analisá-los para entender como orientar melhor o aprendizado do aluno. Com as informações, as plataformas podem se adaptar às reais necessidades dos estudantes. O professor pode fazer uma análise do comportamento do aluno na plataforma, compreender quais são suas dificuldades de aprendizagem para oferecer conteúdos com potencial de avançar a aprendizagem e lidar com resoluções de problemas.” (Artigo 6)

A docência, dessa forma, torna-se fiadora da aprendizagem dos alunos, não importando o contexto em que ela ocorra. Assim, as tecnologias digitais entram como elemento de préstimo inestimável no cotidiano docente, dado que são narradas como auxiliares na mudança de paradigma metodológico necessária para promover uma educação alinhada à contemporaneidade e ao futuro. Cabe pontuar que, para promover modos de pensar criativos e inovadores, o próprio docente precisa operar a partir dessa racionalidade, de maneira que se institui a crença de que somente assim a chamada Educação 4.0 pode efetivar-se no espaço escolar.

É importante destacar que um efeito decorrente desse novo modo de ser docente, que emerge na empiria analisada, é a descentralização do poder exercido

pela docência. Ao passo que ao aluno cabe encontrar seu próprio caminho no processo de aprendizagem, parece caber ao professor não o atrapalhar fazendo-se demasiado presente. Laval (2019) aponta para esse fenômeno, argumentando que é crescente a demanda por uma pedagogia não diretiva, que não só convirja para a promoção de um sujeito flexível, autônomo, competitivo e empregável, mas também promova um modo de pensar que se alinhe às novas demandas do mercado.

#### **4.2 Uma docência para promover “educ-AÇÃO” com foco no aprendente**

A docência desejada para a escola narrada nos artigos deve priorizar as necessidades de desenvolvimento dos alunos, o que implica valorizar a constituição de competências e habilidades consideradas necessárias à sua inserção nos mundos atuais e futuros. As tecnologias digitais entram nessa empreitada como elementos capazes de facilitar a promoção de práticas educativas que estimulem os aprendentes a se adaptarem a diferentes contextos. Além disso, cabe ao professor desenvolver competências socioemocionais e híbridas de forma a tornar o aprendente apto a operar no novo arranjo adaptativo do mundo do trabalho. Seguem alguns excertos que ilustram essa configuração:

“A participação efetiva de todos os atores, a fim de que a prática educativa seja revitalizada, permitindo interação e ampliação desse ambiente de aprendizagem vai contribuir para o desenvolvimento intelectual do aluno. O professor deverá ter um olhar mais profundo sobre as diferentes práticas adotadas, para garantir que o aluno seja o eixo central do processo de aprendizagem.” (Artigo 1)

“Um dos pilares para o trabalho com a tecnologia é compreender a capacidade de aprender e se adaptar. Para isso, a Educação precisa trabalhar com o pensamento computacional, cultura maker, robótica, letramento digital, tecnologias da informação e comunicação. O professor tem que trabalhar com competências socioemocionais – colaboração, empatia, resoluções de problemas, autoconhecimento, autocuidado –, mas também com competências híbridas, como criatividade e pensamento crítico.” (Artigo 2)

Um fator que catalisa e impulsiona esse processo de produção de um aprendente com características socioemocionais, híbridas e de conteúdo ditas ideais para ser e estar em sociedade é o uso de metodologias ativas. Não se trata apenas de aprender a aprender, de aprender por meio de tecnologias digitais ou de aprender a produzir e consumir tecnologias digitais, mas de aprender de forma ativa, de modo a desenvolver práticas educativas que levem o estudante para além do

reconhecimento dos contornos de um determinado saber, possibilitando-lhe mobilizá-lo na produção de algo concreto. Nessa perspectiva, a finalidade parece não estar em aprender somente, mas aprender por meio da ideia de que é preciso capitalizar conhecimento em forma de ação. Para isso, é central, nos artigos, a proposta do formato de *learning by doing*.

“Na Educação, nós vivemos as primeiras mudanças com ferramentas de colaboração que trabalham a linguagem de programação, inteligência artificial, entre outras, mas a principal mudança está na concepção *learning by doing* que é aprender junto, através da experimentação, construção de projetos e muita mão na massa. A Educação 4.0 parte da ideia de que vamos aprender coisas diferentes de maneiras diferentes, uns com os outros.” (Artigo 3)

“Segundo Valente, o currículo do sucesso passa a explorar metodologias ativas ao trabalhar com projetos, investigação, resoluções de problemas, produções de narrativas digitais e desenvolvimento de atividades maker, transformando as ferramentas digitais em linguagem. Mas admite que não há um único modelo a seguir. ‘Não devemos esperar algo pronto, o processo da Educação 4.0 está em criação’, diz.” (Artigo 4)

Gerenciar pessoas, aprendizagens e práticas sob esse novo paradigma, contudo, não constitui uma tarefa fácil nem segue um roteiro predefinido. Cabe ao docente avaliar o contexto em que está inserido e elaborar sua linha de ação, considerando as especificidades de seu público, bem como a importância de conferir protagonismo ao aprendente por meio de uma “virada” metodológica, colocando o aluno no centro do processo e adotando estratégias de trabalho baseadas na ação. Cabe pontuar, por fim, que ao docente é requerido propor atividades que permitam aos alunos aprender em equipe por meio da construção. Em outras palavras, parece emergir uma concepção de educação que compreende que *aprender é fazer*, um deslocamento da escola moderna, que, em linhas gerais, baseou sua prática no pressuposto de que *aprender é estudar*.

#### 4.3 Uma docência digital para a produção de *homo oeconomicus*

Conforme discutido até este ponto, os textos analisados apontam para uma necessidade crescente de a escola colocar o aluno no centro do processo educacional. Essa mudança de paradigma significa que o processo de ensino e aprendizagem parte das necessidades do aluno, que, em geral, são concebidas com base no mercado de trabalho e na geração de lucro. Em outras palavras, o desenho

da educação inovadora e mais alinhada à contemporaneidade parte do que o aluno supostamente precisará desenvolver como competência para atuar em um mundo do trabalho cada vez mais imprevisível e competitivo.

Creemos ser importante destacar que, quando tratam do projeto de vida dos alunos, os artigos não mencionam ou abordam questões relativas à formação cidadã, ou mesmo a questões de ordem pessoal. Predomina a ênfase na aprendizagem orientada ao futuro, tomado como sinônimo de condições de empregabilidade. Ainda que questões relacionadas ao desenvolvimento das chamadas competências socioemocionais – como colaboração, empatia, resolução de problemas, autoconhecimento e autocuidado – sejam apontadas nos escritos como essenciais à educação voltada às tecnologias digitais, elas estão direcionadas ao mundo do trabalho, e não a questões ligadas à cidadania nas redes sociais, por exemplo, ou a outros debates de suma importância para os dilemas tecnológicos da contemporaneidade.

“Segundo dados da HolonIQ, plataforma que reúne dados globais sobre Educação, os gastos em tecnologia educacional estão em ascensão. A expectativa é dobrar para US \$ 341 bilhões no período de 2018 a 2025 e esse é o momento de perguntar aos nossos jovens o que eles querem ser. A escola é um espaço privilegiado para que isso ocorra.” (Artigo 2)

“A quarta revolução industrial nos mostra um mundo remodelado pela inteligência artificial, robótica e outros avanços tecnológicos. Um relatório do Fórum Econômico Mundial observa que 65% das crianças que ingressam na primeira etapa da escolarização terão empregos que ainda não existem e para os quais sua Educação irá prepará-los.” (Artigo 2)

Importa destacar, ainda, que os artigos se articulam ao que Bocasanta (2013) denomina dispositivo de tecnocientificidade, posto que procuram conduzir condutas dos docentes a fim de promover a tecnocientificação do processo educacional. Trata-se de propor uma incursão das tecnologias digitais na educação que não apenas renove e dê nova forma ao trabalho docente, mas também auxilie na produção de um *homo oeconomicus* mais alinhado a carreiras tecnocientíficas, entendidas como aquelas que, cada vez mais, concentram a geração de riqueza e a oferta de melhores oportunidades de emprego.

Por meio de uma linguagem leve e de um clima de otimismo, os textos analisados procuram promover a inserção das tecnologias digitais na escola como promessa de esperança e de futuro para os envolvidos no processo. Ao professor, atribui-se a satisfação de estar fazendo o que se considera um bom trabalho, por meio

da dinamização e da ressignificação de suas aulas; ao estudante, projeta-se a possibilidade de uma melhor inserção no mundo do trabalho e de uma garantia de futuro. O tom da escrita produz uma atmosfera de *correr atrás do tempo perdido*, sugerindo a necessidade de operar com urgência sob o novo paradigma apresentado e a ideia de que não há mais tempo a perder; caso contrário, as benesses e as recompensas dessa nova educação podem ser perdidas. Contudo, impõe-se a necessidade de problematizar tal urgência, sob pena de não se perceberem nuances e relevos importantes que sustentam esse movimento. A esse propósito, dedicamo-nos na seção a seguir.

## **5 UM PRELÚDIO DE CONCLUSÃO (OU UM CONVITE A PROBLEMATIZAR)**

Promover uma educação que explore criticamente as tecnologias digitais é de suma importância no mundo em que vivemos, especialmente em um momento em que os debates acerca dos limites do avanço da pesquisa em Inteligência Artificial, da regulamentação das redes sociais e do fenômeno do pós-verdade tornaram-se centrais para discutirmos, inclusive, os rumos da democracia. Diante disso, é fundamental que a escola se constitua como um dos espaços privilegiados para propor essa discussão, problematizando e dando relevo a aspectos que precisam e devem ser discutidos a fim de avaliar os benefícios e os riscos que determinadas produções tecnológicas contemporâneas colocam em jogo na sociedade. Ademais, também cabe à escola desnaturalizar a aura de otimismo que, em geral, circunda o discurso da tecnologia, propor debates acerca de como utilizar e produzir tecnologias digitais de forma proficiente, mas também levantar questões sobre os efeitos que elas produzem e sobre os jogos de poder e saber que as constituem.

Com base nisso, parece-nos que o debate sobre as publicações da revista centra-se em questões de produção de capital humano, dando pouca ou nenhuma atenção à importância de discutir, por exemplo, os efeitos que as tecnologias produzem nos âmbitos social, econômico e educacional. Diante desse quadro, impõe-se o seguinte questionamento: uma educação atravessada pelas – e orientada às – tecnologias digitais, que se limita ao desenvolvimento de condições de empregabilidade dos aprendentes, que efeitos tende a produzir em nossa sociedade?

Ainda cabe questionar: nesse contexto, não estaria a escola contemporânea correndo o risco de, capturada pela racionalidade neoliberal, preocupar-se exclusivamente com a produção de *homo oeconomicus* e prevaricar na promoção da necessária problematização do entrecruzamento entre tecnologias digitais, sociedade e trabalho?

Vale destacar que a promoção de uma educação atravessada por tecnologias digitais, por meio de novas propostas metodológicas, não é apenas saudável, mas também desejável e necessária diante dos novos contornos delineados na contemporaneidade no que se refere à economia da atenção e às distintas formas de aprender. Contudo, é preciso sempre considerar que tais elementos, sozinhos, não atuam como uma espécie de panaceia que curaria todos os males e abriria os portões do futuro para a escola, trazendo a tão desejada renovação. Há uma conjunção de fatores que extrapolam a mera vontade do docente de inovar, dos alunos de aprender e da escola de ressignificar-se, que influencia fortemente o sucesso e o fracasso de qualquer abordagem pedagógica adotada.

Dessa forma, cremos que é preciso olhar para as tecnologias digitais e para novas propostas metodológicas como ferramentas que complementam um trabalho muito maior do que produzir capital humano: formar cidadãos. É urgente promover a tecnocientificação dos estudantes, mas a partir de uma racionalidade que não os encare apenas como indivíduos em busca de empregabilidade ou como clientes que, a todo custo, devem ser agradados. Assim, novos contornos e motivações podem emergir para promover o tão aguardado encontro entre a escola e algumas das novas demandas da contemporaneidade, fomentando uma tecnocientificação crítica que permita ao estudante reconhecer seu lugar no tecido social, seus direitos e seus deveres diante do contexto tecnológico que se apresenta, cada vez mais, como definidor de seu futuro.

### **Dados dos autores**

#### **MATHEUS TRINDADE VELASQUES**

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre em Letras e licenciado em Letras Português-Inglês e respectivas literaturas pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Professor do Instituto Federal Catarinense. Desenvolve pesquisas sobre a formação de professores, o ensino de línguas e os efeitos das tecnologias digitais na educação.



## FERNANDA WANDERER

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Doutora e Mestre em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS) e licenciada em Matemática pela UFRGS. Líder do Grupo de Pesquisa Educação, neoliberalismo e os sujeitos escolares (GPense). Desenvolve pesquisas nos temas: neoliberalismo, currículo, educação matemática e sujeitos escolares.

## REFERÊNCIAS

BOCASANTA, D. M. *Dispositivo da tecnocientificidade: a iniciação científica ao alcance de todos*. 2013. 233 p. Tese (doutorado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo.

BOCASANTA, D. M.; KNIJNIK, G. A Iniciação científica na educação básica e o dispositivo da tecnocientificidade. In: WANDERER, F.; KNIJNIK, G. (org.). *Educação e tecnociência na contemporaneidade*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2018, p. 53-81.

CHANNELL, D. F. *A history of technoscience: erasing the boundaries between science and technology*. New York: Taylor & Francis, 2017.

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

FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 114, p. 197-223, 2001.

FISCHER, R. M. B. A paixão de trabalhar com Foucault. In: COSTA, M. V. (org.). *Caminhos Investigativos I: novos olhares na pesquisa em educação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007, p. 39-60.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. 1. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, M. *A Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

FOUCAULT, M. *Nascimento da Biopolítica: curso no Collège de France (1978-1979)*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. *A sociedade punitiva: curso no Collège de France (1972-1973)*. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

KNIJNIK, G. Tecnociência e educação matemática: uma base teórica para pensar suas conexões. In: WANDERER, F.; KNIJNIK, G. (org.). *Educação e tecnociência na contemporaneidade*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2018, p. 12-32.

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

OCDE. *A caminho da era digital no Brasil*. Paris: OECD Publishing, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/45a84b29-pt>. Acesso em: 18 mar. 2023.

PETERS, M. *Pós-estruturalismo e filosofia da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

STEVANATO, G. A. Tecnociência em questão. In: WANDERER, F.; KNIJNIK, G. (org.). *Educação e tecnociência na contemporaneidade*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2018, p. 12-32.

VARELA, J.; ALVAREZ-URIA, F. A maquinaria escolar. *Teoria e Educação*, (6), p. 68-96, 1992.

FISCHER, R. M. B. Foucault e a análise do discurso em educação. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 114, p. 197-223, 2001.

VEIGA-NETO, A. *Foucault e a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

*Submetido em: 05/06/2024*

*Aceito em: 17/04/2026*