

©Copyright, 2006. Todos os direitos são reservados. Será permitida a reprodução integral ou parcial dos artigos, ocasião em que deverá ser observada a obrigatoriedade de indicação da propriedade dos seus direitos autorais pela INTERFACEHS, com a citação completa da fonte. Em caso de dúvidas, consulte a secretaria: interfacehs@interfacehs.com.br

APRENDER POR TODA A VIDA: NOTAS SOBRE A EDUCAÇÃO NO REGISTRO DA GOVERNAMENTALIDADE NEOLIBERAL

Nahema Nascimento Barra de Oliveira

Mestre pelo Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. nahema.nascimento@gmail.com

RESUMO

Instigada pelas representações de determinados agentes sociais sobre a educação, pretendo, neste pequeno ensaio sociológico (fruto de investigação empírica ainda em andamento sobre os estudantes de administração do ensino superior privado na cidade de São Paulo) esboçar a hipótese de que o caráter moratório da educação, presente nas sociedades capitalistas contemporâneas, estaria relacionado ao advento do neoliberalismo como uma nova 'arte' ou 'modelo' de governar. Ou seja, a moratória do tempo de aprendizagem estaria ligada a um novo regime de 'governamentalidade' neoliberal marcado pela passagem da política para a 'biopolítica', do homo juridicus (sujeito de direito) para o homo oeconomicus (sujeito de interesses), e pela passagem de um poder exercido através da disciplina para um poder que se constitui através do controle. O que implicaria, já como ponto de partida, o estabelecimento de uma ligação entre formas de poder e produção da subjetividade.

Palavras-chave: capital humano; educação; governamentalidade neoliberal; performance.

Formar capital humano, formar então estas espécies de 'competência-máquina' que vão produzir lucro, enfim, que serão remuneradas pelo lucro, o que quer dizer?

FOUCAULT, 2004

Passaram-se mais de dois milênios desde que os antigos sábios da Grécia inventaram a noção de paideia para que a ideia de 'educação por toda vida' se transformasse de um oxímoro (uma contradição em termos) num pleonasmo (algo como 'manteiga amanteigada' ou 'ferro metálico'...).

BAUMAN, 2007

Eu vou morrer estudando!

Formanda em administração geral de empresas, 2007

Há, nas sociedades contemporâneas, uma espécie de moratória¹ a educação. Ou seja, a sensação de que os anos de 'aprendizagem' não chegam jamais a cabo é cada vez mais comum não só entre os estudantes como também entre os profissionais das mais diversas áreas do mercado de trabalho. Essa moratória vem sendo imposta a um crescente número de indivíduos oriundos das mais distintas frações de classes como um passaporte para o mercado de trabalho. O prolongamento dos anos de aprendizagem, assim como a proliferação de uma gama extremamente diversificada de cursos ofertados a todos aqueles que pretendem entrar ou então permanecer no mercado de trabalho, é resultado da tendência mesma do capital em diluir, desde os seus primórdios, as frágeis fronteiras existentes entre educação e trabalho, cabendo dizer que essa tendência acentua-se a cada novo avanço das forças produtivas.

No período atual, as transformações ocorridas no mundo do trabalho e que reverberam no campo da educação, tais como a reestruturação produtiva ou a flexibilização do modo de produção, decorrem do desenvolvimento cada vez mais vertiginoso da tecnologia e das ciências. Assim, tanto o treinamento como o recrutamento da força de trabalho ou da 'mão de obra qualificada' não deixaram de sofrer os impactos dessas transformações. Nesse sentido, a educação, de modo geral,² passaria, ela

também, por um reajuste, reconfigurando-se numa nova chave, procurando adaptar-se, portanto, ao novo mundo do trabalho, ou seja, adaptando-se à empresa capitalista contemporânea cuja forma, aliás, irá transgredir seus próprios limites físicos, rompendo os muros das antigas fábricas, alastrando-se nos mais diferentes âmbitos da vida social (cf. DELEUZE, 1990, p.240-241).

Mas antes de avançar propriamente sobre a questão da reconfiguração da educação no capitalismo monopolista, é preciso dizer que o ponto de partida deste ensaio reside na constatação de que a mudança social ocorre justamente porque os agentes sociais encontram-se, de uma maneira ou de outra, engajados em tal processo. Sendo assim, sustentar-se-á, também, que tal engajamento seria impossível se não houvesse o que Max Weber (2004) chamou, em seu clássico estudo sobre a emergência do capitalismo nas sociedades ocidentais, de “o espírito do capitalismo”. Aquilo que se pode também chamar de um conjunto de representações, ideias ou valores que servem para explicar a realidade vivida em seu cotidiano e que é capaz de orientar a ação dos indivíduos nas sociedades capitalistas. Isto é, uma determinada explicação racional que dá sentido à conduta dos agentes no capitalismo. Uma racionalização da conduta que passaria, como mostrou Weber, por uma ética, entendida, nesse sentido, como uma ação orientada por um determinado conjunto de valores.

Embora a hipótese em jogo aqui seja a de que não vivemos mais sob uma ética do trabalho alinhada, pelo menos em sua gênese, ao ascetismo protestante, que privilegiaria a acumulação da riqueza através da poupança, fica a relevância do ‘diagnóstico’ weberiano de que o capitalismo precisa de um espírito para legitimar-se, isto é, para exercer seu domínio entre e sobre os indivíduos. Afinal, a constatação da existência de uma ética capaz de dar sentido à ação ou à conduta dos agentes nas sociedades capitalistas (ética esta que também deve ser entendida como uma forma de dominação legítima) ainda é válida. E é nesse ponto que um autor clássico, como o sociólogo alemão Max Weber, pode ser aproximado de um filósofo contemporâneo, o francês Michel Foucault, na tentativa de apontar para essa nova ética que estaria sendo forjada nas sociedades capitalistas contemporâneas.

De acordo com Isleide Fontenelle, Michel Foucault, ao definir o modelo neoliberal de governar através do conceito de *governmentality*, parece ser capaz de oferecer

subsídios suficientes para uma interpretação sobre as novas formas de legitimação do poder, ou seja, da dominação nas sociedades contemporâneas capitalistas. Como mostra a autora, na tradução um pouco esdrúxula para o português (mas que semanticamente pode ser esclarecedora), o termo ‘governamentalidade’ estabelece a ligação do conceito de governar com o de pensar. Isto é, relaciona a prática ou o exercício do poder (governo) com um dado conjunto de ideias (mentalidade). Assim, com o conceito de ‘governamentalidade’, Foucault aponta para a impossibilidade de se investigar as formas, ou melhor, as “tecnologias de poder” se não se realizar, ao mesmo tempo, uma análise do tipo específico de racionalidade política que as sustenta, apontando para a ligação entre as formas de poder e a produção da individualidade, ou melhor, da subjetividade (LEMKE apud FONTENELLE, 2007, p.1).

Em *Naissance de la biopolitique*, o filósofo francês analisa, em seu último curso realizado no Collège de France, já no final da década de 1970, o surgimento da governamentalidade neoliberal, estabelecendo a maneira pela qual a racionalidade econômica passou a orientar o governo dos homens. Ou seja, Foucault mostra como a economia teria se transformado no novo espírito do capitalismo nas sociedades contemporâneas, “relegando categorias antes centrais como razão de Estado, soberano, sujeito de direito, contrato etc., que constituíam os pilares da política” (SANTOS, 2005, p.1).

É, portanto, nesse último curso dado por Foucault que se acompanhariam “os termos a partir dos quais se dá a inteligibilidade de uma dinâmica que vai ressignificar a sociedade e os indivíduos, tornando deslocada a perspectiva a partir da qual estávamos acostumados a pensar o mundo contemporâneo” (SANTOS, 2005, p.1). Aliás, segundo o sociólogo brasileiro Laymert Garcia dos Santos, a leitura de *Naissance de la biopolitique* coloca um desafio crucial para o próprio pensamento crítico: encarar sua inadequação diante da vigência de um novo tipo de poder, muito mais ‘eficaz’ posto que disforme, alertando para a urgência de repensar a sociedade contemporânea a partir de seu novo espírito, isto é, a partir dessa nova matriz do pensamento dominante: o neoliberalismo.

Nesse texto, Foucault mostra *grosso modo* que, no neoliberalismo, não é apenas a relação entre Estado (política/governo) e mercado (economia) que se transforma. O que muda é, sobretudo, a própria relação dessas duas esferas com o indivíduo, isto é, com a produção da individualidade ou da subjetividade. Afinal, com o surgimento da governamentalidade neoliberal ou com o surgimento desse novo “espírito do capitalismo”,

tem-se um novo modo de produção da ‘verdade’. Isto é, um “novo regime de verdade” na concepção de Foucault (cf. SANTOS, 2005).

Assim, ao contrário do liberalismo clássico cujo princípio de mercado residia na troca, no neoliberalismo esse princípio passa a ser a concorrência, isto é, a “livre concorrência” (o famigerado *laissez-faire* da economia liberal). Em outras palavras, com a governamentalidade neoliberal se estaria diante de uma reconfiguração do Estado e da sociedade a partir do princípio da concorrência ou da competição. Daí uma possível aproximação com outro diagnóstico da sociologia contemporânea, segundo o qual estaríamos vivendo em uma sociedade do “culto à *performance*”, que elegeria, como mostra Alain Ehrenberg (1991), o paradigma esportivo da competição como um valor a ser seguido por todos.

Considerando a análise de Foucault (2004) sobre a mudança na ‘governamentalidade’, é importante acompanhar, pelo menos a partir da relação entre mercado e indivíduo, como essa passagem para um novo princípio de mercado (que vai da troca para a concorrência) se caracteriza. Pois é esse o aspecto a ser pontuado. Uma vez que é, justamente, a partir dessa transformação (da relação entre mercado e indivíduo) que se construirá uma possível interpretação capaz de enfrentar a passagem, realizada ou ainda em curso, das “sociedades disciplinares” para as “sociedades de controle”, assim como o lugar *sui generis* que ocupará a educação na contemporaneidade.

Por ora deve-se reter, então, que o *homo oeconomicus*, que era antes um parceiro das trocas mercantis, portanto também um *homo juridicus*, sujeito de direito, é substituído pelo *homo oeconomicus*, agora, sujeito de interesses, já que, no neoliberalismo, o mercado encontra-se regido pelo princípio da livre concorrência ou da competição. Ademais, essa transformação, isto é,

a subordinação das instituições e da sociedade às [novas] leis do mercado, faz com que a economia seja vista, tanto pelo Estado quanto pelos indivíduos, como um jogo entre as empresas (o jogo da concorrência), enquanto a instituição jurídica passa a ser considerada como [simples] regra [desse] jogo. (SANTOS, 2005, p.5)

Em *Naissance de la biopolitique* ou o que, num jogo de palavras, vem a ser a morte da política (pelo menos tal como a entendíamos em seus termos clássicos),

Foucault mostrará que o corolário dessa nova governamentalidade é a teoria do capital humano, elaborada na década de 1960 pelos economistas neoliberais da educação – os norte-americanos T. W. Schultz e Gary Becker.³ Nas palavras de Laymert Garcia dos Santos:

Nas análises de Foucault, a teoria do capital humano e a reconfiguração do *homo oeconomicus* ... aparecem na invenção desse novo capitalismo como uma contribuição ... que vai adquirir um papel central. Agora a mutação concerne não tanto às relações entre Estado e mercado, mas sim às articulações que se armam entre mercado e indivíduo, que vão trazer o *homo oeconomicus* para o centro da cena, em detrimento do sujeito de direito. (SANTOS, 2005, p.5)

Como bem observa Isleide Fontenelle, a importância dessa teoria para a análise de Foucault sobre o neoliberalismo chega a ser tanta que, em dado momento do curso, ele acaba por não distinguir a teoria do capital humano da própria governamentalidade neoliberal – isto é, do neoliberalismo. Reproduzo aqui um trecho do filósofo que pode ilustrar essa indistinção proposital:

No neoliberalismo – e isso não é escondido, é proclamado – iremos encontrar também uma teoria do *homo oeconomicus*, mas o *homo oeconomicus*, aqui, não é de modo algum o parceiro da troca. O *homo oeconomicus* é um empreendedor e um empreendedor de si mesmo. E essa coisa é tão verdadeira que, praticamente, é o que estará em jogo em todas as análises que os neoliberais fazem substituindo, a cada instante, o *homo oeconomicus* parceiro da troca, pelo *homo oeconomicus* empreendedor de si mesmo, aquele que é seu próprio capital, que é, para si mesmo, seu próprio produtor, que é, para si mesmo, a fonte de seus lucros. (FOUCAULT, 2004, p.232, tradução minha)

Ao citar T. W. Schultz e G. Becker, Foucault vai afirmar que para esses “clássicos da teoria econômica não clássica”, o capital humano só seria interessante na medida em que se constitui em função da raridade dos recursos que podem ser utilizados pelos seres humanos. O que implica a afirmação de que tal teoria repousa, por sua vez, numa

economia utilitarista das necessidades humanas. Eis então o ponto a que se queria chegar desde o início deste ensaio: a educação (para o espanto de muitos na época),⁴ como mercadoria ou serviço escasso, entra em cena, nesse momento, numa nova chave – a da racionalidade econômica utilitarista neoliberal. Afinal, com a teoria do capital humano, a educação passa a ser concebida não mais como um simples consumo ou despesa, mas como uma forma de investimento.

É, sobretudo, a partir da teoria do capital humano que a educação passa a fazer parte da contabilidade econômica da empresa capitalista assim como do orçamento do próprio indivíduo que nela trabalha ou pretende trabalhar. E é nesse sentido que ela aparece como um meio *par excellence* de investimento em ‘recursos humanos’, ou seja, em capital humano. Isso porque, para os dois economistas, o consumo da educação não deve mais ser concebido como uma simples despesa ou gasto e sim como um investimento econômico, seja este coletivo ou individual. Isto é, no primeiro caso, um investimento realizado pela empresa em seus ‘recursos humanos’, ou seja, na ‘qualificação’ da sua força de trabalho e, no segundo, um investimento realizado pelo próprio indivíduo que ao consumir permanentemente os serviços educacionais estaria criando suas próprias ‘oportunidades’ de ascensão social, tornando-se cada vez mais ‘competitivo’ para ingressar no arriscado e incerto jogo do mercado de trabalho e assim enfrentá-lo.

Para se ter ideia do lugar *sui generis* atribuído à educação pelos teóricos neoliberais cabe citar o próprio T. W. Schultz em seu livro pioneiro, de 1963, cujo título bastante significativo é *O valor econômico da educação*. Nesse livro o economista chegou a defender, pela primeira vez, a tese segundo a qual

As pessoas valorizam as suas capacidades, quer como produtores, quer como consumidores, pelo autoinvestimento, [sendo] a instrução o maior investimento no capital humano ... [Assim,] sempre que [esta] elevar as rendas futuras dos estudantes, teremos um investimento ... Um investimento no capital humano, sob a forma de habilidades adquiridas na escola ... [É possível dizer] que a capacidade produtiva do trabalho é, predominantemente, um meio de produção produzido. [Afinal,] nós “produzimos”, assim, a nós mesmos e, neste sentido, os “recursos humanos” são uma consequência de investimentos entre os quais a

instrução é da maior importância. (SCHULTZ, 1967, p.13-14, 25, grifos meus)

Daí sua reivindicação de que “muitas despesas educacionais apresentam as características de um investimento numa atividade produtiva, *não sendo correto*, portanto, *considerar esta parte como* [um simples] *consumo*” (SCHULTZ, 1967, p.25, grifo meu). Pois, embora Schultz admita a existência de um ‘componente’ na educação que ‘propende’ para o consumo-despesa, ou seja, um consumo dispendioso não utilitarista (cf. BATAILLE, 1975), ele deve descartá-lo de seu escopo teórico na medida em que pretende responder exclusivamente à pergunta sobre qual é “o valor econômico da educação”. E, nesse sentido, a solução encontrada pelo economista para dar resposta a tal pergunta e transformar o consumo em um tipo de investimento está, justamente, na decomposição da ação do consumidor em dois aspectos distintos. Para ele, “quando encarados como atributos econômicos, *os lucros compõem-se de satisfações – um componente do consumidor – e de capacidades adquiridas – um componente do produtor*” (Schultz, 1967, p.14, grifos meus), interessando à economia da educação apenas o último componente, uma vez que, até então, esse era o único aspecto do consumo a ser encarado como algo capaz de produzir ou ‘agregar valor’ ou gerar ‘lucro’ econômico aos indivíduos.⁵

É, portanto, com base nessa duvidosa ‘manobra’ conceitual realizada – em torno da noção de *consumo* – pelos teóricos do capital humano que a figura do estudante transformou-se na figura do consumidor-investidor. Afinal, de acordo com a teoria do capital humano, o estudante pode e deve ser considerado um empreendedor de si mesmo na medida em que, no tempo presente, é capaz de garantir, por conta própria, o aumento de seus ‘salários futuros’ através da realização do ‘consumo-investimento’ em educação. Ou seja, pela compra dos serviços educacionais que lhe permitem desenvolver suas ‘capacidades’, assim como adquirir as ‘habilidades’, os ‘saberes’ e as ‘competências’ que são requisitados pelo mercado de trabalho e que devem ser ‘convertidos’, segundo os economistas da educação, em remuneração salarial (SCHULTZ, 1967; cf. também ROPÉ; TANGUY, 2002).⁶

Pois bem, durante o trabalho de campo realizado para minha pesquisa de mestrado,⁷ foi possível observar em que medida a teoria do capital humano passou a fazer parte da produção discursiva, ou melhor, do “repertório de explicação da realidade”, dos estudantes que aceitaram ser entrevistados durante essa pesquisa ainda em andamento (LÓPEZ-RUIZ, 2007, p.13). Assim, quando interrogados, de modo geral, sobre por que fazer um curso superior e por que dar continuidade aos seus estudos, a maioria, além de relacionar a educação ao ‘clássico’ tema da ‘mobilidade social’, isto é, ao tema da ascensão social por meio da escolaridade, afirmou que os ‘gastos’ em educação eram uma forma de ‘investimento’. Pois, como um deles mesmo definiu, “investir em educação” seria uma forma de “agregar valor ao c.v. [*curriculum vitae*]”. Algo que, no contexto da entrevista, remetia à ideia de uma valorização econômica do próprio indivíduo, como se este fosse um empreendimento, no limite, uma forma de capital-empresa, devendo ser permanentemente valorizado para não perder sua capacidade de competir no mercado de trabalho. Indicava, assim, a existência de uma valorização econômica do percurso mesmo da vida pessoal – algo que, nesse caso, expressaria a própria ideia de *curriculum vitae*, em latim (cf. FONTENELLE, 2007).

Ora, no decorrer deste ensaio esboçou-se a hipótese de que o caráter moratório da educação, presente nas sociedades capitalistas contemporâneas, estaria relacionado ao advento do neoliberalismo como uma nova ‘arte’ ou ‘modelo’ de governar. Isto é, tentou-se apontar para a ideia de que a moratória dos anos de ‘aprendizagem’ estaria ligada a um novo regime de ‘governamentalidade’ neoliberal marcado pela passagem da política para a ‘biopolítica’, do *homo juridicus* (sujeito de direito) para o *homo oeconomicus* (sujeito de interesses) e, finalmente, pela passagem de um poder disciplinar para um poder exercido através do controle. Uma nova forma de poder que marcaria, portanto, a produção da subjetividade nas sociedades contemporâneas.

Cabe ainda dizer, contudo, que, no sentido aqui adotado, a ideia de *controle* remete não a um processo de ruptura, mas de aprofundamento, ou melhor, de radicalização da disciplina. E é somente nesse sentido que se afirma o fato de que, atualmente, a educação já não passa mais exclusivamente pela lógica disciplinar que caracterizava inicialmente as instituições fechadas tais como a escola, por exemplo, mas pelo exercício de um tipo de poder que se daria pelo controle. Ou seja, uma forma radical do poder disciplinar que, ironicamente, constituir-se-ia, no caso da educação, pela perversão da ideia moderna de ‘formação’ – a *bildung*, tal como elaborada pelo romantismo alemão.⁸

Afinal, nas sociedades contemporâneas, assim como a forma ‘empresa’ tende a substituir a fábrica, a ‘educação permanente’ tende a substituir a escola (cf. DELEUZE, 1990). Pois se “na sociedade disciplinar, a produção da subjetividade estava submetida à lógica funcional de suas instituições fechadas, a moldes institucionais rígidos, fixos, com suas regras de tempo, espaço e comportamentos estritamente delimitados” (ARAÚJO, 2007, p.3), nas sociedades contemporâneas a constituição da subjetividade passa, como sugere Deleuze (1990, p.241), por um poder exercido ‘ao ar livre’, isto é, como se o poder disciplinar estivesse em toda parte. Daí a afirmação de Michael Hardt de que “a passagem da sociedade disciplinar [para] a sociedade de controle se caracterizaria, inicialmente, pelo desmoronamento dos muros que definiam as instituições” (HARDT, 1996, p.10), provocando uma indistinção cada vez maior entre o ‘dentro’ e o ‘fora’, a empresa e a política, a vida privada e a vida pública. O que leva à constatação de que tal poder se constitui através da “intensificação e ... [da] generalização da disciplina, em [um contexto em] que as fronteiras institucionais foram ultrapassadas, tornadas permeáveis ... [e indistintas]” (HARDT, 1996, p.10).

É nesse sentido que tal passagem pode ser entendida não como uma substituição, mas como uma radicalização da lógica disciplinar. Afinal, “a crise contemporânea das instituições significa que os espaços fechados que [as] definiam ... deixaram de existir; de maneira que a lógica que funcionava outrora principalmente no interior dos muros institucionais se estende, hoje, a todo o campo social” (HARDT, 1996, p.9). Logo, quanto mais “elas se desregam, melhor elas funcionam” (p.10). Isto é, quanto mais flexíveis tornam-se as instituições sociais, maior é a dominação que nelas se reproduz, revelando-se ainda mais eficazes, tanto simbólica como economicamente. Por isso mesmo Michael Hardt tem razão em chamar a atenção para o fato de que, atualmente, “os aparelhos ideológicos de Estado ... operam na sociedade de controle ... com mais intensidade e flexibilidade do que Althusser jamais imaginou” (HARDT, 1996, p.10).

Afinal, como lembra Richard Sennett, apesar do incentivo à flexibilização das ‘rígidas’ instituições disciplinares, prometendo oferecer aos indivíduos “mais liberdade para moldar suas [próprias] vidas”, na realidade, o que se tem é a imposição de “*novos controles*, [ao invés] da abolição das regras do passado...”, já que nas sociedades contemporâneas, como lembra o sociólogo norte-americano, “a repulsa à rotina burocrática e a busca da flexibilidade produziram novas estruturas de poder ... em vez de criarem as condições que nos libertam” (SENNETT, 2005, p.10, 54) da lógica de dominação das instituições disciplinares. Em outras palavras, a ‘flexibilização’ das

instituições sociais, longe de libertar os indivíduos da disciplina, como ela se propõe a fazer, acabaria, então, por gerar um novo tipo de poder muito mais ardiloso, uma vez que é exercido sob formas aparentemente contrárias à disciplina (cf. SENNET, 2005; FONTENELLE, 2007).

Assim, é possível dizer que o controle constitui-se, então, como um novo tipo de dominação na medida em que se confunde, em seu exercício, com a ideia de autonomia individual. Pois

a disciplina constitui[u-se] como uma técnica capaz de dar forma à coexistência dos semelhantes. Ela era uma igualdade na falta de liberdade repousando sobre uma hierarquia onde cada um deveria se encontrar em um justo lugar. ... [Hoje,] inversamente, [tanto] o esporte de aventura [quanto] o espírito empreendedor constituem uma maneira de exercer o poder, fundada sobre a *simulação da autonomia*. (EHRENBERG, 1991, p.219-220, grifo meu)

Assim, uma das consequências da dissimulação da liberdade ou da autonomia dos indivíduos provocada pela flexibilização ou pelo desregramento das instituições sociais no capitalismo contemporâneo é a mudança na própria relação estabelecida entre estes e a lei, isto é, a norma. Afinal, no atual contexto, ela

torna-se vaga, imprecisa. Apresenta-se na forma de objetivos e princípios abstratos. [E] deixa de estar fixada *a priori* segundo um plano de ação concreta para emergir em cada situação particular. Dessa forma, já não é apenas a norma que estabelece o que se deve fazer em cada caso específico, mas a própria situação determina a norma. Isto é, toda situação é (em certa medida) uma situação nova. Por isso mesmo, na atualidade, *vive-se num estado de aprendizado permanente*. (LÓPEZ-RUIZ, 2007, p.304, grifo meu)

Algo que confirma o amplo sentido alcançado pela moratória dos ‘anos de aprendizado’ nas sociedades contemporâneas. Pois os indivíduos, vendo-se diante de situações desconhecidas ‘a todo instante’ e devendo adaptar-se sempre ao ‘novo’, passam a recorrer continuamente às mais variadas formas de aprendizagem ao longo de

suas vidas (cf. LÓPEZ-RUIZ, 2007). Além disso, se como afirma Alain Ehrenberg (1991) o motor da política é, atualmente, o discurso econômico, e a figura do empreendedor passou a ser a grande inspiração para uma 'atitude de massas', não sendo mais possível demarcar uma oposição entre a política, a cultura e a empresa, já que o instrumento de dominação sobre as classes populares (a empresa) passou a ser um modelo de conduta para todos os indivíduos (independentemente das posições de classes às quais estes pertencem), longe de ser apenas um discurso ideológico, o neoliberalismo consistiria, sobretudo, num projeto de dominação. Um projeto 'biopolítico' (FOUCAULT, 2004) de dominação legítima no qual a educação assumiria um papel central. Afinal, como é possível cuidar de si no neoliberalismo? Fiquemos, por enquanto, com a resposta dada por Foucault à pergunta escolhida como epígrafe deste ensaio:

Quer dizer, é claro, fazer o que se chama de investimentos educativos.

FOUCAULT, 2004, p.235

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- BAUMANN, Zigmunt. *Vida líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2007.
- BATAILLE, Georges. A noção de despesa. In: _____. *A parte maldita*. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- BELCHIOR DE ARAÚJO, Guilherme. *Sociedade do controle e capitalismo rizomático*. Disponível em: www.revista.critério.nom.br.
- BOLLE, Willi. A ideia de formação na modernidade. In: GHIRALDELLI Jr., Paulo (Org.). *Infância, escola e modernidade*. São Paulo: Cortez, 1997. p.9-32.
- DELEUZE, Gilles. *Post-scriptum sur les sociétés de controle*. In: POURPARLERS. Paris: Minuit, 1990. p.240-241.
- EHRENBERG, Alain. *Le culte de la performance*. Paris: Calmann-Lévy; Hachette Littératures, 1991.
- FONTENELLE, Isleide. *A teoria do capital humano aplicada à autogestão da carreira*, 2007. (Artigo inédito).

FOUCAULT, Michel. *Naissance de la biopolitique: cours au Collège de France 1978-1979*, École de Hautes Études. Paris: Gallimard; Seuil, 2004.

HARDT, Michael. A sociedade mundial de controle. In: ALLIEZ, Eric. *Gilles Deleuze: uma vida filosófica*. São Paulo: Ed. 34, 2000. p.

LÓPEZ-RUIZ, Osvaldo. *Os executivos das transnacionais e o espírito do capitalismo*. Capital humano e empreendedorismo como valores sociais. Rio de Janeiro: Azougue, 2007.

SANTOS, Laymert Garcia dos. *O futuro do humano*. (Projeto de pesquisa). São Paulo: Relatório Capes, 2005. (Disponível *online*).

SCHULTZ, Theodore W. *O valor econômico da educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

ROPÉ, Françoise; TANGUY, Lucie. (Org.). São Paulo: Papyrus, 2002.

WEBER, Max. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. Ed. Antonio Flávio Pierucci. Trad. José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

NOTAS

Agradeço aos professores Vladimir Safatle e Sylvia Garcia pelas sugestões que muito contribuíram para a versão final deste ensaio e a minha amiga Juliana Ortegosa Aggio pela produção da versão para o inglês do resumo apresentado.

¹ A palavra moratória é empregada aqui por analogia ao seu uso jurídico (e não político-jurídico) para reforçar o sentido desse prolongamento dos anos de estudo ou “aprendizagem” nas sociedades contemporâneas como algo que não consegue ser jamais levado a cabo. Como uma dívida que sempre se estende, não sendo jamais quitada. Afinal, no sentido jurídico, moratória é a “dilação do prazo de quitação de uma dívida, concedida pelo credor ao devedor para que este possa cumprir a obrigação além do dia do vencimento”. Em latim, “moratorius(a) ‘que retarda, dilatário’”. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro, Objetiva, 2004.

² O uso da palavra educação é aqui bastante livre, ignorando as distinções existentes entre ensino, educação, aprendizagem e instrução, por exemplo. Além de não estar restrito às formas institucionais da educação (escola, faculdade, universidade, etc.) mas estender-se também aos métodos pedagógicos e aos sistemas de avaliação.

³ Insiste-se em chamá-los aqui de economistas da educação por várias razões, a mais significativa refere-se ao fato de que a teoria do capital humano insere-se no seio da discussão dos economistas neoliberais que, instigados com o surgimento da “sociedade da opulência”, célebre expressão cunhada por Galbraith, buscaram explicar o crescimento econômico e o aumento do poder de consumo na sociedade norte-americana, desde a década de 50, reintroduzindo o trabalho, ou melhor, a força de trabalho na agenda da economia da época via educação. Para uma análise mais detalhada cf. López-Ruiz, 2007.

⁴ Os teóricos do capital humano encontraram ferozes adversários no campo acadêmico. Na década de 60, quando essa teoria surgiu, houve todo um debate travado por filósofos e sociólogos contra essa nova concepção de educação e até mesmo alguns economistas mostraram-se contrários a ela. Todavia, após seu surgimento, com o passar dos anos, ela parece ter vencido a batalha fora dos muros da universidade, expandindo-se para além das discussões realizadas entre os especialistas, como observou López-Ruiz (2007). Afinal, a ideia do humano como uma forma de capital que deve ser permanentemente valorizada, através da realização de investimentos em educação, entrou para o “repertório de explicação da realidade” de grande parte das pessoas (cf. Lopes-Ruiz, 2007), assim como passou a permear o discurso oficial das autoridades políticas e do mundo empresarial, não se restringindo mais a discussões puramente “teóricas”.

⁵ O emprego da expressão “até então” é proposital, pois atualmente a racionalidade econômica estendeu-se à dimensão do consumo ligada à própria esfera do prazer. Afinal, como lembra Vladimir Safatle (2007), a dimensão libidinal do comportamento dos consumidores tornar-se-ia, ela também, objeto da economia. Sendo possível falar na existência até mesmo de uma “economia libidinal”, para usar o termo cunhado por Lyotard (cf. *apud* Safatle, 2007).

⁶ Segundo Schultz (1967), tal remuneração salarial vindoura seria oferecida pelo mercado de trabalho de acordo com o nível de educação formal que o indivíduo é capaz de alcançar ao longo de sua trajetória escolar e ao longo de sua carreira profissional.

⁷ Entrevistei alunos do curso de administração de empresas da Uninove, Trevisan e IBMEC durante o primeiro e segundo semestre de 2007.

⁸ Para uma discussão sobre a ideia moderna de “formação” cf. Bolle, 1997, p. 9-32.

Artigo recebido em 21.08.09. Aprovado em 25.09.09.