

O NOVO “ESPÍRITO DO CAPITALISMO” NA REFORMA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DO RS

O novo “espírito do capitalismo” na reforma curricular do Ensino Médio da rede pública estadual do RS

Cleriston Petry¹

O capitalismo é um sistema de dependências que se estabelecem de dentro para fora, de fora para dentro, de cima para baixo e de baixo para cima. Tudo está relacionado com tudo e tudo fica preso a tudo. O capitalismo é um estado do mundo e da alma.

Franz Kafka.

Resumo

Artículo, no presente texto, o novo “espírito do capitalismo” com a educação escolar por meio de uma interpretação dos documentos referentes à reforma curricular do Ensino Médio no estado do Rio Grande do Sul, efetivada pela Secretaria da Educação. O novo “espírito do capitalismo” começa a se constituir nos anos 70, a partir da defesa de um estilo de vida móvel, flexível e leve. Por meio dele, angariam o engajamento de trabalhadores e capitalistas oferecendo a empregabilidade como garantia àqueles que se engajarem nos projetos. Assim, os documentos do Ensino Médio Politécnico apresentam uma defesa de um novo “espírito do capitalismo”, ao passo que criticam, a partir da “cidade por projetos”, o “espírito” anterior, bem como o modelo de gestão burocrático. Apesar de se apoiarem numa epistemologia marxista, o *Regimento Padrão* e a *Proposta Pedagógica* acabam por legitimar o novo capitalismo, ao fazer a defesa da flexibilidade como eixo normativo da educação pública estadual. Ademais, o foco nessa perspectiva legitima uma linguagem da aprendizagem em detrimento de uma linguagem da educação e a ênfase no “trabalho” como

Educ. foco,
Juiz de Fora,
v. 22, n. 1, p. 1-39,

1

1 Universidade de Passo Fundo (UPF/RS)

princípio educativo e objetivo da educação, em detrimento da “ação” e dos ensaios para a cidadania.

Palavras-Chave: Espírito do Capitalismo, Ensino Médio, Cidades (*Cités*).

THE NEW "SPIRIT OF CAPITALISM" IN THE CURRICULUM REFORM OF SECONDARY EDUCATION IN PUBLIC SCHOOLS OF RS

O novo "espírito do capitalismo" na reforma curricular do Ensino Médio da rede pública estadual do RS

Abstract

In this text, I make a link between the "new capitalism" with the education school through an interpretation of the documents concerning the reform curricular of secondary education in the state of Rio Grande do Sul, made by the Secretary of Education. The new "spirit of capitalism" begins to become 70, from defending a style of dynamic, flexible and light life. Through him, they conquer the participation of workers and capitalists offering as collateral employability those who do participate in the projects. So Documents Media Education Polytechnic presented a defense of a new "spirit of capitalism", while they criticize from the "city project", the former "spirit" as well as the bureaucratic management model. Although it SHALL support a Marxist epistemology, the *Regimento Padrão* and *Proposta Pedagógica* become a legitimizing of the new capitalism, to make defense flexibility as normative axis of public-state education. On the other hand, the focus on this perspective legitimizes a language of learning and not a language of education and emphasis on work as an educational principle and purpose of education and not the action and tests for citizenship.

Keywords: Spirit of Capitalism, Education, Cities (*Cités*).

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A ideia de analisar os documentos referentes à reforma curricular do Ensino Médio na rede estadual de ensino do

Educ. foco,
Juiz de Fora,
v. 22, n. 1, p. 3-39,

Rio Grande do Sul, a partir do “espírito do capitalismo”, surgiu de uma intuição oriunda do trabalho de pesquisa de Luc Boltanski e Ève Chiapello, culminada na publicação do livro *O novo espírito do capitalismo*. Nele, os sociólogos estudam o capitalismo não apenas a partir de seu modo de produção ou numa compreensão monocausal da história de seu desenvolvimento, mas como um sistema econômico que não pode prescindir de um apoio normativo, moral e justificacional para garantir sua manutenção. Tal apoio encontra-se no “espírito do capitalismo”, capaz de garantir a existência, manutenção e expansão do capitalismo.

Ambos os sociólogos introduzem seu amplo e profundo estudo tratando de um paradoxo de nossos tempos: o capitalismo se apresenta cada vez mais revigorado, em detrimento das condições de vida dos indivíduos. A consolidação dos mercados financeiros e os lucros especulativos cada vez maiores fazem o capital crescer sem ter de passar, necessariamente, por um investimento em atividades produtivas. As empresas, e o mundo do trabalho em geral, começam a sofrer profundas mudanças, em detrimento de práticas e direitos tidos como obsoletos. Nas últimas décadas o capitalismo mostrou uma capacidade enorme de se reestruturar. E mais, na última década vivemos uma crise econômica mundial que não foi capaz de produzir uma crítica eficaz para fazer frente ao capitalismo. Ao contrário, penso que continuamos a assistir movimentos políticos de incentivos favoráveis em matéria fiscal para as empresas e, também, de fortes incentivos ao aumento da flexibilização do trabalho. Essa transformação de um modelo de gestão da grande empresa se caracteriza pela contratação temporária, pelo uso de mão de obra substituta, pelos horários flexíveis e pela revolução da mídia e a conseqüente ascensão das novas tecnologias da informação.

O “capitalismo flexível”, para retomar a conceituação de Sennett (2009), vai além da organização do trabalho, isto é, permeia todos os aspectos da vida. Não é apenas uma característica do mundo, mas também da alma, kafkianamente

falando. A família, por exemplo, “passou por uma evolução cujos efeitos ainda estamos longe de dimensionar. Ela se tornou uma instituição muito mais móvel e frágil, adicionando uma precariedade suplementar àquela do emprego e ao sentimento de insegurança” (Boltanski; Chiapello, 2009, p.25). A vida dos indivíduos, fora do trabalho, sofre as consequências das alterações das grandes empresas, que exigem cada vez mais qualidades relacionadas à flexibilidade, tais como a mudança, a adaptabilidade, a polivalência, a comunicabilidade, a disponibilidade, a criatividade, a intuição visionária, a aceitação de múltiplas experiências, a atração pelo informal, a busca de contatos interpessoais, etc. (Boltanski; Chiapello, 2009, p.130). Em todas as qualidades relacionadas está presente uma nova experiência com o tempo: o rompimento, a descontinuação, a reinvenção, o descrédito para com o passado.

“Não há mais longo prazo” é o paradigma da nova gestão empresarial e do “novo capitalismo”. As empresas produzem constantemente reengenharias com o objetivo de fazer mais com cada vez menos. Contudo, por trás desse ideal de eficiência está a necessidade de mudar para atender as expectativas do mercado financeiro e dos acionistas, desejosos não de muitos lucros, oriundos de um amplo planejamento que demanda longo prazo, mas de retornos em curto prazo, independente das consequências pessoais que isso pode vir a produzir na vida dos trabalhadores. Assim, percebe-se a mudança do poder gerencial, que nos anos de um capitalismo burocratizado ocorria ao longo de uma pirâmide de poder ou, antes, numa empresa familiar, tem-se agora a transferência para um poder acionário, garantindo uma movimentação cada vez maior e mais rápida de riquezas pelo mundo. Em resumo, vive-se o que Sennett (2006) denomina de “capital impaciente”.

A juízo de Boltanski e Chiapello, estamos vivendo uma época de perplexidade ideológica, ou seja, um período de decomposição de representações associadas ao compromisso

socioeconômico instaurado depois da Segunda Guerra, ao passo que a crítica não é capaz de acompanhar as mudanças em curso, “porque os únicos recursos críticos mobilizáveis tinham sido constituídos para denunciar o tipo de sociedade que atingiu o apogeu na transição dos anos 60 para os anos 70” (2009, p.27-28). Apesar disso, a crítica não deixa de existir, mas se baseia em representações de uma sociedade inexistente ou em argumentos que contribuem com a estruturação de um novo capitalismo, desconhecendo a grande maleabilidade do sistema e do seu aparato de justificações – talvez essa seja a perplexidade que os autores dos documentos referentes ao Ensino Médio Politécnico da rede pública estadual estejam para enfrentar.

Diante das condições atuais, em que o capitalismo refloresce em detrimento das sociedades e do desarme da crítica, “só restam a indignação em estado bruto, o trabalho humanitário, o sofrimento como espetáculo” (Boltanski; Chiapello, 2009, p.28). Buscando reestabelecer a validade e a capacidade de mobilização da crítica, os autores do *Novo espírito do capitalismo* fazem uma sociologia da crítica e uma sociologia pragmática², lhes interessando não as estruturas, os sistemas, mas as ações e as práticas dos atores, o cerne das situações de disputa. Nesse sentido, os sociólogos da crítica almejam compreender a durabilidade e maleabilidade do

2 On Justification (2006) é a obra em que a teoria das justificações será explorada com toda a sua densidade. Boltanski e Thévenot “criticam a teoria crítica pela arrogância epistemológica e normativa e, permanecendo atentos ao cerne da situação, procuram explicitar o sentido de justiça e reconstruir a gramática dos atos de justificação da qual os atores dão prova quando denunciam uma injustiça” (Vandenbergue, 2006, p.320). Ou seja, ao mesmo tempo em que reconstruem a gramática dos atos de justificação, orientando-se pelas situações de disputa (sociologia da crítica), se movimentam no horizonte de uma sociologia pragmática, oriunda de um novo movimento teórico francês que visa superar a dicotomia entre micro e macrosociologia.

capitalismo recorrendo ao que motiva os indivíduos a participar do sistema econômico, sendo que a maioria deles sequer conquista lucros, ou seja, sua única forma de sobrevivência é a venda de seu trabalho.

O capitalismo, sob muitos aspectos é um sistema absurdo: os assalariados perderam a propriedade do resultado de seu trabalho e a possibilidade de levar uma vida fora da subordinação. Quanto aos capitalistas, estão presos a um processo infundável e insaciável, totalmente abstrato e dissociado da satisfação de necessidades de consumo, mesmo que supérfluas (Boltanski, Chiapello, 2009, p.38).

Os capitalistas não são, em todos os aspectos, antagonistas aos trabalhadores. Ambos compartilham o sentimento de que o capitalismo carece de justificações. O capitalismo, portanto, precisa recorrer a fontes externas a si mesmo para angariar uma mobilização ampla, especialmente daqueles que as chances de lucro são pequenas. As motivações não podem ser simplesmente materiais, pois os trabalhadores podem participar, mas esse estímulo não é suficiente para o empenho. A coerção é insuficiente, sobretudo quando se exige uma adesão ativa, a iniciativa e os sacrifícios. Resta ao capitalismo mobilizar os trabalhadores por meio de argumentos robustos, fazendo referência a benefícios individuais e coletivos. Tais argumentos, justificativas e/ou preceitos morais são encontrados no "espírito do capitalismo", que é a ideologia que justifica o engajamento dos trabalhadores e capitalistas no processo de acumulação.

O "ESPÍRITO DO CAPITALISMO" E OS PROCESSOS DE ENGAJAMENTO

Os indivíduos precisam de poderosas razões para se engajar num sistema aparentemente absurdo. A ideologia que mantém e fornece essas justificações é o elemento fundamental

dos estudos de Boltanski e Chiapello, pois é o “espírito do capitalismo” que permite compreender o motivo pelo qual os indivíduos se engajam no processo de acumulação. Os sociólogos supracitados denominam-no de “ideologia”, mas sem qualquer relação com o marxismo vulgar. Fazem-no recorrendo a Louis Dumont (2000). Na obra *Homo Aequalis*, Dumont pretende compreender a ideologia moderna em contraposição à ideologia tradicional. A ideologia moderna pode ser visualizada por estarmos numa sociedade que valoriza, em primeiro lugar, “o ser humano individual: a nosso ver, cada homem é uma encarnação da humanidade inteira e, como tal, é igual a qualquer outro membro livre. É o que chamo de individualismo” (2000, p.14). O holismo, característica de sociedades tradicionais, pressupõe que cada indivíduo está sujeito ou conformado à sociedade, sendo a hierarquia, logicamente, sua “manifestação”. Voltarei a isso noutra oportunidade. O ponto que me interessa no momento é a concepção de ideologia do antropólogo. Para Dumont, a ideologia é um conjunto social de representações. Como “representação”, não cabe investigar se ela é “verdadeira” ou “falsa”, “pois nenhuma forma de consciência não é jamais completa, definitiva ou absoluta. [...] Não existe consciência direta e exaustiva *de* nada. Na vida de todos os dias é, a princípio, por intermédio da ideologia de nossa sociedade que nos tornamos conscientes de qualquer coisa” (2000, p.30, grifos do autor). Isso significa que a relação entre as “representações” e “o que de fato existe” não é de identidade. Por isso, definir “ideologia” como um conjunto de “falsas ideias” ou “verdadeiras ideias” é destituído de validade.

Ademais, ao estudar as ideologias como “conjuntos sociais de representações”, Dumont sugere que não é de seu interesse investigar representações excepcionais ou únicas, mas somente aquelas que são compartilhadas por um grupo de indivíduos ou um coletivo. A definição de ideologia repousa sobre uma distinção de ponto de vista e não de conteúdo. “Não tomo como ideologia o que permaneceria depois de se

ter eliminado aquilo que é tido como verdadeiro, racional, científico, mas ao contrário, tudo o que é socialmente pensado, acreditado, atuado”, argumenta Dumont (2000, p.35). Apropriando-se desse conceito, Boltanski e Chiapello compreendem o “espírito do capitalismo” como o conjunto de representações capazes de guiar as ações e de justificações compartilhadas.

Essas justificações devem basear-se em argumentos suficientemente robustos para serem aceitos como pacíficos por um número bastante grande de pessoas, de tal modo que seja possível conter ou superar o desespero ou o niilismo que a ordem capitalista também não para de inspirar (Boltanski; Chiapello, 2009, p.42).

O “espírito do capitalismo” justifica, também, a adesão a um estilo de vida, favorável à ordem capitalista. É por isso que a estrutura familiar alterou-se nos últimos anos, pois a “antiga” família nuclear tornou-se um problema para quem precisa estar sempre em movimento, mudando, flexibilizando. Injunções desse tipo acarretam na corrosão da confiança, da lealdade e do compromisso mútuo, elementos essenciais para a construção de famílias e de uma vida compartilhada em longo prazo. Entretanto, esse “estilo de vida” não pode parecer um peso para os indivíduos. Ele tem de mostrar-se atraente, capaz de produzir benefícios maiores e garantias: esse é o papel do “espírito do capitalismo”.

Boltanski e Chiapello argumentam que o “espírito do capitalismo”, ao longo da história, possui elementos constantes, uma base ideológica que não é suficiente para engajar as pessoas. Essa base é formada por ideias e práticas como: a adequação meios-fins, a racionalidade prática, a aptidão para o cálculo, a autonomização das atividades econômicas, a relação instrumental com a natureza e as justificações de ordem

econômica³. São as variações na base ideológica que servem de parâmetro de estudo para a análise dos textos da gestão empresarial, *corpus* dos estudos realizados para se construir analiticamente o novo “espírito do capitalismo”. No presente caso, pretendo utilizar a tipologia elaborada por Boltanski e Chiapello para me permitir estudar os documentos a partir do discurso que visa a alteração das práticas, da estrutura e, acima de tudo, conquistar o engajamento dos atores responsáveis pela socialização das crianças e jovens para um novo “estilo de vida”.

Portanto, as variações presentes no “espírito do capitalismo” aconteceram na medida em que algumas justificações foram desestabilizadas pela crítica ou pela necessidade de se conquistar mais lucros. As justificações precisam sensibilizar aqueles a que elas se dirigem, isto é, ir ao encontro de uma experiência moral da vida cotidiana e propor modelos de ação que os indivíduos possam adotar. Nesse sentido, os autores do *Novo espírito do capitalismo* elaboram três estados históricos do “espírito do capitalismo”.

O primeiro foi estudado por Max Weber em sua mais importante obra, *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. Nela o sociólogo faz uma reconstrução arqueológica do *ethos* que inspirou o capitalismo original. Para Weber, o “espírito do capitalismo” é composto de um conjunto de motivos éticos, embora estranhos à lógica capitalista, que inspiraram empresários em suas ações favoráveis à acumulação do capital. Esses motivos foram analisados a partir de Benjamin Franklin em sua “profissão de fé” que espanta pela filosofia da avareza, mas cuja especificidade é a de possuir um forte apelo moral

3 Nesse aspecto os sociólogos retomam a intuição de Dumont, ao afirmar que a Ciência Econômica (Clássica e Neoclássica) se consolidaram na “crença de que a economia constitui uma esfera autônoma, independente da ideologia e da moral, e que obedece a leis positivas, deixando-se de lado o fato de que mesmo essa convicção já era produto de um trabalho ideológico, e que ela só poderá constituir-se incorporando [...] justificações segundo as quais as leis positivas da economia estão a serviço do bem comum” (2009, p.44).

e a justificação de um estilo de vida oriunda de uma ética protestante que articula o trabalho como vocação (*beruf*), a ascese e um modo de vida racionalizado, voltado para um fim transcendente (Weber, 2004, p.107-109).

O segundo "espírito", que de certo modo é uma continuidade do primeiro, originou-se no final do século XIX. Centrado na figura do burguês empreendedor e na descrição dos valores burgueses. Conciliava uma moral burguesa alicerçada em posicionamentos domésticos tradicionais - a caridade e no caráter familiar ou patriarcal das relações mantidas com os empregados - com disposições econômicas, a avareza ou parcimônia, o espírito poupador, a tendência a racionalizar a vida cotidiana e o desenvolvimento de habilidades contábeis, como o cálculo e a precisão. As justificações que fornecia eram em termos de crença no progresso, no futuro, na ciência, na técnica e nos benefícios da indústria. Esse "espírito" vigorou até os anos 1930, quando se tornou emergente um novo capitalismo que agora começa a se transformar.

O terceiro "espírito do capitalismo" baseia-se na burocracia como modelo de gestão. A tônica dos discursos recai menos sobre o empresário individual e mais sobre a organização, que fascina pelo gigantismo. O diretor é sua figura heroica, cuja função é aumentar o tamanho da empresa, produzir massivamente, padronizar os produtos, organizar racionalmente o trabalho. As garantias são em termos de carreira e aposentadoria, isto é, uma racionalização e planificação em longo prazo. As justificativas em termos de bem comum referem-se a crença no progresso, na ciência e na técnica, na produtividade e na eficácia. Por outro lado, enfatiza a solidariedade institucional, a socialização da produção, da distribuição e do consumo e a colaboração entre as empresas e o Estado com o objetivo de alcançar a justiça social.

Hoje o poder de mobilização desse espírito é questionado. As garantias conferidas estão ameaçadas e as carreiras já não são mais asseguradas. Vivemos uma crise ideológica e a reestruturação do capitalismo e de novas

formas de justificação. Em situações como essa, de onde o capitalismo retira os recursos para fundamentar motivos para o engajamento?

A GRAMÁTICA DA JUSTIFICAÇÃO E O NOVO “ESPÍRITO DO CAPITALISMO”

Como argumentei sumariamente acima, o capitalismo não possui recursos próprios para fundamentar motivos de engajamento, nem para responder aos seus críticos em termos de justiça. Boltanski e Chiapello não compreendem a “justiça” a partir de um ideal normativo, de uma perspectiva de dever ser, do melhor ou mais correto, mas dos usos que os atores fazem em um determinado contexto histórico pra denunciarem situações de injustiça. Como Weber não entendia a dominação apenas sob uma perspectiva, a justiça também ganha conteúdos diferentes dependendo da gramática de justificação que ela se apoia. “A justificação do capitalismo, portanto, supõe referência e construtos de outra ordem, da qual derivam exigências completamente diferentes daquelas impostas pela busca do lucro” (Boltanski; Chiapello, 2009, p.53). Ou seja, o capitalismo precisa se justificar em termos de lucro, entretanto, é imperioso que ele faça referência à justiça para não perder o que lhe é fundamental: o engajamento daqueles que sequer conquistarão algum lucro no processo de acumulação.

Portanto, o capitalismo faz referência a tipos de convenções muito gerais, orientadas para o bem comum e para a justiça, com pretensão de validade universal, que Boltanski e Chiapello denominam de “cidades” (*cités*). As “cidades” são modelos analíticos, lógicas de argumentação, que permitem identificar os diferentes regimes de justificação que estão na base da crítica, das controvérsias, desacordos e no “espírito do capitalismo” nas sociedades contemporâneas. Qualquer indivíduo, numa situação de disputa, é submetido ao imperativo da justificação. Assim, Boltanski e Thévenot (2006) “construíram um modelo pragmático arquitetado na

competência do julgamento que permite compreender como os atores manifestam seus desacordos sem recorrer à violência e justificam suas pretensões à justiça, se referindo a valores gerais (as 'Cidades')" (Vandenbergue, 2006, p.326). Minha interpretação do *Regimento Padrão*, da *Proposta Pedagógica* e do *Regimento de Referência* do Ensino Médio Politécnico tem como objetivo compreender como esses discursos se situam ante o imperativo da justificação, isto é, em que ideia de escola justa estão baseados, assim como suas críticas – afinal, são construções teóricas com vistas à reformulação curricular do ensino médio das escolas da rede estadual, portanto, com uma linguagem reformadora fazem referências críticas ao que querem desconstruir.

A escola, como qualquer outra organização social submetida ao imperativo de justificação, tende a incorporar a referência às cidades (*cités*) e, necessariamente, ao "espírito do capitalismo", que contém, pelo menos em seus aspectos orientados para a justiça, referências a tais convenções (Boltanski; Chiapello, 2009, p.55). Retomando a elaboração conceitual de *On Justification*, Boltanski e Chiapello (2009, p.57) apresentam seis lógicas de justificação: a) cidade inspirada, cuja grandeza é a do santo que ascende o estado de graça ou do artista que recebe inspiração; b) cidade doméstica: a grandeza das pessoas deriva da posição hierárquica numa cadeia de dependências pessoais. "O 'grande' é o mais velho, o ancestral, o pai, a quem se deve respeito e fidelidade, aquele que concede proteção e apoio". Portanto, nessa lógica de argumentação, a hierarquia, a fidelidade e as relações pessoais serão estimuladas e valorizadas; c) cidade da fama, cuja grandeza depende apenas da opinião alheia, do número de pessoas que concedam crédito e estima; d) cidade cívica, em que o grande "é o representante de um coletivo cuja vontade geral ele exprime"; e) cidade mercantil, "o 'grande' é aquele que enriquece pondo no mercado concorrenciais mercadorias muito desejadas que passam com sucesso pela prova do mercado; e, por fim, f) a cidade industrial, em que a grandeza

se baseia na eficácia e determina uma escala de capacidades profissionais. O capitalismo pode fazer referência a mais de uma das “cidades” (*cités*), pois a distinção apresentada está no nível do tipo ideal. Nos documentos que analisarei na sequência, veremos o mesmo.

Contudo, os sociólogos percebem que essas lógicas de argumentação são insuficientes para expressar/descrever e representar o contexto de formação do novo capitalismo e de seu “espírito”. Por isso, Boltanski e Chiapello dedicam um capítulo do *Novo espírito do capitalismo* para tratar da emergência de uma nova configuração ideológica em geral e de um modelo analítico, a cidade por projetos (*cité par projet*), em particular.

O novo “espírito do capitalismo” se baseia numa nova representação geral do mundo, a “rede”. Esse conceito foi buscado pelas Ciências Sociais em outras áreas para identificar estruturas pouco ou nada hierárquicas, flexíveis e não limitadas por fronteiras traçadas *a priori* (Boltanski; Chiapello, 2009, p.134). Diferentemente da conceituação dos anos 60, em que “rede” dizia respeito à comunicação, obedecendo a relações verticais e horizontais dentro de uma empresa, no contexto contemporâneo ela representa a transgressão de fronteiras diante da possibilidade de se estabelecer conexões. O paradigma da “rede” se instaura nas Ciências Sociais e na literatura da gestão empresarial como uma ideologia do “novo capitalismo”. Nessa representação, o “projeto” é a oportunidade e o pretexto para a conexão. É um segmento de rede ativado durante um período de tempo a reunir indivíduos com o mesmo objetivo. Por meio dele é possível a acumulação, pois as redes por si só condenariam o mundo ao fluxo constante. Deste modo, Boltanski e Chiapello percebem que essa nova lógica de argumentação implica num novo sistema de valores não expressados nas “cidades” (*cités*) anteriores.

Oriunda da literatura da gestão empresarial dos anos 90, a cidade por projetos “alude a uma empresa cuja estrutura é constituída por um grande número de projetos que associam

peças variadas, algumas das quais participam em vários projetos” (Boltanski, Chiapello, 2009, p.136). Essas pessoas se conectam para a realização de um projeto, ao mesmo tempo em que estabelecem relações capazes de ampliar as conexões para um futuro e garantir a empregabilidade, que é a garantia fornecida por esse novo “espírito”. Richard Sennett⁴ (2009), nesse aspecto, me parece, concorda com Boltanski e Chiapello ao definir o atual contexto do trabalho pela perspectiva de uma ética do trabalho de equipe, diferentemente de uma ética individual, cuja gênese era o protestantismo. As conexões que o indivíduo estabelece na equipe são superficiais, na medida em que não permitem conexões em longo prazo, pois dificultam a mobilidade, a velocidade, a mudança e a exigência de flexibilidade dos trabalhadores. Ficar parado é perder a possibilidade de estabelecer contatos lucrativos e garantir a empregabilidade, considerando que não há a expectativa de carreira no “novo capitalismo”. O trabalho em equipe “ênfatisa mais a responsividade mútua que a confirmação pessoal. O tempo das equipes é mais flexível voltado para tarefas específicas de curto prazo do que para a soma de décadas caracterizadas pela construção e pela espera” (Sennett, 2009, p.127-128).

É da natureza dos projetos a limitação do tempo. Eles iniciam com prazo para ter um fim. As conexões estabelecidas

4 Sennett não faz referência a um “espírito do capitalismo”, mas a uma “cultura” do capitalismo, em especial do “novo capitalismo”. Entretanto, farei uma apropriação ativa, interpretando essa “cultura” também como “ideologia”, nos termos de Dumont (2000), em contraposição ao conceito de “sociedade” como faz a antropologia americana. Nesse sentido, as apropriações referem-se a algumas compreensões do sociólogo americano, pois ao mesmo tempo em que ele permite compreender o “novo capitalismo”, permite também entender um novo “estilo de vida” que ele promove e de alguma forma irá ser justificado como o estilo de vida a ser adotado pelas pessoas e trabalhadores. Isso ficará mais evidente na última parte, na qual ensaio algumas consequências da promoção desse novo estilo de vida pelo “novo capitalismo” e pelo novo “espírito do capitalismo” para os processos de subjetivação, considerando que os documentos referentes à reforma curricular não só estimulariam e justificariam a construção de um tipo de indivíduo, mas que o professor é estimulado a se adaptar às novas condições e justificações.

podem ser ativadas em outras circunstâncias para outros projetos. A cidade por projetos baseia-se na atividade de mediação. Como nas demais “cidades” (*cités*), ela também possui um princípio orientador de julgamentos⁵, que garante a distinção entre grandes e pequenos. O “princípio superior comum”, na cidade por projetos, refere-se a atividades, projetos, ampliação da rede e proliferação dos elos. O grande, portanto, é aquele que sabe engajar-se num projeto. Para engajar-se é preciso estar disponível ao fim do projeto. Portanto, a grandeza relativa das pessoas é estabelecida ao final dele. O grande é adaptável, flexível, polivalente. É capaz de identificar conexões, sabe prever, pressentir, farejar os elos que merecem ser estabelecidos.

Para esse fim, ele não deve se mostrar tímido nem – o que dá na mesma – ser orgulhoso a ponto de não dar os primeiros passos, para não incorrer no risco de uma recusa. Escreve a outras pessoas para manifestar-lhes sua admiração e pedir-lhes conselhos ou um encontro. Considera que toda pessoa é contatável, e que todo contato é possível e natural, tratando em pé de igualdade conhecidos e desconhecidos. Tende a ignorar as diferenças entre esferas separadas, por exemplo, as dos universos privados, profissionais, da mídia, etc. O mundo, para ele, é uma rede de conexões potenciais. Em termos de elos, tudo se equivale (Boltanski; Chiapello, 2009, p.146).

Se o capitalismo industrial possibilitou a separação da casa do local de trabalho, a “cidade por projetos” prescreve que todo contato é a oportunidade para estabelecer conexões, além de que com o advento das novas tecnologias da informação, a temporalidade e a espacialidade do local de trabalho

5 Fazendo referência a *On Justification*, Boltanski e Chiapello definem o “princípio superior comum” como “o princípio segundo o qual os atos, as coisas e as pessoas são julgadas em dada cidade” (2009, p.139).

deixam de existir. Sobre as informações, o grande é aquele capaz de acumular um considerável capital de informação. A informação é a possibilidade de manter e multiplicar as conexões. Quanto maior o acesso a elas, mais possibilidade de garantir a empregabilidade.

Boltanski e Chiapello ainda apresentam outras qualidades do grande na "cidade por projetos": ele está sempre a vontade onde quer que esteja, possui habilidades comunicacionais, temperamento convival e espírito aberto e curioso. Sabe dar-se como pessoa, estar à disposição quando convém, onde convém. É de um humor estável, seguro de si, mas sem arrogância, familiar sem excesso e solícito. Sabe ouvir e responder de modo pertinente, fazendo perguntas corretas. Presta atenção nos outros. Possui a habilidade para controlar e modificar a autorrepresentação, além de escapar das representações estereotipadas que podem atrapalhar sua flexibilidade, adaptabilidade e a mudança, quando necessárias. A articulação dessas qualidades possibilita a ele que "sem pedir ou procurar, os outros lhes trazem as informações de que ele precisa" (2009, p.146). As normatividades oriundas da "cidade por projetos", da qual o novo "espírito do capitalismo" faz referência, lembram uma das máximas de Benjamin Franklin, o homem de negócios citado por Weber, para o qual *parecer* era mais importante do que *ser*, porque o fundamental era o resultado: "não te esqueças de tuas dívidas, fazendo com que *pareças* um homem tão cuidadoso quanto *honesto*, e isso aumenta teu *crédito*" (2004, p.44, grifos do autor). Sennett percebe que a lógica do trabalho de equipe é a da "superficialidade degradante", pois é flexível, voltado para tarefas específicas de curto prazo. "Na verdade, argumenta o sociólogo americano, o trabalho em equipe deixa o reino da tragédia para encenar as relações humanas como uma farsa" (2009, p.127). Os grupos para se manterem juntos e as conexões para serem estabelecidas, precisam ficar na superfície das coisas. Não há tempo para discutir um projeto mal sucedido ou uma escolha infeliz. As questões divisas,

complexas, pessoais são deixadas de lado. O trabalhador do “novo capitalismo” deve exercer a “capacidade instantânea de trabalhar com um cambiante elenco de caracteres [...] deve imaginar a tarefa imediata, em vez de mergulhar nas longas histórias de intrigas, traições passadas e ciúmeiras” (Sennett, 2009, p.131).

Penso que Sennett elege a flexibilidade como a característica do grande no “novo capitalismo”, ao passo que Boltanski e Chiapello definem que a leveza é a característica principal do homem na “cidade por projetos”. O grande renuncia a objetivos para toda a vida, como o casamento, a vocação, a profissão e, inclusive, a amizade. “Em se tratando de avaliar a qualidade de um elo, se renuncie a fazer a distinção entre relações desinteressadas de amizade e relações profissionais ou úteis” (Boltanski; Chiapello, 2009, p.156). O grande está liberto de suas próprias paixões, desejos e valores. É como expressou, ironicamente, Groucho Marx certa feita: “esses são os meus princípios. Se você não gostar deles, tenho outros”. É assim que emerge a justificação do estilo de vida do burguês não patrimonial, pois o patrimônio pode atrapalhá-lo na necessidade de se deslocar com facilidade. Assim como Sennett (2006, 2009) percebe que as circunstâncias do capitalismo atual promovem consequências corrosivas para o caráter das pessoas, os sociólogos franceses destacam que esse estilo de vida justificado pela “cidade por projetos” e incorporada no novo “espírito do capitalismo” implica no sacrifício da personalidade, isto é, da fidelidade a si mesmo (2009, p.158).

O NOVO “ESPÍRITO DO CAPITALISMO” NA REFORMA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO

Realizei, até aqui, um percurso argumentativo com o objetivo de esclarecer os pressupostos epistemológicos de minha análise. A compreensão do “novo capitalismo” por meio da estruturação do novo “espírito do capitalismo” que faz referência, principalmente, à cidade por projetos, me

permite ter um suporte teórico capaz de investigar em que medida e como esse "espírito" se apresenta por meio de representações, valores, justificativas e ideais de justiça nos documentos elaborados pela Secretaria Estadual de Educação para a reformulação curricular do Ensino Médio no Rio Grande do Sul. Esse problema é importante, pois a escola se apresenta como uma instituição de transição, da vida doméstica familiar para a vida pública, adulta. No capitalismo ela assumiu a tarefa de preparar os jovens para o mundo do trabalho e é imperioso admitir que os profissionais que compõe a escola estão num contexto de trabalho e, também, precisam de fortes razões morais para continuar se engajando no processo de acumulação, ao seu modo, e na socialização daqueles que participarão futuramente, como trabalhadores. "Sempre existiu algum processo preparatório para a integração nas relações sociais de produção, e com frequência, alguma outra instituição que não a própria produção em que se efetuou esse processo" (ENQUITA, 1989, p.105). O processo preparatório para o ingresso nas relações de produção e nos valores que compõe uma sociedade capitalista é feito pela escola, instituição que assumiu, a partir da Modernidade, a função de socializar os indivíduos nas mais diversas instâncias da vida social⁶. Se a escola é uma instituição social, ela não fica imune ao que acontece na sociedade. Não é possível admitir uma escola alheia ao contexto, pois, em tese, os indivíduos não sobreviveriam, sem algum tipo de esforço, numa sociedade para a qual não foram sequer preparados. Se quisermos que os estudantes critiquem o capitalismo ou o reproduzam, eles precisam compreender de um modo ou de outro o que é o capitalismo, quais suas estruturas, como ele mobiliza, auferir lucros, engaja e coage pessoas para participar do processo

6 Sobre o conceito de socialização a partir da sociologia da crítica e da sociologia crítica pragmática estamos elaborando um estudo sobre o tema, articulando essas correntes teóricas com a sociologia de Georg Simmel, cuja investigação culminará no estudo intitulado *Uma análise sobre a relação entre o "espírito do capitalismo" e a socialização escolar: o engajamento no processo de acumulação e as interações sociais*.

produtivo, etc. Além disso, a escola se tornou uma instituição cuja obrigatoriedade não é questionada pelas famílias. Andrés Zarankin constata isso de forma bem humorada quando afirma que percebeu, ao pôr em dúvida a existência da escola, “que teria sido bem mais fácil, e menos polêmico, questionar a existência de Deus do que a da escola e da educação” (2001, p. vi). Depois de um longo processo de desenvolvimento dessa atitude de defesa da escola e de sua obrigatoriedade, “as famílias reconhecem que a passagem pela escola traz diversos benefícios que contribuem para elevar a *grandeza* e a maturidade dos seus descendentes” (Resende, 2010, p.28, grifos meus). É essa “elevação da grandeza” que me interessa. Não há dúvida de que as famílias podem possuir variadas formas de compreender o estado de grande, recorrendo aos mais variados contextos de justificação. Entretanto, a persuasão do “espírito do capitalismo” não é de ser desconsiderada. Ela pode estar no horizonte de justificação do estilo de vida da família, responsável pela socialização e educação inicial das crianças. Mas, é na escola que elas serão introduzidas na vida adulta e nas exigências sociais. Como o ensino é obrigatório e dever do Estado, cumpre a ele o papel de garantir esse direito aos cidadãos.

Nesse sentido, a reforma curricular proposta pelo estado do Rio Grande do Sul para o Ensino Médio se configura numa tentativa de promover um ideal de educação capaz de garantir a elevação dos seus alunos ao estado de grande, exigido socialmente. A justificativa para a escolha dos documentos como *corpus* de meu estudo reside nas características dos mesmos. São discursos escritos, cuja materialidade permite um acesso *potencialmente mais objetivo*, isto é, não foram escritos para a presente pesquisa, mas para as escolas e seus gestores. Como tal, são capazes de influenciar todas as funções da escola, tendo um forte apelo moral, por se tratar de uma literatura normativa. Ou seja, o foco de sua orientação não é a constatação, mas a prescrição.

Os documentos possuem uma orientação epistemológica marxista. Por isso, defendem o trabalho como princípio educativo. Sua elaboração ocorreu em virtude dos problemas que a educação pública enfrenta no que diz respeito ao abandono escolar (13%), especialmente no primeiro ano, à reprovação (21,7%) no decorrer do curso, a defasagem idade-série (cerca de 30,5%) e a constatação de que 14,7% dos jovens entre 15 e 17 anos estão fora das escolas (SEC, 2011, p.5). Ademais, a *Proposta Pedagógica* localiza a reformulação curricular do Ensino Médio na política educacional do programa de governo 2011-2014, além das exigências da realidade, em que o mundo apresenta um “novo paradigma, uma nova mudança estrutural”, exigindo que o Ensino Médio contemple “a qualificação, a articulação com o mundo do trabalho e práticas produtivas, com responsabilidade e sustentabilidade e com qualidade cidadã” (SEC, 2011, p.3-4).

O que as políticas educacionais, elaboradas pelo governo estadual, pressupõem é um mundo representado a partir dos modos de produção, exigindo que a escola prepare os alunos para a transformação social a partir do trabalho. Compreendem o trabalho como “todas as formas de ação que os seres humanos desenvolvem para construir as condições que asseguram a sua sobrevivência” (SEC, 2011, p.13), implicando na formação humana e na constituição da sociedade. Esse conceito de trabalho, cuja fonte é de Marx, evidencia que ele é constituidor do que é o ser humano, ao mesmo tempo em que possibilita a humanização das coisas, a autocompreensão humana e o exercício da criatividade. Porém, os documentos analisados incorrem em ambiguidades, ao defender tal concepção de trabalho e atrelar o papel da escola com as mudanças na esfera do trabalho. No *Regimento Padrão* (2013b) fica evidente que as necessidades educativas são determinadas pelas formas de organizar a produção e a vida social (2013b, p.7). A finalidade do ensino médio, entre outras coisas, é a de fornecer meios aos estudantes “para progredir no trabalho

e em seus estudos posteriores” (2013b, p.7). Sobre isso, duas observações.

A primeira refere-se ao papel da escola para os documentos. Ela não tem uma finalidade em si, uma racionalidade própria (Weber), mas é vista como um instrumento na preparação para o mundo do trabalho ou para a transformação da realidade (objetivos aparentemente inconciliáveis). Nesse sentido, a responsabilidade por qualquer fracasso no mundo laboral ou na transformação da sociedade é, logicamente, transferida para a escola e os professores. Se a escola cumpriu, como argumentei brevemente acima, a função de preparar os indivíduos para as relações de produção vigentes, talvez os elaboradores dos documentos não se deram conta de que criticam o sistema que querem reproduzir. Em relação a “concepção de escola e de ensino [que] leva em conta a prática social e a teoria, que contribui para uma ação transformadora da realidade” (SEC, 2013b, p.15), Hannah Arendt tece uma importante crítica àqueles que buscam mudar o mundo por meio da educação. Referindo-se aos juízos e teorias políticas, argumenta que “ao invés de juntar-se aos seus iguais, assumindo o esforço de persuasão e correndo o risco do fracasso, há a intervenção ditatorial, baseada na absoluta superioridade do adulto” (2007, p.225), que se desresponsabiliza pelo mundo, por sua continuidade e atribui a tarefa de transformá-lo às novas gerações e ao processo pedagógico escolar.

Por outro lado, a ênfase na “transformação da realidade” é ofuscada pelos discursos que os documentos fazem em relação à adaptação ao novo contexto do mundo do trabalho. O *Regimento Padrão* entende que é objetivo do ensino médio “consolidar as noções de trabalho e cidadania, que possibilitem ao aluno, com *flexibilidade*, operar com as novas condições de existência geradas pela sociedade” (SEC, 2013b, p.8), possibilitando o desenvolvimento da autonomia e da compreensão dos processos produtivos. Além da flexibilidade, os documentos enfatizam as novas exigências como a dinamicidade, a instabilidade, a necessidade do

domínio das formas de comunicação (SEC, 2013b, p.15) e dos avanços tecnológicos da informação.

A capacidade de fazer passa a ser substituída pela intelectualização das competências, que demanda raciocínio lógico formal, domínio das formas de comunicação, flexibilidade para mudar, capacidade de aprender permanentemente e resistência ao estresse. Ou seja, as mudanças no mundo do trabalho trazem novas demandas para a educação (SEC, 2011, p.13).

Desses conceitos, extraímos a concepção de um *homem flexível, adaptável e leve* como eixo do princípio educativo dos documentos. Cabe aqui, novamente, uma incursão sobre o “novo capitalismo” que o documento legitima. Sennett, como observei anteriormente, define o capitalismo atual como flexível, em que os discursos atacam as “formas rígidas de burocracia, e também os males da rotina cega. Pede-se aos trabalhadores que sejam ágeis, estejam abertos a mudanças a curto prazo, assumam riscos continuamente, dependam cada vez menos de leis e procedimentos formais” (2009, p.9). Os ataques ao capitalismo burocrático são outro elemento fundante das políticas educacionais propostas na reformulação do ensino médio.

Para legitimar um novo “espírito do capitalismo”, a crítica ataca outras formas de gestão e de produção, em especial a burocracia. Pretende-se que o trabalhador “não fique subordinado ao desenvolvimento de habilidades específicas e práticas laborais mecânicas” (SEC, 2011, p.9), que se baseiam na disciplina e na rotinização das atividades. Rompe, discursivamente, com as formas tayloristas/fordistas de organização da vida social que, no julgamento dos documentos, estão obsoletos. A juízo dos mesmos, essa forma de organização do trabalho não possibilita o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, da liberdade, em suma, da emancipação humana.

As críticas dirigidas ao capitalismo tem um papel fundamental, na medida em que impulsionam as mudanças do “espírito do capitalismo”. Assim, o capitalismo “precisa de seus inimigos, daqueles que ele indigna, daqueles que lhes opõem, para encontrar os pontos de apoio morais que lhe faltam e incorporar dispositivos de justiça que, sem isso, ele não teria nenhuma razão para considerar pertinentes” (Boltanski; Chiapello, 2009, p.61). Trata-se de um processo de aculturação, no qual o capitalismo emprega conceitos oriundos de críticas anticapitalistas para tornar suas justificações mais fortes e angariar um maior número de indivíduos engajados. É isso que garante uma capacidade de maleabilidade e, conseqüentemente, de sobrevivência. É pela aculturação de uma gramática emancipatória que o capitalismo, nos últimos anos, desarmou a crítica, tornando-se mais robusto.

Um dos efeitos possíveis da crítica sobre o capitalismo refere-se à possibilidade de deslegitimar os espíritos anteriores subtraindo-lhes a eficácia. A crítica ao “segundo espírito do capitalismo”, como venho argumentando, apresenta-se nos documentos na forma de acusação ao modelo de gestão burocrático no mundo do trabalho, à rotina, à estabilidade, à rigidez, à separação entre concepção e produção. Atacam o capitalismo como fonte de desencanto, inautenticidade e opressão, pois se opõe à liberdade, à autonomia e à criatividade. Tal crítica os sociólogos denominam de “estética”, em contraposição à “social”, cujo foco de ataque é o capitalismo como fonte de miséria, oportunismo e egoísmo. A primeira, crítica estética, “assevera a perda de sentido e, em especial, a perda de sentido do belo e do grandioso, decorrente da padronização e da mercantilização generalizadas, características que atingem não só os objetos cotidianos, mas também as obras de arte [...] e os seres humanos” (Boltanski; Chiapello, 2009, p.74).

A *Proposta Pedagógica* admite que as relações sociais e de produção, no mundo contemporâneo são de caráter excludente. Mas, o problema não está nas relações de

produção em si mesmas e sim na ausência de oportunidades para os jovens ingressarem no mercado de trabalho com as qualificações exigidas no novo contexto laboral, conforme o mesmo documento. É pela inclusão no mundo do trabalho que os indivíduos terão acesso aos direitos básicos da cidadania (SEC, 2011, p.11), isto é, sem o trabalho, não há como ser cidadão. Nota-se, nesse ponto, a presença de uma crítica social, na qual o capitalismo é produtor de desigualdades, mas atenuadas por uma educação adequada ao trabalho complexo e dinâmico, que não prescinde das novas tecnologias.

Na parte referente à educação profissional integrada ao ensino médio, a crítica estética evidencia-se pela apropriação equivocada de um fragmento do artigo *Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente*, de Acacia Zeneida Kuenzer. A *Proposta Pedagógica* (2011, p.11), depois de fazer uma apologia às novas formas de produção e trabalho, destacando a necessidade de acompanhar a dinamicidade que caracterizam os processos produtivos contemporâneos, cita Kuenzer de uma maneira que induz o leitor a compreender que a autora concordaria com os objetivos do Ensino Médio esboçados no documento em questão. O tópico 2.3 (Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio) é concluído com uma grande citação do artigo, referido no início do parágrafo, que reproduzo abaixo:

Para atender a estas demandas, o discurso da acumulação flexível sobre a educação aponta para a necessidade da formação de profissionais flexíveis, que acompanhem as mudanças tecnológicas decorrentes da dinamicidade da produção científico-tecnológica contemporânea, ao invés de profissionais rígidos, que repetem procedimentos memorizados ou recriados por meio da experiência. Para que esta formação flexível seja possível, torna-se necessário substituir a formação especializada, adquirida em cursos profissionalizantes focados em

ocupações parciais e, geralmente, de curta duração, complementados pela formação no trabalho, pela formação geral adquirida por meio da escolarização ampliada, que abranja no mínimo a educação básica, a ser disponibilizada para todos os trabalhadores. A partir desta sólida formação geral, dar-se-á a formação profissional, de caráter mais abrangente do que especializado, a ser complementada ao longo das práticas laborais (KUENZER, 2007, p.1159).

Sem a leitura do artigo de Kuenzer, somos induzidos a compreender a elaboração de uma crítica à forma de profissionalização rígida, rotineira, repetidora de procedimentos que exigiriam uma escolarização especializada. Ao mesmo tempo em que justifica a adesão a uma formação de profissionais flexíveis, adaptáveis a dinamicidade das mudanças, exigindo, por seu turno, uma formação geral adquirida por meio de uma escolarização ampliada e de uma formação profissional abrangente. Temos, portanto, uma “crítica estética” ao terceiro “espírito do capitalismo” e uma justificação apoiada basicamente numa “cidade por projetos”, referindo-se a um novo “espírito do capitalismo”. Entretanto, não é, necessariamente, uma defesa da acumulação flexível e a adaptação às suas necessidades que a autora pretende defender em seu texto.

No entender de Kuenzer, a acumulação flexível exclui a força de trabalho formal para incluí-la de novo através de diferentes formas de uso precário, atrelada a um sistema educacional e de formação profissional que inclui para excluir ao longo do processo. Tal dualidade não assumida enfrenta outra dualidade, a da acumulação rígida. Nessa, impera a divisão do trabalho entre produção e concepção, acarretando numa dualidade do sistema educacional: um profissional e outro geral e/ou propedêutico. Cada uma dessas modalidades de ensino atenderia às necessidades de determinadas classes sociais, uma para os dirigentes e a outra para os trabalhadores.

“A expansão de oferta de escolas profissionais, portanto, não resulta em democratização, mas sim em aprofundamento das diferenças de classes” (Kuenzer, 2007, p.1157). A partir daí que a acumulação flexível possibilita a compreensão de que o sistema escolar se tornou mais democrático ao defender uma escola única para todos, apesar de camuflar novas formas de disciplinamento e o desenvolvimento de subjetividades que atendam às exigências da produção social, “mas também submetam aos processos flexíveis caracterizados pela intensificação e pela precarização, a configurar o consumo cada vez mais predatório e desumano da força de trabalho”, argumenta Kuenzer (2007, p.1159) antes de especificar a relação entre esse novo processo de acumulação e a exigência de um novo tipo de escolarização. Isto é, Kuenzer não partilha das justificativas morais cogitadas pelos documentos da Secretaria de Educação, que se apropriaram prescritivamente de uma argumentação descritiva, sem esclarecer o leitor.

Outro aspecto importante dos documentos e de sua essência é a coerência estabelecida entre a adaptação ao “novo capitalismo” e a apropriação de uma linguagem da aprendizagem. No *Regimento Padrão*, entre os objetivos da escola, ganha destaque que por meio da apropriação e construção do conhecimento, numa relação dialógica, cabe à escola proporcionar um processo educacional que oportunize “a formação permanente dos alunos” (SEC, 2013b, p.8). Nessa linha argumentativa, a *Proposta Pedagógica* vai além, ao definir a pesquisa (por meio da elaboração e participação em *projetos*) como prática pedagógica, insiste na necessidade de se constituir uma “comunidade de aprendizagem”, a qual oportunizará o desenvolvimento de uma “cultura para o trabalho”, do protagonismo e da autonomia (SEC, 2011, p.21). Mas, há relação entre a linguagem da aprendizagem e o novo “espírito do capitalismo”?

Antes, é preciso esclarecer o que entendo por “linguagem da aprendizagem”. Para tanto, me aproprio das críticas feitas por Gert Biesta em seu instigante livro *Para*

além da aprendizagem: Educação democrática para um futuro humano. Na obra, Biesta parte do pressuposto que a linguagem não apenas representa a realidade, mas também a constitui. Ao constituir, a linguagem da aprendizagem possibilita pensar muitas coisas e, pelos seus limites, deixa de lado outras mais ou igualmente importantes. Sua constatação é que a linguagem da educação vem sendo substituída pela linguagem da aprendizagem, em que “ensinar foi redefinido como apoiar ou facilitar a aprendizagem, assim como a educação é agora frequentemente descrita como promotora de oportunidades ou experiências de aprendizagem” (Biesta, 2013, p.32). Ademais, os governos estão estimulando uma educação permanente e a criação de uma sociedade aprendente. Penso que esse é, inclusive, um dos objetivos do documento. Interessante, ainda, é o fato de que os discursos sobre a reforma curricular do Ensino Médio deixam em segundo plano o professor, tendo como foco os estudantes e os objetivos do processo.

Biesta localiza quatro tendências que influenciam no crescente interesse pela linguagem da aprendizagem: as novas teorias da aprendizagem, o pós-modernismo, a “explosão silenciosa” da aprendizagem adulta e a erosão do Estado de Bem-Estar Social. Quero acrescentar nessa última tendência um subelemento que é o novo “espírito do capitalismo”, possivelmente uma das causas dessa erosão, que não é explorado por Biesta. A primeira tendência é oriunda da psicologia da aprendizagem que critica a aprendizagem como a apropriação passiva de informações, mas que são ativamente construídas pelo aprendente. O ensino e o professor se tornam facilitadores no processo. A segunda tendência baseia-se numa crítica ao projeto moderno de civilização, em que um de seus focos era a educação com vistas a formação de um sujeito crítico, baseado numa essência humana caracterizada pela racionalidade. Se os discursos do pós-modernismo atestam o “fim da educação”, o que restará senão a aprendizagem? - indaga Biesta (2013, p.35). O enorme crescimento da aprendizagem adulta é a terceira tendência. Essa que é muito mais individualista, tanto

em termos de conteúdo, quanto de objetivos. Por fim, a erosão do Estado de Bem-Estar Social.

Essa concepção de Estado se baseia na perspectiva de que os cidadãos possuem direitos sociais, entre os quais a educação. Entretanto, nos últimos anos, a relação dos cidadãos com o Estado vem se alterando, deixando de ser uma relação política para ser uma relação econômica. Espera-se que o Estado faça bom uso do dinheiro público, criando-se uma "cultura da prestação de contas". Isso implica que a educação se torna uma mercadoria e o professor um vendedor de um bem, apto a satisfazer as necessidades dos estudantes. Portanto, a linguagem da aprendizagem pressupõe o aprendente como consumidor, a escola e o professor são os provedores e a educação se torna uma mercadoria. Por isso a aprendizagem tem de ser atraente, fácil e emocionante. Assim, as questões de conteúdo, quanto de objetivos, se tornam problemas individuais, quando não são apropriadas por interesses econômicos, mercadológicos, como é o caso da proposta de reforma curricular dos documentos do Ensino Médio no Rio Grande do Sul, quando enfatizam que "os projetos pedagógicos precisam expressar as necessidades educativas determinadas pelas formas de organizar a produção da vida social" (SEC, 2013b, p.7).

Quando a educação se torna uma mercadoria, mesmo num Estado Social, "as instituições educacionais e os educadores individuais devem ser flexíveis" (Biesta, 2013, p.38), tanto para atender às necessidades dos alunos, quanto às do mercado. Novamente, a *Proposta Pedagógica* é esclarecedora: "o trabalho pedagógico será flexível para assegurar o sucesso do aluno" (SEC, 2011, p.16). Nesse sentido, o "espírito do capitalismo" não prescreve apenas os objetivos da educação, a linguagem que lhe diz respeito, mas também o tipo de indivíduo desejável. Qual é, portanto, o processo de subjetivação implicado no "novo capitalismo" e no novo "espírito do capitalismo"?

O PROCESSO DE SUBJETIVAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE NO NOVO “ESPÍRITO DO CAPITALISMO”

O novo “espírito capitalismo” justifica a formação de uma subjetividade altamente maleável, adaptável às circunstâncias e incapaz de ser definida em longo prazo, quer dizer, sem a referência a uma narrativa que possibilite o reconhecimento dos outros daqueles valores pelos quais o indivíduo quer ser reconhecido. Sennett, em *A cultura do novo capitalismo*, explica que nas atuais condições exige-se uma individualidade disposta a abrir mão, a entregar as posses que lhe prende a um lugar ou a uma empresa. Trata-se de uma individualidade idealizada, “um indivíduo constantemente adquirindo novas capacitações, alterando sua ‘base de conhecimento’” (Sennett, 2006, p.47) que, ao meu ver, se trata da “linguagem da aprendizagem”. Num artigo que escrevi recentemente, mencionei Franz Kafka e os dramas de seus personagens em relação ao processo de burocratização, que produzem a impessoalidade e reduz os indivíduos a trabalhadores. Tal é o drama da personagem principal de *O castelo* que sabe da necessidade de lutar para não ser reduzido em sua singularidade à massa. K. quer ser alguém, ser sujeito de sua própria vida e não estar preso às ordens, estatutos, regras e leis que se articulam de tal modo a instituir uma dominação total na vida dos camponeses que vivem na aldeia. O “novo capitalismo” desmantelou a pirâmide burocrática e sua estrutura impessoal, dando a possibilidade das pessoas de fugirem das determinações do contexto, podendo atuar no local de trabalho com certa liberdade a partir das metas estabelecidas.

É possível argumentar que o novo “espírito do capitalismo” rompeu justificacionalmente com a estrutura da “racionalidade instrumental”, entendida como a ação que busca deliberar sobre os meios ante a determinação dos fins. Bauman, nesse sentido, explica que tal racionalidade se trata do cálculo apropriado para a chegada de determinados fins, recuperando o diagnóstico da modernidade feito por Max

Weber. A racionalidade de uma ação se caracteriza não pelos fins mas pela eficácia dos meios. O mundo do "capitalismo pesado" é o fordista, com a separação entre concepção e execução, iniciativa e atendimento, liberdade e obediência, invenção e determinação. "O fordismo era a autoconsciência da sociedade moderna em sua fase 'pesada', 'volumosa' ou 'imóvel' e 'enraizada', 'sólida'. [...] O capitalismo pesado era obsecado por volume e tamanho, e, por isso, também por fronteiras, fazendo-as firmes e impenetráveis" (2001, p.69). Daí entende-se o gigantismo das empresas e o estabelecimento de fronteiras bem claras sobre onde a atividade do trabalho se realizaria. Hoje, o *topos* do trabalho pode ser qualquer um: um almoço serve para estabelecer contatos; os emails podem ser respondidos em casa, sem preocupação com o horário; muitos trabalhadores nem vão às empresas em que são contratados, realizando sua atividade em seus lares. Ou seja, controlam o ambiente de trabalho, mas não o trabalho em si. O mais importante na argumentação de Bauman é que esse "capitalismo pesado" deu lugar a um mais leve, sem fronteiras, amarras, desenraizado, líquido, flexível, fluído. Não se trata mais de escolher os meios apropriados para um fim específico, mas de escolher os fins, dentre uma gama enorme de possibilidades. Se as empresas mudam constantemente, exigindo o mesmo dos trabalhadores, que devem estar prontos para correr riscos, não está determinado o fim dessas ações. O fim está aberto e o resultado não pode ser medido com a calculabilidade e a precisão das burocracias, justamente porque a calculabilidade se dava em relação aos meios mais eficazes para se chegar a um fim. "O que está em pauta é a questão de considerar e decidir, em face de todos os riscos conhecidos ou meramente adivinhados, quais dos muitos flutuantes e sedutores fins 'ao alcance' [...] devem ter prioridade" (Bauman, 2001, p.73). Se a identidade das empresas está aberta à fluidez dos mercados, a identidade dos indivíduos depende do contexto em que eles estão inseridos e das circunstâncias que lhes impõe imperativos a exigir mudanças em relação aos comportamentos e, no

limite, a quem são. Não há lealdade e confiança profunda capaz de resistir a esse contexto. Por isso que o novo “espírito do capitalismo” estimula uma “superficialidade degradante”, conforme Sennett ou, para Boltanski e Chiapello, o “sacrifício da personalidade”.

Se o trabalho estimula essa superficialidade, que por seu turno, permite a constituição de uma subjetividade altamente volátil, Bauman sugere que agora tudo está por conta do indivíduo. Não há mais uma identidade sólida da empresa que permite aos empregados construir carreiras e suas identidades, pois a identidade “não é tanto uma questão do que fazemos, e sim do lugar a que nos integramos” (Sennett, 2006, p.69-70). Nesse sentido,

as pirâmides tinham identidades relativamente claras e estáveis, o que era importante para o senso de identidade dos trabalhadores. As empresas bem administradas proporcionavam orgulho, ao passo que as mal administradas ofereciam pelo menos uma orientação: o indivíduo acabava se entendendo melhor em relação às frustrações ou à raiva vivenciada numa realidade social centrada fora dele mesmo (Sennett, 2006, p.71).

No “novo capitalismo” o indivíduo precisa se entender a partir de si mesmo. Não há uma realidade social fora dele capaz de lhe fornecer parâmetros para a construção da identidade, pois ela é flexível, fragmentária, maleável, mutável, líquida, fluída, etc. Num trabalho em que as coisas podem se alterar pelas reengenharias, além de que a busca de um novo posto é necessária para não ficar para trás, sendo essa altamente arriscada – não há mais uma hierarquia e uma estrutura clara que possibilite o desenvolvimento de uma carreira –, ter uma identidade definida significaria estar preso a algo que é permanente (ou mais permanente que o lugar ocupado) e, necessariamente, ligado ao passado, pois

constituído por meio de uma narrativa. Estando preso a uma narrativa, a uma experiência de vida, aos conhecimentos adquiridos pela prática ou pelo estudo, fecha-se a possibilidade da liberdade, que exige sempre abertura. Bauman conclui que “viver em meio a chances aparentemente infinitas [...] tem o gosto doce da liberdade de tornar-se qualquer um” (2001, p.75). O “tornar-se” implica algo não acabado e, na medida em que o indivíduo se torna “alguém” fecha as possibilidades da liberdade. Esse é o dilema paradoxal de nossa época: ao buscar constituir-se a si mesmo, subjetivar-se, o indivíduo não encontra uma realidade que lhe dê condições para isso. Pelo contrário, ela exige que ele não o faça ou apenas se constitua superficialmente, para ter sucesso. Porém, ao mesmo tempo em que o “novo capitalismo” não exige uma subjetivação, o indivíduo precisa construir-se a si mesmo a cada dia, a cada novo projeto, a cada nova equipe de trabalho e esse processo é descontínuo, tal como as empresas. Se o drama de K. era não poder ser sujeito e construir a si mesmo num contexto em que a burocracia “colonizava” todos os aspectos de sua vida, hoje a tragédia reside nas múltiplas possibilidades de ser alguém. Quando se pode ser qualquer um, não se é alguém. “Estar inacabado, incompleto e subdeterminado é um estado cheio de riscos e ansiedade, mas seu contrário também não traz um prazer pleno, pois fecha antecipadamente o que a liberdade precisa manter em aberto” (Bauman, 2001, p.74).

Ademais, outro aspecto é importante ressaltar. Se a subjetividade necessária ao “novo capitalismo” é aquela aberta às circunstâncias, capaz de revisar constantemente a base de seus conhecimentos, sem construir uma narrativa linear sobre si mesmo e que a identidade não pode ser mais encontrada fora do indivíduo, permanece ainda o fato de que vivemos numa sociedade do trabalho, de trabalhadores. O que se metamorfoseou foram as características dessa atividade, mas não a existência da centralidade dela nas sociedades modernas ocidentais como um valor. Kafka em seu diário retoma uma temática importante para a compreensão de suas obras, ao pensar acerca de sua própria vida:

Pretendendo deixar a cama, caí. O motivo é muito simples, eu estou totalmente esgotado. Não devido às minhas ocupações no escritório, porém pelo resto do meu trabalho. O escritório toma nisso uma parte singela, na proporção em que, se não fosse obrigado a ir lá, poderia sossegadamente viver para o meu trabalho e não seria forçado a passar lá essas seis horas do dia que me trouxeram torturado especialmente na sexta-feira e no sábado, porque estava pleno de minhas histórias, a um ponto tal que não podereis supor. [...] para mim, trata-se de uma dupla existência efetivamente terrível que não tem na verdade outra saída senão a loucura. (s/d, p.39)

As pessoas passam boa parte de seu tempo se dedicando ao trabalho e constituindo relações nele. Essas relações influenciam na maneira como se veem e se constroem. O problema de Kafka é não poder escapar dessa sociedade, em que o trabalho é central. Nesse sentido, a educação escolar ocupa um papel fundamental, a de socializar para o trabalho e para o “espírito do capitalismo”. E acrescenta Sennett, “o papel da cultura consiste em reduzir a crença do jovem [...] de que seria possível conquistar o respeito da sociedade trabalhando como um burocrata” (2006, p.73). Se a escola transmite a cultura às “novas gerações”, necessariamente sua organização dever ser coerente com o tipo de trabalho exigido pelo “novo capitalismo”. É esse o objetivo da reforma curricular proposta pela Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciei o ensaio buscando estabelecer as relações entre a escola e o novo “espírito do capitalismo” por meio de um estudo interpretativo dos documentos que propõem uma reforma curricular ao Ensino Médio da rede de escolas do RS. O novo “espírito do capitalismo” é uma ideologia que se constitui pelo conjunto social de representações capazes de

guiar e fornecer justificativas para as ações. Tal “espírito” vem se constituindo a partir dos anos 70, segundo os estudos de Luc Boltanski e Ève Chiapello.

Para ambos os sociólogos, esse novo “espírito do capitalismo” estimula e justifica um estilo de vida flexível, adaptável, mutável, polivalente, em que não há mais longo prazo. Essa experiência com o tempo, diferente do capitalismo burocrático, propõe uma descontinuidade, reinvenção, reestruturação das empresas e da própria subjetividade, em detrimento do passado e da tradição. Boltanski e Chiapello (2009) recorrem à gramática da justificação para argumentar que o capitalismo precisa fazer referência a construtos de outra ordem, para se justificarem em termos de justiça e bem comum. Para esses construtos denominam de “cidades” (*cités*). As “cidades” são modelos analíticos, lógicas de argumentação que os autores fazem referência ante a necessidade de justificarem-se perante as críticas. O mesmo ocorre com o capitalismo. As coações ou incentivos materiais são insuficientes para engajar indivíduos num processo de acumulação que, por um lado, não tem fim e por outro, aufere lucros a uma pequena parcela da população. É por isso que os indivíduos precisam de poderosos motivos morais para continuar a se engajar. Tais motivos são encontrados no “espírito do capitalismo” que pode fazer referência às cidades (*cités*). Nesse sentido, fica evidente o fato de que, apesar das crises, o capitalismo refloresce e se torna cada vez mais robusto.

Do mesmo modo, parti do pressuposto de que o mundo do trabalho precisa de indivíduos preparados para entrar nele e se engajarem. Não há tempo, numa época de “curto prazo” para criar as condições favoráveis ao “novo capitalismo”. Assim, a escola assume um papel fundamental nessa socialização ou nos processos de subjetivação. Os documentos elaborados pela Secretaria da Educação apresentam-se como possibilidades de compreender esses processos.

Primeiro, pois as escolas, além de assumirem um papel de preparação para as relações de produção, sua existência

não é questionada pelos pais porque ela possibilitaria, ao seu entender, a elevação da grandeza de seus descendentes (Resende, 2010). Portanto, constatei, em segundo lugar, que os discursos da Secretaria objetivam para o Ensino Médio a preparação e a qualificação para o mercado de trabalho, devendo atender ao novo contexto e às novas demandas. Ao mesmo tempo em que a escola se apresenta como adaptação, os documentos pensam que ela deve angariar, pelo trabalho como princípio educativo, a transformação social. Aqui, percebe-se uma ambiguidade. Ao mesmo tempo a escola adapta os indivíduos ao trabalho e por meio dele objetiva a transformação social. A transformação para quê?

Penso que essa transformação refere-se a possibilidade de emancipação dos sujeitos das estruturas burocráticas, das práticas laborais mecânicas, da disciplina e da separação entre concepção e produção. Ao fazer isso, os documentos ancoram-se numa “crítica estética” que, por seu turno, justifica um “novo capitalismo” e um novo “espírito do capitalismo”. Fazem isso ao defender a flexibilidade, a dinamicidade, a necessidade de dominar as novas formas de comunicação, além de valores como a autonomia, a criatividade e a liberdade. Contudo, esses são valores e práticas aculturados pelo novo “espírito do capitalismo” e pela “cidade por projetos” (*cite par projets*). Ao mesmo tempo em que defende um “estilo de vida” criativo, livre, emancipado, enfrenta o problema das “contradições paradoxais” próprias do capitalismo. No entender de Hartmann e Honneth, “uma contradição é paradoxal quando precisamente com a realização que se intenta um propósito se reduz a possibilidade de realizá-lo” (2009, p.401). A emancipação, nesse caso, transformou seu significado, legitimando um novo nível de expansão capitalista. Na lógica dos documentos, epistemologicamente marxistas, é como se o marxismo justificasse o sistema que ele critica, porém, metamorfoseado.

As prescrições referentes ao novo “espírito do capitalismo”, ancoradas principalmente na flexibilidade, são corroboradas pela “linguagem da aprendizagem” (Biesta, 2013). A “linguagem da aprendizagem” promoveu mudanças na educação, em que ensinar significa possibilitar oportunidades ou experiências de aprendizagem. O governo estadual, por meio dos discursos analisados, legitima uma nova relação pedagógica e a criação de uma “sociedade aprendente”. A aprendizagem, nesse sentido, não tem um fim. Ela é constante e perene. Por isso, tende a desconsiderar o passado e a tradição, sendo sempre descontínua. Ao mesmo tempo, ela implica uma relação individualizada, na medida em que o foco deixa de ser o professor e passa a ser o aluno. Ademais, é com a erosão do Estado Social, ou ao meu entender, com a alteração da relação entre cidadãos e Estado de política para econômica, que a educação passa a ser uma mercadoria, cuja função da escola é oferecê-la ao gosto dos alunos ou do mercado. No caso dos documentos, penso que o fator “mercado” é o mais importante.

Constituído pelo “novo capitalismo”, o mercado de trabalho precisa de um tipo de subjetividade altamente maleável, adaptável, capaz e estimulado a correr riscos, incapaz de se definir em longo prazo e adquirindo sempre novas capacitações. Quando sempre precisa mudar e estar preparado para se adaptar, os indivíduos podem ser qualquer um. Se podem ser qualquer um, não são ninguém. Se não são ninguém, não são sujeitos singulares. O que lhes resta é construir uma identidade precária, a de trabalhador. A rede estadual de ensino, nesse aspecto, reduz a escola a isso: a formação de trabalhadores para as condições do “novo capitalismo”. Os documentos da Secretaria Estadual de Educação fervilham da redução dos indivíduos a trabalhadores. Porém, “com esse perigo era preciso ousar lutar” (Kafka, 2008, p.33).

REFERÊNCIAS

ARENDDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. 6.ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

BIESTA, Gert. *Para além da aprendizagem* : educação democrática para um futuro humano. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOLTANSKI, Luc. A moral da rede? Críticas e justificações nas recentes evoluções do capitalismo. *Forum Sociológico*. n. 5/6. (2ª série), p. 13-35.

_____ ; CHIAPELLO, Ève. *O novo espírito do capitalismo*. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

_____ ; THÉVENOT, Laurent. *On justification: economies of worth*. Princeton University, 2006.

DUMONT, Louis. *Homo Aequalis*: gênese e plenitude da ideologia econômica. Bauru, SP: EDUSC, 2000.

ENGUITA, Mariano F. *A face oculta da escola*: educação e trabalho no capitalismo. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

HARTMANN, Martin; HONNETH, Axel. Paradojas del capitalismo. In.: HONNETH, Axel. *Crítica del agravio moral*: patologías de la sociedad contemporánea. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica: Universidade Autónoma Metropolitana, 2009.

KAFKA, Franz. *Diário íntimo*. São Paulo: Exposição do Livro, s/d.

_____. *O castelo*. São Paulo: Cia das Letras, 2008.

KUENZER, Acacia Zeneida. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol. 28, n. 100. Out. 2007. p. 1153-1178.

RESENDE, José Manuel. *A Sociedade contra a escola? A socialização política escolar num contexto de incerteza*. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. *Proposta pedagógica para o ensino médio politécnico e educação profissional integrada ao ensino médio – 2011-2014*. Rio Grande do Sul, Out./Nov. 2011.

_____. *Regimento de referência das escolas de ensino médio politécnico da rede estadual*. Disponível em: http://www.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_regim_padrao_em_Politec_I.pdf. Acesso 01 de nov. de 2013. a.

_____. *Regimento Padrão Ensino Médio Politécnico*. Disponível em: http://www.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_regim_padrao_em_Politec_I.pdf. Acesso 01 de nov. de 2013. b.

SENNETT, Richard. *A corrosão do caráter: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. 14.ed. Rio de Janeiro: Record, 2009.

_____. *A cultura do novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 2006.

VANDENBERGUE, Frédéric. Construção e crítica na nova sociologia francesa. *Sociedade e Estado*. Brasília, v.21, n.2, mai./ago. 2006.

WEBER, Max. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

ZARANKIN, Andres. *Paredes que domesticam; Arqueologia da Arquitetura Escolar Capitalista: O caso de Buenos Aires*. Campinas: Centro da Arte e Arqueologia -IFCH-UNICAMP, 2002.

Submetido em:14/10/2016

Aprovado em: 26/11/2016