

teóricas, a inovação emergiu no cenário pedagógico do Brasil contemporâneo como um imperativo, produzindo como uma atitude pedagógica permanente na ação dos professores. Sem a pretensão de esgotar ou mesmo invalidar tais perspectivas, propomo-nos nesta analítica a interrogar os modos de operação dessa racionalidade pedagógica instituída em nosso País.

Para fins deste texto, procuramos analisar os modos contemporâneos de constituição da docência no Ensino Médio. O eixo de nossas análises esteve centrado em examinar como determinadas economias de poder que operam nesse processo, enfatizadas pela centralidade dos saberes tecnocientíficos e pelas dinâmicas políticas do capitalismo cognitivo, constituem determinadas estratégias de governo das condutas dos docentes contemporâneos no Ensino Médio. Ao interrogar pelas economias de poder, que regulam determinadas práticas, a intenção esteve em demarcar os modos pelos quais a educação e a tecnociência articulam-se e produzem múltiplas significações nas configurações sociais do capitalismo cognitivo. Procuraremos tratar especificamente da constituição de uma *economia das inovações* que operaria na produção da docência no Ensino Médio. Tal produção estaria na perspectiva de que, desde a disposição de um conjunto de saberes pedagógicos e a mobilização de um conjunto de estratégias, a inovação é posicionada como uma atitude pedagógica permanente. Para tanto, entendemos que três estratégias, distintas e complementares, são mobilizadas na constituição dessa docência inovadora: o privilégio da atualidade, o desafio da inventividade e a atitude da determinação voluntariosa.

A revista *Carta na Escola*, em suas publicações desenvolvidas entre os anos de 2005 e 2010, foi a materialidade empírica escolhida para este estudo. Do ponto de vista teórico, operamos com o conceito foucaultiano de governamentalidade, tomando-o como grade de inteligibilidade para a mobilização das economias de poder e das estratégias colocadas em ação. Uma das condições para a questão investigativa aqui apresentada é a emergência do neoliberalismo americano, sobretudo os estudos da Escola de Chicago desde seu conceito de “capital humano”. Dessa perspectiva, a educação pode ser entendida como um investimento na qualidade da população, desde a conjunção de dois fatores: “a melhoria da qualidade da população e os avanços nos conhecimentos” (SCHULTZ, 1987, p. 16). A chave de articulação entre esses dois fatores é a chamada “inovação”.

O presente artigo está organizado em quatro seções. Inicialmente estabelecemos uma discussão inicial sobre as condições culturais contemporâneas que atribuem centralidade aos saberes tecnocientíficos. Na segunda seção apresentamos a grade de inteligibilidade com a qual

construímos nosso olhar investigativo, a saber: os estudos foucaultianos sobre a governamentalidade. A seguir, discutimos o conceito de capital humano, produzido desde o neoliberalismo da Escola de Chicago, como chave de leitura para essa problematização. Por fim, examinamos as três estratégias que entendemos operar na produção contemporânea da docência no Ensino Médio.

EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADES: UM DIAGNÓSTICO CRÍTICO

Conforme a descrição de Sennett (2008), durante o grande desenvolvimento capitalista, ocorrido entre os anos de 1860 e 1970, as sociedades e as empresas aprenderam a movimentar-se sob regimes de permanentes crescimentos; com isso desenvolveram “a arte da estabilidade, assegurando a estabilidade dos negócios e aumentando o número de empregados” (SENNETT, 2008, p. 27). No decorrer deste longo período, deste amplo crescimento, ainda segundo a descrição do sociólogo, não foram as estratégias de mercado que regeram este processo, “o papel mais importante foi desempenhado pela maneira como os negócios passaram a ser organizados” (SENNETT, 2008, p. 27). Ou seja, o desenvolvimento capitalista do século XX desenvolveu-se e consolidou-se a partir do uso de “modelos militares de organização” (SENNETT, 2008, p. 27).

Como metáfora sobre este tempo, Sennett utiliza a “jaula de ferro” weberiana, uma vez que foi o sociólogo alemão um dos precursores desta análise de um capitalismo militarizado. Este capitalismo industrial emergia por uma política de estabilidade e planejamentos a longo prazo em suas diferentes instituições, visto que objetivava produzir ações disciplinares sobre o conjunto da sociedade. Nesta política, o tempo constituiu-se como um conceito central, “um tempo de longo prazo, cumulativo e sobretudo previsível” (SENNETT, 2008, p. 29). Este controle sobre o tempo permitia ações de regulação tanto sobre os sujeitos trabalhadores quanto sobre as instituições. A ideia de um “tempo racionalizado” tornava possível que esses espaços apresentassem mudanças significativas, tanto aos trabalhadores que poderiam planejar as suas carreiras ao longo de um grande período, visto que a estabilidade permitia tal planejamento, quanto às empresas que poderiam estabelecer estratégias de produção disciplinarizadas e potencializar suas estratégias de acumulação.

Ainda conforme a descrição de Sennett (2008), a divisão social do trabalho, em especial nos modelos taylorista e fordista, emerge em conexão a esta configuração militarizada de capitalismo. Seguindo uma abordagem weberiana, o sociólogo entende que, da mesma forma que um exército em um campo de batalha,

“um negócio bem gerido devia ser capaz de sobreviver a movimentos bruscos de expansão e retração do mercado” (SENNETT, 2008, p. 33). Acerca dessa divisão do trabalho, é a fábrica de alfinetes descrita por Adam Smith o seu paradigma explicativo. Um capitalismo industrial disciplinarizado, com competição e eficiência, faria do sistema de produção uma grande maquinaria.

A este arranjo do capitalismo industrial do século XX, marcado pela produção disciplinarizada, pela estabilidade e pelo planejamento a longo prazo (para os sujeitos e as instituições) é que Sennett revitaliza a metáfora weberiana da jaula de ferro. Tal conceito pressupõe organizações com funções fixas e preestabelecidas, marcadas pela disciplina enquanto estratégia de produção e subjetivação. Sob a égide da “jaula de ferro” o Estado fez-se burocrático e previdente. Em um Estado que, conforme Sennett, visava a sua estabilidade e autopreservação institucional, os sistemas de escolarização consolidariam suas premissas de universalidade e gratuidade (NARODOWSKI, 1999). Desde um jogo potente de relações de saber-poder, a escola moderna, com sua disciplina no eixo do corpo e dos saberes (FOUCAULT, 1989), adquiriu o *status* de principal instituição a serviço do modelo civilizatório da sociedade industrial. Diferentemente de outras instituições sociais, como as da vida religiosa, por exemplo, nas escolas “já não se tratava de preparar os internos para a vida eterna senão de discipliná-los e educá-los para produzir bons súditos e bons cidadãos na vida terrena” (ALVAREZ-URIA, 2002, p. 135). A instituição escolar, segundo a argumentação de Alvarez-Uria (2002), funcionou como uma grande maquinaria mobilizadora do espírito do capitalismo gestado e consolidado no transcorrer do século XX.

Ao desejar sujeitos cada vez mais disciplinados e produtivos, o capitalismo industrial inseriu-se em uma lógica reprodutiva, fazendo com que os saberes dos sujeitos fossem invisibilizados, predominando ações repetitivas, rotineiras e preconcebidas. No que tange às fábricas, interessa a essa concepção o conceito de “força de trabalho”, visto que aqui o esforço produtivo é o dispêndio de energia e de tempo gasto. Logo, é possível evidenciar que, sob esse arranjo, a disciplina é uma das principais estratégias, visibilizada não apenas nos sistemas escolares, mas também na fábrica enquanto paradigma institucional.

Conforme Sennett, a Contemporaneidade estaria deslocando-se da “jaula de ferro weberiana” enquanto princípio explicativo da sociedade industrial. A nova estrutura funcionaria como um tocador de MP3. “A máquina de MP3 pode ser programada para tocar apenas algumas faixas de seu repertório; da mesma forma, a organização flexível pode selecionar e desempenhar a qualquer momento apenas algumas de suas muitas

possíveis funções” (SENNETT, 2008, p. 49). Assim, os sujeitos e as instituições produzidos sob a lógica do MP3 privilegiariam valores ligados à flexibilidade, à autonomia, à inovação, à livre circulação e ao espírito empreendedor. Essa concepção poderia ser visibilizada tanto na lógica dos processos de educação quanto nos processos de produção, por exemplo. Na educação, vê-se a emergência de processos de autonomização e autogerenciamento dos processos, a “era do aprender a aprender” (NARODOWSKI, 1999).

Nessa mesma direção, parece-nos que ocorre um deslocamento do caráter coletivo dos processos escolares para os individuais. Seguindo a abordagem de Hamilton (2002), vê-se na atualidade um “revivescimento da aprendizagem”, ou seja, o ensino (processo coletivo) perde a centralidade nas relações pedagógicas em detrimento a aprendizagem (processo individual). Hamilton entende que, sob o movimento das chamadas “economias do futuro, movidas a conhecimento” (HAMILTON, 2002, p. 90), os processos de escolaridade e empregabilidade passam a convergir. É esta conversão, vinculada à centralidade das aprendizagens individuais, que o pesquisador caracteriza como ponto de partida para o planejamento contemporâneo da educação. Expressões como aprendizagem em rede, cursos personalizados, ênfase nos processos povoam as práticas desse tempo; entretanto, segundo Hamilton, um dos aspectos centrais na escolarização da sociedade de aprendizagem é a noção de competência.

Ampliando a argumentação de Hamilton, é possível pensar que a ênfase no conhecimento seria típica do capitalismo industrial, na qual a reprodução era o conceito que movia a sociedade disciplinar. Ao mesmo tempo, a noção de competência, mais individualizada e flexível, caracterizaria um tempo no qual o sujeito é conduzido a um processo de inovação permanente, a fazer investimentos em si mesmo na busca de manter-se ativo no mercado de trabalho (SARAIVA; VEIGA-NETO, 2009; SILVA, 2010; SILVA; FABRIS, 2010). Conforme os argumentos de Jódar e Gómez (2007, p. 393), nessas sociedades a pedagogia adquire uma dimensão “otimizadora”: “formação permanente e polivalente ao longo de toda a vida como substituta da escola fechada, do controle contínuo como substituto do exame”. Esta pedagogia otimizadora planeja espaços permanentes de formação, visto que “os sujeitos estão sempre em curso” (idem, p. 393). O sujeito educacional assim constituído “deve ser competitivo, adaptável, flexível, mutável, disposto e reformular suas escolhas e autorresponsabilizar-se sobre o controle de sua produtividade para aumentar assim sua contribuição a excelência” (idem, p. 393). Na próxima seção trataremos de apresentar os modos pelos quais produzimos nosso olhar investigativo.

REENCONTRAR O ESTADO: UMA GRADE DE INTELIGIBILIDADE

A grade analítica com a qual nos aproximamos das questões investigativas deste estudo foi a dos estudos foucaultianos, sobretudo aqueles produzidos no final dos anos de 1970, que tomam como operador o conceito de governamentalidade. É preciso evidenciar que nosso interesse esteve em tomar o filósofo francês como um interlocutor privilegiado para pensar a docência do Ensino Médio. A educação não se apresentou como uma temática central do pensamento de Michel Foucault; entretanto, na esteira de alguns produtivos estudos contemporâneos na área da educação, objetivamos tomar essa teorização como grade de inteligibilidade para pensar as práticas educativas de nosso tempo.¹

O filósofo John Dewey,² em um texto de 1927, aponta algumas perspectivas para o entendimento do Estado, sem entrar na discussão das filosofias políticas. Dewey indica que o conceito de Estado, como a maioria dos conceitos antecidos pelo artigo “o” – “o Estado” –, é muito rígido e, em geral, conduz a controvérsias ou discussões dirigidas à busca de uma essência fundadora. Em um movimento típico de seu modo pragmático de pensar as questões filosóficas, o filósofo americano indica uma perspectiva metodológica para pensar o Estado: esse conceito “pode ser abordado mais facilmente por um movimento de flanco do que por um ataque frontal” (DEWEY, 2008, p. 29). Na medida em que o artigo “o” substancializa o conceito de Estado, Dewey sugere um movimento que privilegia olhar aquilo que nomeamos como Estado pelos seus flancos, pelas suas bordas, pelas práticas potencializadas ou, ainda, como sugere Foucault meio século depois, com um olhar pelas exterioridades (FOUCAULT, 2008a).

Optar pelo caminho indicado por Dewey (e por Foucault) implica investigar o Estado a partir das práticas sociais ou observar “as marcas e sinais que caracterizam o comportamento político” (DEWEY, 2008, p. 29). Não se constituem como novidade as perspectivas pragmáticas desse filósofo; entretanto, destaca-se que seu posicionamento se desloca dos discursos filosóficos que buscariam pelas forças formadoras do Estado ou mesmo pelas condições naturais humanas para a política (o homem como um animal político).

Explicar a origem do Estado afirmando que o homem é um animal político é viajar em um círculo verbal. É como atribuir a religião a um instinto religioso, a família a uma afecção matrimonial e parental, e a linguagem a um dom natural que impele os homens à fala. Tais teorias meramente reduplicam em uma suposta força causal os efeitos a serem considerados. Elas são como a potência notória de ópio de fazer

os homens dormirem devido ao seu poder sonífero (DEWEY, 2008, p. 30).

Esse filósofo marca o lugar do Estado como uma construção social. O Estado funciona, conforme seus entendimentos, como apenas mais um dos inúmeros “modos de associação” (DEWEY, 2008, p. 40) produzidos pelos seres humanos. Ao tratar o Estado como um modo de associação, produzido pelas práticas sociais, Dewey retira desse conceito seu estatuto de universalidade e atemporalidade. Isso implicaria compreendê-lo como uma “organização do público realizada através de agentes públicos para a proteção dos interesses compartilhados de seus membros” (idem, p. 47). A partir desse olhar, o Estado não seria posicionado como uma macroestrutura regente das práticas sociais; a lógica é invertida: são as múltiplas práticas sociais que instituem o Estado.

Sendo o Estado um conjunto de práticas mutáveis e “experimentais”, além da possibilidade de as sociedades estarem sempre refazendo seus Estados, ampliam-se os desafios do investigador acerca dessas práticas. “E como as condições da ação, da investigação e do conhecimento estão sempre mudando, o experimento deve ser sempre reexperimentado; o Estado deve ser sempre redescoberto” (idem, p. 48). Sendo o Estado uma prática sempre a ser redescoberta, perspectiva metodológica derivada do pragmatismo deweyano, daremos um passo adiante nesta argumentação e abordaremos as problematizações de Michel Foucault, nos seus cursos *Segurança, território, população* (2008a) e *Nascimento da biopolítica* (2008b). Tal conexão entre os estudos de Dewey e Foucault quanto à natureza construída do Estado não foi realizada pensando em articulações sólidas entre ambas as teorizações: o vínculo produzido está no modo pragmático de compreensão das práticas sociais.

Michel Foucault, nos cursos referidos, posiciona o Estado como uma realidade específica e descontínua, diferenciando-o das casas, das igrejas e dos impérios. Assim, o Estado seria entendido como uma construção plural, ou seja, “ele não tem, num horizonte histórico mais ou menos próximo ou distante, de se fundir ou de se submeter a algo como uma estrutura imperial que seria de certo modo uma teofania de Deus no mundo, teofania que conduziria os homens numa humanidade enfim reunida, até o limiar do fim do mundo” (FOUCAULT, 2008b, p. 7). Com a compreensão dessa realidade específica e descontínua, faz-se possível *pragmatizar* o Estado, fazendo-o “coisa deste mundo”. “O Estado não é um monstro frio, é o correlato de uma certa maneira de governar” (idem, p. 9). Ao operar esse deslocamento analítico, Michel Foucault retira do Estado o *status* de fonte primeira das práticas de governo e coloca-o ao final da teia dessas relações, isto é, como o conjunto

visível de práticas de governo, organizadas de acordo com racionalidades específicas. “O Estado é, portanto, um esquema de inteligibilidade de todo um conjunto de instituições já estabelecidas, de todo um conjunto de realidades já dadas” (idem, p. 385).

Seguindo a indicação do filósofo de que a análise dos micropoderes se compatibiliza “sem nenhuma dificuldade com a análise de problemas como os do governo e do Estado” (FOUCAULT, 2008a, p. 481) é que o objetivo deste estudo passou por examinar as economias de poder que operam na constituição da docência contemporânea no Ensino Médio tomando as mídias impressas como materiais empíricos. Investigar o *Estado em ação* implica dirigir o olhar investigativo para outros espaços, menos formalizáveis e mais próximos às condutas dos indivíduos. Após a descrição dessa grade de inteligibilidade, na próxima seção apresentaremos as relações entre docência e inovação, posicionando-as nas redes do conceito de capital humano (SCHULTZ, 1987).

O CAPITAL HUMANO EM AÇÃO: DOCÊNCIA E INOVAÇÃO

Uma cena aparentemente cotidiana. Um bebê, logo após o parto, solta os primeiros sons enquanto ainda está nos braços de um médico. Para além da assepsia da cena, luvas brancas, criança limpa, um sinal quebra a imagem de capa de uma importante revista dirigida aos docentes do Ensino Médio. Uma flecha, em cor amarela, graficamente produzida como se fosse à mão, recobre a parte superior da criança e dirige-se ao cordão umbilical. Acima, à esquerda, em cor branca e sublinhada, lemos “Biologia”, seguramente a disciplina escolar à qual se refere a reportagem de capa da edição do mês de fevereiro de 2008 da revista *Carta na Escola*. Em letras maiúsculas, também à esquerda, mas em cor amarela, lemos a manchete principal da edição “AQUI ESTÁ O FUTURO DA MEDICINA”. O texto explicativo da imagem enuncia com clareza a pauta colocada em ação. “As células-tronco, presentes no cordão umbilical, são capazes de se transformar em outras. E nós as descartamos diariamente”.

A descrição realizada da capa de fevereiro de 2008 nos permite uma leitura mais próxima a esta perspectiva. A cena do nascimento de uma criança é relacionada ao desenvolvimento de pesquisas na área genética com células-tronco. As células-tronco são posicionadas como o futuro da humanidade, como possibilidade de inovação. Assim, a docência no Ensino Médio assumiria um duplo compromisso com esta noção, tanto na ordem das relações e conteúdos pedagógicos quanto na ordem das atitudes docentes frente a um mundo em transformação. Desde esse lugar, assim como de um conjunto de recorrências

empíricas, parece-nos que o contemporâneo privilegia a produção de docências inovadoras.

Para situar a questão das inovações nas tramas do neoliberalismo americano, apresentaremos uma discussão inicial com os escritos de Theodore Schultz, um dos expoentes da conhecida Escola de Chicago e um dos principais responsáveis teóricos pela teoria do Capital Humano. Iniciamos essa seção, partindo do conceito de investimento, situando-o junto ao comprometimento em aquisição de rendas futuras ou de futuras satisfações. Conforme as discussões do economista, “o investimento em qualidade da população e em conhecimentos determina, em grande parte, as futuras perspectivas da humanidade” (SCHULTZ, 1987, p. 11). Assim, importa para a teorização neoliberal americana pensar outros sentidos para a ação humana de um ponto de vista econômico.



Figura 1 – *Carta na Escola*, n. 23, capa.

Segundo Schultz, a economia clássica não tematizou adequadamente algumas questões vinculadas à pobreza (talvez nem mesmo as tenha tematizado). Diante disso, essa questão passa a inquietar Theodore Schultz e seus contemporâneos da Escola de Chicago. Partindo da percepção de que a maioria das pessoas do mundo é pobre, o economista interroga se é possível estimar o valor econômico da pobreza. Em decorrência desta questão, as escolhas teóricas e metodológicas da Escola de Chicago se propõem a retomar as análises liberais clássicas e, ao mesmo tempo, intensificar o foco naquilo que se refere à atividade humana na economia.

Ao tratar a questão da pobreza, Schultz (1987) indica que a teoria econômica clássica apresenta dois problemas de foco. Primeiramente, há uma “superestimação dos meios de produção”, ou seja, privilegiam-se os meios de produção (terras, máquinas, etc.) enquanto eixos explicativos. Ao mesmo tempo, é possível notar uma “subestimação da qualidade dos agentes humanos”, fazendo com que as potencialidades humanas não sejam consideradas do ponto de vista econômico. As formulações da Teoria do Capital Humano propõem-se a reverter tal equívoco teórico, trazendo para o centro da discussão a qualidade da população. Assim, partem do entendimento de que “o investimento na melhoria da qualidade da população pode aumentar significativamente as perspectivas econômicas e o bem-estar das pessoas pobres” (SCHULTZ, 1987, p. 80).

Segundo Schultz, faz-se fundamental estimar economicamente os investimentos na população, mas, mais do que isso, é preciso potencializá-los economicamente. A este conjunto de entendimentos que a Escola de Chicago nomeará como “Capital Humano”. A constituição desse capital atua em pelo menos três níveis: no âmbito da “aptidão empreendedora” (SCHULTZ, 1987, p. 40), no entendimento de que investir na população é investir em rendas futuras (idem, p. 47) e, por fim, na compreensão de que investir em aptidões humanas é vetor de desenvolvimento regional (idem, p. 64). Seguindo este itinerário explicativo proposto pela Escola de Chicago, a promoção de capital humano se daria em três níveis, a saber: individual (potencial), empresarial e nacional.

Avançando na problematização nos provocamos a pensar nos modos pelos quais a educação constitui-se como (ou adquire) um valor econômico. Para este exercício, um outro texto de Schultz orientará a argumentação *O valor econômico da educação* (1967). No livro, Schultz inicia argumentando sobre sua insatisfação acerca das discussões entre capital e trabalho, em especial no que se refere a justificar os investimentos feitos na educação. Segundo o economista, se as relações entre capital e trabalho eram mutáveis, o desafio estava em entender o modo como as pessoas buscavam qualificar-se, investindo em si mesmas como ativos humanos.

Face a esse dilema o, economista propõe-se a retomar as discussões feitas por Adam Smith, o qual afirmava que para o desenvolvimento das nações “o povo era um elemento importante para a prosperidade” (SCHULTZ, 1967, p. 12). Smith considerava como parte do capital “todas as habilidades adquiridas e utilizáveis de todos os habitantes de um país” (SCHULTZ, 1967, p. 12). Grosso modo, a tese proposta no livro é que “as pessoas valorizam as suas capacidades, quer como produtores, quer como consumidores, pelo autoinvestimento e pela ideia de que a instrução é o maior investimento

no capital humano” (idem, p. 13). O economista ainda interroga pelo modo como o capital humano é produzido na educação. Sua resposta é simples e objetiva. “Sempre que a instrução elevar as rendas futuras dos estudantes teremos um investimento. É um investimento no capital humano, sob a forma de habilidades adquiridas” (idem, p. 25). Nessa afirmativa notamos como os conceitos de investimento, rendas futuras, habilidades adquiridas e instrução articulam-se produtivamente no pensamento da Escola de Chicago sobre a educação.

A chave de articulação entre esses conceitos é chamada “inovação”. É possível estreitar a relação entre estes aspectos e as análises aqui propostas, uma vez que a centralidade aos processos de melhoria de capital humano possibilita, por um lado, visibilizar a intensidade de investimentos realizados na docência do Ensino Médio no Brasil e, por outro, que os avanços nos conhecimentos permitam-nos estabelecer uma aproximação com as constantes reformas dos programas formativos desta etapa da Educação Básica. Para desenvolver a análise a seguir posicionamos a inovação enquanto um eixo articulador entre os investimentos nos docentes e no avanço dos conhecimentos. Dessa forma, de agora em diante comporemos uma breve analítica situando os modos pelos quais esta economia das inovações opera na constituição da docência no Ensino Médio.

DOCÊNCIA, ENSINO MÉDIO E INOVAÇÃO: UMA ANALÍTICA

Conforme argumentamos até aqui, procuramos organizar os achados da pesquisa utilizando o conceito de “economia”. Ou ainda, para fins dessa analítica, trabalhamos com a perspectiva de que a docência contemporânea no Ensino Médio é mobilizada desde uma *economia das inovações*. Utilizamos essa expressão, *economia*, recorrendo a alguns de seus sentidos etimológicos. A *oikonomia*, desde a administração da casa no pensamento aristotélico ou a teologia romana e sua economia de salvação, tem recebido um conjunto de deslocamentos importantes na atualidade. Entretanto, esse deslocamento nos sentidos da palavra economia remete a uma importante herança da cultura ocidental: a economia como a disposição de um conjunto de saberes para governar (AGAMBEM, 2009).

Sob essas condições é que pretendemos mostrar algumas economias de poder em ação. Entendemos ainda que a conjunção produtiva de determinadas economias de poder mobiliza novos saberes e novas práticas educativas na atualidade, delineando os modos de constituição da docência, assim como propondo-se a conduzir as condutas dos sujeitos envolvidos nessas práticas: mais diretamente os professores. Por fim, ainda compreendemos que as mídias contemporâneas, neste caso a revista *Carta*

na *Escola*, permitem que visibilizemos algumas das estratégias que compõem essa economia em ação.

a) O privilégio da atualidade: inovações na sala de aula

Ao dirigir-se aos professores do Ensino Médio, a revista *Carta na Escola* opera com um objetivo imediato, qual seja, a produção de uma pauta curricular para a constituição de aulas supostamente mais inovadoras. Tratando-se do Ensino Médio, tal produção docente ocorreria devido a uma preocupação permanente em dialogar com temáticas da atualidade. A inovação permanente seria uma das primeiras caracterizações da docência neste novo tempo, no qual os saberes se modificam constantemente e a docência necessita produzir-se em um mundo em permanente mudança.

A premissa de educar para um mundo em transformação tem perpassado a produção da docência pelo menos nas últimas três décadas. Para pensar a produção de uma docência apropriada a este tempo, seria importante retomar a obra *Educação para uma civilização em mudança*, escrita na década de 1930 por um dos maiores pensadores educacionais dos Estados Unidos do último século. Nesse livro, William Kilpatrick propõe-se a pensar a educação para um mundo em permanente mudança, assumindo uma crença no desenvolvimento científico alicerçado nos valores do progresso e da democracia.

A vida atual é de tal modo complexa, e tão complexa a mudança que, se se quiser, pode-se considerar um dos seus aspectos, segundo a nossa disposição de espírito, como a tendência principal. É assim que muita gente aceita o maravilhoso desenvolvimento técnico de nossa época e o conseqüente progresso da população e da produção, como a tendência dominante. E dizem, então, que a mudança não é senão progresso universal que a história atesta como inelutável (KILPATRICK, 1978, p. 13).

Em face desse mundo em transformação, o pensador assume a posição de que, para uma época em permanente mudança, a escola assume um espaço privilegiado. “Num ponto, pelo menos, há acordo. *Todos desejam lançar mão da educação*, dado que o ajustamento possível só poderá ser obtido através das novas gerações, ou melhor, por elas próprias” (KILPATRICK, 1978, p. 13, grifos do autor). A educação adquire centralidade, uma vez que, através dela, é possível desenvolver um “pensamento baseado na experimentação”, ou seja, faz-se possível mobilizar um tipo de racionalidade que “favoreça o desenvolvimento da ciência e de suas aplicações à atividade humana” (idem, p. 16). O pensamento baseado na experimentação (de inspiração deweyana) proposto por Kilpatrick faz-se útil para uma gramática do pensamento educacional que atribui centralidade ao conceito de inovação.

Ao descrever sua intenção de atuação junto ao público dos docentes do Ensino Médio, já na segunda edição, *Carta na Escola* evidencia sua opção por compor pautas para as práticas docentes. A inovação pode ser lida como uma inspiração e um desafio à constituição do material.

CartaCapital na Escola, a nova criação da editora, se difere na periodicidade mensal, quer se **manter fiel à proposta do semanário que a inspira**, selecionando para os professores brasileiros **um variado cardápio de temas** que tenham relação com os conteúdos programados para o universo escolar. **Com um diferencial**: a cada matéria selecionada, **apresentamos uma proposta de atividade pedagógica**, elaborada por docentes especialistas e com experiência em sala de aula. Buscamos, dessa forma, **enriquecer as fontes de informação e reflexão dos professores**, apontando **caminhos didáticos** que os ajudem na **tarefa de fazer os estudantes perceberem a importância daquilo que lhes é ensinado**.

Fonte: *Carta na Escola*, n. 2, dez. 2005, p. 4 (grifos nossos).

O objetivo da publicação está, então, em aproximar-se de um modelo de publicação que dê conta da tarefa de orientar os docentes “a tornar as aulas mais interessantes e motivadoras” (n. 15, p. 4). Ao argumentar sobre esse objetivo, o editorial de número 15 enuncia uma condição fundamental, ou seja, o entendimento de que “a escola brasileira, especialmente a pública, carece de maiores atrativos para a maioria dos frequentadores, alunos ou professores” (n. 15, p. 4). Mais uma vez, vemos enunciada a preocupação em torno da inovação permanente nas aulas do Ensino Médio, assim como fica visibilizado um alvo potencial: a escola pública brasileira, seja com seus docentes, seja com seus estudantes.

A concepção das aulas propostas por *Carta na Escola* trata de seu “cardápio de temas” a partir do olhar de docentes especialistas e com experiência em sala de aula. Suas aulas são marcadas pela experiência de especialistas, mas, ao mesmo tempo, privilegiam atividades com valores científicos, com uma marca tecnocientífica. As aulas pressupõem que os professores e os estudantes estejam cientificamente diante de problemas interessantes, desenvolvendo soluções inovadoras para determinadas questões atuais.

Essa perspectiva pela qual a inovação é operacionalizada pela estratégia do privilégio da atualidade está na escolha das temáticas a serem contempladas. Em geral, as temáticas privilegiadas apontam para questões ligadas ao avanço tecnocientífico, como a engenharia genética ou a produção de biocombustíveis, ou mesmo questões ligadas à geopolítica internacional, geralmente relacionadas com as crises políticas da América Latina ou do Oriente Médio.

Conforme foi descrito anteriormente, a produção de tais condições está articulada com as novas dinâmicas do capitalismo contemporâneo. Sob uma dinâmica de condições na qual a inovação adquire centralidade nos processos produtivos (MARAZZI, 2009; CORSANI, 2003), considerando a grade de inteligibilidade que escolhemos para a leitura do conjunto de materiais, faz-se possível apontar que a inovação é produzida por meio de um conjunto de investimentos. Para a obtenção constante de novos conhecimentos, tais investimentos são realizados sobre determinados campos, neste caso, os docentes do Ensino Médio. A busca por novos caminhos pedagógicos é uma das principais nuances da estratégia do privilégio da atualidade. Na edição de número 36, do mês de maio de 2009, ao apresentar as possibilidades de trabalho didático com as grafitagens presentes nos cotidianos urbanos, postula-se que, tal como a tinta fresca desses espaços diferenciados da produção artística de nosso tempo, a reflexão criativa se constitui como o grande desafio à construção da docência.

Mas tudo a favor de **estimular professores a buscarem novos caminhos pedagógicos**. Algo que a eles próprios **surja com o frescor das ideias arejadas pela reflexão criativa**. Algo, enfim, que tenha o brilho da tinta fresca e a permanência da palavra que sai do seu espaço convencional e **ganha outra dimensão**, como, por exemplo, os muros da cidade.

Fonte: *Carta na Escola*, n. 36, maio 2009, p. 4 (grifos nossos).

Essa reflexão criativa, mobilizada com a estratégia do privilégio da atualidade, encaminha uma dupla consideração: o papel formador da própria revista *Carta na Escola* e a potencialidade da produção de aulas inovadoras que a revista sugere. Muito mais que abordar um tema atual como sugestão aos docentes do Ensino Médio, essa estratégia encaminha a perspectiva de que o desafio está na inovação, ou em “sugerir novas leituras, novos olhares”, como apresenta o fragmento a seguir.

Mesmo os docentes que ainda não usaram as sugestões de atividades pedagógicas sugeridas se beneficiam do **papel formador-informador** que, acredito, nossa publicação tenha. Ao longo das edições, **diferentes temas relevantes da atualidade foram abordados**, todos nascidos de reportagens realizadas por nossos colegas jornalistas de CartaCapital. Às matérias originalmente publicadas na **revista-mãe**, entramos com a nossa parte, **convidando especialistas nesses temas a aprofundar a discussão, sugerir novas leituras, novos olhares e uma abordagem em sala de aula com seus alunos**.

Fonte: *Carta na Escola*, n. 17, jun. 2007, p. 4 (grifos nossos).

A tecnologia das inovações que aqui pretendemos descrever não fica circunscrita à escolha das temáticas a serem privilegiadas pelos professores do Ensino Médio, como foi apontado na primeira estratégia. Essa tecnologia privilegia também atenção às atitudes dos docentes frente ao mundo e ao desenvolvimento científico-tecnológico. Assim é a noção de inventividade mobilizada na escolha das temáticas, das metodologias e do modo de concepção do trabalho docente. Desse modo, a próxima estratégia que descreveremos está na constituição de uma docência marcada pela criatividade, pela resolução de problemas enquanto horizonte pedagógico e, sobretudo, pela presença permanente do “desafio da inventividade”.

b) O desafio da inventividade: por uma docência criativa

A seção editorial da página 58 da edição de número 7 é chamada “Lances e Apostas”, expressão escrita em vermelho na parte superior esquerda da página. A manchete da reportagem “UM GRANDE NEGÓCIO” está escrito em letras maiúsculas com bastante destaque. A identificação temática da reportagem, situada logo abaixo da manchete em cor vermelha, aponta a palavra “pesquisa” como tema principal. O texto explicativo, também situado logo abaixo da manchete, indica que o assunto será a nanotecnologia. “Com um mercado futuro estimado em alguns trilhões de dólares, a nanotecnologia atrai cientistas e empresas”.

A parte textual da reportagem está organizada em três colunas, sendo que na coluna central aparece uma imagem de um homem, supostamente um empresário, segurando em uma de suas mãos uma embalagem plástica. Na legenda da imagem ganha destaque a palavra “CLIENTES”, escrita em letras destacadas. Percorrendo o texto da reportagem é possível observar o destaque atribuído a inovação e, principalmente, as pesquisas mobilizadas pelos órgãos governamentais e pelas empresas.

Sob essa perspectiva, na qual a nanotecnologia apresenta-se como um importante exemplo, há uma outra estratégia que mobiliza os investimentos em inovação, que é a noção de inventividade. Ou seja, os próprios sujeitos são convocados a agirem de forma inventiva, potencializando a construção do progresso de uma determinada região. Assim, a inventividade é estimulada na constituição da docência contemporânea no Ensino Médio, como um modo eficaz de torná-la criativa e inovadora.

O conhecido documento da UNESCO sobre a educação para o século XXI, organizado por Jacques Delors (2003), dentre outros aspectos, discute as relações existentes entre crescimento econômico e desenvolvimento humano. O texto parte do grande crescimento econômico ocorrido a partir de 1950, que teve como eixos principais o aumento da produtividade e o progresso tecnológico. Entretanto,

conforme essa perspectiva, tal crescimento ocorreu tão rápida quanto desigualmente. Dessa forma, o desafio educacional para o novo século estaria na conjugação da economia com o desenvolvimento humano, ou seja, em ampliar os fins econômicos da educação.

As comparações internacionais realçam a importância do capital humano e, portanto, do investimento educativo para a produtividade. A relação entre o ritmo do progresso técnico e a qualidade da intervenção humana torna-se, então, cada vez mais evidente, assim como a necessidade de formar agentes econômicos aptos a utilizar as novas tecnologias e que revelem um comportamento inovador. Requerem-se novas aptidões, e os sistemas educativos devem dar resposta a esta necessidade, não só assegurando os anos de escolarização ou de formação profissional estritamente necessários, mas formando cientistas, inovadores e quadros técnicos de alto nível (DELORS, 2003, p. 71).

Enfim, enuncia-se no relatório a articulação entre capital humano e escolarização básica, o que temos procurado visibilizar desde o início desta analítica. A inventividade passa a operar como um desafio permanente para a produção de uma docência criativa. Delors, em seu relatório, ainda é mais enfático ao afirmar que os processos de escolarização devem “acompanhar e, até, antecipar-se às transformações tecnológicas que afetam permanentemente a natureza e a organização do trabalho” (DELORS, 2003, p. 71). O desafio posto estaria em estabelecer uma concepção de educação articulada à noção de desenvolvimento humano, fazendo com que cada estudante “tome o seu destino nas mãos e contribua para o progresso da sociedade em que vive” (idem, p. 82).

A edição de número 12 de *Carta na Escola*, ao apoiar a iniciativa de um de seus patrocinadores, inicia a apresentação de uma sequência de anúncios publicitários do Prêmio Instituto Claro “Novas formas de aprender”. A apresentação dá-se com uma página inteira em cor vermelha, com as letras em tons de cinza. Na parte superior da página, encontram-se as frases identificadoras do prêmio; ao centro, encontramos vários símbolos escolares distribuídos no formato de uma arroba; na parte inferior do anúncio, estão alguns elementos que explicam a dinâmica da ação, como os valores dos prêmios, as modalidades de inscrição e os modos de participação. Entretanto, o que gostaríamos de destacar é o *slogan* proposto para o concurso: “Toda transformação vem de grandes ideias e iniciativas”. Parece-nos que essa expressão nos auxilia a tornar visível a estratégia da inventividade, pois são as iniciativas individuais dos sujeitos, neste caso, os docentes, que garantem a inovação.

Retomando o texto do relatório de Delors, ao tratar do lugar dos professores na escola do século XXI, afirma-se que o desafio posto à docência está na sua reinvenção.

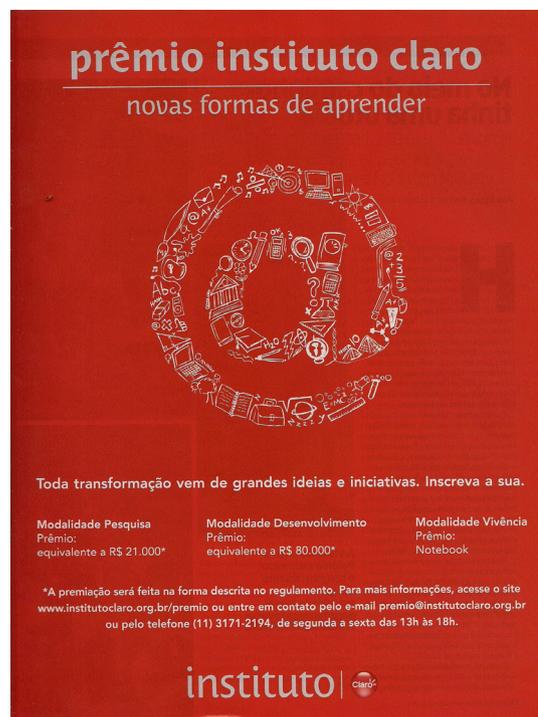


Figura 2 – *Carta na Escola*, n. 12, contracapa.

Oferecer aos nossos leitores-docentes **abordagens que tragam criatividade, ousadia e pertinência ao que se ensina no dia-a-dia da escola**, mostrando, por exemplo, que uma aula de História pode ser mais do que o estudo dos fatos e personagens do passado: **é fazer nossa lição de casa. Ou melhor, de sala de aula.**

Fonte: *Carta na Escola*, n. 32, dez. 2008, p. 4 (grifos nossos).

Enfim, a estratégia que nomeamos como “desafio da inventividade” apresenta algumas peculiaridades, sobretudo no que tange a um tipo de raciocínio apropriado a este tempo. Essa possibilidade de olhar por várias perspectivas as temáticas escolares, oportunizando o desenvolvimento de aulas criativas, implica não apenas outro perfil docente, mas uma determinada atitude epistemológica. O editorial de agosto de 2009, ao comentar a nova arquitetura curricular pensada pelo Ministério da Educação para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), aponta que todas as reportagens e proposições temáticas inseridas em *Carta na Escola* estão de acordo com o novo Enem. Estabelece uma comparação com a queda do Muro de Berlim, temática que é central na capa daquele mês, com essa nova arquitetura, “na qual o Enem saiu fortalecido em sua luta contra o velho vestibular. Como aquele muro, a decoreba caiu de podre que estava” (n. 38, ago. 2009, p. 4). Ainda, essa estratégia da inventividade, ao propor possibilidades para a construção de uma nova docência, também privilegia outra matriz de conhecimento,

nomeadamente “interdisciplinar”. Retomando a discussão inicial, vale apontar que ambas as analíticas aqui dispostas se situam no reforço das aprendizagens permanentes e do empreendedorismo. Apresentamos, a seguir, um novo viés para essa abordagem.

c) Sobre a determinação voluntariosa: a invenção dos leitores-docentes

Acompanhando o desenvolvimento de uma revista durante quatro anos, o aparecimento de um cabeçalho em tom amarelado indica que não se trata de uma seção comum. A página toda branca, com o texto dividido em duas colunas, tem ao centro a figura de uma pessoa. Aquela página iniciava de uma forma diferente. Conforme as palavras indicadas na faixa amarela do cabeçalho, tratava-se de uma seção sobre micro e pequenas empresas. Podia-se notar também que seria uma entrevista. Entretanto, o destaque maior na página estava na manchete da entrevista, com letras grandes, possivelmente em uma fonte tamanho 20, onde era possível ler “Empreendedorismo no sangue”. Em uma primeira leitura, a ideia de empreendedorismo até não causava tanta inquietação, mesmo que se tratasse de uma revista supostamente com uma conotação crítica; porém, e a ideia de “sangue”?

O texto explicativo da manchete apresentava que o entrevistado seria um professor da Fundação Getúlio Vargas e argumentava que “os brasileiros se saem bem no papel de candidatos a Bill Gates. E pede maior coordenação das políticas de inovação”. A entrevista procura, então, definir rapidamente o conceito de empreendedorismo de forma relativa ao contexto brasileiro. No entanto, dois aspectos ganham centralidade naquela página branca com letras pequenas: a definição de um perfil do empreendedor e suas aproximações com a população brasileira.

Acerca do perfil do empreendedor, o texto da entrevista é elucidativo.

Existem várias definições. Para o Sebrae, **trata-se do indivíduo que tem um negócio próprio**, incluindo até o vendedor de coxinhas no semáforo. Do ponto de vista de Schumpeter, o primeiro teórico do empreendedorismo, trata-se de **alguém capaz de mudar a ordem das coisas**, a chamada “destruição criativa”, como ele chama, que altera a ordem vigente. Um exemplo disso é o Bill Gates. Ou seja, apenas um número muito pequeno de pessoas poderia entrar nessa categoria. **E existe o meio-termo** entre essas duas vertentes, que considera algumas características particulares do empreendedor, como a sua **capacidade de inovar e de identificar uma oportunidade de negócio**. Então ele independe do ramo de negócio. Trata-se, segundo autores que seguem essa linha, principalmente de um **comportamento do empresário**.

Fonte: *Carta na Escola*, n. 41, nov. 2009, p. 50 (grifos nossos).

Mas e o sangue, como perguntávamos acima? O entrevistado explica que a condição de empreendedor está na natureza do povo brasileiro, pois, mesmo que “empreendedorismo” seja uma palavra nova na língua portuguesa, o conceito é “algo inerente à cultura do brasileiro, a ideia de ser o próprio patrão” (n. 41, p. 50). A conjunção entre inovação pedagógica e empreendedorismo, a revista nomeia como “determinação voluntariosa”, expressão com que nomeamos essa estratégia nesta seção. Retomando o modo como compusemos esta analítica, ressaltamos que articulamos as três estratégias (atualidade, inventividade e determinação voluntariosa) a uma economia de poder que busca fabricar uma perspectiva inovadora para a docência no Ensino Médio na atualidade – uma forma de condução em que todos devem estar alinhados: docentes e estudantes empreendedores.

As relações entre empreendedorismo e educação estão conectadas com a emergência da teoria do capital humano como grade de inteligibilidade para a compreensão da vida social contemporânea. Seguindo a abordagem de Gadelha (2009, p. 179), é possível apontar que, nas tramas do capitalismo contemporâneo, se institui atualmente “uma espécie de cultura do empreendedorismo”, cultura essa que se dissemina por toda a sociedade. Inspirado na analítica foucaultiana, o pesquisador discute inicialmente os modos como os indivíduos são produzidos a partir das práticas de governamentalidade neoliberal. Ao argumentar que o indivíduo é fabricado, dentre outros aspectos, por uma “normatividade econômico-empresarial”, Gadelha (2009, p. 180) nomeia essa configuração como “indivíduo-microempresa”.

De todo modo, os indivíduos e as coletividades são cada vez mais investidos por novas tecnologias e mecanismos de governo que fazem de sua formação e de sua educação, num sentido amplo, uma espécie de competição desenfreada, cujo progresso se mede pelo acúmulo de pontos, como num esquema de milhagem, traduzidos por índices de produtividade. E são avaliados de acordo com os investimentos que são permanentemente induzidos a fazer para valorizarem-se como microempresas num mercado cada vez mais competitivo. O novo empreendedor já não pode mais ser caracterizado como um passivo na contabilidade das grandes empresas e corporações; na verdade, há quem diga que ele já não é mais nem mesmo um ativo, senão um investidor, uma espécie de sócio que investe na empresa em que trabalha o seu capital humano (GADELHA, 2009, p. 180-181).

Essa configuração de indivíduo, descrita em profundidade por Foucault no curso *Nascimento da biopolítica*, assume o lugar de um “empresário de si mesmo”. Dessa forma, o que conta não são os recursos agenciados, mas as atitudes de investimento permanente, uma vez que, como nos lembra Gadelha (2009), os

indivíduos-microempresas “são proativos, inovadores, inventivos, flexíveis, com senso de oportunidade, com notável capacidade de provocar mudanças, etc.” (p. 181). É uma dessas atitudes que *Carta na Escola* nomeia como “determinação voluntariosa”.

Retomando a argumentação acerca da terceira estratégia, destacamos que a expressão “determinação voluntariosa” é utilizada na revista pela primeira vez no editorial de março de 2006, edição 4, ao discutir a iniciativa de um cientista brasileiro, chefe do departamento de Neurociências de uma universidade estadunidense, que planejava a construção de um Instituto de Neurociências no Rio Grande do Norte, lutando, enfim, contra a centralização acadêmica brasileira. A atitude do cientista é comparada à da conhecida personagem Dom Quixote.

Passados mais de 400 anos, **a personagem de Cervantes continua viva**, reencarnada em tantos quantos acreditem, não sem alguma ingenuidade, **na capacidade humana de enfrentar os moinhos de vento. A DETERMINAÇÃO VOLUNTARIOSA** e a GENEROSIDADE impulsiva de Dom Quixote lapidaram, ao longo de quatro séculos, **o adjetivo quixotesco**.

Fonte: *Carta na Escola*, n. 4, mar. 2006, p. 4 (grifos nossos).

A revista *Carta na Escola* pretende constituir-se como um instrumento para aqueles professores que ela mesma adjetiva como “quixotescos”. Aqueles que, para além da generosidade, expressam a qualidade da determinação. Em outro momento, essa característica é vinculada à vontade de aprender permanentemente ou de outra forma; refere-se a uma sede implacável de saber. Os fragmentos abaixo estabelecem um campo de visibilidades para essa abordagem.

Como já apontava Freire, **vivemos em um mundo que se reinventa a todo o instante**. Para compreendê-lo, melhor ir além dos livros didáticos, que por sua própria natureza não têm compromisso tão estreito com o contemporâneo. **CartaCapital na Escola pretende aliar sabor ao saber** para, desta forma, **analisar e debater as contradições, novidades e perplexidades do mundo em que vivemos**.

Fonte: *Carta na Escola*, n. 2, dez. 2005, p. 4 (grifos nossos).

Professor(a), que este resumo sirva de estímulo para, a partir da próxima página, aplacar sua sede de conhecimento, seja na própria área de atuação, seja na de seus colegas. **Aplacar, nunca saciar. Afinal, saber mais nunca é demais**.

Fonte: *Carta na Escola*, n. 35, abr. 2009, p. 4 (grifos nossos).

Atitudes de determinação, aprendizagem permanente ou sede de saber estão situadas junto a essa estratégia da determinação voluntariosa, que mobiliza a constituição de uma docência marcada por essas características. Ao situar essa grade de governamentalidade junto ao neoliberalismo americano, essa estratégia busca ao mesmo tempo multiplicar as singularidades de cada professor, busca situar aquilo que ele possa ter de mais individual, como o pensamento ou a impressão digital. Importa ainda evidenciar que nosso interesse esteve em problematizar a inovação pedagógica, como uma economia de poder que regula as condutas dos professores do Ensino Médio. Obviamente não assumimos uma postura de contrariedade a tal perspectiva, visto que sua condição contemporânea encaminha-se para uma tendência pedagogicamente correta. Apenas, assumimos o perigoso itinerário de interrogar pelas produtividades de um consenso educacional de nosso tempo.

Retomando o modo como conduzimos esta analítica, importa ressaltar que articulamos estas três estratégias (atualidade, inventividade e determinação voluntariosa) a uma economia de poder que busca fabricar uma perspectiva inovadora para a docência no Ensino Médio na atualidade. A produção de uma docência apropriada ao Ensino Médio no Brasil contemporâneo, tal como descrevemos até aqui, toma a inovação como uma atitude pedagógica permanente. Exercer a docência, desde essa grade, implica uma atualização contínua, produto de investimentos, tanto na ordem do avanço tecnocientífico dos conhecimentos quanto na constituição de sujeitos marcados por estas condições. Retomando expressões privilegiadas na composição editorial da revista, interessa a esse jogo de condições, uma docência inteligente. Uma docência única. Uma docência empreendedora. Em uma palavra: inovadora.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEM, Giorgio. **O que é o contemporâneo? e outros ensaios**. Chapecó: Argos, 2009.
- ALVAREZ-URIA, Fernando. A escola e o espírito do capitalismo. In: COSTA, M. V. (Org.). **Escola básica na virada do século**: cultura, política e currículo. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 131-144.
- CORSANI, Antonella. Elementos de uma ruptura: a hipótese do capitalismo cognitivo. In: COCCO, G.; GALVÃO, A.; SILVA, G. (Org.) **Capitalismo cognitivo**: trabalho, redes e inovação. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 15-32.
- DELORS, Jacques (Org.) **Educação**: um tesouro a descobrir. 8. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC/UNESCO, 2003.
- DEWEY, John. Em busca do público. In: DEWEY, J. **Democracia cooperativa**: escritos políticos escolhidos de John Dewey. Porto Alegre: Edipucrs, 2008. p. 25-50.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 1989.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território, população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

_____. **O nascimento da biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

GADELHA, Sylvio. Governamentalidade neoliberal, teoria do capital humano e empreendedorismo. **Educação e Realidade**, v. 34, n. 2, p. 171-186, 2009.

HAMILTON, David. O revivescimento da aprendizagem? **Educação e Sociedade**, n. 78, 2002, p. 187-198.

JÓDAR, Francisco; GÓMEZ, Lucia. Educación posdisciplinaria, formación de nuevas subjetividades y gubernamentalidad neoliberal: herramientas conceptuales para un análisis del presente. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, n. 32, 2007, p. 381-404.

KILPATRICK, William Heard. **Educação para uma civilização em mudança**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

MARAZZI, Christian. **O lugar das meias**: a virada linguística da economia e seus efeitos sobre a política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.

NARODOWSKI, Mariano. **Después de clase**: desencantos y desafíos de la escuela actual. Buenos Aires: Novedades Educativas, 1999.

RAJCHMAN, John. Foucault pragmático. In: CASTELO BRANCO, G.; PORTOCARRERO, V. (Org.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: Nau, 2000. p. 68-87.

RORTY, Richard. **Consequências do pragmatismo** (Ensaio: 1972-1980). Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

SARAIVA, Karla; VEIGA-NETO, Alfredo. Modernidade líquida, capitalismo cognitivo e educação contemporânea. **Educação e Realidade**, v. 34, n. 2, 2009, p. 187-201.

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

SCHULTZ, Theodore. **Investindo no povo**: o segredo econômico da qualidade da população. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

SENNETT, Richard. **A cultura do novo capitalismo**. 2. ed. São Paulo: Record, 2008.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. Universitários flexíveis: a gestão dos talentos no capitalismo contemporâneo. **Educação UFSM**, v. 35, n. 2, p. 259-272, 2010.

SILVA, Roberto Rafael Dias da; FABRIS, Elí Henn. O jogo produtivo da educabilidade/governamentalidade na constituição de sujeitos universitários. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15, n. 44, p. 352-363, 2010.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

NOTAS

¹ A sistematização realizada por Veiga-Neto (2005) permite-nos compreender algumas das inter-relações entre o pensamento foucaultiano e a pesquisa educacional. No livro, o autor apresenta-nos os “domínios foucaultianos” (as principais abordagens teóricas realizadas pelo filósofo), assim como os “temas foucaultianos” (algumas das preocupações temáticas que são centrais ao pensamento de Foucault).

² Ainda que não seja nossa intenção nesse breve estudo, são inúmeros os estudos que buscam aproximar Michel Foucault e os autores do pragmatismo americano. Imediatamente, poderíamos apontar Rajchman (2000), por exemplo, quando este sugere que Foucault produziu “um pragmatismo não de consenso mas de problematização” (p. 68). Também vale referir o filósofo Richard Rorty (1999) quando afirma que “James e Dewey não só estavam à espera no fim da estrada que a filosofia analítica percorria, mas estão à espera no fim da estrada que, por exemplo, Foucault e Deleuze estão atualmente a percorrer” (p. 18).

Artigo recebido em janeiro 2012.

Aprovado em março 2013.