

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANA PAULA GILAVERTE

**ASCESE ECONÔMICA: A CONSTITUIÇÃO DO ESTUDANTE –
EMPREENDEDOR**

SÃO CARLOS –SP

2021

ANA PAULA GILAVERTE

**ASCESE ECONÔMICA: A CONSTITUIÇÃO DO ESTUDANTE –
EMPREENDEDOR**

Tese apresentada à Universidade Federal de São Carlos,
como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação
em Educação para obtenção do título de Doutora.

Área de Concentração: Educação, cultura e subjetividade.

Orientação: Prof. Dr. Flávio Caetano da Silva.

SÃO CARLOS –SP

2021



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Defesa de Tese de Doutorado da candidata Ana Paula Gilaverte, realizada em 03/11/2021.

Comissão Julgadora:

Prof. Dr. Flávio Caetano da Silva (UFSCar)

Profa. Dra. Celia Maria Benedicto Giglio (UNIFESP)

Profa. Dra. Graziela Zambão Abdian (UNESP)

Profa. Dra. Sandra Aparecida Riscal (UFSCar)

Prof. Dr. Fausto José da Fonseca Zamboni (UNICESTE)

Dedico este trabalho aos sujeitos das escolas, fonte de
inspiração para o repensar da prática docente.

Parece-me também que a palavra mais grosseira, a carta mais grosseira, são ainda mais humanas e mais honestas do que o silêncio. Aos que silenciam falta-lhes quase sempre finura e cortesia do coração; silenciar é uma objeção, engolir as coisas produz necessariamente mau caráter - estraga inclusive o estômago (NIETZSCHE, 2008, p. 27).

RESUMO

Esta pesquisa analisa a perspectiva da produção da subjetividade no que se refere à autoconstituição do estudante empreendedor. Esse processo, no âmbito escolar, estabelece-se por meio da veiculação de discursos sobre o empreendedorismo, a autonomia e o protagonismo estudantil. O problema proposto é como a ascensão econômica constitui a subjetividade do estudante-empendedor de si. Este problema está vinculado ao discurso do empreendedorismo que na atualidade permeia o contexto escolar e as concepções da educação de cunho empreendedor, objetivando a constituição da subjetividade dos estudantes enquanto sujeitos empreendedores de si. A questão é traduzida nas escolas públicas pela adoção da postura empreendedora, que privilegia a introdução de valores baseados na autonomia, na formação competente, na autorregulação, no desenvolvimento de habilidades socioemocionais e na corresponsabilidade individual, tidos como pilares da educação para o século XXI. A metodologia é de cunho hermenêutico, pautada nos textos de Michel Foucault, a fim de observar as modalidades nas quais se enunciam os estudantes como sujeitos do discurso empreendedor, em uma relação subjetiva da constituição de si como estudante-empendedor. Para os resultados, contextualiza-se os discursos que circulam na escola e que compõem o perfil ofertado aos estudantes para que estes se constituam como sujeitos empreendedores de si conforme às demandas da atualidade.

Palavras-chaves: Produção da subjetividade; Empreendedorismo; Estudante-empendedor; Educação.

ABSTRACT

This research analyzes the perspective of the production of subjectivity in the point of view of students regarding the self-constitution as an entrepreneurial student. This process, in the school environment, is established through the dissemination of discourses about entrepreneurship, autonomy and student protagonism. The proposed problem is how economic ascesis constitutes the entrepreneur student's subjectivity of himself. It is a problem linked to the discourse of entrepreneurship that currently permeates the school context and the conceptions of entrepreneurial education targeting the constitution of the subjectivity of students as entrepreneurs of themselves. The issue is translated at public schools by the adoption of an entrepreneurial posture, which privileges the introduction of values based on autonomy, competent formation, self-regulation, development of social-emotional skills and individual co-responsibility, considered as pillars of the 21st century education. The proposed methodology is hermeneutical, based on the texts of Michel Foucault, aiming to observe the modalities in which students are enunciated as subjects of the entrepreneurial discourse in a subjective relationship of the self-constitution as an entrepreneur student. For the results, the discourses circulating in the school which make up the profile offered to the students are contextualized, so that they constitute themselves as an entrepreneurial subject according to the contemporary demands.

Keywords: Production of subjectivity; Entrepreneurship; Entrepreneur student; Education.

SUMÁRIO

Introdução	09
Capítulo 1 - A ontologia do controle social e o sujeito	16
Capítulo 2 - O capitalismo e a institucionalização do sujeito	40
2.1 - Capitalismo no contexto brasileiro	72
2.2 - Capitalismos humanizados	78
Capítulo 3 - Empreendedorismo e educação	86
3.1 - A Nova Gestão Pública	97
3.2 - O âmbito brasileiro da Nova Gestão Pública	102
Capítulo 4 – Empreendedorismo: uma interface possível	126
Considerações Finais	148
Referências Bibliográficas	155

Introdução

A metamorfose do sujeito e o valor do ser humano estão associados à constituição de si enquanto sujeito produtivo? Estamos projetados para nos transformar em sujeitos produtivos por meio de um tipo de ascese econômica? O que define o sujeito no contexto contemporâneo? Como nos constituímos como *homo oeconomicus*? Como nos rebelamos, se assim fosse necessário, contra aquilo que nos tornamos? Que pilares educacionais implantam o ideal da constituição do estudante como empreendedor de si? Estas questões se vinculam à perspectiva deste projeto, voltado à análise da temática da produção da ascese econômica e as propostas de formação do estudante-empendedor nos meios escolares.

Com o tema “Ascese econômica: a constituição do estudante-empendedor”, propomos a analisar como o discurso do empreendedorismo na atualidade permeia o contexto escolar e as concepções da educação de cunho empreendedor, objetivando a constituição da subjetividade dos estudantes enquanto sujeitos empreendedores de si. O problema proposto nesta pesquisa é como a ascese econômica constitui a subjetividade do estudante-empendedor de si? Uma questão associada ao discurso que se vincula ao perfil de teorias econômicas, voltadas ao desenvolvimento das instituições capitalistas, e que, nos meios educacionais, tem por ponto central a especialização científica e a distinção técnica por meio da racionalização das esferas sociais. O empreendedorismo assume, no contexto escolar, dimensão da qualificação formal dos sujeitos movidos por interesses econômicos. Destarte, capacidades, habilidades e competências proporcionadas pela escola têm por função a constituição de estudantes autônomos e protagonistas, características que compõem o binômio da formação para a excelência. Essa formação está pautada no autoconhecimento, na multi-instrução, no acompanhamento pessoal, no desenvolvimento da criatividade, na autonomia, na autorregulação e na corresponsabilidade pessoal.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, adotamos o método hermenêutico, com embasamento teórico nos escritos de Foucault (2007, 2010, 2012, 2014, 2013, 2015), almejando indagar as formas e modalidades nas quais se enunciam os estudantes como sujeitos do discurso empreendedor e do discurso disciplinar, ao mesmo tempo em que estes estabelecem relação subjetiva de si, no processo de se reconhecer como estudantes-empendedores. Consideramos que, na abordagem hermenêutica, a linguagem discursiva se encontra vinculada às práticas institucionais. Os sujeitos, assim, são pensados na lógica do exercício do poder e como resultado de uma prática subjetivada nas relações de poder-saber, que compõem o conjunto de interpretações da ontologia do sujeito jovem e empreendedor da atualidade.

Nesta análise, o sujeito torna-se o cerne da reflexão sobre as práticas da constituição de si, da experiência de si, da adesão prescritiva do mundo e da forma como interpreta o mundo a sua volta. Apresenta-se a interpretação portadora de sentidos que condicionam a compreensão do mundo e da autocompreensão como parte integrante de determinados contextos históricos, capazes de produzir processos de subjetivação e objetivação que incidem sobre a constituição da subjetividade.

As práticas de constituição de si, por meio da estética de existência, pautam-se por modos de sujeição e modos de adesão vinculados a regras e valores interligados a uma *práxis* que se reproduz sobre a vida cotidiana. Essa *práxis* reflete em certa medida a imagem de uma época, as formas de sujeição dos corpos, os valores, as regras, os gostos, os desejos e as formas de condução dos sujeitos e da sociedade.

A estética de existência será pensada nesta pesquisa pela racionalidade econômica do empreendedorismo, conceito associado à ação de inovação no campo econômico, enquanto possibilidade de desenvolvimento e que se espalha sobre as formas de organização da vida humana, subjetivando os sujeitos como recurso de capital humano, em que são convocados à adoção de uma cultura empreendedora, formadora de um *éthos* que sugestiona as formas de gerir a vida sob um espectro econômico.

Esta racionalidade sugestiona a melhor forma de gerir a vida, como ideal da constituição de uma vida plena, bela e bem vivida. Tal concepção é perseguida ontologicamente como objetivo da formação de um modelo racional, capaz de conduzir os sujeitos em sua breve existência.

Buscando compreender a estética que se impõem, partimos dos conceitos de Michel Foucault (2010a, 2015) tendo em vista a questão da governamentalidade e a compreensão das formas da condução de si, por meio de técnicas, estratégias, práticas de assujeitamento e adesão, em que a liberdade individual representa um jogo do exercício de poder. Esse exercício está presente na estética da lógica da constituição da racionalidade econômica que, em meio às práticas regulatórias, propõe-se como atividade da constituição de si de forma autônoma. Trata-se de um paradoxo que contrapõe a perspectiva do governo de si, enquanto constituição da subjetividade livre e autônoma, às formas de uma governamentalidade empreendedora que autorregulam o sujeito exercendo formas estratégicas da condução da vida.

Por conseguinte, o percurso intelectual que realizamos recai sobre o enfoque da inteligibilidade do sujeito e de como este se apresenta ao mundo, perfazendo uma formação subjetiva que independe das particularidades dos indivíduos, uma vez que a subjetividade, a

identidade e a individualidade são determinadas de forma histórica, política e social. Essas correlações de força, que atuam nas instituições, bem como nos sujeitos, refletem um efeito de subjugação, no sentido da criação de uma concepção geral e dominante, de uma verdade instituída e inteligível, presente sobre as formas de gestão do corpo social. Intenta-se exibir uma reflexão que prioriza a investigação dos efeitos de discursos exteriores como veículos que instituem, hierarquizam e compõem a *epistème* de uma época específica, desnudando acontecimentos capazes de impor modelos, valores e ideias que atuam tanto como regimes de verdades quanto como formas de condução da esfera privada e da esfera pública, o que objetiva a constituição de um sujeito legitimado por discursos homogeneizantes.

Tais discursos podem compor uma tecnologia que atua sobre o corpo como uma biopolítica da ascense-verdade, enquanto técnica de governo da população, das formas de exercício do poder sobre a vida, projetando mecanismos, técnicas e tecnologias que tanto fabricam quanto domesticam os sujeitos.

À vista disso, a formação do sujeito perfaz a análise da produção histórica das subjetividades como possibilidade da autoconstituição, a partir da realização da experiência de si interconectada a discursos que se estabelecem como verdades e que estão presentes em um *éthos* histórico, interferindo na constituição de si e dos outros. Existe, pois, uma adesão do sujeito às formas de pensar, sentir e vivenciar o mundo, em um tipo de adesão voluntária no conduzir-se em consonância a contingência histórica que se desdobra sobre o ser. Esse processo não é livre, uma vez que a constituição da subjetividade se encontra inserida em uma rede de dispositivos representada por técnicas de assujeitamento, por aparatos de subjetivação, por formas específicas de saberes, por sistemas normativos de condutas, por prescrições comportamentais, pela indução de valores sociais e, por fim, pela instituição de modos possíveis de uma existência virtual, todos eles capazes de determinar quais sujeitos são considerados possíveis e aceitáveis, atrelando-os aos regimes de veridicção instituídos.

Analisamos essa constituição subjetiva recorrendo ao conceito da ascense enquanto tarefa e exercícios realizados sobre si, tendo por objetivo a constituição de sujeitos produtivos na ótica do *homo oeconomicus*. Por meio da racionalização, que age semelhante a um instrumento de dominação a serviço do capital, o homem é investido como recurso de capital humano.

As práticas de imposição de verdades, enquanto discursos da ascense que interligam o sujeito a uma racionalidade, prescreve esquemas de comportamentos considerados aceitáveis como modelos para a ação e para a conduta moral. Em outras palavras, a conduta moral adotada

como ação incide sobre o sujeito e encontra-se interligada às formas da constituição de si e as relações de valores, regras e comportamentos, visando uma versão autofinalizada.

Na concepção do biopoder em associação ao capitalismo, os procedimentos da ascese se transformam em um aparato fundamental para a constituição do corpo produtivo, do corpo-máquina, evidenciando a estatização da vida em meio a uma moral ascética. O biopoder, no pensamento econômico do contexto contemporâneo, ajusta o corpo: controlado, útil, produtivo e qualificado para a sua inserção na sociedade. O modo de produção capitalista desempenha o papel de forjador de subjetividades ao alinhar os sujeitos à perspectiva do individualismo racional, liberal e disciplinar, o que administra a constituição de si, por meio da ascese econômica.

Essa concepção utilitarista de comportamentos atua como regimes de verdade capazes de prescrever como os sujeitos devem conduzir tanto a vida privada quanto a vida pública, inculcando programas, técnicas e formas de controle individual e coletivo que orientam a vida humana. Dada concepção, atrelada à premissa do bem-estar coletivo, está centrada nos pilares da especialização científica e da distinção técnica, objetivando a racionalização das esferas sociais. Isso significa que uma racionalização age como instrumento de dominação a serviço do capital, influenciando na constituição do homem como sujeito eminentemente governável.

A institucionalização do corpo produtivo se atrela à concepção dos sujeitos empreendedores de si, investidos de direitos e interesses, refletindo desejos pessoais e desejos coletivos na perspectiva funcional do sujeito. Nesta perspectiva, a biopolítica da ascese-verdade conduz uma liberdade assistida, indicando formas consideradas corretas de se conduzir. O que acontece é a naturalização de processos de domesticação do corpo, compondo programação do controle social.

No Capítulo 1, “A ontologia do controle social e o sujeito”, desenvolvemos a temática da constituição da ascese econômica associada da ascese cristã, por meio dos princípios da renúncia de si, da imposição de exercícios obrigatórios e da virtude da obediência, tomados no sentido de meta individual e voluntária de se constituir em uma adesão prescritiva ao sistema de regras e de ordenamento judiciário que compuseram a ascese moral, perfazendo, na Reforma Protestante, uma ascese voltada estritamente ao trabalho enquanto vocação-profissional da vida intramundana; e da ascese herdeira da Modernidade, estabelecida sobre o pilar da razão, referenciada como garantia da autonomia do sujeito ao se constituir de forma racional, livre, sem imposições e tutelas. Tais influências resultaram na formação da ascese do homem

contemporâneo, moldado conforme a constituição da estética econômica, pertencente à governamentalidade dos sujeitos e associada aos requisitos econômicos.

Sobre o pilar da economia, o conhecimento se transforma em veículo de investimento pessoal e coletivo, capaz de garantir a condução da vida útil e prática. Essa lógica está presente nas acepções do desenvolvimento do capitalismo no que se refere às estratégias de desenvolvimento e de progresso econômico.

No Capítulo 2, “O capitalismo e a institucionalização do sujeito”, contextualizamos a lógica econômica presente na constituição do *homo oeconomicus* em meio à racionalidade comportamental de institucionalização do sujeito integrado ao conjunto econômico, especificamente no que se refere às concepções da constituição dos Estados pós-capitalistas, abrangendo alguns apontamentos presentes em teorias econômicas sobre a perspectiva da constituição do capital humano. Foram contextualizados o Materialismo histórico, o Taylorismo, o Fordismo, o Keynesianismo, a visão defendida por Schumpeter e Peter Drucker, os pilares da administração postulados por Deming e a perspectiva dos Capitalismos humanizados, que compõem a estética econômica da atualidade, no que concerne ao neoliberalismo, para a formação do homem-empresário de si.

No Capítulo 3, “Empreendedorismo e educação”, analisamos como a teoria da constituição do capital humano e a questão da produtividade perpassam propostas de didáticas educacionais. Nesse contexto, a instrução escolar pode servir como fonte de produção de capital humano, revestindo-se nos princípios da formação de estudantes autônomos e protagonistas, cujos pilares se baseiam na constituição de cidadãos ativos, conscientes, críticos, flexíveis, criativos e adaptáveis. Esse vínculo estabelecido entre o mercado e as escolas públicas impõe modelos de gestão didáticos-pedagógicos voltados à constituição de sujeitos aptos a contribuir, com valores e comportamentos considerados adequados e úteis, para o desenvolvimento econômico.

No modelo da educação empreendedora, estão associadas vertentes administrativas da gestão de negócios e empresas e vertentes comportamentais, objetivando o desenvolvimento subjetivo de atitudes comportamentais consideradas adequadas ao empreendedorismo e ao sujeito empreendedor. Nessa concepção, a educação é convidada a administrar o comportamento humano, adequando modos de vida, valores e crenças que privilegiam a governamentalidade dos sujeitos tendo em vista as esferas da produção econômica. A Nova Gestão Pública se apresenta como solução à adoção de políticas voltadas à privatização da educação, por meio da busca da qualidade de ensino, da introdução da lógica de mensuração e

da inserção da perspectiva empresarial, convidada a gerir as práticas educacionais públicas. Tais ideais transportam do espírito da administração empresarial formas de organização racional do sistema escolar, passando a ser orientadores tanto para a padronização do currículo e para a aplicação de testes de verificação do desempenho do corpo docente e dos estudantes, quanto para a adoção de valores individuais e coletivos ofertados pela escola na ótica do empreendedorismo.

No Capítulo 4, “Empreendedorismo: uma interface possível” analisamos a interface existente entre o discurso do empreendedorismo na educação, no que se refere à formação de estudantes autônomos e protagonistas e as formas de regulação destinadas aos estudantes. Para tanto, enfocamos o processo que perpassa as normativas do sistema educacional define como pilares essenciais da educação.

O empreendedorismo no âmbito escolar está associado aos valores regulatórios que se coadunam às demandas econômicas; e os valores emancipacionistas, enquanto adoção de modelos voltados à manifestação de interesses pessoais e à formação socioemocional dos estudantes, perfazendo a perspectiva da Educação Empreendedora.

Os valores regulatórios agem constituindo uma categoria binária e diferenciadora entre sujeitos considerados normalizados e sujeitos anormais ou patológicos, conforme a adesão prescritiva do empreendedorismo de si. As categorias e as estruturas mentais, tomadas no sentido de valores oficiais, formam conexões que perpassam os sujeitos e ajudam a compor a sua subjetividade, permitindo definir formas de comportamento, classificação, agrupamento e diferenciação, definindo o *éthos* do sujeito. Os valores emancipacionistas, visando a constituição racional autônoma dos sujeitos, se perfaz por formas de sugestionamento e de técnicas de convencimento à adesão voluntária às prescrições da ascese econômica.

A constituição da subjetividade do estudante está marcada por práticas presentes no contexto escolar que podem promover a governamentalidade de si visando agir como estratégias de esquemas mentais que moldam a convivência no espaço escolar, buscando a interiorização subjetiva do estudante dentro dos valores definidos como modelo ideal, o que na atualidade aponta para a questão da autoconstituição dentro dos valores do empreendedorismo.

Destacamos os elementos presentes nos desdobramentos, das demandas econômicas que compõem o *éthos* empreendedor, incutindo nos estudantes o ideal de conduzir-se em uma perspectiva de autonomia empreendedora. Evidenciamos que as instituições escolares vivenciam um grande desafio na adequação de novos valores, convocando, além da aprendizagem significativa, que garanta minimamente a construção pedagógica e didática

crítica e consciente, a formação que habilite o sujeito como empreendedor de si, pronto para a inserção na sociedade e no mundo do trabalho de forma autônoma e proativa.

Trata-se de embate que coloca em xeque categorias e valores educacionais reformulados ao longo do tempo e os quais permitem reflexão sobre a construção discursiva que perpassam o âmbito escolar e que se relaciona com estruturas de poder, saber e subjetividade. Investigar essa construção permite pensar sobre como a perspectiva da educação atual vem readequando novos valores àqueles tradicionais, uma meta voltada à formação de estudantes críticos, conscientes e empreendedores de si.

Capítulo 1 - A ontologia do controle social e o sujeito

E se é este o problema da filosofia ocidental – de que modo o mundo pode ser objeto de conhecimento e ao mesmo tempo lugar de prova para o sujeito; de que modo pode haver um sujeito do conhecimento, que se oferece o mundo como objeto através de uma tékhnē, e um sujeito de experiência de si, que se oferece esse mesmo mundo, mas na forma, radicalmente diferente, de lugar de prova?

A hermenêutica do sujeito – Michel Foucault (2010, p. 438).

O sujeito! O sujeito e a forma de estar no mundo, a forma de relacionar-se consigo mesmo, a forma de relacionar-se com o outro, a forma de relacionar-se com o mundo, a constituição de si por si mesmo e as formas de conversão nas quais nos transformamos em um outro, diferente do eu, alinhado ao que é considerado como verdade, remetem às questões inerentes a sua constituição. O sujeito considerado o ser em situação e toda a compreensão que tem de si próprio e do mundo, na sua interação consigo mesmo, com o outro e com o coletivo, insere-se em um processo histórico que perfaz a sua constituição ontológica e subjetiva.

A constituição do ser, daquilo que este compreende, interpreta, absorve e renuncia, encontra-se inserida em um contexto histórico determinado, que compõem o *locus* experimentado por ele na sua interação com o mundo. Essa interação se estabelece em meio a processos de subjetivação, durante a formação individual, em sua interioridade e na forma como o sujeito percebe o mundo a sua volta, ajudando-o a se constituir ao mesmo tempo em que é constituído. É um processo que se organiza também na intersubjetividade, como medida de experiência do mundo, em que o sujeito se constitui por meio da interação, vivenciando práticas da constituição de si.

Pela perspectiva foucaultiana (CASTRO, 2016), o sujeito, ao constituir-se em uma ontologia histórica de si mesmo, estabelece relações com regimes de verdade traduzidas por formas de conhecimentos; relações com o poder e formas de saber, que atuam como campos de exercício de poder que incidem tanto individual quanto coletivamente; e por relações pautadas por aspectos morais, visando a constituição do sujeito ético. Evidencia-se a formação de uma ontologia do controle social, na perspectiva de controle sobre a constituição subjetiva determinando formas consideradas adequadas, positiva e produtiva da existência do ser. Esse controle social possibilita a formação da estética de existência capaz de induzir e seduzir a adesão voluntária aos valores e regras que compõem a *epistème* específica de uma época formando uma *práxis* de sujeição dos corpos.

É possível falar de uma ontologia do controle social, da constituição do sujeito como ser social como proposta da ascese econômica que enuncia a constituição de um ser considerado livre, autêntico, autônomo e autorregulado, atrelando as ações humanas às necessidades da valorização do capital.

Na concepção capitalista, as relações sociais são movidas visando a produção e a reprodução do capital, que controla a vida humana. O sujeito regulado deve se sentir no controle das próprias escolhas, sonhos e desejos, em meio a sociabilidade capitalista, que objetiva a conservação do status quo, por meio da autoafirmação e da autoconstituição de si de forma livre e autêntica.

Atua sobre os corpos uma tecnologia de controle que insere-se na perspectiva da biopolítica da ascese-verdade, conceito entendido como formas de constituição da subjetividade por meio de práticas atribuídas ao corpo e técnicas do bem conduzir a vida, visando a produção do corpo útil, produtivo e livre. A biopolítica como técnica de governo da população atua sob as formas de controle da vida e das relações entre o sujeito e a verdade, forjando mentalidades em que tudo e todos estão em processo de mutação e aperfeiçoamento constante. A ascese-verdade, por sua vez veicula discursos, práticas, exercícios de controle sobre a vida em que os sujeitos são convocados ao autocontrole e a autoconstituição de si, por meio da adesão prescritiva ou voluntária da estética moral considerada adequada e ideal para se conduzir a vida. Esses efeitos atuam sobre a forma de condução da vida humana, da vida cotidiana, formando uma verdadeira programação ontológica que perfaz a racionalização da gestão dos sujeitos:

A fabricação do duplo é inseparável de um conjunto de operações de exteriorização. O duplo converte os indivíduos em uma coisa exterior e aberta para os outros. A pessoa não se vê sem ser ao mesmo tempo vista, não se diz sem ser ao mesmo tempo dita, não se julga sem ser ao mesmo tempo julgada e não se domina sem ser ao mesmo tempo dominada. (LAROSSA, 2011, p. 82).

A experiência de si e a experiência do coletivo, como processo da autoconstituição, é uma experiência determinada historicamente que reflete dispositivos que são exteriores ao sujeito. Tais dispositivos relacionam questões de poder, conhecimento, jogos de verdade, técnicas de produção de si e o exercício do poder sobre si e sobre o outro, constituindo um tipo de agenciamento que assegura a adesão prescritiva aos regimes de verdade vigentes em cada período histórico específico. Essas formas de constituir a si mesmo, refletem práticas exteriores capazes de determinar a indução de ações como modelos de constituição considerados adequados. No entanto, é preciso lembrar também que fazem parte igualmente da formação do sujeito as formas de resistência, em termos de luta contra as formas de assujeitamento, que classificam, individualizam e incidem sobre a constituição da identidade.

Esse sujeito, por sua vez, é configurado de interesse investido como capital e objetivado como recurso humano produtivo, em uma lógica do agenciamento do sujeito considerado virtualmente livre, mas em submissão a uma ascese de autoafirmação de si. Trata-se da ascese econômica que no capitalismo traduz o sujeito como fruto de agenciamentos coletivos tomados como realidade dominante (DELEUZE; GUATTARI, 2011b; FOUCAULT, 2008a; SCHULTZ, 1973, 1987). Assim,

A subjetivação como regime de signos ou forma de expressão remete a um agenciamento, isto é, uma organização de poder que já funciona plenamente na economia, e que não vem se superpor a conteúdos ou a relações de conteúdos determinados como reais em última instância. O capital é um ponto de subjetivação por excelência. (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 90).

O sujeito objetivado como investidor de si – persuadido a desenvolver habilidades por meio de exercícios sobre si mesmo, exercícios esses sendo de caráter moral, intelectual e produtivo, reflete que na ascese econômica projetada tanto a nível pessoal quanto a nível coletivo – constitui uma sociedade normalizada que se desenvolve em meio às tecnologias centradas no controle da vida. Ao sujeito, subjetivado como capital, o *homo oeconomicus*, na contemporaneidade, pressupõe-se o sujeito de direito, em termos político-econômicos, e o sujeito de igualdade sobre o qual devem incidir práticas de regulamentação de cunho socioeconômico.

Nessa lógica, o Estado desenvolve uma governamentalidade individualizante e totalizante, objetivando introduzir uma estética econômica capaz de incutir procedimentos, táticas, análises e cálculos. O resultado é a composição de instrumentos de uma biopolítica sobre a população, vista agora como máquina produtiva na obtenção de corpos economicamente viáveis:

O conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bem específica, bem complexa, de poder, que tem como alvo principal a população, como forma mais importante de saber, a economia política, como instrumento técnico essencial, os dispositivos de segurança. (FOUCAULT, 2015, p. 296).

Para a análise da ontologia social do sujeito no contexto contemporâneo, consideraremos as formas de existência e como este sujeito se constitui no mundo, no constante devir, no vir-a-ser como vontade de potência, tendo em mente que a compreensão de mundo pelo próprio sujeito ocorre no intermeio dos efeitos discursivos de contextos históricos pertinentes à própria vivência do sujeito. Recorre-se, portanto, a uma compreensão hermenêutica, no sentido da compreensão do modo de ser do sujeito em um lugar histórico

específico. Sob a perspectiva foucaultiana, a hermenêutica na história do pensamento, permite aprender sobre um fenômeno cultural que compromete o modo de constituir o sujeito (FOUCAULT, 2010a). Esse modo de constituir será apresentado em relação à constituição da subjetividade do estudante-empendedor, em que o empreendedorismo reflete o discurso de dominação e fabricação de personalidades empreendedoras nos meios escolares.

O ser e o mundo, traduzidos pelo conceito nietzschiano (2017) como vontade de potência, são concepções baseadas na ideia de que a realidade está pautada na mudança, na instabilidade, na variação e na ação. Essa vontade de potência como princípio prescreve, valoriza, cria, destrói, apropria e dá identidade à matéria e às formas de constituição da subjetividade, cujas prerrogativas de verdade são valorizações relativas de interpretações dentro de um processo de racionalização do mundo.

O sujeito, como devir, como movimento, traduz-se por sua luta na conservação de si e na conservação da espécie, utilizando para isso sistemas de verdades como conjunto de procedimentos regradados que racionalizam e objetificam o espírito em uma ascese. A constituição do sujeito, por conseguinte, regula-se pela perspectiva de veridicção, tornando-o condicionado a determinadas formas de subjetividades que se desenvolvem entre os jogos de verdade, visando resultados específicos em uma proposta econômica e política que tem como o ponto central o desenvolvimento do capitalismo: “[...] economia política” entende-se também, uma forma mais ampla e mais prática, todo método de governo capaz de assegurar a prosperidade de uma nação” (FOUCAULT, 2008a, p. 19).

Para o desenvolvimento deste capítulo, analisaremos a questão da ascética, nos termos referenciados e criticados por Foucault (2010a). O conceito de ascese pode ser definido como um conjunto de exercícios recomendados, obrigatórios e utilizáveis, implantados como discursos de verdade, com a função de servir de guia de conduta, visando transformar o sujeito em um ser capaz de desenvolver um conhecimento e aderir a valores e regras considerados verdadeiros e ideais para a vida cotidiana.

É preciso lembrar que, na ascese econômica do contexto capitalista na contemporaneidade, diferentes prescrições sobre a conduta da vida cotidiana e da vida pública foram assinaladas para o desenvolvimento do bem-estar individual e do bem-estar coletivo como formas de experienciar uma vida bem vivida. Serão essas prescrições que nos conduzem para a análise dos efeitos discursivos, bem como para a noção de acontecimento histórico e para os discursos referenciados como técnicas de governamentalidade que atuaram e ainda atuam na constituição dos sujeitos em meio aos eixos de saber, poder e ética:

Se pudéssemos chamar de “bio-história” as pressões por meio das quais os movimentos da vida e os processos da história interferem entre si, deveríamos falar de “biopolítica” para designar o que faz com que a vida e seus mecanismos entrem no domínio dos cálculos explícitos, e faz do poder-saber um agente de transformação da vida humana. (FOUCAULT, 2014b, p. 154).

Os efeitos discursivos, da constituição da ascese do sujeito, remetem-nos à análise foucaultiana da ascese cristã, com a constituição da governamentalidade pastoral e da ascese econômica, que perfaz o contexto da modernidade até a contemporaneidade. No pensamento cristão havia o ideal da conversão do sujeito rumo à salvação, que foi marcada na Reforma Protestante¹ pelas formas de purificação, por meio de uma estrita disciplina pastoral voltada às práticas de penitência, disciplina e punição (FOUCAULT, 2014a).

Na Modernidade² a ascese se estrutura sobre a concepção das Luzes como formas da constituição do sujeito autônomo e livre, mas que esbarra nas técnicas de sujeição e nas formas de governamentalidade que incidem sobre a população. A governamentalidade reflete os ideais da racionalidade econômica presentes no capitalismo, sobretudo ao que se refere a uma ética intramundana (VOEGELIN, 2016; WEBER, 2004). Tal racionalidade atua nos processos de subjetivação que assume o status de discurso verdadeiro, agindo sobre os sujeitos no que condiz aos valores da boa conduta, dos modos de conduzir a vida individual e a vida coletiva e das diversas prescrições ascéticas que os sujeitos exercem sobre si mesmos para que se tornem aptos à vida econômica, realizando uma proposta de transfiguração de si, tendo, por fim, a eficiência, o desempenho autônomo e o sucesso profissional como garantias almejadas de uma vida plena.

A ascese, logo, perfaz a concepção do empreendedorismo, em que os sujeitos são compreendidos como capital de recurso humano, sendo convocados à constituição de si de forma atrelada à visão racionalista econômica, que os arregimenta a se desenvolverem intelectual, profissional e asceticamente para exercer o gerenciamento de si. O

¹ A Reforma Protestante do século XVI marcou uma fase de contestação dos elementos da Igreja Cristã, o que levou ao aparecimento de variadas comunidades de credos, como o Luteranismo, o Calvinismo e o Anglicanismo (VOEGELIN, 2016; WEBER, 2004).

² O termo “Modernidade” em Foucault, enquanto período histórico, estende-se do século XVII aos dias atuais; todavia também pode se referir ao século XVIII até os dias atuais, como nas obras: *Historie de la folie*, *Les mots et les choses* ou *Surveiller et punir*. Do ponto de vista político, começa com a Revolução Francesa; do ponto de vista filosófico, o período teria sido inaugurado por Kant (CASTRO, 2016, p. 301). Para os historiadores, o termo se refere ao período que se estende dos séculos XVI ao século XVII, começando com o Renascimento até o Iluminismo (JAPIASSÚ, 2008, p. 190). No contexto da análise econômica do capitalismo, utilizaremos o termo pós-moderno e contemporaneidade, seguindo a terminologia dos historiadores.

empreendedorismo é concebido como veículo capaz de conduzir a ascensão do sujeito aos mais altos padrões de desenvolvimento econômico e social.

A formação da subjetividade, as formas de estar no mundo, as formas de se relacionar, de praticar ações consigo mesmo e com os outros configuram os fundamentos de como os sujeitos são pensados e constituídos, por meio de processos de subjetivação desenvolvidos como exercícios individuais e coletivos que visam a condução da população. Assim, a governamentalidade reflete formas de normalização do sujeito, por meio do exercício de um poder vindo de fora, que transforma esse mesmo sujeito em objeto e produto, incidindo sobre as práticas da constituição de si, mediante processos de subjetivação, objetivação e assujeitamento, o que postula uma ascese econômica revestida como modelo ideal de racionalização da vida. Impõem-se dessa maneira as exigências da perspectiva econômica capitalista que, articulando os sujeitos entre o crescimento econômico e a expansão do sistema produtivo, voltado para a construção da moral ascética econômica, regulam a construção individual do ser.

Na ascese cristã, o modelo de interpretação ético constituiu-se a partir de uma religiosidade referenciada como proposta intelectual da busca pela iluminação, exigindo-se dos sujeitos um autogoverno em prol do desenvolvimento das virtudes e da noção do bem e do mal, como concepção do todo que representava as necessidades e os interesses da vida coletiva. O desenvolvimento da virtude moral dependia do desenvolvimento correto dos costumes e hábitos cultivados ao longo da vida.

Na Reforma Protestante do século XVI, evidencia-se o momento em que a concepção cristã interligou as práticas do poder pastoral, como guia da população, a uma ética estritamente moral para a condução da vida intramundana. Valores como humildade, pobreza e castidade foram evidenciados como uma necessidade fundamental, de sacrifícios pessoais e práticas de mortificação como renúncia do mundo e de si, em busca da remissão dos pecados, verbalizando as faltas cometidas, bem como a confissão dos pecados, em uma postura de subserviência (NIETZSCHE, 2017). Essa ascese estava pautada no poder pastoral, no poder de guia do rebanho, que atuava como projeto de governamentalidade do sujeito, cuja manifestação da verdade estava atrelada ao Deus cristão, postulador de regras normativas, de leis gerais, da culpa e da remissão humana. A virtude cristã, vinculada à obediência, era um empreendimento³

³ A palavra empreender, de origem latina *inde suscepturi, imprehendere* ou *prehendere*, foi utilizada pela primeira vez no contexto medieval, no sentido de realizar ou fazer algo difícil, de colocar algo em desenvolvimento. No século XV, a palavra francesa *entrepreneur*, em inglês, *entrepreneurship*, referia-se à pessoa responsável por um negócio. Posteriormente, no século XVI, a palavra assumiu o sentido da pessoa responsável pela execução de um trabalho, sendo associado também à coordenação militar. No século XVIII, Richard Cantillon definiu o conceito

individual, voluntário e desejável que trouxe ao sujeito os princípios da autoconservação e da autoafirmação, em que o homem, por meio da renúncia de si, passava a um estado de direção permanente. A moralidade cristã objetivava a programação do sujeito responsável e ao mesmo tempo confiável, capaz da renúncia e da obediência:

Você obedece para poder ser obediente, para produzir um estado de obediência, um estado de obediência tão permanente e definitivo que subsiste mesmo quando não há ninguém precisamente a quem obedecer e mesmo antes que alguém tenha formulado uma ordem. Devemos estar em estado de obediência. Quer dizer que a obediência não é uma maneira de reagir a uma ordem, a obediência não é uma resposta ao outro. A obediência é e deve ser uma maneira de ser, anterior a toda ordem, mais fundamental do que toda situação de comando; por conseguinte, o estado de obediência se antecipa de certo modo às relações com outrem. Antes mesmo que outro esteja presente e lhe dê uma ordem, você já está em estado de obediência e o que a direção deve produzir é a obediência. (FOUCAULT 2014a, p. 246).

No sacramento da penitência, o sujeito devia manifestar suas próprias faltas, zelando pela contrição, pela satisfação de atos de penitência e pela manifestação de atos de verdade. No reconhecimento das faltas, era necessário realizar de forma constante o discurso de si mesmo, sobre seus erros, faltas, falhas e pensamentos. A *paenitentiae* atuava como uma disciplina para a vida cotidiana, concebida como uma penitência para a conversão cristã a ser realizada mediante o poder pastoral, como uma arte de governar os homens (FOUCAULT, 2014a).

A produção da subjetividade na ascese cristã estava ligada à questão da renúncia de si, mantendo o vínculo da mortificação e a produção da verdade alinhada aos desígnios divinos. Cabia à lei definir os tipos de prescrições necessárias para o sujeito voltar-se para a ação considerada boa, visando a meta da salvação e, por conseguinte, a iluminação alcançada aos que aderissem aos desígnios religiosos. Os procedimentos da *paenitentiae* marcaram profundamente a relação dos processos de subjetividade e os discursos da verdade se expandiram para além do mundo cristão, uma vez que postulavam processos de inserção as ordens e regras judiciárias, de punição e de condução da vida cotidiana, formando um estatuto de controle contínuo.

Pregava-se a ideia de uma vida em que todos estavam subordinados à crença profunda na providência divina responsável pelos desígnios da vida humana, crença essa relacionada aos atos bons e solenes, inculcando uma *práxis* sobre a conduta humana, uma *práxis* sobre a forma como o homem devia proceder. A providência indicava o caminho para a salvação, um caminho reto, em oposição à constituição do sujeito por meio de uma vida denegrida, degenerada e

definiu o conceito de empreender associado à economia, à condução de projetos ou empreendimentos econômicos (DOLABELA, 2003).

repleta de pecados que exigiam formas de expiação e purificação. O castigo servia como instrumento de coação às faltas futuras, como forma de neutralização de comportamentos indesejáveis, um modo de ressarcir e inspirar temor, aplicando desse modo a correção da conduta. O castigo era então considerado uma instância educadora, um ato bom do Deus cristão: “[...] o castigo teria o valor de despertar no culpado o sentimento da culpa, nele se vê o verdadeiro *instrumentum* dessa reação psíquica chamada má consciência” (NIETZSCHE, 2009, p. 64).

Os atos de verdade, como ações refletidas, tornavam-se procedimentos regrados, os quais os sujeitos manifestavam em suas ações e intenções, constituindo frutos de um mérito pessoal na tentativa de se adequar aos desígnios da providência divina. Por conseguinte, os sujeitos eram definidos por meio da qualificação de suas ações, afinada ao ideal do desenvolvimento da virtude cristã, desinteressada e atrelada ao sofrer e à negação do mundo como formas de resgate do pecado e das faltas inerentes aos homens (NIETZSCHE, 2017).

Ao sujeito cabia buscar ações que garantissem sua salvação para o mundo do além, um mundo extraterreno. Nessa acepção, o conhecimento era o vínculo de ascensão do sujeito à iluminação religiosa, considerada um tipo de libertação absoluta e irreversível. Vê-se, dessa forma, uma moral ascética cristã que concedeu ao homem, o homem como “animal do rebanho”, um modo da conservação da vida e formas de conhecimento consideradas adequadas para lidar com valores absolutos do Deus cristão. Tal moral permitiu ao homem comum a possibilidade de se constituir o mais próximo possível do modelo ideal do homem cristão, abnegado, virtuoso, bondoso e santo. Essa moral cristã, como base da ordenação moral do mundo, passou a ser utilizada como uma “camisa de força” social capaz de subjugar o homem ao eminentemente governável para fins de autodisciplinamento, autovigilância e obediência, todos os três voltados para a salvação humana:

O cristianismo, em especial, pode ser considerado um grande tesouro dos mais engenhosos meios de consolo, pelo tanto de aliviador, mitigador, narcotizante que há nele acumulado, pelo tanto de perigoso e temerário que arriscou para esse fim, pelo modo sutil, refinado, meridional-refinado com que intuiu sobretudo os afetos estimulantes com que pode ser vencida a funda depressão, o cansaço de chumbo, a negra tristeza dos fisiologicamente travados. (NIETZSCHE, 2009, p. 111).

Percebe-se um exercício de poder, uma prática de governamentalidade que requeria dos sujeitos, em sua constituição subjetiva, a virtude na forma de obediência e submissão, tolerando preconceitos morais em troca da conservação da sociedade (NIETZSCHE, 2017). Tem-se um ascetismo em que os atos de verdade se transformaram em uma perspectiva de proteção da vida degenerativa, fazendo com que os sujeitos, autorresponsáveis por seus atos e falhas, devessem

se constituir por meio de um poder pastoral que era o guia espiritual dos corpos e da vida em uma sociedade pautada na economia da obediência. Consequentemente, práticas, exercícios ascéticos, sacrificiais e privativos constituíam exercícios disciplinares da conduta humana, direcionando a vida ao constante aperfeiçoamento rumo à existência perfeita que garantia a salvação.

Foucault (2015) apresenta esse modelo pastoral como forma de racionalidade política atuante sobre o sujeito por meio do contato sináptico do poder político-corpo-individual, que era um impulso racional capaz de efetuar uma reação sobre os sujeitos que eram individualizados e tencionados às formas de conduta específicas, às formas de um ascetismo moral regulador de projeção de um tipo ideal de homem cristão. Essa direção cristã dividia-se em três princípios básicos: o princípio da obediência, o do reconhecimento das faltas e o princípio do exame de si, cujo objetivo era a intensificação da vida ascética, que devia ser seguida à risca até o fim da vida:

O poder do pastor se exerce menos sobre um território fixo do que sobre uma multidão em deslocamento rumo a um objetivo; ele tem como papel fornecer ao rebanho sua subsistência, zelar cotidianamente por ele e assegurar sua salvação: enfim, trata-se de um poder que individualiza, concedendo, por um paradoxo essencial, tanto valor a uma ovelha quanto ao rebanho inteiro. É esse tipo de poder que foi introduzido no Ocidente pelo cristianismo e que adquiriu uma forma institucional no pastorado eclesiástico: o governo das almas se constitui na Igreja cristã como uma atividade central e doutra, indispensável a salvação de todos. (FOUCAULT, 2008b, p. 490).

Compreende-se, destarte, que enunciar a verdade sobre si mesmo, enunciar o que se é, enunciar o que se faz, propõe uma obrigação cristã, sendo os sujeitos convocados a estabelecer uma relação de conhecimento permanente, do exame de si, da manifestação dos segredos em prol do ideal de libertação e salvação espiritual. Incidia sobre o sujeito um constrangimento que o fazia agir, enunciar e constituir-se conforme o regime da verdade cristã. Regime esse que se dividia em duas vertentes: atos de fé e atos do reconhecimento das faltas, projetando-se como aceitações, compromissos, regras de conduta, demonstrações tácitas da aceitação da fé e, sobretudo, como manifestação da verdade (FOUCAULT, 2014a).

Essa perspectiva se projetava como formas do controle de si, exigindo dos sujeitos a extinção do mal, o resgate e a salvação, e estava pautada em três dimensões: batismo, penitência e direção da consciência. Os três planos atuavam como prescrições morais do cotidiano, conduzindo os sujeitos à escolha entre o bem e o mal. Construiu-se uma moral capaz de subsistir a sanção normatizadora, devido ao intenso processo de interiorização, em que os valores cristãos funcionavam como dispositivos da produção da verdade em meio a uma direção

espiritual. Pode-se dizer que a função normatizadora da ascese moral funcionava como elemento de prescrição do corpo: “A redução sistemática de todas as funções coletivas do corpo a valores morais; a própria doença condicionada pela moral, imaginada, por exemplo, como castigo, como provação, ou até como estado de salvação” (NIETZSCHE, 2017, p. 233).

A noção da culpa e do pecado era utilizada como instrumento de tortura, da vida degenerativa que devia ser redimida (NIETZSCHE, 2008). Os atos de reconhecimento da culpa e da falta objetivavam uma penitência cristã como processo de manifestação pública da culpa. Dessa maneira, o reconhecimento da culpa pessoal articulava-se como práticas do regime de verdade presentes na perspectiva do direito e da lei.

O poder pastoral atuava como um poder individualizante, um poder permanente e contínuo, como técnica da condução dos sujeitos. Essa perspectiva tanto da moral da culpa, quanto do poder individualizante pode ser retraduzida na perspectiva econômica como uma proposta ao sujeito *homo oeconomicus* (FOUCAULT, 2008a, 2014a, 2015). Trata-se do sujeito de investimento de si, tido como recurso capital, que pendula entre a escolha do fracasso e do sucesso pessoal, entre o fracasso e o bem coletivo, entre o fracasso e a consciência de si. Forma-se, pois, uma estética econômica, em que os sujeitos são investidos por uma racionalidade comportamental atrelada à perspectiva econômica. Tal perspectiva responsabiliza o sujeito pela falta de sucesso e êxito em suas escolhas pessoais e profissionais, sendo estes culpados pelo mal investido de si. Constatase que

[...] o cristianismo, como moral, funcionou de acordo com o sistema de apoios que havia entre esses três modelos fundamentais: dos dois caminhos, da queda e da nódoa. Creio que os outros grandes sistemas éticos que o Ocidente produziu se encaixariam numa mesma análise – enfim, quero dizer que poderíamos encontrar em ação os mesmos três modelos. Afinal de contas, marxismo é a mesma coisa. Vocês têm o modelo da queda, da alienação e da desalienação. (FOUCAULT, 2014a, p. 99).

Os procedimentos cristãos da verbalização da falta e da descoberta de si exigiam do sujeito uma ruptura de si mesmo, em um processo de desidentificação de si, levando a posterior interiorização da fé cristã. O conhecimento era na fé cristã a porta de entrada para a condição de libertação e iluminação, processo que atuava como recurso de assimilação e sujeição do homem cristão ao modelo ideal de conduta considerado desejável. Todo afastamento deste modelo ideal representava uma regressão, um obstáculo ao desenvolvimento do homem (NIETZSCHE, 2017). Na ótica do *homo oeconomicus*, o conhecimento se transformou na porta de entrada para o desenvolvimento da economia, da população, da sociedade, até mesmo agindo em um nível pessoal para a ascensão social, a liberdade intelectual

e a autonomia conquistada pelo sujeito, processo esse considerado irreversível no sentido de uma habilidade adquirida.

Essa ascese da constituição do *homo oeconomicus*, autônomo e livre, foi acentuada no contexto da Reforma Protestante, em que a ascese cristã se associou à ética capitalista interligada à constituição de uma cultura que marcou profundamente as formas de condução da vida cotidiana, delimitando tanto a esfera privada quanto a esfera pública. A lógica capitalista se apresentou como pertença da confissão religiosa que foi uma consequência dos fenômenos econômicos, o que no contexto da Modernidade equivale à técnica de desenvolvimento econômico de empresários e proprietários de capital, constituidores dos pilares da formação das empresas modernas (WEBER, 2004).

A visão intramundana, intimamente ligada à crise da concepção medieval, ressaltou as forças naturais e não mais as forças metafísicas como fatores determinantes na história do homem. A concepção intramundana foi caracterizada pelo gnosticismo que rejeitava o transcendental em prol da mentalidade de autorrealização do ser humano completo e útil:

Ao negar o Além transcendente, a consciência moderna gnóstica criou uma visão de realidade que localizou a humanidade no seu centro. Rejeitando a fonte transcendente da ordem, a humanidade estava agora fortalecida para criar a ordem da realidade à sua própria imagem. No cerne do projeto moderno, portanto, está a tentativa de criar uma imagem de realidade que sustente a possibilidade de a própria humanidade tornar-se a fonte de significado e ordem. (VOEGELIN, 2016, p. 14).

A transição para uma concepção intramundana do homem moderno estava interligada à mudança da percepção da fé religiosa que, durante a Reforma Protestante assumiu o sentido de transformar o corpo em veículo de glorificar a Deus. A condução da vida cotidiana, pautada no trabalho e na postura da ética moral, exemplificava o ideal do cristão eleito, respaldado pela teoria da predestinação como reafirmação o eleito de Deus, que na concepção de Martinho Lutero, representava a graça alcançada pela humildade do penitente e cultivada pela reafirmação cotidiana da fé ou da graça determinada pelos desígnios de Deus, e na concepção de João Calvino estava reservado aos que fossem predestinados, escolhidos para a bem-aventurança eterna. Esses sujeitos cumpriam uma missão vocacional-profissional, estando a utilidade do homem a serviço de si, da ordem social intramundana, e desempenhavam o papel de promoção da fé religiosa (WEBER, 2004).

Nesse *éthos* protestante, os sujeitos buscavam a salvação da alma, associada à autorrealização moral na vida cotidiana por meio do dever do trabalho, ocupação traduzida como uma obrigação de buscar os meios necessários para aumentar suas posses, uma obrigação

como um fim em si mesmo, um dever a ser cultivado como concepção religiosa. Cada um governava a si mesmo como um monge, sendo capaz de se autoguiar em prol de uma vida racionalmente dirigida e marcada pela devoção ao trabalho, contribuindo para fazer da vida cotidiana uma existência produtiva e útil, marca de devoção a Deus.

A utilidade da virtude religiosa, enunciada como graça ou revelação de Deus, refletia-se sobre as formas de virtudes da modéstia, da discrição, da poupança do dinheiro bem gasto e da ética do dever de ser produtivo, virtudes essas que deviam ser incorporadas por meio de uma educação econômica, o que na vida intramundana correspondia à vocação profissional. A vocação profissional na concepção weberiana, no contexto da Reforma Protestante, estava relacionada à conduta da vida intramundana, ou seja, na capacidade dos sujeitos em cumprir suas funções e deveres relacionados ao trabalho como uma forma de vida religiosa e de devoção a Deus (WEBER, 2004).

As concepções da ascese como vocação profissional resultaram nas formas de constituição do sujeito moderno em busca de uma racionalidade da gestão da vida humana. Elas estavam ligadas, sobretudo, à preparação racional do homem e ao domínio de si, por meio de uma lógica voltada à conduta humana, objetivando preparar os sujeitos para a existência proveitosa por meio da vida produtiva e bem vivida.

Essa ascese econômica está presente tanto nas concepções da constituição do homem moderno, em que a ética do trabalho e da vocação profissional eram o elemento-chave do empresário burguês, quanto na constituição de uma mentalidade da ideia de “trabalhadores sóbrios, conscienciosos, extraordinariamente eficientes e aferrados ao trabalho” (WEBER, 2004, p. 161).

A partir disso, entende-se que a ascese cristã traduzida nos ideais da Reforma Protestante compôs os elementos da mentalidade capitalista da modernidade como formas de condução da vida humana, em que o trabalho como vocação, pautado sobre uma ética moral intramundana, fundamentou a constituição do homem especializado no sentido da profissão, do profissionalizar-se enquanto empresário de si.

Sobre o sujeito contemporâneo, recai uma responsabilidade similar à constituição de uma ascese religiosa, agora não mais ascese cristã, mas, sim, a ascese econômica elaborada por uma estética particular que funciona também como guia moral; não se reconhece mais a *paenitentiae*, definidora de um estatuto de ordem cristã, mas antes uma governamentalidade que se espraia dos níveis econômicos para a condução do sujeito produtivo e governável, por meio de técnicas de poder mais tênues e sutis, tornando-o útil, autossuficiente. Essa nova forma

de constituição, que no contexto contemporâneo é representada por uma racionalidade política herdeira do poder pastoral, estabeleceu uma relação entre o poder político e o Estado, desempenhando sobre o sujeito a função de zelar de forma constante pela vida e pelo aprimoramento de todos (FOUCAULT, 2015).

O capitalismo no contexto da Modernidade vincula-se também às concepções das ideias mercantilistas⁴ e do desenvolvimento da economia de mercado, identificados pela perspectiva foucaultiana (2008b), como a primeira forma de racionalização das práticas de governo da população. Essas práticas visavam o fortalecimento do poder estatal por meio das trocas e da intensificação comercial, refletindo a concepção da existência humana associada ao valor representativo da troca e da mercadoria:

Os que consideraram a população essencialmente força produtiva foram os mercantilistas ou os cameralistas contanto, é claro, que essa população fosse efetivamente adestrada, repartida, distribuída, fixada de acordo com mecanismos disciplinares. População, princípio de riqueza, força produtiva, enquadramento disciplinar: tudo isso se articula no interior do pensamento, do projeto e da prática política dos mercantilistas. (FOUCAULT, 2008a, p. 91).

O corpo era objetivado e subjetivado sob a perspectiva do biopoder, sendo transformado em aparato de administração com expectativas da constituição do corpo produtivo, disciplinado e regulado. As práticas de disciplinamento e regulação, atuavam como formas de organização das relações da população com a produção de mercadorias. Esse processo refletia a ideia do aprimoramento da natureza humana, do corpo biológico visando a estatização da vida.

No século XVIII, a estatização da vida era evidenciada por meio das técnicas de governo da população que incidiam sobre as formas de controle da vida cotidiana, perfazendo as questões da alimentação, demografia, mortalidade, comportamento e consumo. O mercado se tornou o lugar de verificação, das práticas do bom governo, determinando formas de gestão da população, que interligavam os regimes de verdade à perspectiva dos direitos naturais e da utilidade, referenciados como parâmetros da autolimitação do governo (FOUCAULT, 2008a).

Essa governamentalidade atuava como arte de governar (FOUCAULT, 2008b) racionalizada sob o âmbito tanto da vida privada quanto da vida pública, formando uma economia política sob o corpo que se efetivava por meio de mecanismos que coordenavam as

⁴ As ideias mercantilistas associam-se à crise da Idade Média e à formação dos Estados Nacionais, tendo por preocupação o desenvolvimento e fortalecimento dos países europeus. A produtividade e o lucro passaram ser uma preocupação não só da burguesia, mas uma questão a ser desenvolvida também por meio da política. Como proposta comercial estendeu-se do século XVI ao fim do século XVII, sendo substituído pelo liberalismo econômico, que representou a diminuição das formas de intervenção do Estado (CAMPOS, 1998, p. 18).

relações estabelecidas entre o indivíduo e o coletivo, com pretensões da constituição de uma ética moral de caráter universal, pensada como objeto concreto e natural de controle da população (FOUCAULT, 2008b).

Racionalidade econômica que esquadrinha o corpo nos detalhes, que seduz o sujeito para governar e deixar ser governado, em uma lógica que associa o interesse individual ao interesse coletivo, permitindo que cada um seja livre para a adesão às práticas de constituição de si, que se perfaz pelo jogo de interesses das técnicas de produção do capitalismo: “o bem de todos vai ser assegurado pelo comportamento de cada um, contanto que o Estado, contanto que o governo saiba deixar agir os mecanismos do interesse particular, que estarão assim, por fenômenos de acumulação e de regulação, servindo a todos (FOUCAULT, 2008b, p. 466).

Na herança da Modernidade, inaugurada pela filosofia kantiana (2010), a autonomia do sujeito, traduzida pelo conceito de maioridade, garantia ao homem a possibilidade de uma emancipação da condição de tutela e superação da menoridade, mediante o uso da razão, o que libertava o homem e o conduzia ao estado da razão pura e livre. Coletivamente, o ideal da maioridade kantiana estava voltado à criação de uma lei universal, capaz de guiar e moldar o homem em uma conduta de moral máxima, postulada como valor derradeiro, como racionalidade atuando como salvaguarda e guia do homem.

Concebida pelo conceito *Aufklärung*, o esclarecimento, ou as *luzes*, eram princípios que atuavam sobre a formação da razão, bem como sobre formas de racionalidade capazes de determinar o que somos, como pensamos e agimos em prol do objetivo de constituir-se de maneira autônoma. O esclarecimento, portanto, era a capacidade do homem de utilizar a razão de forma autônoma e livre, sem estar tutelado ou direcionado por outra pessoa ou instituição. Era um processo intelectual do uso da razão que libertava o homem da situação de menoridade, condição na qual o sujeito era o seu próprio culpado, devido a sua falta de decisão e coragem em servir-se a si, ousando realizar o pensar e desenvolver o saber (KANT, 2010).

Kant indica imediatamente que a “saída” que caracteriza da *Aufklärung* é um processo que nos liberta do estado de “menoridade”. E por “menoridade” ele entende um certo estado de nossa vontade que nos faz aceitar a autoridade de algum outro para nos conduzir nos domínios em que convém fazer uso da razão. (FOUCAULT, 1984, p. 337).

A partir do exposto, entende-se que a autonomia era desenvolvida como uma moral, como uma tarefa a ser executada, pautada sobre os modos de fazer e os modos de conduzir a vida humana, ordenada como uma disciplina estrita e capaz de impedir que os homens se desviassem de seu caminho, como um projeto de formar a si mesmo. Uma atitude do conduzir-

se a si como marca inerente de pertencimento do homem a sua própria *epistème*, em uma adesão voluntária como requisito de pertença e afiliação a um determinado grupo. O desenvolvimento pessoal e coletivo era conduzido em consonância com os ideais de necessidade e progressividade, visando a transformação da animalidade do homem em humanidade (GAMBRA, 1978; PINHEIRO, 2014). No processo kantiano, os pressupostos da racionalidade *a priori* e a experiência adquirida *a posteriori* compuseram as perspectivas do conhecimento humano como exigências, fazendo com que o sujeito tivesse acesso à verdade por meio do conhecimento, desenvolvido como um modo de conduzir o homem à máxima moral kantiana, a saber a autonomia de si e a maioridade.

A verdade moral, considerada verdadeiramente autônoma, dependia da adesão voluntária dos sujeitos a modelos morais de caráter universal, que atuavam como medida reguladora da vida humana. Kant (2010) acreditava que o imperativo categórico universal, enquanto lei moral universal, estabelecia juízos coletivos da conduta humana. Eram juízos ou princípios da razão pura que levavam os homens ao esclarecimento. Para ser esclarecido, o homem devia desenvolver a capacidade de criar a sua própria lei moral, por meio da razão que determinava a sua ação como razão prática. O homem kantiano devia operar a sua própria mudança racional tanto no caráter individual quanto no coletivo, utilizando a razão individual e privada, agindo como uma engrenagem de uma máquina, de forma a exercer a sua função produtiva. No uso da razão pública, devia adotar categorias válidas universalmente do ponto de vista científico e hegemônico. Assim, na perspectiva kantiana, a constituição de uma moral universal era o caminho para um procedimento racional pautado no progresso do homem.

É preciso dizer que a Modernidade impôs ao homem a tarefa de constituir a si como sujeito racional, livre, sem imposições e tutelas. A liberdade e vontade atuavam na constituição do ser completo, em que o sujeito era considerado o único capaz de realizar os seus próprios interesses. Uma tarefa da qual somos herdeiros, no sentido da obrigação de nos constituímos como sujeitos livres, autônomos e autênticos de forma individual e coletiva, por meio dos princípios da obediência e razão.

Essa perspectiva encontra vínculos com a hermenêutica presente no discurso da racionalidade econômica do capitalismo, que captura o princípio da *Aufklärung* enquanto obrigação do sujeito de se constituir como sujeito autônomo. O discurso do empreendedorismo atua sobre o governo de si, indicando quais são os limites e as possibilidades da autoconstituição do sujeito regulado. Autoconstituição essa, que reflete a conversão do sujeito empreendedor de si, como proposta ascética para atingir o ideal da vida bem vivida.

Opondo-se ao princípio do imperativo categórico como uma lei moral universal, Foucault (1984) defendeu a perspectiva do *a priori histórico*, que permeava a questão ética na constituição subjetiva do homem, bem como a existência de limites ao uso da razão livre e pura que conduzia o homem à maioria kantiana coletiva. Segundo ele, essa razão objetivava uma sociedade subordinada a princípios universais e hegemônicos que descartava toda a multiplicidade de racionalidades disputadas por forças de poder sob as quais os sujeitos estavam submetidos ao pensar e obedecer.

Foucault (1984) discutiu a *Aufklärung* como um “conjunto de acontecimentos políticos, econômicos, sociais, institucionais e culturais dos quais ainda somos em grande parte dependentes” (FOUCAULT, 1984, p. 345) opondo-se à racionalidade universal e às verdades universais como uma concepção moral, um imperativo categórico válido a todos. A constituição do sujeito autônomo, sob a perspectiva da Modernidade, referenciada por Foucault como uma atitude, era um esforço do constituir-se a si como um projeto de reinvenção de si, como movimento de resistência às formas de governamentalidade que incidem sobre o sujeito. Uma atitude que remete ao governo de si enquanto constituição autônoma e livre de determinações históricas, culturais, sociais e econômicas que espelham uma racionalidade que convoca e sugere formas de regulação e normalização dos sujeitos.

A autoafirmação do sujeito, em meio à racionalidade econômica, é produzida no agenciamento do próprio sujeito às condições da sociedade normalizadora, considerado um requisito necessário do sujeito racional. O investimento de si, a valorização do sujeito, bem como a gestão da vida privada e da vida coletiva eram fundamentais enquanto processos de racionalização da vida produtiva. Esse paradigma, ao longo da constituição do sujeito produtivo, estava vinculado à produção econômica do sistema industrial, sobretudo, por volta do século XIX, do homem-máquina (FOUCAULT, 2009), constituído por meio de técnicas de adestramento entre docilidade-utilidade. A ideia era que o sujeito devia ser moldado livre, embora atuassem técnicas de normatização, impondo processos corretivos para que se tornassem produtivos.

Em termos econômicos, a economia assumiu o papel de guia de programação, perfazendo técnicas de regulamentação inerentes à governamentalidade dos sujeitos, que, conforme Foucault, tem em sua base uma racionalidade que os moldava não apenas como sujeitos de direito mas também como sujeitos biológicos. Sobre eles incidiam técnicas de governo atuando como uma biopolítica definidora dos meios ideais de conduzir a vida, técnicas essas norteadas por uma concepção utilitarista do comportamento. Tais táticas buscam ajustar-

se às perspectivas da economia capitalista no sentido de produzir ao menos virtualmente sujeitos considerados livres, autônomos e eficazes em meio a um governo racional capaz de aumentar a potência do Estado:

Este investimento político do corpo está ligado, segundo relações complexas e recíprocas, à sua utilização econômica; é, numa boa proporção, como força de produção que o corpo é investido por relações de poder e de dominação; mas em compensação sua constituição como força de trabalho só é possível se ele está preso num sistema de sujeição (onde a necessidade é também um instrumento político cuidadosamente organizado, calculado e utilizado); o corpo só se torna força útil se é ao mesmo tempo corpo produtivo e corpo submisso. (FOUCAULT, 2009, p. 29).

É por isso que a racionalidade econômica assume para si a postura de verdade institucionalizada, capaz de dar direção, de servir de guia e de dar vazão aos desejos e vontades, em uma interpretação ontológica em que os sujeitos são tanto operadores quanto objetos da atuação desses regimes de verdade. Esses regimes, manifestos por meio de atos de verdades, estão interligados a discursos, cuja função é desempenhar papéis estratégicos sobre as formas de governamentalidade dos sujeitos e promover a sua adequação a ascese econômica.

A adesão aos regimes de verdade é uma necessidade subjetiva imposta ao sujeito para a realização de obrigações condizentes aos discursos veiculados pelo sistema econômico vigente. É inculcado também uma obrigação de estabelecer por si mesmo os caminhos para o sucesso financeiro, social e profissional como condição de superação das próprias limitações individuais de existência. A falta de sucesso, por sua vez, é assumida, enunciada como uma falha, um investimento de si inadequado e insuficiente, cuja responsabilidade é sempre individual, pautada agora em uma autoridade da consciência: “A autoridade da consciência é agora, sobretudo, uma compensação para a autoridade pessoal (quanto mais a moral se emancipa da teologia mais se torna imperiosa)” (NIETZSCHE, 2017, p. 148).

Essa estética econômica desenvolve-se como uma arte sobre o corpo, uma arte sobre o sujeito, o qual se efetiva em meio a uma racionalidade econômica voltada à maximização das habilidades, capacidades e utilidade individuais, visando, também, garantir uma liberdade ao sujeito que se desenvolve em meio à lógica de submissão. Submissão essa não baseada no castigo e na salvação, mas antes submissão organizada por um modelo de gerenciamento cotidiano, na qual a biopolítica, enquanto técnica de governo sobre a população, assegura a existência desse corpo social capaz de introduzir uma relação fictícia do sujeito com o sucesso, com a ascensão social e com a eficiência, agora cobrada, exigida e almejada pelo próprio sujeito como requisitos de sua própria ascese econômica.

Os processos de constituição de si e dos outros envolvem formas de interação em que o sujeito exterioriza ao meio social os discursos absorvidos, interpretados e reinterpretados, os quais são traduzidos em seu duplo, como um reflexo da imagem absorvida. Tal imagem não é “perfeita”, mas é uma imagem que passa por filtros específicos próprios da constituição do sujeito, daquilo que se observa como positivo ou negativo em sua constituição subjetiva, bem como pelas concepções exteriores que participam desta constituição de si:

Ao mesmo tempo que o homem retira do exterior os elementos que lhe guiam em sua marcha, diminui, em compensação, sua subjetividade ao refletir-se no exterior, em vez de refletir o exterior em si mesmo. Essa vitória aparentemente custou ao homem a perda de inúmeras qualidades subjetivas de diferenciação. Transformando-se em homem-massa, estruturou o simulacro de liberdade porque se tornou escravo de sua própria projeção. (SANTOS, 2017, p. 114).

O duplo do sujeito é a representação das relações exteriores, que o identifica como sujeito, como ser humano de uma *epistème* específica, constituída em meio à representação do *eu* e do seu par, a *substância*. A relação se dá entre o sujeito de enunciação e o sujeito enunciado, a representação e o ser, em que atuam os efeitos discursivos, sendo o homem ao mesmo tempo objeto de saber e o sujeito que conhece (FOUCAULT, 2007).

Recorrendo a Deleuze e Guattari (2011b), a realidade mental do sujeito reflete uma realidade dominante, neste caso o apelo ao capitalismo funciona como um poder, um dispositivo de normalização, capaz de criar uma identificação que é formada em meio à interferência de variados campos. Isso produz em seu cerne uma concepção dinâmica, ativa, fabricada, criada e inventada socialmente, na qual o sujeito se constitui, recebendo, interagindo, assumindo, reinventando, negando e opondo-se aos mais variados tipos de representações disponíveis.

Percebe-se uma constituição consciente, mas também inconsciente e persuasiva quando somos absorvidos por discursos capazes de impor uma padronização de gostos, desejos, perspectivas e formas de nos conduzir cotidianamente. O processo envolve aquilo que pensamos ser e o que pensamos que devemos ser, envolve emoções, sentimentos, afiliações, preferências, alinhamentos e desalinhamentos de valores, tudo podendo ser traduzido por princípios utilitaristas da constituição de si em busca de se tornar um sujeito disciplinado, normatizado e útil economicamente:

A experiência de si não é senão o resultado de um complexo processo histórico da fabricação no qual se entrecruzaram os discursos que definem a verdade do sujeito, as práticas que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se

constitui sua própria interioridade. É a própria experiência de si que se constitui historicamente como aquilo que pode e deve ser pensado. (LAROSSA, 2011, p. 43).

A racionalidade econômica, portanto, age como um modelo de controle social que interliga o sujeito à interiorização da norma, das técnicas de assujeitamento e das formas de gestão da vida alinhada a um *éthos* empreendedor. Esse *éthos* constitui-se em meio a um processo antagônico entre um sistema regulador e normatizador, e entre as formas de afrouxamento de normas e sanções, convocando os sujeitos à adesão do corpo social homogêneo, enquanto constituição da liberdade, para que se sinta no controle da condução da sua própria vida, compondo uma lógica pertinente ao capitalismo em que se contrabalançam formas de controle social e de liberdade.

Um agenciamento maquínico⁵ dos corpos (DELEUZE; GUATTARI, 2011a) que funciona na perspectiva do coletivo, da população, e da interação do coletivo; e um agenciamento de enunciação⁶, determinando os atos e as atribuições incorpóreas do sujeito coordenadores dos processos de subjetivação. Em meio a uma multiplicidade de formas, o sujeito é convocado a produzir a si mesmo, em um ambiente revestido pelo ideal de liberdade e autonomia, desde que prevaleça a condição de que este se constitua e se mantenha dentro da maquinaria capitalista. São modos de produção de subjetividades, nos quais conhecimentos, valores culturais e sociais estão associados a agenciamentos produtivos da lógica capitalista.

Na ascese econômica, os fatores discursivos sobre o desempenho e o desenvolvimento constituem um apelo de assujeitamento a uma racionalidade específica de comportamento econômico, no qual o sujeito projeta uma imagem dupla de si, do dentro e do fora, pautada no ideal de sucesso ou fracasso, seguindo uma lógica capitalista. Nessa perspectiva, a expectativa da vida moderna está voltada para uma confiança fundamental na autorrealização de si, nas possibilidades da autogestão eficaz, no investimento do corpo, na valorização das potencialidades humanas e na constituição do homem integral como aposta do homem cidadão e produtor:

Foi a vida [...] que se tornou o objeto das lutas políticas, ainda que estas últimas se formulem através de afirmações de direito. O “direito” à vida, ao corpo, à saúde, à felicidade, à satisfação das necessidades, o “direito”, acima de todas as opressões ou “alienações”, de encontrar o que se é e tudo o que se pode ser, esse “direito” tão incompreensível para o sistema jurídico clássico, foi a réplica política a todos os novos procedimentos de poder que, por sua vez, também não fazem parte do direito tradicional de soberania. (FOUCAULT, 2014b, p. 157).

⁵ Na concepção de Deleuze e Guattari (2011a) o agenciamento maquínico refere-se à interação dos corpos, reagindo uns sobre os outros, nas suas ações e nas suas paixões.

⁶ A concepção de agenciamento de enunciação para Deleuze e Guattari (2011a) volta-se para atos e enunciados incorpóreos atribuídos aos corpos.

Produzir-se a si mesmo envolve uma relação complexa de determinações de si e dos outros por meio de discursos e práticas componentes de uma *epistème* formadora de um *éthos* histórico que incide sobre o sujeito. Essa questão retoma a constituição ontológica do sujeito e de como este elabora a si mesmo em meio aos eixos de saber, poder e ética (FOUCAULT, 2010a). O *homo oeconomicus*, o homem tencionado como recurso de capital humano, envolve a constituição de si na relação consigo mesmo por meio da ascese econômica, visando a sua utilidade econômica e à construção de uma virtude pessoal voltada para os pilares da obediência, disciplina e autoinvestimento.

O que se tem é uma racionalidade que na contemporaneidade objetifica o homem a partir do seu valor econômico, do seu valor como recurso de capital de investimento, o qual foi produzido conforme as demandas das instituições políticas, sociais e econômicas. Nessa realidade, as satisfações pessoais estão alinhadas às necessidades de desenvolvimento do coletivo. Aqui se encontra a questão central que se volta ao empreendedorismo pertencente à perspectiva da ascese econômica, movimento de constituição que entrelaça o campo moral e ético a um campo econômico, sugestionando tecnologias de construção do eu. O corpo humano é postulado como uma maquinaria produtiva vinculada aos interesses capitalistas, devendo ser projetado conforme a lógica de ganhos e perdas da economia (SCHULTZ, 1973). O *homo oeconomicus* contemporâneo é individualizado como sujeito do autointeresse, devendo ser maximizado racionalmente em relação ao seu grau de utilidade:

Homo economicus, isto é, na descoberta moderna do principal princípio da economia liberal clássica, de que as pessoas devem ser tratadas como maximadores racionais de utilidade para reforçar seus próprios interesses (definidos em termos de posições mensuráveis de riqueza) na política, assim como em outros aspectos da conduta. (PETERS, 2011, p. 221).

O mercado, além de organizador das atividades econômicas, incide sobre as demais instâncias, com a função social de regulação dos sujeitos, objetificados no mesmo plano em que se encontram os bens materiais, ou seja, como recursos produtivos. Por meio de discursos voltados a ascese econômica, as relações sociais e os valores humanos são codificados como necessidades essenciais ao desenvolvimento pessoal e coletivo.

Nessa tarefa, os pilares do desenvolvimento econômico na contemporaneidade estão pautados na informação e no conhecimento, considerados fontes geradoras de riquezas. Cabe ao sujeito adotar um comportamento econômico, guiado pelo conhecimento produtivo, e assumir responsabilidade na autogestão de si. Esse sujeito tem uma responsabilidade individual voltada às metas e aos objetivos que, embora pessoais, estão atrelados a objetivos coletivos do

desenvolvimento da sociedade e do bem-estar da nação. Sendo assim, o *homo oeconomicus* da sociedade contemporânea é convocado a agir como um agente social, definindo a sua própria contribuição como membro de uma engrenagem maior, por meio de uma *tékhne* pautada nos valores sociais da disciplina, da autoconfiança, da competência e da capacitação permanente, visando à aquisição de habilidades adquiridas por meio da instrução, da experiência e das aptidões.

O *homo oeconomicus* contemporâneo, na lógica da ascese econômica, é constituído como sujeito produtivo, como homem-máquina, homem-empresa, como capital humano convocado a assumir novas identidades sociais atreladas às mudanças inerentes ao desenvolvimento do capitalismo. O conhecimento aplicado ao ser transformou-se no conhecimento aplicado ao fazer, tornando-se proposta de recurso e utilidade econômica, embora seja traduzido, em uma forma ontológica, como conhecimento aplicado ao conhecimento de si, como uma *tékhne* voltada para conhecimentos intencionais e sistematizados, considerado como meio propício para se obter possíveis resultados econômicos e sociais.

Na constituição de si, a ascese econômica fornece ao sujeito a possibilidade da ascensão tanto pessoal quanto econômica. Se o sujeito investe em si mesmo, de forma sistemática, organizada, persistente e disciplinada, os recursos necessários para o sucesso pessoal e econômico estarão disponíveis. Dessa forma, há uma ascese que socializa o sujeito como força intelectual e produtiva baseada em critérios econômicos associados à maximização das potencialidades individuais:

O interesse a cujo princípio a razão governamental deve obedecer são interesses, e um jogo complexo entre os interesses individuais e coletivos, a utilidade social e o benefício econômico entre o equilíbrio do mercado e o regime do poder público, é um jogo complexo entre direitos fundamentais e independência dos governados. O governo, em todo caso o governo nessa nova razão governamental, é algo que manipula interesses. (FOUCAULT, 2008a, p. 61).

A racionalidade econômica está atrelada às virtudes morais, uma vez que a produção do sujeito útil passa a ser um critério essencial da sua constituição, o qual se forma mediante princípios econômicos associados a uma visão utilitarista da existência. A única possibilidade de investimento humano está destinada a fins produtivos. Nessa perspectiva o Estado reduz o seu papel tradicional de mediação e subordina-se às relações que pautam o mercado ao nível mundial.

Como resultado, o capital humano se transforma na chave de desenvolvimento do Estado, do desenvolvimento do mercado e da população ao estabelecer aos sujeitos o seu valor

econômico humano. Esse valor do homem como recurso de investimento, como recurso capital (SCHULTZ, 1973), cujas capacidades, habilidades e conhecimentos podem ser adquiridos mediante o adequado investimento do sujeito, é dado por essa realidade econômica.

As capacidades e habilidades estão por sua vez condicionadas aos meios necessários para se atingir o ápice do sucesso, prestígio e desenvolvimento econômico. O homem vislumbrado como homem-máquina, homem-massa ou homem-empresa, desenvolve a ascense econômica enquanto estética da forma de vida a ser preenchida para a versão de si, estando submetido a um projeto constante de aperfeiçoamento do eu, em uma busca incessante de aprimoramento pessoal e profissional:

Ao mesmo tempo em que o homem retira do exterior os elementos que lhe guiam em sua marcha, diminui, em compensação, sua subjetividade ao refletir-se no exterior, em vez de refletir o exterior em si mesmo. Essa vitória aparente custou ao homem a perda de inúmeras qualidades subjetivas de diferenciação. Transformando-se em homem massa, estruturou um simulacro de liberdade porque se tornou escravo de sua própria projeção. (NIETZSCHE, 2017, p. 114).

A interiorização do sujeito e a constituição da subjetividade em meio a esta estética econômica remete à absorção de processos que atuam como forma de controle da conduta humana, impondo uma governamentalidade incidente sobre gostos, desejos, expectativas, metas e projeções pautadas na perspectiva da utilidade do sujeito. Por conseguinte, a racionalidade alterna-se entre a ilusão de uma suposta liberdade virtual em relação às suas próprias escolhas e as formas de conduta da vida humana arregimentadas pelo capitalismo. As escolhas individuais são determinadas por uma estética econômica que subjetiva o homem na constante busca da perfeição de si, sendo representada pela perspectiva de ascensão social e econômica. A experiência de si é algo passível de ser construído, apreendido e transmitido, compondo um repertório de técnicas atuantes na constituição do sujeito. Essa constituição subjetiva está atrelada às formas de determinismos econômicos, sociais e culturais, nos quais os valores humanos e os valores sociais estão em equivalência com os valores materiais, contribuindo para a uniformização do sujeito às formas de teleguiagem de agenciamentos individuais e coletivos:

O capitalismo pós-industrial que, de minha parte, prefiro qualificar como Capitalismo Mundial Integrado (CMI) tende, cada vez mais, a descentrar seus focos do poder das estruturas de produção de bens e de serviços para as estruturas produtoras de signos, de sintaxe e de subjetividades, por intermédio, especialmente, do controle que exerce sobre a mídia, a publicidades, as sondagens, etc. (GUATARRI, 2001, p. 30).

O *éthos* filosófico foucaultiano representa a constituição de si mesmo como uma criação artística, embora essa criação esteja revestida de limites, uma vez que o sujeito é determinado

historicamente. A constituição do sujeito, como reflexo dos efeitos discursivos, mostra que a subjetividade se concretiza no limiar do fora e do dentro e entre as tensões estabelecidas com os jogos de poder e as formas de resistências, apontando que: “[...] qualquer luta é sempre resistência dentro da própria rede de poder, teia que se alastra por toda a sociedade e que ninguém pode escapar: ele está sempre presente e se exerce como uma multiplicidade de relações de força” (FOUCAULT, 2013, p. 18).

Nessa lógica, a autonomia representa uma construção subjetiva perseguida como ideal de construção da vida bela e bem vivida, da vida como arte, das formas da reinvenção de si, em meio a laços disciplinares que demandam dos indivíduos a constituição produtiva. As formas como nos posicionamos, falamos e pensamos refletem que não somos absolutamente livres, mas antes somos fabricados em meio a uma estética que conduz a vida cotidiana. A constituição subjetiva do sujeito reflete formas de existir que se instauram por meio de processos da intersubjetividade e interiorização, em meio a multiplicidade de dispositivos, pelos quais o sujeito é arregimentado. Assumir um modo de tresvalorização⁷ de si (NIETZSCHE, 2008), no sentido de um contramovimento dos valores imputados, de um refutamento sobre as determinações que concebem o sujeito, está interligado à produção de uma arte sobre si, uma luta contra a racionalização e a objetivação do espírito:

Dois homens admiravam uma obra majestosa. Após um demorado silêncio, um deles disse: “Refuto esse palácio porque discordo de sua finalidade e de seu estilo”. O outro sorriu e retrucou: “Poderás refutar o palácio. Não poderás refutar uma a uma as pedras com que foi edificado. Não poderás refutar os mármore de suas escadas, nem as madeiras preciosas de suas portas, nem o trabalho dos homens que o construíram [...]. Vê que, embora refutando o todo, não refutas a parte[...]. (NIETZSCHE, 2017, p. 15).

A tresvalorização de si - a autognose, a transmutação de valores como uma forma de fuga das perspectivas impostas ao instinto de conservação do ser humano - convoca os sujeitos a se ajustarem a uma governamentalidade que incide sobre a ascense de si e dos outros, questionando a sujeição humana aos valores morais que atuam como guias de conduta. Produzir a si mesmo de forma tresvalorizada implica em atitudes de resistência aos processos de subjetivação e objetivação e às formas de determinação que incidem sobre o sujeito, permitindo-se adotar a perspectiva do contramovimento de si.

⁷ O conceito alemão *Umwertung* é composto pelo prefixo *Um*, traduzido por movimento circular, queda, retorno, mudança, e pela palavra *Wert*, com o sentido de valor. O termo foi traduzido para o português como tresvalorização, entretanto algumas edições traduzem por transvalorização (RUBIRA, 2005). Utilizaremos a tradução tresvalorização, referenciado como um processo de inversão de valores, de deslocamento de perspectivas proposta por Nietzsche (2008).

É, pois, uma crítica que incide sobre a possibilidade da redução da moral imposta ao homem, moral essa vinculada às verdades impostas pelos sistemas que objetificam e sujeitam a vida cotidiana e que primam pelo ordenamento do mundo. Um outro modo de formação, a constituição do sujeito mediante o espectro da arte, faz prevalecer a estética de si, apresentando-se como experimento de autoformação nietzschiana (2008) do homem livre, do homem cobaia, ou seja, uma criação contínua em uma vida experienciada como existência provisória.

Essa forma de constituição proposta pela tresvalorização ressignifica os ideais impostos pela modernidade frente à tarefa dos homens de se elaborarem mediante uma adesão voluntária aos ideais prescritivos de conduta moral, seja essa com fins de aperfeiçoamento, salvação ou seja essa de maioria. O elaborar de si, não mais em prol de uma moral absoluta e universal, que incide sobre o sujeito, antes um *éthos* do constituir-se a si, como uma estética da arte, em uma atitude foucaultiana de pensar, de sentir, de agir e de conduzir-se de forma livre, sem a tutela de si e do outro. Vê-se uma atitude de escapar da alternativa do fora e do dentro dos limites impostos na constituição de si proposta pela ascese econômica, uma nova postura que permite criticar as relações das verdades históricas constituídas, as relações de poder que nos constituem e as concepções estéticas de moral que nos determinam enquanto seres do mundo.

Em nosso contexto, a ascese-verdade, enquanto veículo das práticas que perpassam a constituição de si, compõem a *práxis* da vida cotidiana, existência em que somos convocados a uma adesão prescritiva, regulatória e ao mesmo tempo voluntária, identificada como pilar fundamental para os que desejam constituir-se como sujeitos completos, úteis, produtivos e realizados em meio a um *éthos* empreendedor. Trata-se de uma estética de existência em que se interpenetram racionalidade econômica e ascese, convocando os sujeitos à adesão da gestão da sua vida, a partir da preparação racional de si, e apresentando formas de mediar a vida cotidiana para que estes realizem o sentido da vida proveitosa, produtiva e bem vivida. É a preparação ascética para a vida profissional que se torna uma armadura, considerada o caminho para se constituir como sujeito livre, autêntico e autônomo. Tem-se, desse modo, a concepção perseguida como “atitude de modernidade”, em que nos encontramos atrelados às necessidades de nos constituirmos como corpo valorizado pelo capital em contraposição à constituição do sujeito livre.

Capítulo 2 - O capitalismo e a institucionalização do sujeito

Esta pintura depende em primeiro lugar do que o artista pode ver.

As aventuras de Karl Marx contra o barão de Münchhausen
- Michael Löwy (1998, p. 212).

Pesquisando sobre o contexto da formação e emergência do sistema capitalista, é possível se deparar com a frase de Michael Löwy (1998, p. 212) em relação à objetividade das ciências sociais e o cientista social e aos métodos que este adota para defender o seu objeto de pesquisa e construir a sua teoria no campo científico. Trata-se de uma analogia que assemelha o cientista social a um pintor e a qual levanta a perspectiva que perpassa a obra que será executada: o que o artista pode inferir da obra realizada? Que destaque dar à pintura que se irá executar? Quais escolhas serão adotadas? Quais nuances serão privilegiadas? Que mirante de observação será escolhido? A quem interessa a encomenda?

A “encomenda” que nos propomos analisar interessa, em primeiro lugar, “ao pintor”, claro, com as devidas expectativas da contribuição de cunho intelectual ao meio acadêmico. As “nuances” e o “mirante” voltam-se à postura discursiva que projeta na tela de pesquisa, uma hermenêutica da ascese econômica. Observa-se aqui as incertezas, trocas e evasivas presentes no processo da pesquisa científica e os resultados como fruto da interação entre quem olha e o que é olhado.

O conceito da interação entre quem olha e o que é olhado está presente na análise do quadro *Las Meninas* de *Velázquez*, encontrado no livro *As Palavras e as Coisas* (FOUCAULT, 2007), em que o pintor direciona o olhar do espectador ao mesmo tempo em que se coloca ao lado da obra que realiza, em um jogo duplo no limiar de duas visibilidades: o espectador que observa o quadro e é inserido em sua obra, ligado a esta representação; e o pintor, que emerge da obra, contempla e aceita, nesse espaço vazio, nesse ponto cego projetado fora do quadro, o espaço em que está, o espaço em que se constitui, em uma tela traçada e da qual ainda se projeta o retrato. Tem-se um modelo reduplicado que, como espelho, reflete o que lhe é dado de primeira mão ao mesmo tempo que capta uma visibilidade que permanece fora do olhar.

No quadro, cuja temática será o discurso do empreendedorismo em nossa sociedade, projetamos a perspectiva do *homo oeconomicus* como racionalidade comportamental de institucionalização do sujeito, no sentido de objetivá-lo e subjetivá-lo como corpo construído e integrado ao conjunto econômico, que compõem um conjunto de procedimentos, táticas, estratégias e análises, na qual os esforços individuais convergem para a proposta do bem

coletivo (FOUCAULT, 2008a). É uma visão assentada sobretudo no contexto histórico dos Estados chamados pós-capitalistas⁸, que deram corpo à reconfiguração do capitalismo, no pós Segunda Guerra Mundial, e às formas de uma governamentalidade que incide sobre a população como processos de sujeição e subjetivação, visando a administração da sociedade civil.

A sociedade civil é o conjunto concreto no interior do qual é preciso recolocar esses pontos ideais que são os homens econômicos, para poder administrá-los convenientemente. Logo, *homo oeconomicus* e sociedade civil fazem parte do mesmo conjunto, o conjunto da tecnologia da governamentalidade liberal. (FOUCAULT, 2008a, p. 403).

Essa institucionalização perpassa a constituição da estética econômica, no sentido de uma estética-política, que se refere aos modos de sujeição, em que o sujeito pode se encontrar vinculado a valores e regras que permeiam tanto o cotidiano quanto o coletivo com o qual este se relaciona (CASTRO, 2016). Trata-se da estética em que o corpo, enquanto *bíos*, vê-se interligado à racionalidade econômica do capitalismo e à constituição da ascese econômica traduzida pelos ideais da cultura empreendedora. Tal cultura está pautada nos valores da constituição do sujeito considerado autônomo, eficiente, autoinvestidor e autorregulador, tudo como proposta da vida produtiva. Ao *homo oeconomicus*, o sujeito empreendedor de si, é sugestionado uma moral que está atrelada ao desenvolvimento econômico do corpo em termos de produtividade, utilidade e autossuficiência dentro da projeção do homem como capital humano. Tal projeção se ajusta ao empreendedorismo, mostrando-se uma análise da racionalidade percebida como estratégia de programação econômica dos sujeitos.

Desta forma, buscamos o sentido da história das práticas discursivas, das racionalidades constituídas nas relações de poder e dos processos de subjetivação, visando fazer crítica aos modelos que se projetam sobre o sujeito pensado como exercício, sendo o resultado final de uma prática discursiva atrelada a objetivos, estratégias e programações de ação. Não se pode esquecer que essa prática, composta por tais elementos, evidencia uma governamentalidade pautada em ações econômicas e que atua sobre o sujeito e molda a constituição da sua subjetividade pela ótica da economia, objetificando o homem e tornando-o recurso de capital humano. Assim, dessujeitar conhecimentos históricos é uma forma de evitar a coerção por discursos aprendidos como unitários e universais e que se propõem a determinar a racionalidade como guia de conduta do homem. Mais especificamente, em pauta nesse estudo, a análise da

⁸ A concepção de Estados pós-capitalistas, adotada por economistas como Peter Drucker, refere-se à formação política e econômica presente no pós Segunda Guerra Mundial, sobretudo a partir da década de 1960, com o advento do computador e das mudanças tecnológicas.

ascese econômica leva à reflexão sobre como os sujeitos são pensados e projetados por meio da racionalidade econômica do capitalismo (FOUCAULT, 2008b, 2010a, 2010b).

O *homo oeconomicus*, fruto da racionalidade científica, estabelecida por volta do século XVIII, foi evidenciado como sujeito atrelado à lógica de mercado e às questões da governamentalidade liberal. O mercado e as relações comerciais e produtivas passaram a atuar como lugares de verificação tanto da vida econômica quanto na vida privada, sendo traduzidos como a arte de governar. O sujeito, enquadrado nas possibilidades de modelos comportamentais de análise da sociedade e da economia, foi pensado em vias específicas de produção, em que o interesse individual deve convergir rumo ao desejo comum da sociedade, congregando o indivíduo ao todo da produção material. A população, como instrumento a ser gerenciado e governado, foi tomada como produto, capital, ou seja, como capital humano derivado de uma racionalidade técnica capaz de reduzir o sujeito ao meramente governável, projetando-o como ser passível do agenciamento social:

Esse elemento de comportamento plenamente concreto do *homo oeconomicus*, que deve ser levado igualmente em consideração. Em outras palavras, uma economia, ou uma análise econômico-política, que integre o momento da produção, que integre o mercado mundial e que integre enfim os comportamentos econômicos da população, produtores e consumidores. (FOUCAULT, 2008b, p. 54).

As práticas sociais, como práticas institucionalizadas, desdobram-se sobre o sujeito, perfazendo a subjetivação de quem olha para si como versão reduplicada de práticas institucionalizadas. Como o duplo de si, o eu reduplicado, em uma lógica de subjetivação tutelada sob o olhar econômico, evidencia que tais práticas objetivam transformá-lo em sujeito produtivo. Sobre a população, também são dirigidos mecanismos para obter certo efeito, assim como se objetiva formas comportamentais capazes de convergir interesses e desejos individuais para uma perspectiva econômica comum à sociedade.

Pretendemos refletir sobre os mecanismos de poder, as táticas e as estratégias que podem intervir na constituição da subjetividade do sujeito-empresendedor e como elas estão ligadas às relações da produção de verdade e aos campos de poder. Vale lembrar que esses mecanismos, táticas e estratégias estão associadas aos esquemas econômicos de agenciamento social e aos efeitos dessas práticas discursivas, incutindo determinada forma de conduzir a vida privada, sempre em consenso com o cenário econômico associado ao bem coletivo. É dessa forma que o sujeito vem sendo construído como objeto de investimento de si, sob a ótica da produção voltada ao trabalho e da produção intelectual. Portanto, tendo em mente a perspectiva da

capacitação balizada pelo aspecto econômico, o sujeito constitui-se visando principalmente o funcionamento ideal do desenvolvimento econômico.

A abordagem do capitalismo, como racionalidade econômica, pode ser captada na constituição histórica da subjetividade que reflete a emergência de interpretações, nas quais os sujeitos foram socializados como objetos produtivos, como um corpo que pode ser refinado por meio de técnicas do biopoder (FOUCAULT, 2010b). O biopoder, mecanismo e tecnologia de controle, visa garantir a inserção do sujeito à lógica de produção. Estado e instituições disciplinares passam a atuar na domesticação e assujeitamento dos corpos, em um contexto de avanço tecnológico e populacional, utilizando a força de trabalho como elemento-chave para a regularização da população, a qual se torna máquina de produzir.

No exercício do poder, o capital econômico, traduzido como símbolo de ascensão social, permite interconectar e movimentar redes sociopolíticas, em uma perspectiva de realização ascética voltada para o sucesso e o bem-estar econômico. Essas conquistas são obtidas graças ao desempenho individual e ofertadas somente aos corpos domesticados, instruídos e regulados por meio do agenciamento social fomentado pelo capitalismo. Ao adotar métodos de sujeição da população como força produtiva, como capital de investimento sobre o corpo vivo, tanto a gestão das aptidões e interesses quanto a naturalização dos desejos estão atreladas às necessidades econômicas.

Esse agenciamento social, enquanto modelo racionalista de representação do capitalismo, também se espalha sobre as esferas das decisões políticas, reivindicando que estas estejam atreladas às expectativas da economia, desempenhando papel de ciência lateral e auxiliar nas práticas de governar a população.

O agenciamento social da ação humana, seja sob a forma de assujeitamento, seja pela forma de sugerir, induzir e inculcar desejos e necessidades aos sujeitos, será pensado por meio de apontamentos feitos pela perspectiva de teorias que evidenciam propostas de desenvolvimento econômico do capitalismo e que permitem a reflexão sob a constituição de um *éthos* empreendedor que perpassa a subjetividade do sujeito empreendedor de si: o marxismo, o taylorismo, o fordismo, o keynesianismo, a visão defendida por Schumpeter, a concepção do empreendedorismo de Peter Drucker e os pilares da administração postulados por Deming. Este capitalismo compõem o *éthos* do espaço da relação de constituição do sujeito, presente na proposta da governamentalidade atrelada ao empreendedorismo do sujeito gestor e empresário de si.

Essa análise histórica pode ser traduzida como uma reflexão sobre o qual o pesquisador se debruça, observando o revestimento operado pelo discurso sobre o capitalismo e como este se coaduna na constituição do sujeito na atualidade. Conforme Nietzsche (2009), a história, instrumento habilitado em reintroduzir o descontínuo do próprio ser, é capaz de tratar da dispersão dos acontecimentos e do acaso das forças que fazem emergir tais acontecimentos. Pretende-se, portanto, apresentar uma abordagem teórica contra os efeitos de poder presentes nos discursos instituídos, buscando desconstruir a funcionalidade discursiva existente no assujeitamento alheio. Parafrazeando Marc Bloch (2000, p. 54), o acontecimento que perseguimos, como um monstro que persegue sua caça, é o sujeito-empresendedor, constituído na lógica discursiva da racionalidade econômica do capitalismo. Essa lógica age como prática institucionalizada associada à constituição da ascensão econômica que incide sobre o sujeito.

O objetivo é propor uma análise que se assemelha ao ofício do historiador, desenvolvendo-se na minúcia e voltando-se àquilo que é considerado desprezível nas singularidades discursivas, desassujeitando saberes que podem estar vinculados à ordem impositiva do discurso (FOUCAULT, 2010b). Trata-se de propor uma hermenêutica pensada por meio das relações de mercado, tidas enquanto instituição econômica e social e que passaram a atuar como regimes de verdades. Por meio dessa ferramenta de interpretação, pretende-se mostrar como tais relações mercadológicas reivindicam a adoção de práticas da governamentalidade associadas ao funcionamento do capitalismo e o modo como os sujeitos são pensados e constituídos como capital humano⁹.

Iniciamos estes apontamentos pela perspectiva do materialismo histórico-dialético, tendo em mente a análise desenvolvida por Marx como concepção da luta de classes contra as formas de exploração e a representação da tarefa da modernidade na autoconstituição que retoma a questão do controle da população e os modos de produção, sobretudo no século XIX, contexto da formação da perspectiva do homem-máquina e das técnicas e estratégias de regulação dos sujeitos.

A concepção teórica sobre a visão do *homo oeconomicus* nos escritos de Karl Marx e Friedrich Engels (1989), evidenciam as relações econômicas como categorias de análise da história. Para esses autores, as formas de pensamento correspondiam ao processo histórico real e o movimento histórico se refletiu na constituição do homem em sua própria materialidade.

⁹ Como proposta desta construção contextualizamos alguns apontamentos associado ao capitalismo e a constituição do *homo oeconomicus* enquanto recurso de capital humano. Essa perspectiva não abrangerá movimentos sociais, políticos e culturais de oposição ao capitalismo.

A categoria econômica marxista indicava as categorias das formas de produção e as categorias das formas de reprodução da vida cotidiana, permitindo conhecer como se efetivou a constituição dos sujeitos na sociedade. No materialismo dialético, a história foi um processo de desenvolvimento da humanidade, passível de apreensão por meio do método dialético que tinha por objetivo descobrir as leis que perpassavam esse movimento.

Nesse paradigma teórico, as relações sociais e históricas foram determinadas por fatores associados à satisfação das necessidades humanas, condizentes com cada período histórico específico, e ajustados aos modos de produção econômico vigente, em que o fator econômico determinava as formas de vida a que os homens estavam condicionados:

Segundo a concepção materialista, o fator determinante, em última instância, na história é a produção e a reprodução da vida imediata que, no entanto, se apresentam sob duas formas. De um lado, a produção dos meios de subsistência, de produtos alimentícios, habitação e instrumentos necessários para isso. De outro, a produção do mesmo homem de determinada época histórica e de determinado país está condicionada por esses dois tipos de produção: de um lado, pelo grau de desenvolvimento do trabalho e, de outro, pela família. (ENGELS, 2000, p.11).

A reflexão do Materialismo histórico-dialético, como análise crítica ao capitalismo, foi realizada no contexto da Inglaterra do século XIX, palco da produção econômica resultante do avanço da Revolução Industrial¹⁰ e dos efeitos da relação de exploração e dominação do proletariado como força de trabalho utilizada para o acúmulo de capital da classe burguesa.

A sociedade burguesa, em sua relação com a classe operária, transformou, para a concepção marxista (1989), o trabalho em mercadoria, sendo força motriz capaz de determinar o desenvolvimento do homem em sociedade. O trabalho, portanto, foi uma categoria central que atuou com duplo efeito, sendo veículo da produção humana que agia sobre a natureza e, ao mesmo tempo, força transformadora do homem em sua constituição subjetiva, de acordo com a perspectiva da constituição social do sujeito. Nessa análise, o modo de produção capitalista,

¹⁰ Historicamente podemos apontar no mínimo três fases da Revolução Industrial: a fase inicial, que se estende do século XVII ao século XIX, destacando a produção de tecidos de algodão, a construção de ferrovias e a invenção das máquinas à vapor, caracterizada como produção mecânica; a Segunda Revolução Industrial, iniciada no final do século XIX e estendendo-se ao início do século XX, correspondendo ao desenvolvimento da metalurgia, siderurgia e química, trazendo a introdução de novos métodos de produção em massa, por meio de linhas de montagens desenvolvidas pelo Taylorismo e o Fordismo; por fim, a Terceira Revolução Industrial, a partir de 1960, representada pela demanda tecnológica especializada, ou seja, computadorizada, biotecnológica, microeletrônica e informatizada, sendo o Toyotismo, método de produção enxuta, o principal expoente da produção industrial. Já se especula também que estaríamos vivenciando uma Quarta Revolução Industrial – a Revolução Digital, que representa, atualmente, o advento do uso da internet de forma ubíqua e móvel, da inteligência artificial e da aprendizagem automática, demonstrando que os recursos virtuais espalham-se por todas as esferas da vida social, tanto nas formas de produção econômica quanto nas relações sociais (CANUDO, 1987; SCHWAB, 2016).

as relações de produção e a circulação de pessoas e mercadorias representavam as relações econômicas, o que permitiu encontrar a lei de movimento presente no desenvolvimento da humanidade.

No trabalhador existe, pois, subjetivamente, [o fato de] que o capital é o homem totalmente perdido de si, assim como existe, no capital, objetivamente, [o fato de] que o trabalho é o homem totalmente perdido de si. Mas o trabalhador tem a infelicidade de ser um capital vivo e, portanto, carente (*bedürftig*), que, a cada momento em que não trabalha, perde seus juros e, com isso, sua existência. Como capital, o valor do trabalhador aumenta no sentido da procura e da oferta e, também fisicamente, a sua existência (*Dasein*), a sua vida, se torna e é sabida como oferta de mercadoria, tal como qualquer outra mercadoria. O trabalhador produz o capital; o capital produz o trabalhador. O trabalhador [produz], portanto, a si mesmo, e o homem enquanto trabalhador, enquanto mercadoria, é o produto do movimento total. O homem nada mais é do que trabalhador e, como trabalhador, suas propriedades humanas o são apenas na medida em que o são para o capital, que lhe é estranho. (MARX, 2010, p. 91).

O processo de desenvolvimento da humanidade foi fundamentado na luta de classes e em interesses materiais, nos quais se observou o conceito de exploração, refletido por Marx e Engels (1989). Essa exploração foi associada ao monopólio dos meios de produção, usufruídos por uma pequena parcela que os detinha e a qual dominava aqueles desprovidos de tais meios, considerados, por sua vez, alienados ao ter de dispor da sua capacidade de trabalho, em troca de um salário, por vezes menor e não correspondente as reais necessidades de vida.

Nessa perspectiva teórica, a estrutura social permitia analisar as inclinações subjetivas dos sujeitos, uma vez que o pensamento abstrato era determinado pela materialidade. A economia foi o pilar das formas de produção e a mola propulsora fundamental da história, por meio da qual as sociedades se desenvolviam em uma trajetória de nascimento, expansão, auge e decadência, sendo substituídas por novas sociedades, por novas formas de organização, que se sobrepunham às antigas formas, por meio do conflito entre as diferentes classes sociais. Por conseguinte, a luta de classes, entre proletariado e burguesia, no contexto da Revolução Industrial, ocupou lugar decisivo na concepção materialista-dialética:

A história de luta de classes, que essas classes sociais em luta entre si, são todas, fruto de relações de produção e de troca, em suma, das relações econômicas de sua época, que portanto, a estrutura econômica da sociedade constitui toda vez o fundamento real a partir do qual deve, em última instância ser esclarecida toda a supra estrutura das instituições jurídicas e políticas, bem como os modos de concepção religiosa, filosófica, etc., de cada uma das épocas históricas. (ENGELS, 1989, p. 407).

A burguesia representava a organização histórica de produção mais desenvolvida e diferenciada, congregando o desenvolvimento das estruturas econômicas anteriores. Desta

forma, o materialismo histórico-dialético investigou o transcurso histórico-econômico que originou essa classe burguesa, bem como o antagonismo resultante da exploração capitalista em sua relação com o proletariado e o recurso da mais-valia, representada pela apropriação do trabalho não pago ao trabalhador¹¹.

No materialismo-histórico, os homens não eram movidos consciente ou inconscientemente por motivos econômicos, mas, antes, as formas de produção determinavam as estruturas sociais, de modo que a realidade social refletia a psique humana. Assim sendo, o fator social explicava o psicológico, no sentido de que, pelas classes sociais, observando seus interesses e seus desejos, era possível conhecer como se desenrolava o fator econômico. O ideal nada mais era do que o material transposto para a cabeça dos homens, sendo a realidade concreta o ponto de partida da análise histórica-marxista, o que constituiu o arcabouço para a intuição e para a representação. Isso deu corpo à análise de toda supraestrutura jurídica, política, religiosa e filosófica correspondente a cada período histórico, sendo possível conhecer e entender a constituição subjetiva dos sujeitos:

[...] “o conjunto das relações de produção” a “base real” a partir da qual se explicita o conjunto das formas de consciência; e que estas, por seu turno, são condicionadas pelo processo social, político e espiritual da vida. Ele sintetiza isso assim: “Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência”. Desse modo, o mundo das formas de consciência e seus conteúdos não é visto como produto imediato da estrutura econômica, mas da totalidade do ser social. (LUKÁCS, 2012, p. 214).

A crítica marxista em relação à formação ao capitalismo, enquanto organização racional da sociedade que perpassava a constituição do sujeito social, evidenciou a economia como fator fundamental, atuando na disseminação de ideias, desejos, objetivos e metas introjetadas como uma necessidade fundamental para a constituição de si.

O valor da vida econômica se desenvolveu em meio tanto das relações de trabalho quanto das relações sociais, compondo uma estética presente nas sociedades capitalistas, as quais se projetavam sobre a perspectiva da *práxis* social de autodeterminação dos sujeitos. Estes eram convocados, exortados e estimulados a adotar posturas de renúncia, poupança e diligência como formas de refletir o uso adequado do valor pago ao trabalho, tudo isso advindo da moral econômica condizente ao papel do homem produtivo. Constatou-se uma lógica denunciada pelo marxismo, sob a forma da constituição de escravo-produtivos, trabalhadores servis que estavam

¹¹ Para Engels (1989, p. 408), a mais-valia era a apropriação do trabalho não pago, que ocorria por meio da exploração do trabalhador. Nessa relação, extraia-se do valor pago à mão de obra do trabalhador mais valor do que realmente se pagaria por ela conforme as condições de mercado.

presos à expectativa da manutenção das necessidades básicas da vida cotidiana e da ascese de si enquanto renunciavam a própria individualidade em prol do trabalho.

A economia nacional, esta ciência da riqueza é, por isso, ao mesmo tempo, ciência do renunciar, da indigência, da poupança e ela chega efetivamente a poupar ao homem a carência de ar puro ou de movimento físico. Esta ciência da indústria maravilhosa é, simultaneamente, a ciência da ascese e seu verdadeiro ideal é o avarento ascético, mas usurário, e o escravo ascético, mas produtor. O seu ideal moral é o trabalhador que leva uma parte de seu salário à caixa econômica, e ela encontrou mesmo para esta sua ideia predileta uma arte servil. Levou-se o sentimental[ismo] para o teatro. Por isso, ela é – apesar de seu aspecto mundano e voluptuoso – uma ciência efetivamente moral, a mais moral de todas as ciências. A autorrenúncia, a renúncia à vida, a todas as carências humanas, é a sua tese principal. (MARX, 2010, p. 141).

Marx e Engels (1989) pensaram para a sociedade de sua época uma forma de organização que transcendia o capitalismo do século XIX. Essa transcendência foi relacionada à transformação da estrutura econômica, considerada a estrutura fundamental da história da sociedade, capaz de se sobrepôr às outras estruturas, como a política, jurídica, filosófica, religiosa, artística e literária, que determinavam tanto os modos de produção quanto as forças motrizes, conscientes ou inconscientes, por detrás das motivações econômicas. Os fatos históricos se ajustavam aos interesses de classes, em uma projeção que desembocava na luta de classes, fruto da interação entre as relações de produção e de troca e das relações econômicas. Essa luta era responsável por levar ao fim a opressão do proletariado e a suplantação do capitalismo:

Marx definia o capitalismo sociologicamente, *i.e.*, pela instituição do controle privado dos meios de produção [...] Esta teoria econômica deve mostrar como os dados sociológicos incorporados em conceitos como classe, interesses de classes, comportamento de classe, troca entre as classes atuam por intermédio de valores econômicos, lucros, salários, investimentos, etc., e como eles engendram precisamente o processo econômico que, enfim, destruirá seu próprio arcabouço institucional e, ao mesmo tempo, criará as condições para o surgimento de outro mundo social. (SCHUMPETER, 2017, p. 39).

A transcendência marxista foi uma forma de organização econômica ascética sob a perspectiva de uma sociedade socialista não alienada, em que o homem era pensando na lógica humanista e ao mesmo tempo individualista. Isto posto, ocorria a valorização da concepção de cidadão ativo, responsável e atuante em todas as disposições econômicas e sociais, de acordo com uma visão ascética que associava fatores econômicos à constituição do sujeito.

Por conseguinte, o sistema econômico, determinando formas de pensamento, formas de vida, sistemas de pensamento e de valores, resultou, para a concepção marxista, em duas

vertentes possíveis para o desenvolvimento das sociedades: uma voltada para a ampliação das forças materiais; e a outra, para a adoção de um sistema com tendências ascéticas, no qual o homem, ao desenvolver suas potencialidades, estava objetivando a sua liberdade e individualidade, não estando mais alienado e submetido aos processos da produção burguesa.

As contradições e antagonismos provenientes das diferenças de classes entre a burguesia e o proletariado só seriam resolvidas por meio da emancipação do proletariado, o que correspondia a luta e a resistência contra as formas de exploração imposta pelo capitalismo. Marx e Engels (1989) propuseram uma emancipação política, que dependia fundamentalmente da vontade do Estado em superar as determinações de classes em prol da organização política econômica sem classe e emancipada economicamente - a economia socialista.

Na visão ascética marxista, foi proposta a formação de uma economia que dava suporte à organização da sociedade não alienada como resultado da possibilidade de emancipação por meio da liberdade e individualidade. Essa perspectiva foi reinterpretada a partir da adequação dos trabalhadores considerados conscientes para a categoria de sujeitos do capital humano.

O capital humano se tornou concepção potente, reproduzindo um efeito discursivo da visão ascética do cidadão ativo, responsável e atuante tanto social quanto economicamente, que encontrava sua versão reduplicada e reincorporada ao capitalismo na projeção da concepção econômica do empreendedorismo, cujo cerne apontava para o sujeito como capital humano de investimento, prerrogativa considerada fundamental para o desenvolvimento do mercado econômico na atualidade.

Marx havia projetado no século XIX que o capitalismo seria suplantado por suas próprias contradições, presentes no antagonismo de classes da burguesia versus proletariado, o que autodestruiria o capitalismo. Todavia, as contradições apontadas por Marx não levaram à suplantação desse sistema, mas, antes, o capitalismo, mediante diversas crises econômicas, metamorfoseou-se, readequando-se à nova ótica discursiva, em que o investimento no sujeito produtivo, ou seja, o trabalhador, tornou-se um recurso de investimento em capital humano.

Nesta readequação, as formas de resistência e luta ampliaram-se para além das formas de exploração do trabalho, integrando também formas de resistência à constituição da subjetividade atrelada à racionalidade econômica. Uma resistência que pode ser entendida como movimento de oposição ao assujeitamento da subjetividade, constantemente capturada e seduzida sob o ideal da conquista da vida bem vivida.

Na perspectiva do empreendedorismo, o capitalismo passou a priorizar duas prerrogativas, que em parte são uma readequação da teoria marxista: a primeira referindo-se ao

sistema econômico, portador do desenvolvimento econômico com objetivos de inculcar tendências ascéticas, caracterizadas por ideais de liberdade, individualidade, responsabilidade, valorização e independência. E a segunda, em relação ao que Marx e Engels postularam como consciência de classe, representando a constituição ideológica como doutrina de aprendizagem e agenciamento do corpo social, retraduzida pelo discurso do investimento de si, uma condição da superação e da concretização da autonomia econômica e intelectual.

Percebe-se uma lógica perversa, na qual parte dos anseios de Marx de fato se concretizaram via readequação do capitalismo à lógica de mercado, introduzindo métodos da ascese econômica. Nesse cenário, os sujeitos eram evidenciados como objetos de agenciamento político-econômico, tanto na vida pública quanto na vida privada, constituindo-se por meio da submissão a outrem e ao mesmo tempo pela afirmação de si.

Na lógica de regulação e modelagem dos sujeitos aos ambientes de trabalho, as fábricas se traduziram em locais de controle da população e da produção, por meio de estratégias como sistemas de premiação, oferta de salários e a introdução de uma concepção moral do trabalho, enquanto dever ético dos trabalhadores.

Essa perspectiva pode ser evidenciada pela filosofia da produção cronometrada e sem desperdício, desenvolvida por Frederick Winslow Taylor (1856-1915) e readaptada por Henry Ford (1863 – 1947), que ficou conhecida como a Teoria da Administração Científica, cujo objetivo era melhorar a eficiência da produção industrial por meio da aplicação de estudos científicos sobre o modo de produção nas fábricas, relacionando questões de eficiência, diminuição de gastos e desenvolvimento de relações interpessoais entre empregadores e empregados como propostas da administração ideal dos trabalhadores.

No contexto da administração, Taylor desenvolveu um método de princípios matemáticos e administrativos associado ao estudo e pesquisa dos processos de tempo e movimento do trabalho humano gasto na execução de uma tarefa industrial. Realizou uma análise metódica das formas de transformar o trabalho humano em um processo cronometrado, capaz de gerar a eficiência industrial, aumentar a produção e reduzir os gastos e o desperdício de tempo dos trabalhadores.

[...] a administração científica envolve, entretanto, não somente o estudo da velocidade adequada para realizar o trabalho e a remodelação de instrumentos e métodos da fábrica, mas também completa transformação na atitude mental de todos os homens com relação ao seu trabalho e aos seus patrões. (TAYLOR, 1990, p. 76).

A implantação do seu método exigiu a adoção de formas de aprendizagem de ofício pautadas por princípios racionais da produção e incentivos de gratificação remunerada aos

trabalhadores como medidas de estímulo para a execução de tarefas. Atrou os princípios da execução de tarefas aos princípios da aprendizagem escolar, (TAYLOR, 1990) destacando que os trabalhadores deviam receber previamente a tarefa a ser executada, tal qual o estudante recebe do professor a tarefa escolar. A tarefa era limitada e com prazo determinado de entrega, idealizando uma meta possível de ser cumprida e dependente exclusivamente da adesão e aceitação do método cronometrado do trabalho a ser desempenhado.

Os trabalhadores desenvolviam suas atividades de forma individualizada e vistoriada por supervisores da produção, que eram agentes conhecedores e instruídos dos processos científicos da produção, responsáveis pela orientação do passo a passo a ser executado. A vistoria representava a administração total dos sujeitos na forma do esquadrinhamento do corpo, dos movimentos e do tempo necessário para a execução da tarefa. O corpo passou a ser interligado à máquina de forma eficiente, padronizando um *éthos* comportamental, enquanto práticas da constituição de si por meio da racionalidade econômica:

[...] a estrutura e eficiência técnicas do aparato produtivo e destrutivo foram um meio importante de sujeitar a população à divisão social do trabalho estabelecido, durante todo o período moderno. [...] os controles tecnológicos parecem ser a própria personificação da Razão para o bem de todos os grupos e interesses sociais – a tal ponto que toda contradição parece irracional e toda ação contrária parece impossível. (MARCUSE, 1969, p. 30).

Hierarquicamente as funções administrativas foram divididas em quatro etapas compreendidas como princípios da organização científico-racional do trabalho: planejamento, preparo, controle e execução, ficando sobre a responsabilidade da administração o planejamento dos métodos mais adequados ao trabalho rápido e a seleção estrita de trabalhadores considerados adequados às funções específicas da tarefa industrial. O treinamento e a instrução eram realizados por um supervisor responsável em dar assistência contínua ao trabalhador, de forma a guiá-lo para que este realizasse perfeitamente a execução da sua função. Seu método envolveu também o desenvolvimento de relações interpessoais, privilegiando o entrosamento entre a administração e os trabalhadores.

A instrução técnica, as formas de especialização do trabalho, o sistema de supervisão, o controle da produção, a seleção dos melhores empregados, a concessão de prêmios e o disciplinamento das formas comportamentais, compunham um método que garantia vantagens econômicas à empresa, ao trabalhador e ao consumidor final, este último se beneficiando com preços mais acessíveis dos produtos fabricados com extrema eficiência.

O disciplinamento do comportamento humano mecanizado, voltado à destreza e à perfeição, era estendido para além das relações de trabalho, integrando um método racional a

ser inculcido nas relações do âmbito privado. Englobava-se as relações familiares, sociais, escolares e religiosas, compondo um método racional tencionado como ascese econômica, em que o trabalho refletia a valorização do indivíduo, bem como as formas de cerceamento a qualquer tipo de liberdade e autonomia para a execução das funções laborais que não estivessem adequadas à rotina de trabalho cientificamente elaborada. Na perspectiva de mecanização do trabalho, a governamentalidade dos sujeitos expandia-se sob o âmbito da vida privada, como meta de formação coletiva da força de trabalho, traduzida como movimento de captura do sujeito à ascese econômica.

De família puritana, Taylor deixava transparecer em seu comportamento pessoal, traços que podem ser interligados aos princípios da ascese protestante, no sentido da atitude voltada ao domínio de si e ao desenvolvimento de uma persistência considerada obstinada, que pode ser traduzida como uma missão vocacional-profissional, na qual o sujeito devia desenvolver sua função com destreza e dedicação, tornando-se um servo do seu trabalho (WEBER, 2004). Tal valorização não era apenas do ponto de vista da remuneração econômica, mas também da vocação por meio da adoção de uma estética para a vida cotidiana, em que, ao dar o melhor de si na execução da sua tarefa laboral, o trabalhador se realizava e encontrava estímulos para se transformar no “trabalhador de primeira ordem” (TAYLOR, 1990, p. 76).

Como na ascese cristã, em que cada um exercia uma função específica, no método de produção taylorista, cada trabalhador tinha função determinada, contribuindo para a sociedade e compondo um todo ordenado do mundo laboral, em que os considerados mais capazes e instruídos tinham a responsabilidade de conduzir os trabalhadores considerados comuns e que não apresentavam condições para entender o método científico aplicado à produção. Aos que se esforçassem para executar com destreza a sua função podiam se sentir realizados ao final do dia de trabalho, por terem cumprido não só a meta diária, mas também por serem essenciais e úteis na execução de seu trabalho, primeiramente para a empresa em que todos desempenhavam papel fundamental na engrenagem fabril e, depois, para a sociedade, contribuindo com produtos feitos sem desperdício. Os trabalhadores podiam se sentir realizados com o trabalho cumprido e por terem desempenhado com destreza e qualidade todas as funções, exaltando a valorização do trabalho como vocação profissional dos indivíduos.

Na mesma linha de pensamento desenvolvido pelo taylorismo que destacava a produção ordenada e a recompensa com prêmios e incentivos salariais aos serviços bem executados, Henry Ford (1863 - 1947), empresário norte-americano e fundador da *Ford Motor Company*, aplicou os princípios da Administração Científica às linhas de montagem de automóveis,

criando o modelo fordista¹² em 1913 (GOUNET, 2002) como forma de racionalizar as operações industriais, ampliar a eficiência da produção, reduzir os custos, o tempo e o desperdício, entregando um produto final com garantia de qualidade aos consumidores.

Em sua visão, o trabalho era um bem supremo em que a indústria devia ser pensada a partir de meios científicos de racionalização do trabalho e de transformação de bens naturais em proveito da sociedade. O trabalho representava uma lei natural imposta a todo ser humano, devendo ser adotada universalmente como código de conduta. Pautada sobre três princípios fundamentais, a meta de vida da humanidade deveria ser: 1) o trabalho como condição de vida saudável; 2) o trabalho como garantia de se tornar uma pessoa honrada, capaz de prover o próprio sustento e de ser útil e produtivo para si e para a sociedade; e 3) o trabalho representando a salvação do homem, não no sentido da salvação religiosa, mas como meio de se evitar o desperdício da vida mal vivida.

A lei natural é a lei do trabalho e só por meio do trabalho honesto há felicidade e prosperidade. Da tentativa de furta-se a estes princípios é que os males humanos defluem. Não há sugestões que me impeçam de aceitá-los como princípios naturais. A lei do trabalho é ditada pela natureza e é um dogma que devemos trabalhar. Tudo quanto pessoalmente tenho feito veio como resultado da insistência em que, já que temos de trabalhar, o melhor é trabalharmos com inteligência e previsão; e ainda que, quanto melhor trabalharmos, mais bem sentiremos. (FORD, 2018, p. 9).

O trabalho proposto como código natural e universal evidenciava que os princípios econômicos e morais do capitalismo funcionavam como espécie de guia que dividia os homens, segundo as suas capacidades, entre indivíduos aptos e inaptos, prevalecendo a desigualdade como lei natural necessária ao progresso técnico.

Os homens considerados aptos apresentavam mentalidade criativa, proativa, livre e capaz de desenvolver um espírito criador. Estes foram representados pelo típico homem de negócios, com metas traçadas para seu percurso profissional. Os homens considerados inaptos ou comuns eram avessos às formas de pensamento científico, limitando-se ao simples desejo da rotina laboral, na qual desenvolviam trabalho repetitivo. O método fordista proporcionou uma economia de pensamento às pessoas consideradas comuns, bem como a possibilidade de execução do trabalho eficiente com o mínimo necessário de movimentos a serem realizados.

Em sua concepção, a indústria era capaz de interligar a produção à visão ética e moral pautada nos princípios da disciplina severa, da fé e da convicção íntima na capacidade humana, na honra, na justiça e na humanidade. A indústria era um local no qual as virtudes humanas se

¹² O modelo fordista refere-se à organização do trabalho e produção introduzida na linha de montagem dos automóveis do modelo T- veículo (GOUNET, 2002).

desenvolviam conjuntamente com a exigência de se realizar o máximo de trabalho da melhor forma possível.

O homem que conhece seu trabalho vê diante de si tanta coisa a aprender e caminha sempre com ardor sem dar um só pensamento à sua própria capacidade ou aos serviços que ele está prestando. Olhar para frente, pensar sempre em novas tentativas, isto cria um estado de espírito que possibilita tudo. (FORD, 2018, p. 90).

Evidenciou-se por meio dos fundamentos do fordismo a tentativa de desenvolver uma concepção ético-moral por meio do trabalho industrial, que devia ser cultivada diariamente, estendendo-se para o âmbito da vida privada. O controle e a administração do sujeito foram retraduzidos não apenas como controle produtivo industrial, mas também como controle dos hábitos, valores e costumes considerados adequados ao bom trabalhador. Tinha-se, portanto, um hábito a ser cultivado tanto no ofício laboral quanto na vida fora do trabalho, com regras de boa conduta a serem aplicadas cotidianamente. Tratava-se de um tipo específico de administração do corpo, evidenciando o ideal da vida administrada como caminho a ser trilhado para a conquista da vida bem vivida:

O ponto que estou tentando mostrar é que a ciência, *em virtude de seu próprio método* e de seus conceitos, projetou e promoveu um universo no qual a dominação da natureza permaneceu ligada à dominação do homem – uma ligação que tende a ser fatal para esse universo em seu todo. A natureza, cientificamente compreendida e dominada, reaparece no aparato técnico da produção e destruição que mantém e aprimora a vida dos indivíduos enquanto os subordina aos senhores do aparato. Assim, a hierarquia racional se funde com o social. (MARCUSE, 1969, p. 160).

A tecnologia e os avanços científicos implantados no progresso industrial conduziram à racionalização instrumental da vida humana, traduzida sob as formas de benesses e comodidades da vida cotidiana. Essa racionalização também pode ser pensada sob as formas de cerceamento de qualquer tipo de autonomia possível do sujeito, evidenciado não apenas na vida laboral, coordenada pelas técnicas de produtividade industrial, como também na condução da vida privada.

A ascese econômica percorreu o ideal de que o trabalhador, mesmo desenvolvendo as funções rotineiras e por mais simples que fosse sua tarefa, devia primar não só pela eficiência e qualidade do serviço prestado, como também pela adoção de comportamentos e de conduta honrosa, justa e disciplinada. Nota-se a construção da ideia de vocação e dedicação ao trabalho a ser desenvolvida com fé e convicção na capacidade individual de se fazer o melhor.

Os métodos desenvolvidos para o aumento da produtividade industrial representaram, além do desenvolvimento técnico, o norte a ser aplicado pelas instituições como formas de

administração dos sujeitos. Sugere-se que os reflexos dessa administração científica da produção estendiam-se, em uma via de mão dupla, às instituições de ensino, que eram veículo para aplicação de técnicas de aprendizagem de ofício laboral e, em direção contrária, às instituições industriais, que passaram a regular as aprendizagens e habilidades consideradas necessárias a serem desenvolvidas pelos sistemas de ensino para os futuros trabalhadores.

Outra concepção ligada a expansão de mercado interno foi a perspectiva keynesiana que se opunha tanto à concepção marxista, que via nas contradições e crises econômicas as condições do seu desmantelamento, quanto à concepção liberal clássica¹³ do *homo oeconomicus*, deixado à sorte da economia de mercado e impunha restrições à interferência do Estado na economia. Conhecido por propor a Revolução Keynesiana, John Maynard Keynes (1898-1946), no contexto pós Primeira Guerra Mundial, analisou as bases do sistema de produção e as questões da oferta de emprego, da procura efetiva no mercado econômico e da origem da inflação e deflação, tratadas em sua tese de 1936, intitulada *Teoria Geral do Emprego, Juro e Moeda* (1985), em que defendeu a necessidade de um Estado regulador das práticas econômicas da sociedade.

Vivenciando período de desemprego massivo da década de 1930, Keynes utilizou o método analítico da macroeconomia na análise processual do capitalismo com o objetivo de criar uma projeção de longo prazo. Nessa proposta, a demanda determinava a produção e o Estado atuava na perspectiva produtiva-consultiva, de forma a garantir a reprodução do capital necessário ao seu desenvolvimento (KEYNES, 2016).

Objetivando substituir o *laissez-faire*, o economista criticou a *Lei de Say* defendida pelos teóricos clássicos, que afirmavam que não existia processo de escassez do poder de compra, uma vez que o próprio sistema econômico gerava a renda e o financiamento necessário à demanda, regulando-se por meio do mercado livre e dos movimentos espontâneos da própria economia.

Keynes propôs uma economia planejada, pautada no protecionismo do Estado como fonte geradora da demanda e da oferta de emprego. As medidas intervencionistas deviam manter a economia voltada aos ideais produtivos de maximização em detrimento do nível mínimo de salários reais. Essas metas eram conseguidas por meio da política monetária de elevação dos preços, sendo os salários reais reduzidos às custas dos salários nominais. Sua

¹³ A concepção liberal clássica se refere a economistas como David Ricardo e James Mill e a seguidores dessa linha, como John Stuart Mill, Marshall e Pigou. Ela postula como pilares econômicos o pleno emprego, a não intervenção estatal e o *laissez-faire* de mercado (KEYNES, 1983).

concepção visava superar os efeitos da Crise de 1929¹⁴, momento em que níveis alarmantes de desemprego afetaram as principais potências do período, a saber, Estados Unidos, Grã-Bretanha e Alemanha (KEYNES,1985).

Keynes (1983) defendeu também que as crises inerentes ao capitalismo eram fruto de comportamentos individuais e racionalistas de agentes econômicos, chamados de *animal spirits* dos empresários. Na sua perspectiva, tais empresários, em uma antevisão de investimentos futuros e expectativas de lucros, assumiam riscos sobre a liquidez e a iliquidez do mercado, optando entre reter ativos de liquidez na forma de moeda ou empreender ativos de liquidez na forma de investimentos. Tais comportamentos afetavam os rumos econômicos, gerando as flutuações e movimentos cíclicos do capitalismo.

As flutuações existentes entre o nível de emprego e o controle da demanda eram constantes no capitalismo, uma vez que os níveis de emprego dependiam de fatores associados à demanda e às ofertas agregadas, relacionadas aos bens de consumo e de investimentos, bem como à disposição dos empresários de investir no mercado conforme suas expectativas econômicas para ampliar ou contrair a produção. A relação entre a produção e a renda gasta com o consumo e o investimento eram a chave dessa teoria, pois a oferta de emprego estava relacionada às atividades de inversão e investimento, especialmente no setor industrial, que representava para Keynes (1983) o processo de produção normal em detrimento da atividade financeira e especulativa.

Nas transações comerciais, a manipulação do dinheiro tinha função essencial, sendo dividida em três tipos básicos: valor de troca, conta e reserva. O consumo de quem possuísse mais rendas e riquezas podia ser acumulado por meio do entesouramento, do empréstimo de dinheiro ou invertido em bens de capital. Mas, para o keynesiano, o entesouramento desnecessário do dinheiro era um fator negativo que podia aumentar o subemprego e a fuga do circuito econômico, já que os consumidores diminuam o consumo e os empresários diminuam os investimentos, ofertando menos empregos. O consumismo, regulado via Estado, foi uma

¹⁴ A Crise de 1929 ou Grande Depressão, que se estendeu de 1929 a 1933, foi a crise da superprodução do sistema capitalista, acarretando a queda da Bolsa de Valores de Nova York, conhecida como Quinta-feira negra, em 29 de outubro de 1929. Segundo HOBBSAWM (1995), a crise econômica de 1929 assemelhou-se a algo próximo do colapso da economia mundial representada pela queda de todos os indicadores econômicos, exceto a taxa de desemprego, que subiu vertiginosamente. A dramática recessão dos Estados Unidos, principal país exportador e importador após a Primeira Guerra Mundial, afetou tanto setores da produção industrial quanto a produção básica de alimentos e matérias-primas, gerando um efeito cascata sobre outras economias. Fatores associados à crise em termos econômicos foram elencados sinteticamente, tais como: crescente desequilíbrio dos Estados Unidos após a Primeira Guerra Mundial em relação à economia internacional e a fraca prosperidade no período de expansão americana nos anos 1920, em que os salários de trabalhadores norte-americanos ficaram estagnados diminuindo o poder de compra, que não acompanhou a produtividade e gerou especulação e superprodução (HOBBSAWM, 1995, p. 90).

ferramenta eficaz para regular a oferta de dinheiro, diminuir a taxa de juros, controlar investimentos públicos e privados e auxiliar na manutenção dos empregos.

A melhor conjectura que eu posso formular é que, quando se poupam cinco shillings, um homem é posto fora do trabalho por um dia. A poupança desses cinco shillings aumenta o desemprego na medida de um homem por dia – e assim por diante, nessa proporção. De outro lado, quando compramos bens aumentamos o emprego – embora tais bens devam ser britânicos, isto é produzidos no país, se quisermos aumentar o emprego aqui mesmo. Pois, se compramos bens, alguém terá de fazê-los, e se não compramos, as lojas não reduzirão seus estoques, não terão de renovar as encomendas e alguém perderá ocupação. Portanto, ó patrióticas donas de casa, invadam amanhã cedo as ruas e vão às maravilhosas compras que estão anunciadas por toda a parte. Vocês farão um benefício a si mesmas, pois jamais houve coisas tão baratas, baratas além dos sonhos. Armazenem roupas brancas, lençóis e cobertores, para satisfazer todas as suas necessidades. E tenham acrescentada alegria de estarem aumentando o emprego, elevando a riqueza do país, pois estarão ajudando a firmarem-se atividades úteis. (KEYNES, 1985, p. 36).

O Estado nessa acepção devia se envolver nas decisões de investimento econômico tanto como empregador quanto como fonte de demandas permanentes, objetivando a manutenção dos salários reais e o retorno de capital de forma a possibilitar o crescimento econômico e a plena ocupação, situação somente possível mediante a elevação do nível dos preços e a redução indireta dos salários reais. O pleno emprego dependia da lógica de redução dos salários reais, a condição da ocupação máxima quando não há mais mão de obra disponível ao salário vigente. Somente após a ocupação máxima, os salários reais tinham a possibilidade de aumento real.

A possibilidade real do emprego e do desemprego eram duas constantes, igualmente prováveis, administradas pelo Estado, agente que devia formular sua política econômica seguindo a lógica flutuante do sistema capitalista. O Estado keynesiano era convocado a administrar a população visando o suposto bem geral por meio de mecanismos de acumulação e regulação com enfoque no próprio enriquecimento do Estado. Assumindo o papel de instituição social reguladora da expansão do mercado, o Estado se converteu em Estado social, sendo o promotor e organizador tanto da economia quanto da sociedade.

Para o equilíbrio econômico planejado, a formação de poupanças devia ser deliberada, sem permitir a formação de estoques monetários indesejáveis em períodos quando não era possível a existência do pleno emprego. A não utilização de todos os recursos disponíveis, em especial o recurso humano, determinava o equilíbrio econômico. O homem devia ser condicionado a se adaptar psicologicamente a períodos desfavoráveis, momentos em que o desemprego involuntário fosse possibilidade eminente. Em um processo de autonomização das relações sociais, o Estado de bem-estar social atuava para garantir a reprodução do capital, da demanda, do subsalário e da própria demanda estatal como produtor de não-mercadorias,

mantendo uma demanda efetiva. O ótimo do funcionamento do capitalismo, em uma perspectiva keynesiana, postulava que devia existir

Políticas adequadas que sustentem a demanda efetiva, de modo que, a cada elevação de renda, o consumo e a inversão também cresçam. É preciso, portanto, dotar o Estado de instrumentos efetivos de política econômica, que lhe permitam regular a taxa de juros de modo a mantê-la abaixo da “eficiência marginal do capital”, incrementar o consumo mediante a expansão dos gastos públicos e expandir a inversão por meio de empréstimos públicos capazes de absorver os recursos ociosos. (KEYNES, 1985, p. 2).

A questão ascética presente no keynesianismo coadunava-se com a máxima filosófica do século XIX, em oposição à teoria clássica da mão invisível de Adam Smith, na qual as relações de mercado resultavam da interação dos sujeitos em uma ordem inerente à economia. Para Keynes (1983), o homem estava só para garantir seus suprimentos e bens de serviços, bem como para gerar empregos, não existindo uma ordem invisível que indicasse os rumos do mercado em um sistema flutuante. Ao invés da mão invisível, as garantias que o capitalismo, como sistema econômico flutuante podia ter, dependiam da presença de um Estado capaz de representar os interesses da política econômica. Estado esse intervencionista, determinante dos modos de reprodução da vida social, bem como da condução da ação humana, tendo em vista o princípio da utilidade na produção econômica.

Tal postura interventiva era capaz de evitar os riscos presentes nas flutuações econômicas, quando estas estivessem à mercê dos comportamentos individuais dos empresários. Os sujeitos depositavam sua confiança e fé no Estado social, que não os relegava ao abandono, ajudando no provimento e na gestão da própria vida. Observa-se que a vocação profissional intramundana (WEBER, 2004) foi utilizada como força determinante da gestão da população interligada ao Estado provedor. Tinha-se, assim, uma ascese edificada na obrigação da adoção das formas consideradas corretas e eficazes da condução da vida enquanto garantia do funcionamento da sociedade e do desenvolvimento do país.

Como forma de garantir o fluxo contínuo de capital e evitar as possíveis barreiras ao desenvolvimento econômico, o que podia ocasionar a perda da eficiência de mercado, gerando demandas de dinheiro insuficiente, escassez da oferta de trabalho, adoção de meios produtivos inadequados, uso de tecnologias, gestão administrativa inadequada e formação de práticas de resistências contra as imposições do governo, o Estado devia adotar princípios para uma economia racional por meio de cálculos que permitissem certo grau de previsão sobre o mercado, analisando as possibilidades para a produção eficiente.

A proposta keynesiana tinha por objetivo a racionalidade das práticas governamentais associadas à eficiência da economia de mercado, em uma postura ascética do sujeito orientado, adaptado e guiado pela mão do Estado. Este, por sua vez, tornava-se instituição reguladora e administradora tanto da vida privada quanto da vida pública, o que conduzia a população de acordo com o manto da utilidade, da eficiência de consumo e, sobretudo, como instrumento de produtividade ao desenvolvimento econômico. Era uma visão que resultava na gestão da autonomização e se opunha ao abandono da população deixada à deriva da própria sorte ou à mercê dos desejos dos empresários.

Suprindo essa “ausência” de regulação, restava a população conceder sua autonomia à instituição capaz de evitar o autodano individual. A capacidade dos sujeitos de se autoguiarem estava associada ao tipo de liberdade que era assistida e gerenciada pelo Estado social regulador, atuante como gestor do sujeito, transformando-o em um instrumento útil e produtivo, ao mesmo tempo em que garantia sua sobrevivência em meio ao mercado flutuante. Diante da possibilidade da autorrealização, o Estado provedor agia como guia do sujeito, incutindo uma moral ética do constante aprimoramento para a consolidação do desenvolvimento do país.

Na década de 1950¹⁵, uma mudança no mundo da produção industrial e empresarial se estabeleceu, para além das técnicas de administração científica dos processos de produção e do lucro obtido pela racionalização do trabalho. Mudança que estava voltada para a perspectiva da publicidade e transparência da empresa junto ao consumidor, com o objetivo de transformar as empresas em locais onde se veiculava princípios da boa moral e de valores honestos.

Essa visão representou nova ética que complementou os aspectos administrativos e científicos da produção, exaltando-se, junto da racionalização econômica, a perspectiva humanizada da produção e a necessidade redobrada do estabelecimento de interrelações entre as pessoas, garantindo a eficácia da produção. Trabalhar com as pessoas foi o enfoque dessa nova visão empresarial, substituindo a ideia de se trabalhar apenas com as coisas, ou seja, do trabalho humano junto às máquinas. Pode-se dizer que o olhar sobre a constituição da subjetividade dos sujeitos tornou-se fundamental, sendo introduzidos discursos empresariais com enfoque nas relações humanas. As instituições escolares se tornaram alvos de programas

¹⁵ As mudanças anunciaram uma nova postura ética ao mundo dos negócios pautada sobre o pilar de se fazer da empresa um modelo de negócio. Para Riesman (1971), o marco dessa mudança foi 1947, com o modelo de produção industrial de Henry Ford, o qual foi complementado com a introdução de nova mão de obra, contabilidade, técnicas e orientações empresariais.

de formação geral, em que a ascense econômica empreendedora passou a compor a instrução, pautada no espectro das humanidades¹⁶, dos estudantes.

Para este novo tipo de carreira, deve haver um novo tipo de educação. Este é o fator, naturalmente não o único, que está por trás da voga crescente de educação geral e da introdução de humanidades e estudos sociais nos programas da escola técnica secundária e da universidade. Os educadores que patrocinam tais programas incitam ao cultivo do “homem total”, falam em treinar os cidadãos para a democracia e denunciam os estreitos especialismos, todos temas valiosos. (RIESMAN, 1971, p. 203).

Essa mudança se coadunou com a perspectiva do empreendedorismo e a necessidade da formação de trabalhadores voltados à expectativa da constituição de profissionais capazes de se adaptar às constantes modificações e exigências do mercado de trabalho.

Novas exigências que deram corpo às concepções do empreendedorismo presente no método da destruição criativa, proposto por Joseph A. Schumpeter (1883 – 1950), como prerrogativa básica de funcionamento para a manutenção do capitalismo, pautada na figura do empresário inovador, considerado o principal agente propulsor de invenção e inovação tecnológica capaz de fomentar uma onda de investimentos e de gerar prosperidade econômica. Sua análise propôs questões relacionadas à produtividade, ao crescimento econômico e à constituição do comportamento econômico.

A teoria econômica schumpeteriana opôs-se à concepção keynesiana¹⁷, baseada no intervencionismo estatal, em que o Estado regulador era visto como proposta de solução para a crise do capitalismo na década de 1930.

Schumpeter (2017) defendeu a constituição de um Estado que priorizava a propriedade privada, a divisão de trabalho e a livre concorrência, desempenhando a função de Estado comercial. As ações governamentais deviam eleger o crescimento econômico como política afinada à perspectiva do governar menos, valorizando a liberdade econômica, uma vez que o máximo de eficiência e desenvolvimento da sociedade eram o norte dessa proposta.

O sujeito schumpeteriano devia desenvolver um comportamento econômico aplicado cotidianamente como moral ascética, tanto na via social quanto na econômica. Schumpeter acreditava que embora este comportamento fosse uma prerrogativa para a condução da sociedade, nem todos se tornavam sujeitos econômicos: somente o empreendedor, dedicado

¹⁶ As relações entre empreendedorismo e educação serão trabalhadas no capítulo 3 desta pesquisa. Neste momento destacamos as vertentes econômicas e a constituição do empreendedorismo associado à ascense econômica.

¹⁷ Os dois teóricos, Keynes e Schumpeter, são concomitantes. Optamos por apresentar primeiramente a teoria do Keynesianismo, como recurso estético da sequência do texto em relação às questões associadas ao empreendedorismo.

especificamente às atividades financeiras ou às atividades de negócios, era o sujeito econômico. Alguns eram sujeitos dependentes da atuação dos sujeitos econômicos, estes se destacando à frente das atividades econômicas como empresários criativos e autônomos:

O campo dos fatos econômicos está assim delimitado pelo conceito de comportamento econômico. Todos devem, ao menos em parte, agir economicamente; cada um deve ser um “sujeito econômico” (*Wirtschaftssubjekt*) ou depender de um deles. Mas, tão logo os membros dos grupos sociais se tornam especializados ocupacionalmente, podemos distinguir classes de pessoas cuja atividade principal é o comportamento econômico ou os negócios, de outras classes em que o aspecto econômico é eclipsado por outros aspectos. Nesse caso, a vida econômica é representada por um grupo especial de pessoas, embora todos os outros membros da sociedade também devam agir economicamente. (SCHUMPETER, 1982, p. 9).

A ascensão ao patamar de sujeito econômico, como figura empreendedora, estava condicionada ao aparato do desempenho individual. As diferenças do sujeito econômico em relação ao sujeito dependente eram evidenciadas por meio do sucesso econômico e social do homem de negócio.

O comportamento econômico do empreendedor criativo devia estar afinado à prioridade de aquisição de bens, visando acompanhar as transformações econômicas, que se realizavam pelo processo evolucionário em ciclos marcados por períodos de crises e contratempos a serem superados. Essa superação acontecia pelo impulso conhecido como destruição criativa, evento que movimentava os processos de organização econômica, as formas de produção e o consumo. A destruição criativa era proveniente de mudanças espontâneas, nas quais eram criadas inovações tecnológicas e projetos novos, sobretudo na área industrial e comercial, e que substituíam as formas anteriores de produção. O novo sobrepujava o velho, eliminando formas inadequadas de produção e possibilitando a concorrência e a criação de novas configurações de adaptação para o mercado econômico.

Schumpeter (1982) acreditava que os eventos econômicos tinham uma lógica de funcionamento em fluxo circular, em que contextos históricos posteriores governavam as atividades econômicas da população. Essa lógica prevaleceu sobre a tecnologia e foi determinada pelos fins do desenvolvimento econômico. A destruição criativa procurava por mudanças na rotina econômica, rumo às formas dinâmicas de produção, saindo do percurso imposto por contextos anteriores. Como um processo de mutação constante, ela destruíam estruturas econômicas antigas de dentro para fora, abrindo espaço para a inovação.

Nesta visão a sobrevivência do capitalismo dependia da inovação monopolizada, capaz de gerar o crescimento econômico, uma vez que o impulso do econômico estava relacionado à inovação (SCHUMPETER, 2017). O empreendedor, o homem de negócios com características

e habilidades consideradas especiais, autônomo para gerir seus negócios, era o elemento-chave do Estado comercial enquanto agente transformador da economia. Ao lançar no mercado ideias e produtos novos, ele estava criando novo bem, novo método de produção racional, nova forma de organização e nova fonte de exploração de matérias-primas.

Essa inovação permitia, em um primeiro momento, lucros extraordinários ao empresário, presentes até o início do ciclo de recessão, quando empresários menos criativos copiavam e difundiam essa inovação em larga escala no mercado consumidor, o que diminuía os lucros iniciais. No ciclo schumpeteriano, o capitalismo se mantinha entre a oscilação constante dos ciclos de expansão e ciclos de recessão.

A categoria do empresário, na concepção schumpeteriana, diferia-se da categoria do homem capitalista, considerado apenas homem proprietário de dinheiro. O empresário era um homem com vontade pessoal em realizar empreendimentos por meio de novas combinações econômicas. Características como iniciativa, autoridade e previsão compunham o quadro referencial individual, de pessoas com qualidades consideradas especiais, que as separavam do homem considerado mediano, o homem normal, que, no mundo dos negócios, apenas executava funções determinadas por outrem.

Schumpeter (1982) destacou que o empresário não era uma classe social e nem uma condição permanente. Aqueles que almejassem manter-se como empresário deviam cultivar permanentemente essa condição, colocando-se à frente, por meio das qualidades do intelecto, da vontade pessoal de autorrealização e da capacidade de buscar novos caminhos econômicos.

O empreendedor bem-sucedido adotava um estilo de vida pautado em valores estéticos e morais, afinados com a condição de autorrenovação constante do modo de vida empreendedor. As habilidades do empreendedor não eram características herdadas, antes eram resultados construídos junto aos que possuíam as habilidades apropriadas, por meio do processo de modelagem comportamental externa da conduta, visando, assim, eliminar comportamentos não adaptados.

O trabalho, como meio de produção, era dividido entre sujeitos empresários ou administradores, que estavam entre níveis sociais mais elevados, e sujeitos subordinados, que desempenhavam trabalhos supervisionados por outros, dividindo-os entre trabalho dirigente e trabalho dirigido. O sujeito dirigente exercia uma função mais elevada ao estabelecer o trabalho criativo e ser capaz de estabelecer os seus próprios meios. Já o sujeito dirigido obedecia às regras do sujeito dirigente, estando condicionado a comportamentos econômicos.

A visão ascética schumpeteriana preconizou uma lógica do comportamento racional, na qual o espírito humano tinha como tarefa cotidiana desenvolver pensamentos e comportamentos econômicos. O capitalismo representava o elemento de transformação tanto econômico quanto social, visando o desenvolvimento da racionalidade comportamental baseada na lógica empresarial.

E, assim definindo e quantificado no setor econômico, esse tipo de lógica ou de atitude ou de método inicia então sua carreira de conquistador, subjugando – racionalizando – as ferramentas e as filosofias do homem, a sua prática médica, a sua imagem do cosmo, a sua visão de vida, na realidade, tudo, inclusive o seu conceito de beleza e de justiça e as suas ambições espirituais. (SCHUMPETER, 2017, p. 175).

Postulando as benesses do capitalismo, o talento, o esforço e a dedicação constante dos sujeitos dispostos a competirem como sujeitos econômicos, era reforçado que estes encontravam na economia um trampolim, uma recompensa para a ascese pessoal e financeira realizada sob a vida cotidiana. A racionalidade capitalista era capaz de desenvolver hábitos mentais e propagar o estilo de vida do modo capitalista consoante às classes burguesas. Nesse cenário, sob a perspectiva de hábitos racionais e a projeção de sucesso, tal racionalidade assumia o papel de uma pedagogia de experiências favoráveis, arregimentando sujeitos a aderirem as suas prerrogativas. A figura do *homo oeconomicus*, o sujeito moldado via racionalização comportamental, na concepção de Schumpeter, tinha a meta de conduzir tanto a vida em sociedade quanto a vida privada para adequação à postura utilitarista¹⁸ e individualista do homem, numa ânsia de melhorar a sociedade, em que a racionalização da vida seguia a lógica econômica a curto prazo.

Tão logo homens e mulheres aprendem a lição utilitária e se recusam a aceitar a vigência das convenções tradicionais para eles criadas pelo meio social; tão logo adquirem o hábito de ponderar as vantagens e desvantagens de qualquer curso de ação plausível – ou, como também se pode dizer, tão logo introduzem na vida privada uma espécie de sistema inarticulado de contabilidade de custos –, eles não podem deixar de ter consciência dos pesados sacrifícios pessoais impostos. (SCHUMPETER, 2017, p. 221).

Sacrifícios pessoais impostos ao ajustamento constante a projetos econômicos cobravam dos sujeitos uma ascese comportamental, para que estes se destacassem em posições sociais e

¹⁸ O utilitarismo se refere à doutrina ética defendida por Jeremy Bentham e John Stuart Mill que distingue as ações boas, que conduzem à felicidade, das ações más. Conforme os princípios utilitaristas, as ações boas visavam promover o bem geral, mesmo que houvesse necessidade de sacrifícios para a consecução desse bem maior (JAPIASSÚ, 2008).

econômicas de lucro e poder. Para Schumpeter (2017), a manutenção do capitalismo produzia a distribuição de poder político e a atitude sociopsicológica, implantada na população, resultando em uma estética comportamental que a moldava no intuito de fazê-la aderir a determinados hábitos mentais. Dentre eles, pode-se mencionar a automanutenção em prol da racionalidade econômica, fruto do processo de institucionalização do sujeito em meio a uma sociedade dividida entre sujeitos econômicos e sujeitos dependentes. O Estado comercial, por meio do processo evolutivo econômico, propunha como meta pessoal não só a adoção do pensamento econômico, naturalizado no cotidiano, mas também a implantação do desejo pela busca incessante da autorrenovação nos moldes da vida empreendedora.

A sociedade da década de 1960, pós Segunda Guerra Mundial, foi caracterizada como pós-capitalista em virtude da transferência da economia do Estado-nação a outros órgãos de organização plural, como reflexo do advento da tecnologia e da globalização que alteraram tanto as relações comerciais quanto as formas de interação entre as pessoas. Esse avanço tecnológico e global foi proveniente da chamada Revolução da Produtividade, em que o conhecimento estava à frente das formas de produção e de organização da sociedade.

Esta percepção está associada a concepção desenvolvida por Peter Drucker (1909 - 2005) que fundamentou a necessidade gradativa de se estabelecer a inovação e o espírito empreendedor tanto na condução da sociedade quanto como estratégia econômica da gestão da população, pautada sob as formas de conhecimento, que deviam se tornar hábito comum aos sujeitos e ser inserido e vivenciado no cotidiano (DRUCKER, 1986).

O aprimoramento das formas de conhecimento encontra vínculo com a perspectiva do empreendedorismo presentes nas programações dos conteúdos escolares que se tornaram guias de aprendizagem para a formação de estudantes conforme as tendências de mercado. Essa perspectiva apresenta uma mudança do enfoque das formas de controle presentes no ambiente das fábricas para formas de controle desenvolvidas pela empresa, dos métodos de moldagens por meio do confinamento para os métodos de modulação que se perfaz pela via do constante do aprimoramento de si:

A fábrica constituía os indivíduos em um só corpo, para a dupla vantagem do patronato que vigiava cada elemento na massa, e dos sindicatos que mobilizavam uma massa de resistência; mas a empresa introduz o tempo todo uma rivalidade inexpiável como são emulação, excelente motivação que contrapõe os indivíduos entre si e atravessa cada um. Dividindo-o em si mesmo. O princípio modulador do “salário por mérito” tenta a própria Educação nacional: com efeito, assim como a empresa substitui a fábrica, a formação permanente tende a substituir a escola, e o controle contínuo substitui o exame. Este é o meio garantido de entregar a escola à empresa. (DELEUZE, 2010, p. 2).

Nas relações de produção pós-capitalistas, o conhecimento passou a ser defendido como eixo central do desenvolvimento econômico (DRUCKER, 1993), em virtude disso, os trabalhadores foram posicionados entre as categorias de trabalhadores do conhecimento e de trabalhadores de serviço. Seguindo uma ordem hierárquica, os trabalhadores do conhecimento estavam em posição superior aos trabalhadores de serviços, uma vez que estes desempenhavam funções consideradas subalternas. Os trabalhadores do conhecimento, ao produzirem saber, ideias e informação, tornavam mais eficaz a produção do trabalhador braçal:

O recurso econômico básico – “os meios de produção”, para usar uma expressão dos economistas – não é mais o capital, nem os recursos naturais (a terra dos economistas), nem a “mão-de-obra”. Ele é e será o conhecimento. As atividades centrais de criação de riqueza não serão nem a alocação de capital para os usos produtivos, nem a “mão-de-obra – os dois polos da teoria econômica dos séculos dezanove e vinte, quer ela seja clássica, marxista, keynesiana ou neoclássica. Hoje o valor é criado pela “produtividade” e pela “inovação”, que são aplicações do conhecimento ao trabalho. (DRUCKER, 1993, p. 16).

Drucker (1986) notou em suas análises que os desafios econômicos a serem enfrentados na economia pós-capitalista estavam relacionados às questões da produtividade do trabalho e do conhecimento, visando transcender a dicotomia intelectual-gerente. Ou seja, o trabalhador eficaz era capaz de se gerenciar, baseado em valores construídos sobre o *slogan* da eficácia e da excelência no desempenho profissional. Defendeu também a necessidade dos trabalhadores do conhecimento atuarem como executivos, com habilidades de aplicar conhecimentos de forma prática, ampliando o processo produtivo do capitalismo.

Assim, a inovação baseada no conhecimento estava pautada por três pilares administrativos: 1) a análise dos fatores sociais e econômicos; 2) a elaboração de estratégias de mercado; e 3) a aprendizagem da administração empreendedora. Para Drucker (2001), o trabalhador do conhecimento tinha a responsabilidade individual em seu aprimoramento e desenvolvimento quanto aos quesitos de autogerenciamento, autodesenvolvimento e autocolocação, garantias individuais da produção, eficácia e crescimento profissional.

O empreendedorismo podia ser aplicado igualmente tanto nas empresas quanto em qualquer outro tipo de instituição governamental ou não governamental, sendo o elemento-chave encontrado na aprendizagem de como o sujeito podia inovar, independente das particularidades de cada instituição. Ser organizado, ter liderança, autodisciplina e responsabilidade era, portanto, a base do sucesso no mundo empresarial. A inovação percebida como um processo era um trabalho árduo, concentrado e deliberado, voltado à disciplina comportamental, com normas para a administração do empreender: “A empresa empreendedora

trata o empreendimento como um dever; ela é disciplinada para isso [...] a trabalhar nele [...] e a praticá-lo” (DRUCKER, 1986, p. 209).

Drucker (1986) postulou quatro diretrizes fundamentais às empresas empreendedoras ou instituições que se pretendessem adequadas às mudanças inerentes das sociedades pós-capitalistas: 1) recepção da mudança e inovação como oportunidade; 2) necessidade de mensuração sistemática da produtividade e do desempenho com aprendizado integrado; 3) desenvolvimento de práticas específicas adequadas à estrutura de cada organização, com provimentos de recursos humanos, incentivos e recompensas; e 4) a não objeção a ideias inovadoras. As diretrizes de Drucker alinharam-se ao mecanismo que se opunha às práticas de proibição às inovações e às ideias inovadoras, uma vez que a proibição à nova ideia podia se tornar obstáculo ao desenvolvimento e ser um mecanismo de anulação progressiva dos processos de inovação.

Diante da organização plural da economia, as organizações desempenhavam papel fundamental no capitalismo, proporcionando mudanças constantes em busca de inovação. Pessoas qualificadas, informadas e dedicadas eram o componente básico desse processo competitivo.

A inovação intencional, abrangendo a inovação social, a inovação científica e a inovação tecnológica, devia ser organizada como processo sistemático passível de ser apreendida e executada constantemente. As organizações deviam adotar o princípio de *Kaizen*¹⁹, ou seja, o aperfeiçoamento constante, a exploração de novos recursos e suas aplicações e a aprendizagem do inovar (DRUCKER, 1993). Os desafios das sociedades empreendedoras, na perspectiva produtivista, eram a capacidade da aprendizagem e reaprendizagem como processo contínuo, em que cada um assumia a responsabilidade por seu aprendizado e autodesenvolvimento. Valores como flexibilidade, aprendizado contínuo, adequação às mudanças e disciplina comportamental estavam entre as habilidades necessárias da sociedade empreendedora. Por sua vez, conhecimento formal e altamente especializado era um recurso econômico fundamental, pois “[...] o que atualmente significa conhecimento é a informação que se efetiva em ação, informação focalizada nos resultados. Esses resultados são vistos fora da pessoa – na sociedade e na economia, ou no progresso do conhecimento em si” (DRUCKER, 2001, p. 40).

Nessa visão, o conhecimento produtivo era uma ocupação interligada às atividades econômicas e voltada para a execução de tarefas, nas quais o trabalhador do conhecimento

¹⁹ Princípio referente às estratégias empresariais japonesas que preconizam a constante inovação de métodos, produtos e habilidades (DRUCKER, 1993, p. 36).

estava destinado ao aprimoramento constante, afinando o seu modo de vida privado ao modelo da unidade de organização empresarial. Tudo que se tornasse obsoleto e não fosse adequado às novas exigências produtivas do *Kaizen* devia ser substituído por novas demandas, sejam essas humanas, tecnológicas ou administrativas, para que o trabalhador se adequasse aos pré-requisitos de desempenho produtivo de mercado. A eficácia era um hábito, um conjunto de práticas aprendidas por meio da repetição até o nível da competência.

Em sua visão a sociedade e a comunidade eram multifuncionais em seus vínculos sociais, mas as organizações especializadas de setores produtivos deviam agir por meio da disciplina que coordenava esse desempenho. Cada organização atuava como ferramenta na execução das tarefas, tendo por meta alcançar resultados positivos, por meio de trabalhadores do conhecimento. A sociedade operava a partir da descentralização de ações referentes à tomada de decisões e adequação de metas e objetivos, para que os sujeitos trabalhassem de forma autônoma e, ao mesmo tempo, alinhados à perspectiva da organização, instituição ou empresa às quais estivessem vinculados.

A autonomia conquistada, por meio do conhecimento, possibilitava ao sujeito a aquisição intelectual, capaz de permitir lidar com as novas tecnologias inerentes aos processos produtivos: “[...] na era da informação todo empreendimento precisa se tornar uma instituição de aprendizagem. Também precisa se tornar uma instituição de ensino” (DRUCKER, 2001, p. 62). Nesse sentido a educação tinha papel fundamental na formação de estudantes destinados à lógica de mercado, sejam eles trabalhadores do conhecimento ou sejam trabalhadores de serviço. Aos trabalhadores de serviços que não tivessem acesso à educação, era necessário ajustá-los de forma a evitar que se tornassem uma força negativa e de oposição às mudanças e inovação na economia empreendedora. Este ajuste, na visão de Drucker (2001), era feito pela educação, que desempenhava o papel de arrematar esses trabalhadores às necessidades das organizações econômicas, uma vez que os mesmos eram pensados como recursos de investimento em capital.

As empresas e as instituições de serviços públicos, com ou sem fins lucrativos, deviam ser administradas objetivando uma missão econômica, sujeita ao cálculo custo-benefício, com enfoque nos resultados, na construção de valores e no desenvolvimento de sujeitos aptos para atuar nessas organizações. Conseguir a excelência em investimento humano significava ter clara definição da missão das instituições, das metas, das diretrizes, das práticas inovadoras e dos resultados econômicos esperados.

Em suas considerações sobre as mudanças sociais necessárias, Drucker (1986) postulou a necessidade do abandono de políticas sociais desgastadas e instituições de serviços públicos consideradas obsoletas e que estivessem ligadas às práticas econômicas não alinhadas às mudanças proporcionadas por novas tecnologias. Nessa acepção, a constante apropriação de tecnologias e readequação às estruturas operacionais de mercado definiam o tipo de missão econômica a ser desempenhada pelos sujeitos. A perspectiva do “desmoronamento” das instituições consideradas obsoletas e desgastadas pela ótica do empreendedorismo impunha à sociedade os modelos de verificação que eram compatíveis para a condução das práticas econômicas, bem como para a condução do *homo oeconomicus*.

A instrução dos sujeitos garantia o desenvolvimento tanto da sociedade quanto da economia, sendo defendida como estandarte, enquanto arquétipo social a nível global alinhado à filosofia do e-commerce²⁰, em que as relações sociais, econômicas e culturais desempenhavam papel fundamental na chamada Revolução da Informação. Cabia, destarte, instruir o sujeito com o conhecimento universal para que este realizasse uma ponte de interligação entre a herança intelectual da chamada tradição ocidental e as mudanças presentes na atualidade.

A tradição ocidental, no entanto, ainda terá de ser o sustentáculo, pelo menos para permitir que a pessoa instruída possa lidar com o presente e com o futuro. O futuro pode ser “pós-ocidental”; pode ser “anti-ocidental”. Sua civilização materialista e seus conhecimentos residem nas bases ocidentais: a ciência ocidental; as ferramentas e a tecnologia; a produção; a economia; as finanças e transações bancárias no estilo ocidental. Nenhum deles pode funcionar se não for alicerçado no entendimento e na aceitação das ideias e de toda a tradição ocidental. (DRUCKER, 2001, p. 168).

O esquadramento da função do sujeito instruído, como arquétipo adequado às necessidades da sociedade empreendedora, sugere uma tendência à normalização da vida disciplinada como modelo de referência ao tipo de trabalhador considerado necessário à sociedade pós-capitalista. Era preciso, pois, um trabalhador cujos valores individuais, como excelência, aprimoramento, sucesso, inovação e autonomia, fossem os requisitos fundamentais tanto ao trabalho quanto à condução do estilo de vida produtiva. Os sujeitos eram definidos e classificados em função de objetivos e resultados específicos associados ao desenvolvimento econômico. Nesta ascese, o aprimoramento pessoal se apresentava como missão econômica, regulando os sujeitos, transformando-os em demandas humanas constituídas a partir do conhecimento científico e tecnológico.

²⁰ E-commerce refere-se à emergência da Internet como o principal canal para a distribuição de bens e serviços, termo sendo proveniente da chamada Revolução da Informação (DRUCKER, 2001).

Na teoria do Sistema de Saber Profundo desenvolvido por William Edwards Deming (1900 – 1993), os princípios da administração gerencial voltada para a produtividade, qualidade e competitividade foram implantados como formas de transformação da produção. Uma mudança alcançada por meio da adoção métodos administrativos e estatísticos como normas essenciais tanto da gestão de processos industriais e da prestação de serviços quanto da gestão de pessoas.

Sua teoria pode ser entendida como uma filosofia da gestão de pessoas e de negócios, ou seja, como um compromisso a ser adotado a longo prazo, visando sanar índices de desemprego, desperdício e formas de gerenciamento consideradas deficientes. Ele propôs uma gestão capaz de integrar os sujeitos na interação global, consolidando-os como recursos de investimento humano em constante desenvolvimento.

Em sua visão, os serviços prestados pelo setor público, setor privado, indústrias, governo ou por sistemas educacionais deviam ser regulados por seu método administrativo, aspirando a garantia da melhoria da produtividade e da qualidade. Trata-se de um método que pode ser identificado como cultura gerencial, em que a empregabilidade das pessoas estava associada aos processos de aprendizagem vistos como fonte de inovação.

A administração estatística baseada no “Saber Profundo”²¹ (DEMING, 1990) funcionava como guia, congregando os conceitos de sistema, variabilidade, teoria do conhecimento e psicologia enquanto fatores interligados para a previsão de ações futuras, tendo por alvo a eficiência da gestão e da performance da prestação de serviços. Esse conjunto resultava na oferta de produtos melhores aos consumidores e clientes, bem como na transformação individual das pessoas que adquiriam uma nova visão da vida e das formas de interações consideradas necessárias para o desenvolvimento econômico.

Os 14 princípios da administração²² de Deming constituíam uma inovação, substituindo formas anteriores de gestão que inviabilizavam a prestação do serviço eficiente e demonstravam

²¹ Os quatro elementos que compõem a teoria do Saber Profundo podem ser sintetizados nas seguintes considerações de Deming (1990): 1) o sistema – representava uma série de funções ou atividades desenvolvidas por um organismo que trabalhava em conjunto, englobando também as funções de recrutamento, treinamento, chefia e capacitação de funcionários; 2) a variabilidade estava pautada na perspectiva das diferenças entre as pessoas e como estas diferenças funcionavam na interação entre elas, nas formas como trabalhavam e como aprendiam; 3) o conhecimento estruturado como teoria, funcionando como esquema mental de controle estatístico do sistema, permitia realizar previsões sobre condições, comportamentos, performance de pessoas e de materiais; e 4) a psicologia auxiliava na compreensão das pessoas e suas interações, levando ao aperfeiçoamento do sistema de gerenciamento.

²² Os 14 princípios da administração postulados por Deming (1990) para a indústria norte-americana e aplicados no Japão na década de 1950 podem ser sintetizados nas seguintes premissas: 1) estabelecimento de constâncias nos propósitos a serem desenvolvidos, visando a melhoria de produtos e serviços; 2) adoção da filosofia administrativa proposta por Deming; 3) eliminação da inspeção em massa, produzindo com qualidade desde a primeira etapa de serviço, de forma a evitar o retrabalho e o desperdício de tempo e dinheiro; 4) adoção de um

a incorreta utilização das habilidades humanas. O esforço para a prosperidade da empresa dependia, em primeiro lugar, da responsabilidade da administração pelo controle da qualidade dos produtos ofertados ao consumidor, bem como da análise das causas que levavam à baixa produtividade, buscando orientar adequadamente seus funcionários na realização correta das suas funções. A prosperidade dependia também da contratação de pessoas com habilidades específicas²³ capazes de assumir a liderança na execução e implantação racional da metodologia estatística, além do treinamento e orientação dos funcionários da empresa.

Uma boa liderança era o fator-chave para o desempenho melhor de homens e máquinas, garantindo a satisfação pessoal dos trabalhadores com o serviço realizado, bem como para a redução da variabilidade presente nas diferenças subjetivas e psicológicas entre as pessoas que podiam atrapalhar a produtividade da empresa. Cada sujeito devia estar apto e consciente da necessidade de transformar o seu trabalho e os serviços prestados em um mecanismo de controle estatístico de forma a se tornar o mais útil possível. Os sujeitos que não alcançassem os níveis de controle almejados deviam ser encaminhados para novos treinamentos, alocados em outras funções ou deviam ser substituídos. Manter o controle estatístico era um projeto a ser cultivado cotidianamente e readequado conforme as necessidades da empresa, de novos produtos, de novas operações e de demandas.

Desta forma, as empresas dependiam da formação ideal de seus funcionários, vislumbrados como ativos da produtividade, em que todos deviam corroborar para o sucesso da prestação de serviços. A formação considerada ideal priorizava o desenvolvimento de habilidades específicas e do conhecimento como recurso considerado essencial à empresa, evitando o desperdício da subutilização das pessoas.

Conhecimento, em qualquer país, é um recurso nacional. Ao contrário dos metais preciosos, que não podem ser repostos, o estoque de conhecimento, em qualquer área, pode ser aumentado através da educação. A educação pode ser formal, como nas escolas, e completada com trabalho e a revisão de um mestre. Uma empresa precisa, para manter a sua existência, fazer uso do estoque de conhecimento que existe dentro

único fornecedor para cada produto específico, desenvolvendo uma relação de lealdade e confiança; 5) melhoria do sistema de produção, visando produtividade e qualidade; 6) treinamento constante; 7) instituição da liderança da chefia; 8) eliminação do medo; 9) eliminação de barreiras e priorização do trabalho em equipe; 10) eliminação de metas, lemas e exortações pautados no nível de zero falha; 11) eliminação de padrões de trabalho em quotas para linhas de produção e da administração por objetivos. A eficácia da administração estava relacionada ao processo, cujo líderes deviam ser o exemplo; 12) remoção das barreiras que restringissem o desempenho do funcionário tais como avaliações de desempenho e de mérito; 13) adesão aos programas de educação e autoaprimoramento; 14) engajamento e responsabilidade de todos pelo desempenho da empresa.

²³ As habilidades específicas para o exercício da função de líder da metodologia estatística podem ser: “(1) o equivalente a mestrado em teoria estatística; (2) experiência na indústria ou no governo; (3) ser autor de trabalhos publicados sobre a teoria e a prática da metodologia estatística; (4) demonstrar habilidade para ensinar e para conduzir a direção na trilha de uma constante melhora da qualidade e da produtividade” (DEMING, 1990, p. 337).

dela, e aprender como fazer uso de auxílio externo quando este pode ser eficaz. (DEMING, 1990, p. 337).

Na perspectiva de Deming (1990), seus princípios deviam abranger não apenas indústrias e empresas, mas serem adotados também pelos meios governamentais e por sistemas educacionais, interagindo com cooperação e visando a adequação do processo de formação e gestão de pessoas. A melhoria da economia estava associada à aquisição de conhecimentos, bem como à adoção da mentalidade de valorização da aprendizagem. Neste quesito, devia ser repensado os métodos de verificação de resultados da aprendizagem utilizados nos ambientes escolares, baseado em notas, medalhas e mérito como formas de recompensa aos estudantes.

Para Deming (1990; 1997), esses meios de recompensa desestimulavam a inclinação natural do ser humano à aprendizagem e inovação. Ao invés dessa postura, as formas consideradas eficazes para a aprendizagem estavam pautadas na consolidação da motivação intrínseca do estudante pela autoestima e dignidade, bem como na adoção de um sistema em que toda a comunidade escolar trabalhasse conjuntamente para a realização da preparação de sujeitos capazes de contribuir para prosperidade econômica da sociedade.

Um sistema de escolas (públicas, particulares, religiosas, de comércio, de universidades, por exemplo) não inclui apenas alunos, professores, conselhos estudantis, conselho de classe e associações de pais que trabalham separadamente para atingir, cada um, seus próprios objetivos. Em vez disso, deve ser um sistema em que todos esses grupos trabalham em conjunto para atingir objetivos que a comunidade tem para a escola – crescimento e desenvolvimento das crianças e preparação para que elas possam contribuir para a prosperidade da sociedade. Deve ser um sistema de educação em que os alunos – desde o jardim-de-infância até a universidade – passem a gostar de aprender, sem medo de notas nem menções honrosas, e os professores gostem do seu trabalho, sem medo das avaliações. Deve ser um sistema que reconheça as diferenças entre os alunos e aquela entre seus professores. (DEMING, 1997, p. 51).

As escolas segundo a concepção discursiva do empreendedorismo passaram a ser vistas como locais possíveis de gestão e aprimoramento para a formação do capital humano e para a constituição de sujeitos ao mercado de trabalho. O objetivo era formar profissionais multitarefas e pessoas bem-informadas, com educação acadêmica de excelência, ou seja, pessoas capazes de se aprimorarem e autogerirem suas relações pessoais e profissionais. A racionalidade econômica e a capacitação técnico-científico se coadunavam enquanto estratégias específicas de controle social dos sujeitos, exigindo transformação a nível pessoal e profissional. Nessa formação, a filosofia do gerenciamento refletia a missão de vida e era retratada pela constituição de si como recurso econômico: “A sociedade industrial que faz suas as tecnologia e a ciência é organizada para a dominação cada vez mais eficaz do homem e da natureza, para a utilização cada vez mais eficaz de seus recursos” (MARCUSE, 1969, p. 36).

Percebe-se que a ascese econômica presente no sistema do Saber Profundo de Deming vinculava-se à adoção da racionalidade da metodologia estatística, tendo em mente a aplicação de regras de organização de um sistema capaz de prever ações futuras e gerenciar escolhas, bem como aplicar e desenvolver recursos humanos e materiais. Tais etapas envolviam recrutamento, treinamento, identificação de falhas e acertos, aprimoramento constante do processo de produção, aperfeiçoamento e gestão de pessoas, para que estas se tornassem disciplinadas, eficazes e comprometidas com as formas de aprendizagens, consideradas meios de inovação e desenvolvimento.

A profissionalização assumia o enfoque da prestação de serviços, abrindo espaço para a perspectiva empreendedora do profissional gerenciado por resultados e que tinha por missão o autoaprimoramento constante. Além disso, esperava-se que o trabalhador utilizasse um guia racional, estruturado sobre elevados níveis de formação acadêmica, fizesse a gestão psicológica de si, almejando a performance da interação e do trabalho em equipe, realizasse a correção de falhas indevidas, que atrapalhavam a produtividade pessoal e coletiva da empresa, desenvolvesse laços de fidelidade e confiança e procurasse a autossatisfação pelo esforço e o bom desempenho, sentimento que cada sujeito asceticamente constituído devia buscar como meta pessoal do projeto de si.

Tinha-se, dessa maneira, uma ascese incentivada para além do âmbito das empresas e indústrias, um sistema considerado eficaz também no meio educacional. Nesse contexto, havia a proposta da revisão das práticas escolares, como provas, méritos e avaliações, em que as regras de disciplinamento assumiam posicionamento mais sutil pela via de técnicas não aversivas. O que se utilizava eram didáticas de convencimento e de atitudes motivacionais, incentivando os sujeitos à busca da constituição da melhor versão de si.

2.1 – O Capitalismo no contexto brasileiro

O desenvolvimento do capitalismo no contexto brasileiro representou um caso à parte em relação ao capitalismo de países como Estados Unidos e Grã-Bretanha. Sob um espectro específico, a consolidação do capitalismo no Brasil encontrou-se vinculada à dominação estatal e à dominação de classes, representada pela oligarquia tradicional autocrática. Esse grupo restrito se acomodou às tendências de modernização do país, transformando-se na oligarquia moderna, interessada não apenas nos assuntos de exportação agrícola, mas também nos grandes negócios, no comércio financeiro e na industrialização. Junto a essa elite, estavam presentes

grupos representantes da alta sociedade composta por pessoas interessadas em investimentos industriais, formando um corpo empresarial de grandes e médios empreendimentos no Brasil.

Sob a denominação de capitalismo competitivo,²⁴ a organização do capitalismo em nosso país foi o resultado da junção da economia de exportação, consolidada desde os tempos coloniais, da expansão do mercado interno e do incremento da produção industrial. Essa mistura formou uma rede de satelização da economia nacional interligada aos interesses econômicos de países centrais, visando adequar variadas formas de produção, consideradas modernas e antigas (FERNANDES, 1996), aos interesses econômicos provenientes tanto de corporações estrangeiras quanto nacionais.

Esse tipo de desenvolvimento capitalista refletiu traços específicos da industrialização brasileira, sintetizados sobre as formas de um “capitalismo politicamente orientado” (FAORO, 2001, p. 757), que incorporava modelos industriais e técnicas de racionalização da produção, em meio a um patrimonialismo²⁵ estatal. Tal configuração mantinha vivo o tradicionalismo construído ao longo do período colonial e que se perpetuou ao longo do período republicano, convertendo patrimonialismo pessoal e privado em patrimonialismo estatal.

O capitalismo politicamente orientado — o capitalismo político, ou o pré-capitalismo —, centro da aventura, da conquista e da colonização moldou a realidade estatal, sobrevivendo, e incorporando na sobrevivência o capitalismo moderno, de índole industrial, racional na técnica e fundado na liberdade do indivíduo — liberdade de negociar, de contratar, de gerir a propriedade sob a garantia das instituições. A comunidade política conduz, comanda, supervisiona os negócios, como negócios privados seus, na origem, como negócios públicos depois, em linhas que se demarcam gradualmente. (FAORO, 2001, p. 866).

O capitalismo brasileiro, na órbita do capitalismo monopolista das potências centrais, desenvolveu uma filosofia econômica associada à cooperação e à adoção do comportamento econômico racional. O país se tornou não só fornecedor de matérias-primas, mas local viável para a expansão do mercado e da produção, e para a implantação de planos e projetos de desenvolvimento econômico, o que mais tarde se transformou em *slogan* da condução do capitalismo das regiões periféricas.

²⁴ O capitalismo competitivo identificado por Florestan Fernandes (1996) marcou a transição do capitalismo moderno, presente no contexto da vinda da família real portuguesa, e a consolidação de tratados comerciais, que concederam certa autonomia comercial à elite brasileira, para a fase de consolidação da economia urbano-comercial, que irrompeu a produção industrial no Brasil, estendendo-se de 1890 a 1950.

²⁵ O conceito de patrimonialismo estatal, desenvolvido por Raymundo Faoro (2001), refere-se à orientação do capitalismo sob as bases do Estado e ao predomínio do estamento aristocrático, mantendo uma estrutura patrimonial, assentada sob o tradicionalismo do fazendeiro, do senhor do engenho, do coronel, e que se burocratizou mesclando os moldes comerciais da lavoura de exportação para o desenvolvimento da industrialização.

Nesse contexto, desenvolveu-se um capitalismo dependente, associado a políticas públicas, subordinado, em grande parte, a investimentos estrangeiros presentes na modernização do país. Esse montante direcionado à criação da estrutura básica de bens e serviços ressaltou a manutenção de velhas estruturas seculares de dependência com o exterior, bem como a concentração de renda monitorada pela elite controladora dos meios de desenvolvimento econômico. Tal configuração peculiar deu espaço ao modelo do capitalismo monopolista voltado para tentativas da industrialização sistemática.

Nesse sentido, até as atividades econômicas diretas do Estado nacional são satelitizadas, pois são absorvidas pela estratégia externa de incorporação e por seus desdobramentos internos. E a iniciativa privada interna, em qualquer proporção significativa, da agricultura, da criação, da mineração, ao comércio interno e externo, à produção industrial, aos bancos e aos serviços, terá de crescer sob o influxo dos dinamismos e dos controles econômicos manipulados, direta ou indiretamente, a partir do desenvolvimento das economias capitalistas centrais e do mercado capitalista mundial. (FERNANDES, 1976, p. 274).

Observa-se uma industrialização promovida pelo Estado, órgão patrocinador e incentivador da modernização industrial, operada na década de 1930. Trata-se de fase de modernização²⁶ acentuada pela tendência da intervenção estatal, afinada com a perspectiva keynesiana, mesclando, nas décadas posteriores, sobretudo a partir de 1990, princípios neoliberais das potências centrais que adentraram os quadros da economia brasileira.

Na década de 1980, em resposta à crise econômica de 1970²⁷, o neoliberalismo²⁸ evidenciou-se como alternativa adotada pela maioria dos países que se determinavam capitalistas, em uma postura de revisão do Estado intervencionista de Keynes. Nesse período, destacaram-se, nos Estados Unidos e na Grã-Bretanha, várias instituições que deram corpo teórico e político ao pensamento neoliberal, tais como a *Mont Pelerin Society*, o *Institute of Economic Affairs*, em Londres, e a *Heritage Foundation*, em Washington, além da influência acadêmica da Universidade de Chicago, com as ideias de Milton Friedman (HARVEY, 2008).

As bases político-econômicas neoliberais defendiam a postura de um Estado capaz de garantir a liberdade de comércio, salvaguardando as instituições financeiras em sua autonomia na gestão das relações de mercado de trabalho. O ponto nevrálgico desse pensamento foi a

²⁶ Florestan Fernandes (1976) identificou o início da modernidade industrial no Brasil na década de 1930, sendo considerada um período de reestruturação das oligarquias cafeeiras em torno do Estado intervencionista, regulador das atividades de desenvolvimento industrial.

²⁷ A crise econômica de 1970 refere-se à crise do preço do barril de petróleo do Oriente Médio após a Guerra Sírio – Palestina, em que, devido ao apoio dos Estados Unidos a Israel, os países árabes bloquearam o fornecimento de petróleo ao Ocidente (HOSBAWM, 1995).

²⁸ Neoliberalismo – política econômica adotada, sobretudo na década de 1990, em resposta à crise do anos 1970 (HARVEY, 2011).

concorrência de mercado, concebida como uma espécie de jogo formalizado entre as desigualdades.

As formas de solidariedade social, postuladas pelo Keynesianismo, foram substituídas por conceitos como individualismo, propriedade privada, responsabilidade individual e valores familiares. Na acepção neoliberal, os sujeitos passaram a ser pensados em uma lógica do empreendedorismo de si e na racionalidade de mercado que avançava para além dos domínios da economia, regulando e limitando tanto as práticas de governo quanto as práticas de ação da população. Nessa perspectiva, nas palavras de Margareth Thatcher, a economia era o método pelo qual se objetivava a transformação do espírito em um processo de financialização que se espraiava para além do econômico, voltando-se também para a vida cotidiana (HARVEY, 2008).

Em uma perspectiva geral do desenvolvimento capitalista do país, que mesclou princípios do Keynesianismo aos neoliberais, o período que se estendeu da década de 1950 a 1980, esteve pautado em propostas econômicas que marcaram as tentativas de passagem de um país basicamente agrícola para um país industrial e urbanizado. Segundo Boris Fausto (2006), esse contexto de industrialização pode ser dividido em 6 fases de desenvolvimento da economia brasileira que começa após a Segunda Guerra Mundial, com uma política de substituição das importações de bens de consumo não duráveis e com o incentivo à produção de bens de consumo leves, transporte e energia. Já em 1950, a segunda fase foi pautada na produção industrial de insumos básicos, como aço, petróleo, metais, celulose, papel e química, além dos serviços urbanos, que cresceram vertiginosamente com a política nacional-desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek. O que se observava no Brasil era uma tendência que refletiu teorias econômicas internacionais, como a percepção keynesiana das ações estatais de planejamento econômico traduzido pela CEPAL²⁹, cujas premissas eram a da industrialização apoiada pelo Estado.

Na década seguinte, correspondendo à terceira fase, esse crescimento estagnou, sendo retomado na quarta fase, o que correspondeu, no período militar, ao Milagre econômico marcado por suposto grande crescimento econômico e baixa inflação entre os anos de 1963 até 1973. Nesse período, grupos empresariais e empresas estrangeiras foram beneficiados, sendo adotada uma política de intervenção do Estado que privilegiou medidas de indexação de salários, concessão de créditos e isenções de tributos à exportação. Nessa fase foi priorizada a indústria automobilística, por meio de investimentos estrangeiros, e a expansão do comércio

²⁹ Cepal – Comissão econômica para a América Latina elaborada em Santiago, no Chile, por volta dos anos 1950.

exterior. Foram reformas que refletiram uma orientação autoritária e centralizadora, com a ambição de levar adiante a modernização capitalista iniciada no período anterior. Elevadas taxas de crescimento formaram contraponto aos problemas sociais não resolvidos, desenvolvendo-se uma sociedade urbano-industrial: “[...] pobre, de consumo, heterogênea e desigual e erguida na periferia pobre do sistema capitalista, crescentemente desigual” (BRANDÃO, 2012, p. 132).

Na quinta fase, de 1974 a 1980, foi consolidada a sociedade urbano-industrial de massas, com visão econômica atrelada ao setor de bens de produção e de alimentos. Houve também ação estatal presente em medidas sistêmicas de infraestrutura, em movimentos de construção de cidades e no processo de urbanização, resultando em efeitos nefastos como a periferização da população de baixa renda.

Em seguida, a sexta fase, até 1992, foi marcada pelo processo de retração econômica e pela redução da presença do Estado brasileiro nos processos de expansão econômica. O Estado brasileiro passou a integrar alguns elementos do neoliberalismo, sobretudo a partir de 1990, buscando a adoção da política do Estado mínimo, fruto, em parte, das propostas do Consenso de Washington³⁰, que previa, dentre suas metas, a desregulamentação de mercado, a privatização dos serviços de utilidade pública, tanto do setor produtivo quanto dos sistemas de infraestrutura e liberação comercial.

Todas essas medidas tinham por objetivo controlar as dívidas públicas, por meio do alto superávit primário e da política de inflação alinhada à taxa de câmbio livre. A partir da década de 1990, o país passou pelo processo de desindustrialização, adotando o chamado capitalismo financeiro-rentista global³¹ contribuindo para o quadro de estagnação do desenvolvimento industrial. Tal atitude marcou os períodos seguintes, legando um perfil econômico chamado de “populismo econômico”, associado à irresponsabilidade dos gastos públicos por parte do Estado.

Alta preferência pelo consumo imediato existente na sociedade brasileira, que resulta em populismo econômico, seja por meio do gasto irresponsável do Estado, expresso em elevados e crônicos déficits públicos, ou do populismo cambial, expresso em elevados e crônicos em conta corrente. (BRESSER-PEREIRA, 2018, p. 12).

³⁰ Consenso de Washington compôs um conjunto de dez medidas econômicas promulgadas em 1989 por Williamson, proeminente economista do *Institute for International Economics*, como recomendações ao desenvolvimento do neoliberalismo na América Latina (BRESSER-PEREIRA, 2019).

³¹ O capitalismo financeiro-rentista global refere-se à substituição do capitalismo industrial ou empresarial pelo capitalismo de rentistas e financistas, chamados de tecnocratas (BRESSER-PEREIRA, 2018).

Com a desregulamentação estatal, passou-se a valorizar a adoção de políticas locais que atuaram na órbita da lógica liberal, privilegiando a integração das regiões mais desenvolvidas do país. O desenvolvimento local serviu de nicho econômico para a proliferação de políticas de crescimento urbano voltadas para o regional e para as cidades, com o objetivo de atrair investimentos de capitais. A região se tornou espaço propício para a incubação de panoramas globais de crescimento econômico, sendo o local vislumbrado como um dos nós da rede de desenvolvimento da nação.

Esse desenvolvimento, segundo autores como Brandão (2012) e Bresser-Pereira (2018), associou questões políticas à lógica de mercado, pontuando como necessária certa intervenção do Estado. Tal controle servia como medida de compensação de falhas do mercado, bem como proposta de coordenação econômica, dividindo o nível microeconômico, regulado pelo mercado, encarregado dos setores competitivos, e o nível macroeconômico, de responsabilidade do Estado, incumbido pelas áreas não competitivas, como setores de infraestrutura, buscando estimular o desenvolvimento do país.

Essa lógica marcou na economia-política brasileira a tendência ao retorno da regulação financeira e à globalização produtiva. Fazia parte da função do Estado, portanto, o estímulo privado ao investimento em capital humano, inovação e conhecimento. Já a presença do setor privado com gastos na educação era exaltada como necessidade essencial ao crescimento econômico.

Nessa ótica, as taxas de crescimento estavam associadas a dois fatores considerados essenciais, a saber, a adoção de políticas públicas e o desenvolvimento de comportamentos adequados à lógica de mercado. Trata-se de perspectiva que foi desenvolvida por meio do investimento em capital humano, visando à formação do capital social na chamada comunidade cívica. Nela estavam presentes os valores de solidariedade, confiança, ativismo local, eficiência e sustentabilidade (BRANDÃO, 2012). Vê-se uma concepção que se alternava entre a desregulamentação estatal a nível local e o retorno da presença estatal na regulação da política macroeconômica brasileira, chamada de política novo-desenvolvimentista. Nessa perspectiva, nota-se a adoção da teoria pós-keynesiana, a qual pregava que o Estado desenvolvia estratégias voltadas tanto para o lado da demanda quanto para o lado da produção. A presença do Estado era responsável por:

- (1) promover a educação, a ciência e a tecnologia;
- (2) criar a moeda nacional e garantir sua estabilidade;
- (3) definir instituições que garantam o bom funcionamento dos mercados;
- (4) planejar e investir direta e indiretamente na infraestrutura;
- (5) criar um sistema de financiamento de longo prazo; [...]
- (6) neutralizar a tendência à

insuficiência de demanda, garantindo às empresas um nível sustentado e suficiente de demanda, por intermédio da administração da política fiscal e da política monetária, de forma a permitir uma expansão contínua do nível de produção e vendas [...] (7) neutralizar a tendência à sobreapreciação cíclica e crônica da taxa de câmbio e assim garantir o acesso das empresas que usam tecnologia no estado da arte mundial à demanda existente, tanto à demanda interna quanto à externa. (BRESSER-PEREIRA, 2018, p. 26).

As transformações do capitalismo, no século XXI, marcaram transformações no campo da tecnologia, na integração de mercado e na globalização, o que introduziu perspectivas da internacionalização dos processos produtivos. Mudanças que passaram a privilegiar, sobretudo, a informação e o conhecimento como princípios básicos do desenvolvimento econômico do país, concentrando-se sobre os eixos da capacidade científica na criação de novas técnicas e produtos. O desenvolvimento pautado no investimento tecnológico e as exigências decorrentes das transformações científicas nas áreas de máquinas-ferramentas, automação industrial, informática, tecnologias de base eletrônica, dentre outras, passaram a exigir demandas de mão de obra especializada e propagação de ambientes científicos nos meios educacionais.

O empreendedorismo, em associação com a formação do capital social, proveniente do capital humano, foi abordado como fenômeno cultural ao ser propagado e desenvolvido como sistema de valores da comunidade. A noção de sociedade foi substituída pela noção de comunidade, uma comunidade de consumo, produtora de informação e tecnologia. Nessa ótica, a sociedade se modificou não apenas no sentido econômico de uma industrialização pesada, interconectada às tendências econômicas do mercado globalizado, mas também em relação aos padrões culturais, aos hábitos de consumo, aos estilos de vida, aos valores políticos e éticos e às expectativas coletivas e individuais de inserção nessa comunidade.

2.2 – Capitalismos humanizados³²

³² A expressão capitalismos humanizados utilizada nesta pesquisa assume o sentido das técnicas de assujeitamento que incidem sobre os sujeitos, compondo uma estética econômica em função das relações econômicas capitalistas. O termo se difere da análise realizada por Ricardo Hasson Sayeg que propõe uma concepção pautada no princípio universal fraternal como conduta humanista teleológica ou cristã aplicada à estrutura econômica capitalista: “[...] uma via jurídica por meio da lei universal da fraternidade, que, dentro do ambiente capitalista, venha a conduzir a Humanidade, com liberdade e igualdade, na marcha para a democracia e a paz, no âmbito da economia de mercado.” (SAYEG, 2019). Essa perspectiva no contexto brasileiro se alinha à consecução das 8 metas do milênio:

1. Erradicar a extrema pobreza e a fome;
2. Atingir o ensino básico universal;
3. Promover a igualdade entre os sexos e autonomia das mulheres;
4. Reduzir a mortalidade infantil;
5. Melhorar a saúde materna;
6. Combater o HIV/AIDS, a malária e outras doenças;
7. Garantir a sustentabilidade ambiental;
8. Estabelecer uma parceria mundial para o desenvolvimento (SAYEG, 2019, s/p).

O *homo oeconomicus*, o homem produtivo, sujeito atrelado à lógica de mercado e às questões da governamentalidade liberal, transformou-se no homem-empresa, condutor de si por meio da governamentalidade que visa delimitar os discursos sobre a produtividade e a utilidade como investimento de recurso de capital humano. Essa governamentalidade se reflete nas práticas da estética tanto moral quanto econômica, em que o sujeito é referenciado como sujeito econômico e capital de investimento de propostas político-econômicas que sugestionam formas consideradas eficazes ao autoinvestimento.

Sobre o sujeito, o homem-empresa, incide uma programação estratégica que o transforma em alvo de técnicas de assujeitamento. Estas, por sua vez, representam o conjunto de valores morais, no sentido da conduta cotidiana, do hábito social e da ética do trabalho voltada ao bem maior, o bem da sociedade, da coletividade e do Estado. É a estética econômica que se reveste de missão econômica. Nessa perspectiva, as relações de mercado fundamentam a racionalidade política e a ação do governo diante da população, orientando a vida humana, associada agora ao desenvolvimento econômico do Estado. Este tem por objetivo os melhores resultados com os menores gastos.

Essa ascese econômica é formadora de um *éthos* resultante da ordem econômica capitalista que propõe aos sujeitos a meta de tomar a si como projeto a ser constituído na órbita da satisfação de desejos pessoais e da produção econômica, evidenciando a busca constante pela realização da vida bem vivida. Os sujeitos são constituídos como capital, sugestionados a desenvolverem suas potencialidades associadas ao mundo do trabalho, o qual se mostra como caminho de realização pessoal e profissional e meta de vocação-profissional a ser conquistada. Um objetivo que envolve a adequação do sujeito ao sistema ascético pautado em sacrifícios pessoais, disciplina, autorregulação, autocolocação, constante aperfeiçoamento, gestão dos desejos e investimento de si, em que o sujeito, mesmo agindo na perspectiva individual, está em consonância com o todo. Nesse cenário, as regras e valores são ditados por um sistema de produção que autodetermina tanto o bem-estar coletivo quanto o bem-estar da vida privada.

Esse sistema ascético, adentrando a noção do empreendedorismo, resulta na introjeção da mentalidade empreendedora formadora do hábito naturalizado por regras do cotidiano pautadas por noções de autogerenciamento, autogestão, autodesenvolvimento e autodisciplina. Almeja-se a adesão do sujeito à conversão de si como o homem-empresa, constituído por meio da estética de existência ligada aos princípios econômicos. Essa autoconversão reflete a imagem do sujeito líder, do sujeito completo, que conseguiu ascender socioeconomicamente por meio

de hábitos que privilegiam o conhecimento, o investimento de si, o aprendizado e a autorrenovação contínua.

Tem-se uma versão do *homo oeconomicus* refinada ao longo da formação do capitalismo como projeto de constituição do sujeito útil e produtivo, representante da estética econômica considerada ideal ao sujeito. Percebe-se que, atrelado ao desenvolvimento industrial, bem como às técnicas de administração dos processos produtivos, o corpo passa a ser evidenciado como veículo de gestão, sendo controlado pelas técnicas de medição e padronização que instigam o sujeito não só à produtividade no âmbito do trabalho, mas também a se constituir em suas relações privadas e subjetivas, por meio da racionalidade econômica capitalista.

Pela ótica do materialismo marxista, a divisão binária de classes entre dominantes versus dominados evidenciava a relação antagônica desenvolvida na oposição capital/trabalho, em que os sujeitos estavam projetados sobre a materialidade da qual dependia a sua própria existência. Eram relações antagônicas provenientes do reflexo de forças múltiplas atuando no agenciamento do corpo, visando sujeitá-lo, discipliná-lo, vigiá-lo e administrá-lo na lógica articulada pela regulamentação da população e pelo disciplinamento dos sujeitos. Normas e disciplinas tinham por função a organização do trabalho na economia capitalista, considerado categoria central do desenvolvimento da sociedade, bem como do agenciamento dos sujeitos na lógica produtiva. O homem produtor se constituía ao adotar postura de renúncia, diligência e poupança, evidenciando uma ciência moral voltada à produtividade.

Máximas como eficiência da produção industrial, administração de movimentos e do tempo e produção sem desperdício evidenciavam tanto no taylorismo quanto no fordismo o esquadramento de máquinas e homens que deviam agir em consonância perfeita. O trabalho era exaltado como lei natural e universal, um código de conduta, e talvez considerado o único possível, nessa acepção, para a autorrealização dos sujeitos sugestionados ao desenvolvimento da vida produtiva. Esse tipo de vivência englobava, além da produção das fábricas, a constituição de virtudes para a vida saudável e útil, dentro da perspectiva da salvação humana contra o ócio.

No âmbito do keneynsianismo, a proposta efetivada ao sujeito era a racionalização do corpo biológico como construção perceptiva da produtividade, bem como possibilidade de condução desse corpo tanto na esfera da vida pública, formando corpo produtivo, quanto na esfera da vida privada, formando corpo condicionado e capaz de se adequar às flutuações inerentes ao capitalismo. A governamentalidade do corpo pode ser traduzida pela concepção do

Estado social atrelado à visão utilitarista dos sujeitos, de como a população deve ser condicionada à produção e ao crescimento do próprio Estado. Trata-se de biopolítica que atua por meio de mecanismos sutis de controle do corpo e da racionalização da vida pública e privada voltada à manutenção do capitalismo. O Estado do bem-estar social desempenha o papel de regulador das atividades econômicas de investimentos, poupança e consumo, direcionando os sujeitos, que são acomodados e condicionados em relação ao utilitarismo enquanto recurso produtivo do trabalho.

Os sacrifícios pessoais se coadunam à noção da biopolítica capaz de moldar os sujeitos, em meio aos valores da moral econômica no âmbito da governamentalidade moderna. Na visão de Schumpeter e de Drucker, a racionalidade econômica volta-se ao objetivo de maximizar demandas humanas e extrair delas toda as suas potencialidades. Como fenômenos coletivos, a biopolítica do corpo permite visualizar os efeitos de como os sujeitos são convocados a comporem as fileiras econômicas, baseadas em estratégias de treinamento e regulação, em meio à noção utilitarista, percebida como realização de desejos e ambições pessoais e, ao mesmo tempo, como perspectiva coletiva de desenvolvimento econômico. O fator econômico naturaliza a necessidade do aprimoramento de comportamentos econômicos, vistos como força de motivação para a condução da vida privada interligada às metas de crescimento econômico.

Os sujeitos, diferenciados entre sujeitos econômicos e sujeitos dependentes, trabalhadores do conhecimento e trabalhadores de serviço, são arregimentados a se ajustar aos avanços da sociedade capitalista. Esse ordenamento sugere uma perspectiva de diferenciação entre sujeitos normais e aptos versus sujeitos anormais e inaptos, em que o homem, percebido ao nível de capital humano, constitui-se como recurso de investimento em si, de autogestão e de autogerenciamento.

Nessa formação, o desejo de sucesso, a eficácia, a excelência, o aprimoramento constante e a renovação profissional aparecem como técnicas de poder e de governamentalidade sobre a população, integrada à ótica do *homo oeconomicus*. Observa-se mecanismos de poder que se tornam instrumentos sedutores de integração da população à lógica da produtividade e utilidade.

A produtividade e a utilidade podem ser administradas eficazmente por meio da adoção de métodos de controle administrativos e estatísticos, capazes de exercer tanto a gestão de empresas e fábricas, via supervisionamento do trabalho gerenciado por resultados, quanto o controle extensivo da população via governo e sistemas educacionais, que devem se orientar pela perspectiva da formação de sujeitos como profissionais multitarefas, prestadores de

serviços aptos a agir em interação global. No âmbito privado, esse controle é eficaz para aqueles que estão dispostos a transformar seu estilo de vida a partir da adesão de uma filosofia de aprendizagem capaz de administrar as interrelações humanas.

Essa economia sobre o corpo tenta constituir o sujeito sob a perspectiva da produção, visando garantir uma adesão voluntária às prescrições impostas ou sugestionadas. Pela ótica foucaultiana (2015), a *ratio* ocidental, formada por princípios gerais compreendidos pela análise do comportamento dos sujeitos associado à empresa capitalista, propõe a fundamentação de um tipo ideal voltado à constituição da subjetividade atrelada a uma relação dominante.

Entretanto essa constituição não acontece sem as formas de resistências a essa racionalidade que tenta capturar o sujeito por meio de propostas de sedução das benesses do empresariamento de si. As formas de recusa e resistência, podem ser traduzidas como estratégias de contramovimento ao assujeitamento imposto por essa racionalidade. A luta ou a resistência traduzem-se pela constituição de subjetividades não submetidas à perspectiva da racionalidade econômica capitalista que se perfaz pela ascese econômica, atuando como exercício modelador de mentalidades empreendedoras.

Uma ascese econômica que defende a versão humanística e individual do sujeito, projetando-o por meio de sua utilidade produtiva associada a princípios éticos e morais. Princípios buscam adequar o interesse individual ao interesse coletivo, sendo traduzido pela noção do bem-estar social da nação e pelo ideal de vida bem vivida.

Sobre a conduta humana, prevalece controle mental associado à necessidade maior do bem comum da sociedade, em que a utilidade individual passa a ser definida em relação à contribuição com a sociedade. O sujeito é construído e socializado não apenas como objeto produtivo e recurso econômico, mas também como capital de investimento humano, no qual se objetiva a humanização das relações econômicas. A utilidade serve de critério para se definir que tipo de governamentalidade será aplicada à população e quais limites de interferência governamental são necessários, de forma a manter viva a concepção do sujeito livre e, ao mesmo tempo, regulamentado.

O sujeito como capital humano, como capital de investimento, é convocado a desenvolver-se, tornando-se uma “empresa institucionalizada”, ou seja, o sujeito institucionalizado como modelo de ascese econômica, pautado por comportamentos idealizados em função de projetos e metas de desenvolvimento pessoal e coletivo. A formalização da sociedade-empresa na racionalização dos sujeitos propõe que sejam livres na busca da

satisfação de seus desejos e, concomitantemente, governáveis em meio ao jogo de interesses interligado às necessidades de mercado como princípio regulador do capitalismo.

Os discursos sobre o modo de produção econômica instituem-se como valores de cientificidade sobre as metas de desenvolvimento da sociedade, atuando em uma espécie de arte de governar a população por meio do estabelecimento de princípios éticos e morais. Esses princípios exigem dos sujeitos sacrifícios pessoais realizados para a constituição da estética da vida cotidiana, vivenciada na perspectiva moral de dever cumprido e constituída por meio de práticas de assujeitamento capazes de indicar quais condutas são aceitáveis, produtivas e úteis. O conhecimento e a racionalidade se tornam prerrogativa fundamental ao sujeito-empresário que se metamorfoseia em agente de si, devendo assumir uma conduta de investidor, operador e empresário.

O desejo, o sucesso e o bem-estar econômico se transformam em chamariz para a regulação dos corpos e das necessidades fundamentais ao sujeito, que ao se adequar ao sistema econômico e na possibilidade de êxito, comprova sua adesão a essa lógica. O sujeito passa a funcionar enquanto peça da maquinaria da produção do bem-estar coletivo, atrelando sua meta de desenvolvimento pessoal a este bem-estar, em que cada um deve seguir um guia econômico para a conduta da vida cotidiana.

Observa-se que o capitalismo sofreu adequações fundamentais que ganharam uma dimensão que extravasa para além das técnicas de produção industrial e da condução do corpo produtivo e útil, formando uma estética moral em movimento, na qual as empresas tornaram-se lugares da constituição da ética pautada em valores de honra, honestidade, justiça, publicidade e transparência. Exige-se que os sujeitos assimilem essa moral ascética, integrada à visão da constituição do *homo oeconomicus*, e que ajam como pessoas produtivas e eficazes no exercício de suas funções, tornando-se aptas à adoção da ascese econômica alicerçada como missão de vida e como possibilidade da constituição da melhor versão de si mesmo.

Nos capitalismo humanistas, os sujeitos são arregimentados para compor as fileiras produtivas, para o empreender individual como meta de vida, sistema no qual, individualmente, contribui-se com o todo. Tem-se uma ascese voltada à utilidade dos sujeitos com o objetivo de propor formação completa e contínua, sacrifícios pessoais e busca de aperfeiçoamento e renovação profissional. O sujeito é pensado sobre a ótica da racionalidade econômica, sendo objetivado na perspectiva humanística, que se reflete na constituição de cidadãos ativos, responsáveis, atuantes, capazes da própria regulação e colocação na vida produtiva da sociedade. Isto posto, evidencia-se, a convocação dos sujeitos à ascese econômica tanto da vida

pública quanto da vida privada, como formas de evidenciar a adesão e demonstrar as potencialidades.

Ser empreendedor, ter iniciativa e previsão se tornam lemas comportamentais, valores estéticos e morais coadunando com as forças de mercado que objetivam o sujeito como componente do mercado. Em uma visão ascética dos capitalismo humanizados, os sujeitos passam a experienciar a vida cotidiana por meio da própria utilidade racional, em busca de projetar sua ascensão pessoal e contribuir para o bem-estar coletivo da população.

Os discursos dos capitalismo, como técnicas de governamentalidade, alinham-se às questões relacionadas ao crescimento, à utilidade e à manutenção da economia, exigindo a readequação constante afinada com a criação de novas tecnologias. Nessa proposta, o sujeito é considerado livre, responsável e independente, regulando-se em prol de satisfazer suas necessidades e seus desejos via capital econômico.

Na era do biopoder, a construção e gestão da liberdade se entrelaça às necessidades de disciplinamento e agenciamento dos sujeitos, em uma interface fundamental para o funcionamento do capitalismo, fazendo funcionar, por um lado, o sistema disciplinar, como sistema de regulação, e, em uma via oposta, o sistema de autonomia, pautado na administração dos desejos pessoais. São dispositivos disciplinares que atuam sobre a forma de gestão da população, proposta pelos capitalismo humanizados, em que o sujeito na lógica de eficácia e desempenho, adequa sua vida privada à produção constante.

Técnicas de vigilância, diagnósticos da população, classificação dos sujeitos em esferas de trabalho de conhecimento e trabalho de execução, codificação de processos produtivos para a eficiência e desempenho e a adoção de métodos de previsão administrativa compõem toda a tecnologia de segurança associada à gestão do Estado. A economia política encabeça regimes de verdade que se transformam em normas de condutas e comportamentos associadas a valores de autorrealização, autogestão e condicionamento da produtividade. Essa forma de controle determina as condições viáveis da governamentalidade dos sujeitos.

Os capitalismo, atuando por meio de um discurso imperativo ascético, passa a moldar o homem na lógica de produção e incute valores tomados como prescrição necessária, uma obrigação sugestionada para a organização da vida privada em benefício da população. O que se tem é uma governamentalidade que conduz os modelos a serem adotados pelos sujeitos, uma vez que torna essencial o desenvolvimento e a manutenção da população de forma produtiva. Forma-se, desse modo, a estética econômica, que determina estratégias e táticas sugestionadas para incitar a autoconstituição de seres produtivos.

A administração do sujeito, assentada nas bases do capitalismo, evidencia a existência da necessidade de se adotar a instrumentalização do sujeito, por meio do disciplinamento condicionado à perspectiva que tem por cerne a liberdade e a autonomia como autorregulação e autocolocação no mercado de trabalho. Essa liberdade está situada no interior da lógica do empreendedorismo, que visa a autogestão em consonância com os ideais do coletivo.

Na concepção do *homo oeconomicus*, o sujeito projetado como o homem-empresa, o homem empresário de si mesmo, responsável por seu próprio capital humano e material, está interligado às expectativas do empreendedorismo, no qual valores sociais objetificam uma programação estratégica. Essa atitude visa o desenvolvimento de competências que incidem sobre políticas educacionais na busca da adequação dos sujeitos-estudantes à lógica produtivista.

*

Capítulo 3 - Empreendedorismo e educação

Creio no valor supremo dos indivíduos e em seu direito à vida, liberdade e busca da felicidade. Creio que todo direito implica uma responsabilidade, toda oportunidade uma obrigação, toda propriedade um dever.

Rockefeller Center, cidade de Nova York. - Aluizio Falcão Filho (2021, s/p).

Qual seria o valor supremo do sujeito, se este fosse observado pela lógica do empreendedorismo? Se pensarmos nas estratégias econômicas do capitalismo como norte, um guia de orientação presente nos sistemas escolares, podemos encontrar um “valor” imputado ao sujeito? Acreditamos que sim, um “valor” associado ao *éthos*³³ empreendedor propondo requisitos considerados fundamentais e capazes de determinar habilidades, competências, normas, valores, ideias, desejos e demandas, que permeiam tanto a formação dos estudantes quanto a função a ser desempenhada pelas instituições de ensino.

Contextualizamos a interligação existente entre o empreendedorismo e a educação, ambos associados ao incremento da Nova Gestão Pública como prerrogativas de adequação dos sistemas de ensino. Tais sistemas são convocados a institucionalizar o estudante como empreendedor de si e como recurso de capital humano a serviço do desenvolvimento do país. Tem-se uma lógica na qual o estudante, investido como recurso humano, é submetido à constituição de si por meio da ascense econômica. Tal ascense incentiva os sistemas educacionais a aderirem a práticas pedagógicas associadas à perspectiva gerencialista e empresarial afinada com os interesses de órgãos internacionais³⁴, que propõem agendas globais de gerenciamento da educação, com o objetivo da criação de uma sociedade intercultural capaz de atender demandas relacionadas à produtividade e à vida sustentável.

Sob essa ótica, o contexto de mercado, evidenciado como fator de geração de riquezas, difunde valores e princípios éticos a serem adotados na visão da governança a nível global, sugestionando aos sujeitos comportamentos individuais e coletivos capazes de criar um clima de cooperação internacional em termos econômicos, sociais e políticos. Isso converge para a constituição de sujeitos considerados aptos a desenvolver variadas formas de inteligências,

³³ A noção de *éthos* pela perspectiva foucaultiana volta-se para a contingência histórica que compõem os processos de subjetivação dos sujeitos, ocupando-se dos discursos que articulam a forma de nos constituirmos. Observa-se uma contingência histórica que analisa as racionalidades que incidem sobre o sujeito (CASTRO, 2016, p.154).

³⁴ Referimo-nos à Unesco, ao Fundo Monetário Internacional, à Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico, à Organização das Nações Unidas, entre outros órgãos.

associadas ao âmbito, por exemplo, emocional, cognitivo, contextual³⁵ e físico³⁶, estando interligadas aos quesitos da produtividade econômica (SCHWAB, 2016) e exigindo o desenvolvimento de perfis empreendedores relacionados ao autogerenciamento, à autorregulação, à motivação e ao aprimoramento das habilidades sociais.

A palavra de ordem nos meios escolares é o planejamento: planejar o futuro da educação, traçar metas para a instituição escolar, tencionar objetivos, conseguir resultados positivos, planificar o futuro dos estudantes, os seus sonhos, os seus desejos e, também, planejar as suas emoções. Uma meta voltada para a projeção de cidadãos ativos, conscientes, críticos, flexíveis, criativos e adaptáveis; sujeitos capazes de lidar com as incertezas e desventuras presentes no mundo do trabalho e nas relações econômicas competitivas da esfera capitalista.

Nessa conjuntura, a meta é transformar os estudantes, tendo em vista os ideais empreendedores, em sujeitos capazes de definir por si seus objetivos e metas, baseados em sonhos e desejos conquistados por meio da dedicação, do trabalho, do esforço e da persistência (DOLABELA, 1999). O que se objetiva são sujeitos constituídos como cidadãos aptos à inserção social e que sejam pessoas produtivas. Trata-se de meta desenvolvida sob o ideal da reprodução dos valores empreendedores vinculados a desejos e sonhos implantados nos sujeitos, em uma lógica de projeção social, sucesso e bem-estar individual e coletivo. Nessa visão, a proposta político-pedagógica atende tanto às demandas de mercado e de desenvolvimento econômico, por meio da ampliação de habilidades e competências associadas à compreensão dos efeitos do mundo produtivo, o qual é marcado pela rápida velocidade das informações e pela crescente oferta de recursos tecnológicos, quanto atende às demandas de desejos e sonhos individuais, inculcados nos estudantes como necessidade de se constituírem como empreendedores de si.

A chave para o desenvolvimento econômico, associado à demanda de mercado, está na aprendizagem, uma vez que a instrução pode servir como fonte de produção de capital humano, em que os sujeitos são moldados sob a égide de habilidades e capacidades gerencialistas, empresariais e empreendedoras. O que vemos é uma demanda que se associa às propostas pedagógicas da constituição de estudantes como trabalhadores intelectuais, sujeitos considerados autônomos e responsáveis pelo sucesso ou pelo fracasso pessoal e profissional,

³⁵ A inteligência contextual se refere à capacidade de inferir conhecimentos, utilizando a individualidade a serviço da cooperação entre as pessoas (SCHWAB, 2016).

³⁶ A inteligência física se refere ao cuidado do corpo e à adoção do modo de vida sustentável (SCHAWB, 2016).

sujeitos esses constituídos tendo em vista tanto a satisfação pessoal quanto a satisfação das necessidades econômicas.

O vínculo de mercado com a educação impõe modelos de gestão didático-pedagógicos necessários à constituição de sujeitos aptos a contribuir com valores e comportamentos considerados adequados e úteis ao seu desenvolvimento. Trata-se de tarefa que envolve a reconstrução cultural dos sujeitos, para que estes adquiram e desenvolvam habilidades e competências determinadas como critérios essenciais a essas relações de mercado, objetivando uma produtividade que atende ao contexto global. Esse modelo de organização administrativa de mercado reflete um ideal de educação que se associa a vertentes administrativas da gestão de negócios e empresas e a vertentes comportamentais, destacando o desenvolvimento de atitudes comportamentais interligadas à formação para a ética, o civismo e o social, em uma perspectiva de implementação da moral de caráter universal (BERNARDIN, 2012).

O perfil empreendedor, presente nas teorias econômicas³⁷ desde o fim da Segunda Guerra Mundial, destacou como eixo central de desenvolvimento a necessidade de se investir no homem e nas capacidades adquiridas por meio do conhecimento, referenciadas como habilidades técnicas e intelectuais e consideradas requisitos primordiais de investimento para o crescimento econômico. O homem pensado sobre a lógica de recurso, como capital de investimento, a ser desenvolvido por meio da aprendizagem, da aquisição de habilidades e de capacidades técnicas, como garantias do avanço da economia e da produtividade e como prioridade de desenvolvimento do mercado, da população e da sociedade: “[...] o investimento no homem pode aumentar tanto as suas satisfações quanto os serviços produtivos, que são a sua contribuição quando trabalha” (SCHULTZ, 1973, p.14).

As habilidades adquiridas e as formas de investimento em capital humano passaram a ser pensadas do ponto de vista de processos de readequação dos sujeitos, absorvendo o espectro da mutação técnica, um produto de investimento deliberado, em que a tecnologia se tornou capital a ser absorvido pela população para formas de obtenção do crescimento econômico. Nessa mutação, técnica, tecnologia, pesquisa científica e educação passaram a ser produtoras de capital humano.

Tal capital, ao ser projetado sobre a educação, passou a estabelecer o papel das escolas como consumo, como “indústrias” que fabricam novas formas de capital humano, em tese mais eficientes do que outras versões humanas fabricadas em tempos anteriores. Uma fabricação

³⁷ A Universidade de Chicago em 1940 determinou a formulação de teorias econômicas voltadas ao papel das habilidades e capacidades adquiridas aos agentes humanos (SCHULTZ, 1973).

projetada sobre o futuro, no sentido das habilidades adquiridas, visando à satisfação de necessidades pessoais, à aquisição de competências individuais, ao adestramento, ao ajustamento e à adaptação dos sujeitos às necessidades de satisfação de interesses coletivos, interligados à economia de mercado e ao incremento da renda nacional. Os sujeitos são projetados por demandas econômicas, sociais e biológicas acionadas pelas necessidades de segurança, aprovação social, prestígio e autorrealização (CORRÊA; PIMENTA, 2012).

Esse projeto associa educação à concepção gerencialista da produtividade, em um pensamento administrativo voltado à condução e ao gerenciamento do comportamento humano, adequando modos de vida, valores e desejos que privilegiam a gestão dos sujeitos, nas esferas da produção econômica e na capacidade de autogestão, como meios legitimados da autossuficiência. O acesso à informação e ao conhecimento científico é pensado como recurso fundamental de controle da produção econômica das sociedades contemporâneas:

Pois a luta do homem com a Natureza é cada vez mais uma luta com a sua sociedade, cujo poderes sobre o indivíduo se tornam mais “racionalis” e, portanto, mais necessários do que nunca. Contudo, conquanto o reino da necessidade continue, sua organização visando a fins qualitativamente diferentes modificaria não apenas o modo, mas também a extensão da produção socialmente necessária. E essa modificação, por sua vez, afetaria os agentes humanos de produção e suas necessidades. (MARCUSE, 1969, p. 222).

Na concepção gerencialista, o desafio proposto é a congruência entre a síntese do intelectual e do gerente, concebido como unidade empresarial, o homem-empresa, capaz de se controlar, integrar e cooperar com o organismo social. Tem-se um desafio filosófico educacional, em que o sentido do exercício da educação está associado ao de se descobrir como tornar a produção de conhecimento fonte para obtenção de melhores resultados de produtividade (DRUCKER, 1993). O conhecimento se transformou em bem de capital, capaz de ser produzido e fabricado, considerados parte integrante dos ativos econômicos.

Essa expectativa projeta o estudante como aposta social e econômica prioritária de investimento coletivo e ao mesmo tempo de investimento individual, de si e sobre si, uma responsabilidade pessoal a ser desenvolvida por meio do conhecimento. A eficácia desse projeto está relacionada ao desenvolvimento de atividades e ações focalizadas em resultados práticos. Inovação técnica, científica e social compõem o ambiente da Revolução da Produtividade na busca por constante adequação às inovações de mercado. Tais expectativas são almejadas no sistema de planejamento educacional, sobretudo no que se refere à formação humanística dos estudantes, associada à *tékhné* como disciplina específica e especializada.

Uma disciplina converte um “ofício” em metodologia – tal como engenharia, o método científico, o método quantitativo, ou o diagnóstico diferencial do médico. Cada uma dessas metodologias converte a experiência *ad hoc* em sistema. Cada uma delas converte o relato de casos de informação. Cada uma converte a habilidade em algo que possa ser ensinado e aprendido. (DRUCKER, 2001, p. 40).

A razão de mercado, oferta da expansão mercadológica, postula tal mercado como mecanismo fundamental da distribuição de recursos, bem como solução da economia política, projetando um desenvolvimento associado às ideias do sujeito racional. O mercado, desregulado, competitivo e eficiente, projeta, com fé inabalável nas ciências, na tecnologia e na educação, os pilares do desenvolvimento e do crescimento econômico. As relações de poder se desenvolvem na forma de relações pluricentradas, sem um centro específico, mas com eficiência fundamental, capaz de manter vivo o ideal da democracia participativa; capaz ainda de garantir, ao menos em tese, a participação da população nas propostas governamentais e a obediência ao sistema impessoal de regras (BRUNO, 2015; PETERS, 2011).

O que se tem é um sujeito de autointeresse livre para o investimento de si e sobre si, maximizando suas capacidades racionais, visando à autorrealização por meio da aquisição de habilidades e competências empreendedoras, as quais foram adquiridas ao longo da vida acadêmica, almejando aperfeiçoamento individual e contínuo exigido para uma vida considerada produtiva e sustentável. Um investimento ofertado via educação, um subproduto do planejamento econômico e da destinação eficaz dos recursos investidos na geração do capital humano, uma vez que, como capital, o homem tem valor econômico tanto de investimento quanto de retorno produtivo à sociedade.

A educação proporciona, sob a ótica do empreendedorismo, uma aprendizagem centralizada no sujeito e na sua capacidade de desenvolvimento, inserindo metodologias de ensino voltadas aos elementos da inovação, ao protagonismo e à proatividade, transformando o conhecimento em consumo, prática habitual ao estudante. Esse consumo pode ser utilizado posteriormente, no futuro, quando o estudante se torna sujeito produtivo. Em sua função de reconstrução cultural, os sistemas educacionais se tornam responsáveis pela constituição do sujeito, vislumbrado como aposta de capital humano, pela estrutura organizativa dessa produção e pela distribuição de bens públicos, devendo adotar, como meta prioritária, o desenvolvimento de normas e regras voltadas aos comportamentos sociais, políticos e econômicos dos estudantes (SCHULTZ, 1973).

Adentrado a educação, a racionalidade empresarial se espalhou na década de 1970 sob a forma de modelos de racionalização e eficácia pautadas no processo-produto dos sistemas de ensino, incentivando a adoção de uma pedagogia científica e objetiva. Nas décadas

subsequentes, 1980 e 1990, passou a ser valorizada como espaço para autonomia, formação e autoformação, seguindo metodologias de ensino voltadas às questões de gestão em núcleos de interação social e intervenção comunitária. Essa atitude conectou a organização escolar ao âmbito da administração e do desenvolvimento científico e pedagógico (NÓVOA, 1999). Tendo em mente essa proposta do empreendedorismo, as escolas se tornaram locais conhecidos como incubadoras de programação coletiva dos estudantes, empenhadas no desenvolvimento da cultura empreendedora que molda os estudantes segundo às leis de mercado. Existe a introdução de projetos empreendedores, em uma espécie de prévia das futuras relações de mercado a serem enfrentadas na inserção posterior dos estudantes ao contexto de trabalho (DOLABELA, 2003).

No século XXI, as agendas educacionais, determinadas por órgãos como o Banco Mundial, o Fórum Econômico Mundial, a Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico, a Unesco e a Organização das Nações Unidas, aprovaram a implementação de propostas educacionais evidenciando habilidades e competências didático-pedagógicas interligadas às demandas do empreendedorismo. Assumindo a responsabilidade pelo monitoramento a nível global da Educação, por meio da implantação de políticas públicas e programas didático-pedagógicos, essas agendas visam à integração da ação de governos, de setores privados, de organizações e de fundações filantrópicas, em um sistema de parceria e governança capaz de financiar, regular, gerenciar e orientar planejamentos escolares em consonância com as tendências de mercado e da vida sustentável³⁸.

³⁸ A agenda Educação 2030, com a participação da UNESCO, UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância, Banco Mundial, UNFPA - Fundo de População das Nações Unidas, PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, ONU para mulheres e ACNUR - Escritório do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados, contando com a participação de 160 países, estabeleceu, por meio da Declaração de Incheon, realizada no Fórum Mundial da Educação, em 2015, na Coreia do Sul, algumas prioridades da Educação voltadas para três princípios básicos: educação inclusiva, condições equitativas da qualidade do ensino e promoção de oportunidades de aprendizagem ao longo da vida. Dentre as metas propostas, destacaram-se: “Até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem uma educação primária e secundária gratuita, equitativa e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes; [...] garantir que todos os meninos e meninas tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, de modo que estejam prontos para o ensino primário; [...] assegurar a igualdade de acesso para todas as mulheres e homens a uma educação técnica, profissional e superior de qualidade, a preços acessíveis, incluindo a universidade; [...] aumentar substancialmente o número de jovens e adultos que tenham habilidades relevantes, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo; [...] eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis da educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, os povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade; [...] garantir que todos os jovens e uma substancial proporção dos adultos, homens e mulheres, estejam alfabetizados e tenham adquirido o conhecimento básico de matemática; [...] garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o desenvolvimento sustentável, inclusive, entre outros, por meio da educação para o desenvolvimento sustentável e estilos de vida sustentáveis, direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não violência, cidadania global, e valorização da diversidade cultural e da contribuição da cultura para o desenvolvimento sustentável” (UNESCO, 2016, p. 72-74).

Um dos pontos fundamentais da agenda Educação 2030 (UNESCO, 2016) é o planejamento da Educação ressaltando a formação de uma cidadania global interligada ao desenvolvimento humano e à sustentabilidade econômica, social e ambiental. Nessa concepção, jovens e adultos são incentivados à formação técnica e profissional, priorizando aprendizagens de habilidades e competências associadas à questão do emprego, do trabalho e do empreendedorismo.

A Educação 2030 deve ser vista hoje dentro do contexto mais amplo de desenvolvimento. Os sistemas educacionais precisam ser relevantes e responder prontamente a mercados de trabalho que mudam com rapidez, assim como a avanços tecnológicos, urbanização, migração, instabilidade política, degradação ambiental, riscos e desastres naturais, competição por recursos naturais, desafios demográficos, desemprego global crescente, persistência da pobreza, aumento das desigualdades e ameaças crescentes à paz e à segurança. (UNESCO, 2016, p. 26).

Evidencia-se uma abordagem utilitarista da educação ligada à visão humanista que privilegia, junto à inserção de competências técnicas e profissionais, a formação para as interrelações sociais, pautada em aspectos comportamentais e éticos afinados com concepções psicológicas de condicionamento do comportamento humano. A aprendizagem para a vida social defende os pilares dos direitos humanos, da educação para a paz, da concórdia, do civismo, da fraternidade, da cooperação, da tolerância e da relação de interdependência mundial para a constituição do modo de vida sustentável, visando formar um movimento de caráter universal, em que cada sujeito contribui para o crescimento e o desenvolvimento de seu país e, ao mesmo tempo, do mundo. Por meio das relações econômicas, é proposto um modelo de estética para a constituição de si, como recurso de capital humano.

Essa proposta se expande sobre as concepções de planejamento da educação, tal qual uma ascese que convoca os sujeitos a se constituírem por meio da visão empreendedora. Para a consecução deste fim, o ideal da autorrealização se transforma em projeto de constante renovação e autoconstrução do sujeito, sendo a educação e o trabalho o caminho de “salvação” do sujeito de uma vida mal vivida, degradada ou desperdiçada. “O trabalho tem o maior prestígio; além do mais, é tido como alheio ao homem – e um tipo disciplinado de operação de salvamento que resgata um produto social útil do caos e das desordens da preguiça inata do homem” (RIESMAN, 1971, p. 332).

Esse contexto reflete um deslocamento do ensino pautado na aquisição de conhecimentos científicos e acadêmicos para um ensino de aprendizagens técnico-profissionais

associado às habilidades e competências não-cognitivas e multidimensionais. Estas, identificadas com o ensino de aprendizagens para a vida social, compõem uma abordagem psicológica de caráter cultural e ético (BERNARDIN, 2012).

Segundo as perspectivas presentes nos “Estudos da OCDE³⁹ sobre competências: competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais”, (OCDE, 2015), as competências cognitivas devem ser desenvolvidas em consonância com as competências socioemocionais⁴⁰ consideradas fundamentais ao bem-estar social e ao progresso social, requisitos esses presentes no sucesso do desempenho intelectual e do desempenho no mercado de trabalho. A eficácia para a implantação dessa mudança pedagógica está interligada às propostas da Nova Gestão Pública (OLIVEIRA, 2017) evidenciadas por medidas de descentralização burocrática e pela introdução de formas de gestão e administração dos recursos humanos gerenciados por agendas globais de governança educacional.

As competências socioemocionais, pautadas nos valores da perseverança, da autoestima, do autocontrole, da resiliência e da sociabilidade, constituem os pilares dos sujeitos empreendedores do século XXI. Esses pilares são considerados necessários à formação da ascese do sujeito completo, um autodidata no desenvolvimento da própria capacidade de se constituir e de se regular, utilizando suas habilidades socioemocionais⁴¹ a serviço da vida em sociedade.

³⁹ OCDE - Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico, órgão mundial voltado às questões de desenvolvimento econômico, representa uma organização internacional criada em 1961 em Paris, sendo composta por 36 países membros e 13 países não-membros, incluindo o Brasil, que subscrevem suas diretrizes por meio da Declaração de Investimentos. Dentre os objetivos da OCDE, destacam-se a promoção de políticas públicas destinadas à estabilidade financeira mundial, a manutenção do crescimento econômico e de leis que privilegiem o livre mercado e a formação de fóruns pautados em questões econômicas de interesse dos países envolvidos (FERNADES; SILVA, 2019).

⁴⁰ As competências socioemocionais são definidas como: “[...] capacidades que podem ser aprendidas e que habilitam as pessoas a desempenhar com sucesso e consistência uma atividade ou tarefa, e podem ser desenvolvidas e ampliadas mediante o aprendizado. Evidências disponíveis em alguns países da OCDE sugerem haver espaço para aprimorar competências das crianças a partir de reformas políticas, inovações dos professores e esforços dos pais. Diversos programas de intervenção bem-sucedidos apresentam 131 características comuns: 1) ênfase em ligações emocionais, com relacionamentos afetuosos e acolhedores entre pais, professores, instrutores e crianças; 2) garantia de consistência na qualidade do ambiente de aprendizagem nas famílias, nas escolas, em locais de trabalho e na comunidade; 3) oferta de treinamento de competências para crianças e professores com base em práticas sequenciadas, ativas, focadas e explícitas; 4) introdução de programas entre a primeira infância e à adolescência, e acompanhamento e complementação dos investimentos feitos anteriormente” (OCDE, 2015, p. 131).

⁴¹ As habilidades socioemocionais, ou habilidades do século XXI, envolvem: “um conjunto de características como a capacidade de pensar criticamente, de resolver problemas complexos, de agir com persistência, de desenvolver um espírito colaborativo e curioso, de se comunicar eficazmente com pessoas de variadas e diferentes culturas usando técnicas diferentes, de usar de maneira competente os recursos tecnológicos, de se adaptar às mudanças de ambientes rapidamente, bem como às condições para a execução de tarefas, de gerir eficazmente o seu trabalho, de adquirir novos conhecimentos e informações por sua própria iniciativa ao longo da vida, entre outras” (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE 2019b, p. 47).

O que há de milagroso neste novo capitalismo, que encontramos tanto a leste quanto a oeste, é que ele conseguiu que seus valores, seus sistemas de sensibilidade opaca, suas concepções de mundo completamente rasteira, fossem interiorizados, assumidos por um máximo de pessoas. (UNO, 2016, p. 39).

Nos meios educacionais, o espírito empreendedor passa a ser considerado um potencial humano, que precisa de incentivo e meios adequados para se desenvolver. As escolas tornam-se o local ideal para se trabalhar as potencialidades do sujeito associadas ao mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento das relações pessoais e interpessoais e das relações socioemocionais, privilegiando as capacidades de motivação, liderança, curiosidade, resolução de problemas, trabalho de equipe, mente aberta e controle das emoções.

Isto posto, a proposta da organização escolar empreendedora se afina com as concepções do contexto da pós-modernidade, que se traduz sobre os princípios da gestão democrática, com vínculos alinhados a modelos organizacionais para a formação do trabalho. Esses vínculos são sustentados pela racionalidade econômica que projeta a educação como serviço comercial. O objetivo é a constituição de estudantes para nova geração de capital humano, sob o binômio trabalhador/empreendedor, capazes de produzir a própria ocupação no mundo do trabalho. Estudantes e futuros cidadãos são almejados como empreendedores, aptos a lidar com os avanços tecnológicos, que mudam em uma velocidade extremamente rápida, de assimilar todo o *know-how* das tecnologias modernas e de lidar com os desafios do dia a dia e instabilidades econômicas, sendo capacitados para solucionar problemas com criatividade e inovação e realizar o retorno à sociedade, do investimento de si e sobre si, da educação, a qual é vislumbrada como promessa de avanço e de desenvolvimento econômico. Essa perspectiva correlaciona o direito à educação de qualidade, que possibilita o desenvolvimento de habilidades e competências interligadas às transições de mercado e do mundo do trabalho.

Hoje em dia, as competências necessárias são outras devido ao aumento da automatização dos postos de trabalho, à presença crescente das tecnologias em todas as áreas do trabalho e da vida e à relevância cada vez maior das competências de empreendedorismo cívicas e sociais para garantir a resiliência e a capacidade de adaptação. (CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA, 2008, p.1).

Escolas projetadas em consonância com o discurso da excelência e do empresariamento dos estudantes que atuam como modelo de negócios. Por conseguinte, adotam como referencial do discurso de modernização e racionalização da educação atrelada à visão de mercado, as percepções de: estudante cliente, gestão estratégica, programa orçamental, qualidade e avaliação por objetivos. Noções implementadas como objetivos eficazes para a formação do

homem moderno, consciente da própria responsabilidade social e do papel de atuar como investidor de si.

Observa-se uma formação que exige, dentre seus elementos fundamentais para a constituição do estudante, o desenvolvimento de habilidades essenciais capazes de garantir a empregabilidade e a adoção da educação permanente, que começa na infância e se estende ao longo da vida, mostrando-se estratégia de adequação dos sujeitos às mudanças da sociedade capitalista. Ela engloba também a transformação dos sujeitos, por meio do desenvolvimento de competências associadas à aquisição de habilidades básicas como a literacia, numeracia e conhecimentos digitais; o desenvolvimento de competências associadas às ciências e à tecnologia que objetiva a especialização profissional, cobrando dos sujeitos constante adaptação e qualificação às necessidades tanto da máquina burocrática quanto do mercado de trabalho; o desenvolvimento de competências socioemocionais voltadas à realização da vida pessoal e à interação do sujeito em sociedade, identificada como a constituição da cidadania responsável e ativa; e o desenvolvimento das competências empreendedoras como o espírito de iniciativa e o espírito crítico, a inovação, a criatividade, a adaptação, a autorregulação, a cooperação, a autonomia e o protagonismo. Trata-se de discurso atual que se encontra vinculado ao perfil de mentalidades empreendedoras como aposta de desenvolvimento tanto da sociedade quanto da economia.

Essa dinâmica interacional exige do homem moderno a sua permanente transformação e especialização profissional, a sua constante adaptação e qualificação para a sua absorção pelo processo de máquina burocrática, assegurando estruturalmente sustentação, organicidade e suporte especializado, necessários às inovações tecnológicas. (SANTOS, 2015, p.108).

Consequentemente, a racionalidade econômica age tal qual instrumento de dominação racional especializada a serviço do capital, traduzida na noção do *homo oeconomicus*, em que o econômico, identificado por meio de valores sociais, engloba uma ideologia intelectual, no sentido daquilo que é socialmente representado e instituído como fundamental para a formação dos sujeitos. Em meio ao espectro econômico, esta representação está presente nas relações estabelecidas entre os homens e as coisas, evidenciando-se a valoração do trabalho como princípio de vocação profissional. Existe uma primazia do fator econômico, que compõem a formação subjetiva sobre as formas de pensar e agir dos sujeitos, referenciando práticas de regulamentação socioeconômica da vida pessoal e coletiva. É uma relação estabelecida pela capacidade de cada um se projetar no seio da sociedade mediante as próprias capacidades e habilidades. O sujeito livre e eminentemente governável, na ascensão econômica do constituir-se

a si sob a égide da estética econômica, é dirigido pelos valores morais do permanente cultivo de si no movimento de autorrenovação em consonância com governamentalidade de mercado.

Dada a primazia do ponto de vista econômico no mundo moderno, é natural supor que este ponto de vista deva estar profundamente enraizado na constituição mental do homem moderno, que deva ter para ele implicações particulares não desprovidas de significações. (DUMONT, 2000, p. 38).

Para a educação empreendedora, os estudantes são investidos como capital humano (SCHULTZ, 1973; 1987), sujeitos empreendedores de si, o que pressupõem o fato de serem sujeitos de direito, com igualdade e regulamentação padronizadas, e sujeitos de interesse, cujos desejos, gostos e interesses são pensados a partir da lógica econômica. Nessa configuração, tal lógica se projeta sobre a constituição subjetiva no âmbito do aprender a aprender, em que se exige uma aprendizagem voltada à capacidade de flexibilidade e adaptação constante às mudanças presentes no contexto capitalista; do aprender a fazer, exaltando a formação técnico-profissional; e do aprender a ser, envolvendo as emoções dos estudantes na qualidade de fatores motivadores para a autoinstrumentalização, em uma tendência descentralizadora, no sentido de que o sucesso ou insucesso do estudante é o resultado do próprio investimento de si.

O conhecimento é referenciado como modelo de racionalidade, o porta-voz de competências consideradas necessárias à constituição do estudante. Isso introduz, na organização escolar, a ideia de modernidade voltada ao treinamento científico e à necessidade da racionalização da gestão escolar, bem como da racionalização individual, em que o próprio sujeito realiza sobre si técnicas de gestão da vida pessoal (LIMA, 2003).

As tendências gerencialistas, pautadas no desenvolvimento econômico empresarial nos meios educacionais, retomam os princípios da produção industrial do taylorismo, sendo designadas na atualidade por conceitos do neotaylorismo. A meta é tornar as escolas eficazes, por meio da retomada da racionalização do sistema escolar, pautada nos valores da eficiência, da eficácia, da solução certa, da otimização das relações e do progresso. Esses princípios são reconfigurados em conceitos educacionais de cooperação, autonomia, descentralização, participação e responsabilidade nas escolhas individuais que projetam a perspectiva da empresarialização da educação.

A *autonomia* (mitigada) é um instrumento fundamental de construção de um *espírito* e de uma *cultura* de organização-empresa; a *descentralização* é congruente com a “ordem espontânea” do mercado, respeitadora da liberdade individual e garante a eficiência econômica; a *participação* é essencialmente uma técnica de gestão, um fator de coesão e consenso. (LIMA, 2003, p.120, grifo do autor).

O sujeito, sob a expectativa do *the one best way* (LIMA, 2003), é incentivado a combinar os interesses individuais e os interesses de satisfação pessoal com os interesses coletivos, aqueles interesses da população e da sociedade, considerados interesses econômicos, nos quais vigora, ao menos em tese, o desenvolvimento da nação e da população. Pela educação, os desejos pessoais congregam a capacidade dos sujeitos de se constituírem de forma responsável e saudável, uma vez que os estudantes são preparados para se gerir e conduzir a própria aprendizagem, estando por conseguinte, construindo carreira profissional em consonância com o sistema de governança, identificado como ética moral universal da constituição da cidadania global conduzida por pretensões econômicas.

O *homo oeconomicus* representa o modelo do homem desenvolvido em meio à racionalidade econômica, o homem onisciente capaz de gerir qualquer adversidade com dinamismo, criatividade e liderança, é o homem constituído na presunção da competência. Trata-se de composição cuja crença está na necessidade de aprimoramento constante, que adquire o peso primordial no quesito da sobrevivência do sujeito às demandas de mercado, sobrevivendo apenas aqueles que são capazes de se adaptar. Os que não se adaptam, ou não se destacam nestes quesitos, são absorvidos como mão de obra em postos de trabalho ou cargos subalternos, trabalhadores dependentes de um grupo seletivo que ocupa cargos de chefia e comando (BERNADIN, 2012).

O empresariamento da educação transforma os sistemas educacionais em alvo de estratégias econômicas atreladas ao gerenciamento administrativo e didático pedagógico da escola, bem como ao gerenciamento individual dos estudantes, referenciados sob a ótica de clientes. Nessa perspectiva, os investimentos desses estudantes devem resultar no empresariamento de si, em uma lógica assistida da autoconstituição, para que este sujeito, este estudante, conduza-se de forma produtiva, eficiente e racional, sempre balizado pela ascensão econômica do sujeito.

3.1 – A Nova Gestão Pública

A Nova Gestão Pública⁴², ou *New Public Management*, defende um projeto de gestão de políticas públicas vinculadas à proposta neoliberal de desenvolvimento econômico, por meio de estratégias de regulamentação da administração pública pela lógica empresarial. Assuntos

⁴² O termo Nova Gestão Pública, com a sigla NGP, foi utilizado por Michel Messenet em sua obra *La Nouvelle Gestion Publique: pour un Etat sans Burocratie*, publicada em 1975 (OLIVEIRA, 2017).

do setor público são geridos pela ótica dos negócios privados, incluindo nessa gestão o espaço para o empresariamento da educação.

Dentre as metas estabelecidas para a administração pública, estão em pauta a modernização da estrutura do Estado, transformando os serviços públicos em negócios eficientes, e a inserção da cidadania ativa, por meio da dimensão sociopolítica da sociedade, convocando a participação da sociedade nas decisões governamentais.

As práticas de gerencialismo estão focadas na projeção de resultados satisfatórios, sendo as teorias e técnicas presentes nas estratégias do mundo empresarial adaptadas para a gestão política. Busca-se a desburocratização, a descentralização das ações, a adoção de uma administração pública voltada aos fins da qualidade total, a flexibilização organizacional, a regulamentação do setor público, as transparências das ações governamentais, o fortalecimento de governos locais, a autonomia de mercado, a autonomia societal, a adesão da comunidade participativa e a responsabilização, tanto individual quanto coletiva, a partir da ideia de que todos estão envolvidos nas ações político-econômicas da democracia participativa.

Os primeiros modelos da reforma político-econômica da administração pública estatal remontam à década de 1970, quando propostas de práticas gerenciais do setor privado passaram a permear o setor público. Na década seguinte, em 1980, o avanço dos ideais neoliberais presentes no Reino Unido e nos Estados Unidos, conhecidas como *tatcherismo* e *reaganismo*, projetaram-se por meio de princípios econômicos neoliberais que regulamentaram as práticas governamentais: “[...] tratamento do provimento de serviços públicos como um negócio e pela inserção da lógica empresarial no setor público, a nova administração pública também ficou conhecida como administração pública gerencial” (PAULA, 2005, p. 22).

No contexto internacional, as bases da reforma do Estado estiveram associadas às teorias de concepção liberal com a proposta de nova remodelagem, o que se opôs à postura do Estado intervencionista keynesiano e à burocracia das práticas estatais, questionada como medidas que obstaculizavam o desenvolvimento econômico. Nessa reconfiguração, propostas neoliberais, associadas ao pensamento gerencialista e à teoria da escolha⁴³ da administração pública, fizeram frente às metas de governo da década de 1980 e postularam o mercado como o norte

⁴³ A teoria da escolha da administração pública faz referência à adoção de princípios econômicos para a análise das teorias políticas e das relações dos indivíduos visualizados por meio de relações pautadas no utilitarismo. Os vínculos teóricos associam-se a autores como Schumpeter, Kenneth Arrow, Antony Downs, James Buchanan e Gordon Teelock, reconhecidos como a Escola de Virgínia. Na década de 1980, a teoria da escolha compôs as mudanças associadas ao *reaganismo* e *tatcherismo* (PAULA, 2007, grifo do autor).

do crescimento econômico, capaz de gerar a iniciativa criadora, a eficiência, a justiça social e a riqueza. Na lógica político-econômica, os cidadãos foram pensados sob a ótica do utilitarismo humano, no que se refere às interações econômicas e sociais, e vistos como sujeitos regulamentados na ordem democrática de autonomia e participação popular.

O neoliberalismo, no Reino Unido e nos Estados Unidos, trouxe uma remodelagem regulada sobre as bases do racionalismo econômico liberal, propondo medidas associadas à reforma administrativa, à eficiência de mercado, ao enxugamento estatal, à descentralização, à privatização, à flexibilidade comercial e à qualidade total. Destarte, o novo cenário estabeleceu vínculos teóricos com as correntes da *London School of Economics* e com a visão da Escola de Chicago de Milton Friedman, que propunham o alinhamento ao livre mercado como garantias da liberdade econômica e da competição inerente ao mercado.

Na dimensão do sujeito, foram incentivados, no contexto escolar norte-americano, a tendência da psicologia comportamental, presente nas décadas de 1960 a 1980, em que docentes, patrocinados por fundações privadas, universidades, agências governamentais e grandes corporações, receberam treinamento didático-pedagógico para a inserção de habilidades vinculadas à estruturação de pensamentos, sentimentos e ações consideradas corretas e apropriadas aos estudantes (GATTO, 2021).

A constituição de comportamentos associados à cultura empreendedora ressaltava os valores da individualidade, da motivação, da ambição criativa, da excelência, do esforço, da flexibilidade, da responsabilização, da autonomia, da participação ativa e do resgate de valores morais. No *reaganismo*, a reestruturação produtiva estava vinculada à inserção do gerencialismo na administração pública e à introjeção da cultura do *management*, cuja dimensão do sujeito propunha a constituição do sujeito autoempreendedor e o culto à excelência e ao aperfeiçoamento individual e coletivo. No *tatcherismo*, além da reestruturação do Estado, projetava-se a dimensão ético-política, em que o empreendedorismo estava vinculado ao resgate de valores nacionais e religiosos. Trata-se de competências sociais que, na década de 1990, passaram a ser consideradas prioridades para o desenvolvimento do capital humano, evidenciando proposta educacional destinada à implantação de habilidades não-cognitivas interligadas à formação do caráter dos estudantes.

Os Estados Unidos vêm promovendo a prática de educação do caráter desde os anos 1990. Em 1994, o Congresso dos EUA autorizou o programa *Partnerships in Character Education* a oferecer fundos a agências estaduais e locais de educação com o objetivo de apoiar o desenvolvimento da educação do caráter. Entre 1995 e 2008, o Departamento de Educação do país ofereceu 97 bolsas para auxiliar no desenvolvimento, na implementação e na manutenção de oportunidades para que os

alunos aprendam e compreendam a importância de ter um caráter forte. A maioria dos estados aprovou legislações para obrigar ou incentivar a educação do caráter. Esses estados incorporam a educação socioemocional no currículo geral para promover o desenvolvimento social e pessoal desde o jardim da infância. Illinois tornou-se o primeiro estado americano a exigir que todo distrito escolar desenvolvesse um plano para a implementação de programas de aprendizagem socioemocional nas escolas. As competências socioemocionais passaram a fazer parte dos padrões do *Illinois State Board of Education's Learning* para estudantes do jardim da infância à 12ª série (K12). As metas da aprendizagem socioemocional são ensinar aos alunos como: 1) desenvolver competências de autoconsciência e autogestão para alcançar o sucesso escolar e na vida; 2) usar a consciência social e competências interpessoais para formar e manter relacionamentos positivos; e 3) demonstrar competências de tomada de decisões e comportamentos responsáveis em contextos pessoal, escolar e comunitário. (OCDE, 2015, p. 102).

O modelo do *management* e o gerencialismo englobaram o setor privado, incentivando a adoção da governamentalidade racionalizada pelo espectro econômico, em que a sociedade democrática devia agir de acordo com os interesses públicos. Esses modelos se espalharam sob o sistema escolar, que passou a ser organizado como uma instituição gerencial. A institucionalização dos serviços públicos refletiram propostas governamentais que alinharam a escola à lógica de descentralização da atuação governamental, à exaltação de princípios da escola democrática, à formalização de habilidades e estruturas curriculares consideradas essenciais aos conhecimentos escolares, ao incentivo de ações voltadas à formação de conselhos escolares, visando à participação da comunidade em decisões escolares, além de instituírem autonomia limitada localmente a ser exercida pela gestão escolar.

A Nova Gestão Pública, por meio de políticas de privatização da educação, defendeu a busca pela qualidade de ensino, a introdução de lógicas de mensuração e a perspectiva empresarial. As empresas foram convidadas a gerir as práticas educacionais tendo em vista a formação de sujeitos autônomos e participativos a serem constituídos em uma lógica de autorregulação a serviço da sociedade:

Ideais que transportariam do espírito empresarial, presentes nas questões do orçamento, de contratos e admissões, da formação e gestão de pessoas para a liderança; princípios da administração empresarial que permeariam questões de instrução e formas de organização racional do sistema escolar, que passariam a ser orientadas por posturas de padronização do currículo e de aplicação de testes de verificação do desempenho do corpo docente e dos estudantes. (ANDERSON, 2017, p. 610).

Na visão empresarial, minimizar os gastos e maximizar os resultados é a questão central. A definição de objetivos e metas estão pautadas nas seguintes propostas: Qual é a tarefa? O que tentamos realizar? Por que devemos fazer isso? São pilares empresariais que correlacionam gestão econômica à aprendizagem de valores empresariais, cujo foco está nas relações humanas

efetivas: “[...] comunicação; trabalho de equipe, autodesenvolvimento e desenvolvimento dos outros.” (DRUCKER, 2001, p. 80).

Esses pilares, quando presentes no sistema educacional, convocam os eixos do aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto e o aprender a ser enquanto desafios postulados à Educação do século XXI, projetando, como necessidade fundamental, a aprendizagem de habilidades e capacidades de ordem técnica e científica; a prioridade do autoconhecimento e a consciência de si; a consciência sobre o meio ambiente; e a constituição de sujeitos capazes de se integrar na chamada “aldeia global” como membro produtivo da sociedade (DELORS, 2010).

Os pilares da educação, como o aprender a conhecer, dão acesso à cultura geral, atrelada às necessidades do progresso científico, econômico e social, como formas de instrução permanente; o aprender a fazer, por sua vez, remete à aprendizagem continuada de uma profissão, tornando aptos os sujeitos para atuarem na sociedade de forma individual, bem como na interação com outros sujeitos segundo as necessidades da economia; já o aprender a ser engloba a capacidade da autonomia, do discernimento e da responsabilidade individual em sua inserção na coletividade, estando associado ao desenvolvimento da memória, do raciocínio, da imaginação, do sentido estético, das capacidades físicas, da comunicação e do carisma; e, por fim, o aprender a viver juntos exalta a necessidade da convivência pacífica, o gerenciamento de conflitos, o respeito ao pluralismo de ideias e de valores na vida em sociedade como projeto coletivo do país. São princípios esses que atrelam as competências pessoais e sociais à visão ascética do empreendedorismo.

As competências pessoais, sociais e de aprender a aprender são a capacidade de refletir sobre si próprio, de gerir eficazmente o tempo e a informação, de colaborar de forma construtiva, de manter a resiliência e de gerir a sua própria aprendizagem e carreira. Incluem a capacidade de lidar com a incerteza e a complexidade, de aprender a aprender, de velar pelo bem-estar físico e emocional próprios, de conservar a saúde física e mental, de levar a vida saudável e orientada para o futuro e de sentir empatia e gerir conflitos num contexto inclusivo e favorável. (CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA, 2008, p. 10).

A Nova Gestão Pública propõe aos meios educacionais formas de reorganização administrativa da gestão escolar, bem como a definição dos pilares da educação, que são tomados como requisitos essenciais a serem implantados tanto no aspecto da ordem técnica e científica quanto no aspecto da constituição dos sujeitos. Esses pilares agem como referencial para a educação de qualidade, sendo capazes de garantir habilidades e competências

consideradas essenciais à formação dos estudantes, os quais passam a ser convocados a aderir a autogestão, uma reorganização subjetiva do empresariamento de si.

3.2 – O âmbito brasileiro da Nova Gestão Pública

No Brasil, os princípios da Nova Gestão Pública foram adotados junto aos avanços da política neoliberal, sobretudo em meados da década de 1990, como linhas de força presente em projetos que visavam a remodelagem política e econômica. Tal remodelagem é evidenciada nas tentativas da reforma administrativa, esboçada no Governo de Fernando Collor de Mello e implantada no governo de Fernando Henrique Cardoso, cujo enfoque almejava a superação da crise fiscal por meio da substituição monetária do Cruzeiro pelo Real e pela adoção de um novo modelo de gestão, em oposição às práticas associadas ao patrimonialismo e ao autoritarismo do período militar.

A remodelagem do Estado democrático brasileiro aspirava por mudanças capazes de garantir o crescimento econômico do país, seguindo algumas tendências do *tatcherismo* e do *reaganismo*. Além do mais, ela contou com a influência de órgãos como o Consenso de Washington, o Fundo Monetário Internacional – FMI, o Banco Mundial (Bird) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), que ditavam as regras da reforma de gestão pública atreladas à disponibilização de recursos financeiros e refinanciamento das dívidas do governo.

As medidas previstas voltavam-se para estratégias de uma política ativa, intensa e intervencionista por parte do Estado, o qual manteve papel atuante nos setores considerados fundamentais, como áreas de infraestrutura, saúde e educação. No âmbito da economia, essa reforma foi marcada pelas ideias do mercado sem fronteiras, que organizava e regulava as ações do Estado, e refletiu na sociedade ao criar locais de investimentos empresariais, orientados ao consumo.

Reconstruir o Estado significa superar definitivamente a crise fiscal e rever as estratégias de intervenção no plano econômico e social, abandonando as intervenções diretas e adotando formas regulatórias. Conjuntamente, é preciso reformar o aparelho do Estado, e isto significa (1) tornar a administração pública mais flexível e eficiente; (2) reduzir seu custo; (3) garantir ao serviço público, particularmente aos serviços sociais do Estado, melhor qualidade; e (4) levar o servidor público a ser mais valorizado pela sociedade ao mesmo tempo que ele valorize mais seu próprio trabalho, executando-o com mais motivação. (PEREIRA, 1995, p.7).

As propostas implicavam também a adoção de estratégias de reajuste do déficit econômico, a reestruturação do sistema previdenciário e dos gastos públicos, a abertura

comercial e a desregulamentação da economia, a privatização em massa de empresas estatais e a publicidade das ações governamentais. Todas as propostas configuravam-se como formas de permitir transparência e participação da sociedade na gestão do Estado democrático, o que marcou certa confluência com os movimentos gerenciais implantados no Estados Unidos e no Reino Unido.

Essas reformas evidenciavam como metas pelo menos três enfoques: 1) a questão da redução das desigualdades sociais e da pobreza, por meio da adoção de políticas sociais que estimulasse a participação política da sociedade civil nas decisões do governo, em uma concepção do Estado ampliado; 2) o estímulo de valores como a competitividade, o individualismo, a autoprodutividade e o autossustento, legando a responsabilidade social dos sujeitos de garantirem a própria equidade social; e 3) a inserção da dimensão cultural, postulando a adesão da cultura gerencial referenciada ao cidadão-cliente. Tais reformas responsabilizavam a população pela solução de problemas sociais, pela aposta de se constituírem de forma produtiva e pela necessidade da contribuição individual para o desenvolvimento econômico do país. As reformas de modernização do Estado brasileiro, sob o manto do Estado regulador-provedor, postulavam que:

O Estado reduz seu papel de executor ou prestador direto de serviços, mantendo-se entretanto no papel de regulador e provedor ou promotor destes, principalmente dos serviços sociais como educação e saúde, que são essenciais para o desenvolvimento, na medida em que envolvem investimento em capital humano; para a democracia, na medida em que promovem cidadãos; e para uma distribuição de renda mais justa, que o mercado é incapaz de garantir, dada a oferta muito superior à demanda de mão-de-obra não-especializada. Como promotor desses serviços o Estado continuará a subsidiá-los, buscando, ao mesmo tempo, o controle social direto e a participação da sociedade. (BRASIL, 1995, p.13).

Expandindo-se para o âmbito da educação, essas reformas foram traduzidas por uma postura voltada à gestão democrática e à ampliação dos direitos à educação pública e gratuita, idealizada a partir da ampla participação da sociedade na tomada de decisões coletivas. É a imagem da educação que propõe a cidadania ativa, visando a emancipação sociopolítica e o desenvolvimento da autonomia dos estudantes a serem efetivados por processos formativos e pela descentralização das relações de poder na escola.

A gestão democrática da Educação, via Estado Democrático de Direito, teve por alvo a garantia do direito da educação de qualidade, a equidade social e os direitos sociais, a serem conquistados por meio da modernização da educação pela perspectiva descentralizada e desburocratizada do sistema de ensino. O objetivo era tornar a escola lugar primordial da

formação do estudante, um ambiente de aprendizagem condicionado às demandas da flexibilidade, da mobilidade, da autonomia, da liberdade, da eficácia e da responsabilidade.

Esses objetivos se coadunam com a versão oficial das prerrogativas presentes tanto na Constituição de 1988 quanto na LDB de 1996 e eram voltadas à democratização da educação, à equidade social e à ampliação dos direitos sociais por meio do acesso à vaga, da permanência e da aprendizagem a serem realizados pela postura da administração democrática, flexível e eficiente. O intuito da formação mirava o trabalho e a promoção humanística, científica e tecnológica, considerados direitos fundamentais da cidadania brasileira.

Nesse cenário, as escolas passaram a ser consideradas o local da democracia participativa, visando à promoção da ampliação dos direitos sociais, ao percurso para a prosperidade econômica e à formação do cidadão. Ideal a ser alcançado por meio da socialização de conhecimentos, do pluralismo de ideias, da liberdade de expressão, da autonomia e, sobretudo, das tentativas de participação da sociedade nos processos de gestão escolar.

Associada à Nova Gestão Pública, os sistemas educacionais integraram princípios gerenciais atrelados às empresas ou por meio do sistema de parceria com estas (OLIVEIRA, 2015), formando propostas estruturadas em consonância com a lógica de mercado. O que se constata dessa fusão é a adoção de métodos da gestão empresarial como perfil da administração pública escolar, objetivando-se à possibilidade de progresso econômico por meio da adoção de formas de racionalização da gestão empresarial.

Consequentemente, a perspectiva empresarial, ao atuar sobre a construção subjetiva dos estudantes, tornou-os projetos humanos empreendedores, sujeitos pensados pelo viés de alvos comportamentais, cujo desenvolvimento está associado à consecução do *homo oeconomicus*, o que, na perspectiva da governança global, representa os sujeitos pensados como clientes, produtores e consumidores.

O empreendedorismo, que enfatiza a concorrência e a escolha do cliente, cria condições em que todos são consumidores ou comerciantes. As escolas tornam-se empresas autônomas competindo por (e selecionando ou rejeitando) clientes, onde diretores competem entre si por estudantes e professores. O sistema da escola pública é visto como um “monopólio” e o sistema é privatizado, pois os fornecedores privados (muitos com fins lucrativos) competem pelo dinheiro público. Os mercados também são empregados como sistemas de prestação de contas sob o pressuposto de que, como as empresas, aqueles que não conseguem atrair clientes suficientes devem ser fechados. (ANDERSON, 2017, p. 606).

As reformas administrativas descentralizadas e desconcentradas dos sistemas educacionais incidiram sobre as formas de planejamento pautadas na ideia da autonomia dos modelos de gestão, tornando as escolas modelos administrativos, que passaram a receber do poder estatal metas e orientações gerais a serem readequadas ao contexto local das unidades de ensino. Perspectiva essa que reflete o esvaziamento da autonomia das escolas, que estão pouco a pouco sendo transformadas em locais de mera execução de propostas governamentais de cunho empresarial, o que interfere no direito fundamental de autonomia das escolhas de políticas educacionais que melhor se adequam às estruturas de ensino local.

O intuito destas reformas era a adequação de demandas econômicas presentes na constituição do sujeito-estudante pensado pela lógica do empreendedorismo. O investimento nos estudantes está atrelado ao investimento em capital humano sob a noção de formas de desenvolvimento individual da própria força de trabalho, visando à possibilidade de transformá-los em membros participativos das relações de produção e consumo.

O modelo que apresenta para a organização e gestão do sistema de ensino parece convergir com a lógica de planificação do capital oligopolizado e transnacionalizado, na emergência de um novo modelo de acumulação, onde a flexibilidade dos processos de trabalho deve acompanhar a dinâmica de um mercado cada vez mais exigente e fragmentado. Para responder a essas exigências, as empresas inovam seus processos de trabalho organizados na forma do “*Just in Time*”. Da mesma maneira, as novas orientações administrativas para as escolas parecem sugerir que estas procurem se adequar à realidade circundante – as demandas da comunidade ou as exigências regionais – que muitas vezes são traduzidas em programas de qualificação diretos para um determinado segmento da economia ou ramo produtivo. (OLIVEIRA, 2015, p. 100).

Isto posto, dois requisitos considerados fundamentais foram postulados à educação, que funcionaram como agendas de transformação para a produtividade, tomadas no sentido de tarefas tanto do governo quanto de setores privados para cumprir e melhorar a qualidade e produtividade de bens e serviços e erradicar barreiras sociais, culturais, econômicas e políticas. Sobre os sistemas educacionais incidiram propostas de readequação da oferta educacional incorporando avanços tecnológicos e científicos de forma a desenvolver valores econômicos, culturais e sociais considerados fundamentais à inserção dos sujeitos nas premissas da Educação para o Século XXI (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2019a).

A OCDE, por meio de propostas de políticas públicas aos países membros, incluiu em sua agenda a determinação de demandas emergentes consideradas necessárias tanto para a melhoria dos sistemas educacionais quanto para constituição de estudantes aptos ao ingresso

no mercado de trabalho. Relatórios, previsões, comparativos, indicações estatísticas, publicações entre os países membros e países parceiros⁴⁴ tinham por enfoque a adoção de políticas públicas socioeconômicas que norteariam a Educação Básica. Tais políticas foram traduzidas por tendências de reformas empresarias, pelas quais as escolas se transformaram em uma *commodity* empresarial.

Dentre as propostas de políticas públicas destinadas à educação no contexto brasileiro, podemos destacar o “Projeto Educação 2030” (FERNANDEZ; SILVA, 2019) e o Relatório⁴⁵ “A Educação no Brasil: uma Perspectiva Internacional” (OCDE, 2020), ambos pautados na necessidade da criação e da unificação de um currículo interdisciplinar a nível supranacional em substituição aos currículos nacionais considerados estáticos e fragmentados. Englobou-se a comunidade docente, como professores, gestores, especialistas e pesquisadores; as organizações empresariais; e as organizações e comunidades internacionais. A sugestão do currículo supranacional está vinculada ao desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e competências considerados essenciais para o progresso econômico.

Neste cenário internacional de crises cíclicas do capitalismo, empresários, líderes mundiais, multimilionários e governos recompõem os interesses que fazem girar a economia e a política. Neste movimento de recomposição do poder, a OCDE sobressai-se como força política capaz de frear fatores críticos da economia e capitaliza a educação, ora como nicho para negócios rentáveis, ora (com face visível) ao preconizá-la como caminho para a inclusão, a sustentabilidade e o bem-estar. (FERNANDES; SILVA, 2019, p. 282).

Os requisitos considerados fundamentais ao currículo supranacional refletem o foco no estudante, considerado prioridade da educação, e priorizam o desenvolvimento de capacidades associadas à proatividade, à inovação, à criatividade, ao pensamento crítico, à adaptabilidade, à responsabilidade, ao desenvolvimento do pensamento ético, à atuação coletiva, à atitude de resiliência e à empatia. É defendida também o enxugamento da matriz curricular, visando à diminuição da sobrecarga de disciplinas escolares, mudando o enfoque de horas de aprendizagem para qualidade do que se aprende; à diminuição de defasagens de aprendizagem,

⁴⁴ Os países parceiros desde 2007 são África do Sul, Brasil, China, Índia e Indonésia (FERNANDES; SILVA, 2019).

⁴⁵ “O relatório baseia-se nas evidências e dados mais recentes disponíveis, utilizando-se de fontes internacionais e nacionais. Elas incluem dados de avaliação de alunos do Pisa e do Laboratório Latino-Americano de Avaliação da Qualidade da Educação (LLECE), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), assim como resultados das avaliações nacionais do Brasil. [...] dados coletados por meio de pesquisas nacionais e internacionais, como a Talis. Também foram considerados dados do Panorama da Educação (*Education at a Glance*), da OCDE, e do Instituto de Estatística da Unesco (UIS)” (OCDE, 2020, p. 29).

integrando currículo e resultados obtidos; à interligação de conhecimentos e conteúdos com as necessidades de mercado; e à equidade, privilegiando o fato de que todos estudantes tenham acesso e sejam beneficiados com as mudanças sociais, econômicas e tecnológicas.

No relatório “A Educação no Brasil: uma Perspectiva Internacional” (OCDE, 2020), encontram-se 10 passos considerados necessários para uma educação de nível internacional, como medidas para garantir a qualidade e a equidade entre os estudantes. Os passos propostos se referem à definição de 1) investimento de recursos para a educação, estes vinculados aos resultados das escolas, em que a prestação de contas precisa estar vinculada aos resultados conquistados como forma de incentivo a novos investimentos; 2) reavaliação dos gastos com educação, priorizando a redução de custos, semelhante ao que ocorre no caso da diminuição de reprovações escolares e do deslocamento de gastos para o cumprimento de metas consideradas prioritárias; 3) fornecimento de apoio técnico e financeiros às escolas, em especial a retomada das aulas após a crise da Covid-19; 4) melhoria na elevação da qualidade de ensino e aprendizagem por meio de políticas públicas de investimento e de incentivo à profissão docente e à formação de gestores; 5) aprimoramento das práticas de ensino docente por meio da aprendizagem colaborativa de metodologias didático-pedagógicas entre os próprios docentes; 6) superação do clima escolar, evidenciado por situações de indisciplina, *bullying* e violência, que podem prejudicar tanto o bem-estar dos alunos quanto a própria aprendizagem; 7) desenvolvimento da gestão profissional, evidenciando capacidades do gestor e desenvolvendo atitudes de liderança pedagógica, habilidades administrativas e financeiras, considerados fatores interligados à melhoria de práticas de ensino e aprendizagem; 8) aumento da relevância da educação para os alunos e para o mercado de trabalho associado à reforma do Ensino Médio Profissional, possibilitando um ensino voltado mais às atividades práticas e aos requisitos de formação exigida por empregadores em detrimento da formação acadêmica, trazendo. Nesse cenário, recorre-se, também, a temas considerados relevantes aos estudantes, uma tentativa de reduzir a evasão escolar; 9) introdução de medidas de apoio a estudantes de risco, em específico, no Brasil, às populações de baixa renda, destacando-se a aprendizagem personalizada, baseada nas dificuldades específicas dos estudantes, os incentivos financeiros, o combate à evasão e o engajamento da comunidade local; 10) direcionamento de recursos extras para áreas prioritárias classificadas por apresentarem menores níveis socioeconômicos, de forma a compensar defasagem socioeconômicas (OCDE, 2020).

Essa proposta, no âmbito brasileiro, encontra-se interligada aos órgãos de financiamento redistributivo da Educação, a saber: o Fundef/Fundeb, o Sistema de Avaliação

Nacional de Aprendizagem (Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), além de integrar a reforma curricular norteadada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pelo Novo Ensino Médio, visando à expansão da Educação Profissional e Tecnológica. Observa-se, dentre as metas, o enfoque para a adequação das exigências do mercado em relação à prestação de serviços e ao trabalho interligado a nível global. Objetiva-se o aumento da produtividade, que deve estar voltado à alta e à média qualificação da formação de estudantes, com níveis elevados de conhecimentos e competências, em detrimento de empregos que exigem baixa qualificação, substituindo o trabalho mecânico e repetitivo pelo trabalho de alta precisão profissional. Esse perfil adequa-se às necessidades mercadológicas de profissionais prestadores de serviços cada vez mais hiperespecializados, capazes de aprenderem por si, de serem responsáveis pela própria formação e empregabilidade, e aptos para dar conta de demandas presentes nos avanços tecnológicos da revolução digital e nas necessidades de expansão do capital humano.

A fusão das tecnologias digitais, físicas e biológicas que causa as alterações atuais servirá para aumentar o trabalho e a cognição humana; isso significa que os líderes precisam preparar a força de trabalho e desenvolver modelos de formação acadêmica para trabalhar com (e em colaboração com) máquinas cada vez mais capazes, conectadas e inteligentes. (SCHWAB, 2016, p. 46).

A reforma do Ensino Médio projeta-se sobretudo sobre a preparação ao trabalho, interligando formação profissional e técnica, vistas como formas de ingresso após a conclusão dessa etapa de ensino. Idealiza-se uma educação voltada às competências e às habilidades que contemplam a constituição da força de trabalho apta para as possibilidades de acesso a empregos que em tese ofertam melhores condições de remuneração.

As competências e habilidades presentes na reforma do Ensino Médio coadunam-se com os processos de triagem e seleção de trabalhadores, em que se evidencia a busca por profissionais com habilidades associadas a conhecimentos acadêmicos, habilidades e traços de personalidade que demonstrem a aquisição de inteligências variadas, o autocontrole e a persistência. Essas exigências passaram a integrar competências e capacidades do currículo, consideradas, por conseguinte, fundamentais nos sistemas escolares.

A reforma visa oferecer mais flexibilidade, de forma que os alunos possam aliar a formação profissional e técnica aos estudos acadêmicos. Isso também deve ajudar a garantir que mais alunos se formem com as habilidades técnicas e os conhecimentos exigidos pelo mercado de trabalho. (OCDE, 2020, p. 71).

Segundo os dados do Ministério da Economia no Brasil, associado ao Fundo Monetário Internacional⁴⁶, órgão vinculado à assistência técnica, ao auxílio governamental e ao treinamento de pessoal, existe uma demanda crescente por cursos técnicos profissionalizantes. Essa expansão, associada ao Ministério da Educação - MEC, além de contar com os institutos federais de educação, ciência e tecnologia do Pronatec - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego e com o Sistema S, composto pelas instituições do Senai, Senac, Senar, Senat e Sebrae (BRASIL, 2016), tem abrangido as redes de escolas estaduais e municipais, que têm funcionado como polos de educação profissionalizante.

Essa demanda⁴⁷ está vinculada tanto à população quanto às empresas e às indústrias que buscam a formação de profissionais aptos para a inserção no mercado de trabalho. Órgãos como a Secretaria de Políticas Públicas de Emprego - SPPE, do Ministério do Trabalho e Emprego – TEM, organizam cadastros nacionais, semelhantes ao Cadastro Nacional de Aprendizagem Profissional⁴⁸ - CNAP, acessíveis aos jovens e às empresas, visando atender demandas de ofertas de empregos e possibilitar que empregadores possam identificar quais habilidades e competências são necessárias a sua oferta de trabalho. O CNAP atua como órgão de fiscalização e cadastramento de entidades qualificadas para a formação técnico-profissional, organizando, sistematizando, padronizando, monitorando e aperfeiçoando os programas dos cursos de aprendizagem profissionalizante. O CNAP está associado às regras do Catálogo Nacional de Programas de Aprendizagem Profissional – CONAP, cujas diretrizes curriculares são:

- a) desenvolvimento pessoal, social e profissional do adolescente e do jovem, na qualidade de trabalhador e cidadão; b) perfil profissional, conhecimentos e habilidades requeridas para o desempenho da ocupação objeto de aprendizagem [...];
- c) Referências Curriculares Nacionais aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação, quando pertinentes; d) potencialidades do mercado local e regional de trabalho e as necessidades dos empregadores dos ramos econômicos para os quais se destina a formação profissional. (BRASIL, 2012, p. 8).

⁴⁶ O Fundo Monetário Internacional – FMI, foi criado em 1945, sendo composto por 190 países, dentre seus objetivos estão a política de promoção de cooperação monetária internacional; a expansão e o crescimento do comércio internacional, a manutenção dos níveis de emprego e de renda associado ao desenvolvimento dos recursos produtivos; a estabilidade cambial e de auxílio de sistema multilateral de pagamentos (BRASIL, 2016).

⁴⁷ Em geral a demanda por cursos técnico profissionalizantes e cursos de qualificação profissional tem como principal clientela estudantes jovens. Conforme os dados do Boletim da Aprendizagem Profissional, no ano de 2019 havia uma demanda de cerca de 188. 495 jovens com 17 anos e 290. 670 entre a faixa etária dos 18 aos 24 anos (BRASIL, 2019).

⁴⁸ Aprendizagem Profissional é o programa de qualificação profissional e inserção no mercado de trabalho voltado aos jovens de 14 a 24 anos e às pessoas com deficiência sem limite de idade. Trata-se de política que visa a dois objetivos: 1) a inserção de jovens no mercado de trabalho; e 2) a adequação destes jovens nos requisitos destacado pelas empresas como formação mão-de-obra qualificada (BRASIL, 2019).

A título de exemplificação, a filosofia do empreendedorismo, presente nas instituições do Sistema S, reflete a perspectiva da formação de atitudes empreendedoras identificadas pelas competências da responsabilidade, da cooperação, da criatividade, da inovação, da capacidade de organização e planejamento, da liderança, da persistência, do trabalho em equipe, da capacidade de projeção sobre o futuro, da solução de problemas e da busca de informações, além da sustentabilidade ambiental. Esse projeto congrega, fora do âmbito da própria instituição, a oferta de cursos de capacitação de curta duração, realizados por meio de oficinas destinadas a professores das redes públicas de ensino. O propósito é preparar o corpo docente de acordo com a visão empreendedora, bem como oferecer cursos no formato de projetos sociais⁴⁹, ações educacionais e propostas pedagógicas para estudantes do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Nessas oficinas, os docentes são preparados para estimular os estudantes a assumirem a postura de autonomia e protagonismo em relação aos processos de ensino-aprendizagem, ressaltando a habilidade do aprender a aprender. Diante disso, o estudante deve assumir a responsabilidade pela própria aprendizagem, bem como os resultados do seu empenho individual, uma vez que a adoção dos princípios empreendedores não representa garantia perfeita de sucesso pessoal e profissional. É sugerido também a criação e o desenvolvimento de projetos de vida a serem implantados para os estudantes, uma espécie de prelúdio da inserção no mundo do trabalho, idealizando o percurso da vida profissional e da vida pessoal.

Outro pilar evidenciado se refere à noção de que cada estudante tem em si as propensões para o desenvolvimento das características empreendedoras, desde que esteja disposto a adotar a disciplina e os comportamentos empreendedores como hábito a ser cultivado constantemente. Dentre os passos para a formação da mentalidade empreendedora, estão a necessidade da busca pelo estudante de quais sonhos, desejos e metas de vida deseja obter, bem como a necessidade de se perceber como sujeito empreendedor, dedicando-se intensamente ao trabalho para a

⁴⁹ A perspectiva da Oficina de Fundamentação Metodológica em Educação Empreendedora, ofertada pelo Sebrae, estaria afinada com a metodologia desenvolvida pela Organização das Nações Unidas - ONU como estímulo de desenvolvimento de microempresas, sendo readequada aos estudantes do Ensino Médio e/ou EJA. Ela tem por objetivo prepará-los para o mundo do trabalho e para o desenvolvimento das características chamadas empreendedoras: “[...] busca de informações; busca de oportunidade e iniciativa; estabelecimento de metas; planejamento e monitoramento sistemático; correr riscos calculados; persistência; comprometimento; exigência de qualidade e eficiência; persuasão e rede de contatos; independência e autoconfiança, que serão analisadas no campo da vida, do trabalho e do negócio” (CSIK, 2016, p. 10).

consecução do seu objetivo. Estar disposto a adotar as características empreendedoras como formas de condução das ações desenvolvidas no dia a dia representa a adesão ao ideal do empreendedorismo, defendido como manifestação ideológica intelectual que perfaz a ascese econômica presente tanto nas relações da vida privada quanto nas relações de trabalho.

Para quem busca ser um profissional competente, como para quem deseja se tornar um ser humano melhor, é o desejo e a receptividade para aprender sempre sobre tudo. Não se trata de atirar para todos os lados, mas, ao se definir a direção e se escolher o caminho, deve-se concentrar na opção e estudar com afinco para realizá-la e, paralelamente, procurar agregar a essa formação consistente outras qualificações. (CSIK, 2016, p. 67).

Observa-se também um movimento de privatização da educação pública, sobretudo no que se refere ao Ensino Médio, evidenciado por meio da formação de sistema de parceria entre Estados, organizações não-governamentais e empresas, a exemplo do Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE⁵⁰ que, em parceria com o Banco do Itaú, Natura, Cacau Show, Instituto Grande Sonho, *Worldfund* - STEM – Brasil⁵¹, Sebrae, entre outros investidores, auxilia e patrocina a implantação de modelos educativos, visando à política de fomento às escolas em tempo integral definida pelo Ministério da Educação.

Assumindo corresponsabilidade em relação à educação, empresários e organizações colaboradoras fazem a injeção de recursos financeiros. Junto às secretarias de educação, eles elaboram propostas didáticos-pedagógicas conforme perspectiva da Escola da Escolha, modelo de educação integral, que tem como eixo central a concepção do Projeto de vida⁵², uma

⁵⁰ O ICE é uma sociedade sem fins lucrativos, criada em 2003 por um grupo de empresários e investidores, cuja proposta é atuar como: “núcleo animador de um vasto movimento de ampliação e qualificação do Ensino Médio. [...] ser reconhecido regional e nacionalmente como centro de referência na formação da juventude e na geração de produtos e processos pedagógicos e gerenciais voltados primordialmente para as redes públicas de Ensino Médio” (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE DA EDUCAÇÃO, 2019b, p.31). Atualmente o ICE se encontra presente em cerca de 1.335 escolas distribuídas pelos Estados do Acre, Amapá, Amazonas, Ceará, Espírito Santos, Goiás, Paraíba, Paraná, Pernambuco, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Maranhão, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rondônia, São Paulo, Sergipe e Tocantins.

⁵¹ “STEM – Brasil é uma entidade privada sem fins econômicos, subsidiária do World Fund for Education, com sede em Nova York, fundada em 2002, que pretende contribuir para a melhoria da qualidade da educação pública na América Latina, notadamente no ensino de Matemática, Ciências e Robótica.” (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE DA EDUCAÇÃO. Disponível em: <https://icebrasil.org.br/parcerias/>. Acesso em: 14 ago. 2021).

⁵² Os requisitos presentes ao Projeto de Vida do ICE envolvem: “a constituição de profissionais competentes, capazes de definir o que desejam para a sua vida, de projetar seus sonhos em forma de ações e de executá-las; capazes de compreender as exigências do novo mundo do trabalho e de reconhecer as necessidades de aquisição de habilidades específicas requeridas para a execução do seu Projeto de Vida” (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE DA EDUCAÇÃO, 2019b, p. 21).

autoprojeção realizada pelo estudante em uma antevisão de si no futuro, por meio da elaboração de plano de ação e das formas necessárias para atingir seu objetivo. A metodologia da Escola da Escolha chega às escolas da rede pública mediante programas de ensino a serem executados pelos professores da rede. Os docentes recebem cursos de capacitação a partir de amplo esquema de supervisionamento da implantação do programa realizado pelas secretarias de educação e pela própria equipe pedagógica do instituto. A proposta desse modelo tem enfoque na educação para a aplicação de inovações em conteúdo, método e gestão, objetivando a formação integral dos jovens nas dimensões pessoal, social e produtiva, combinando-se com a proposta da formação para a excelência, para a vida e para as competências do século XXI:

Protagonismo juvenil – o jovem como ator principal em todas as suas ações na escola; Corresponsabilidade – todos (agentes internos e externos à escola) conjugam esforços na efetivação do projeto escolar; Atitude empresarial Socioeducacional – Espírito de servir voltado para produzir resultados. Humanidade necessária para trabalhar em equipe. Consciência da importância da comunicação e da confiança. (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE DA EDUCAÇÃO, 2019b, p. 31).

O modelo da Escola da Escolha⁵³ está pautado nos Quatro Pilares da Educação voltados às aprendizagens consideradas fundamentais, como aprender a conhecer, fazer, ser e conviver; o Protagonismo, em que os estudantes são considerados parte ativa da ação pedagógica, incentiva à iniciativa e à liberdade de ação no contexto de práticas e vivências; a Pedagogia da Presença, pautada na perspectiva da intensa escuta do outro e de si, faz os docentes assumirem a posição de professores apoiadores no desenvolvimento de habilidades e competências junto aos estudantes, englobando o âmbito pessoal, cognitivo, social e produtivo; a Educação

⁵³ Resumidamente compõe a metodologia do Modelo da Escola da Escolha, compartilhada no Ensino Fundamental, Anos Iniciais, Anos Finais e no Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular integrada pelas áreas de Linguagens, Matemáticas, Ciências, Ciências Humanas e pela parte diversificada, composta pelas disciplinas de Eletivas que envolvem componentes temáticos oferecidos de forma semestral, considerados relevantes e propostos por professores e estudantes. Os estudantes escolhem qual tema da disciplina de Eletivas gostariam de cursar a cada semestre e se candidatam à disciplina. Há também a disciplina de Estudo Orientado, funcionando como espécie de tutoria e monitoramento da organização das atividades curriculares por parte dos estudantes. É ofertado também no Ensino Fundamental, Anos Iniciais e Anos Finais, a disciplina de Protagonismo, compondo a parte diversificada; é somente no Ensino Fundamental Anos Finais que a disciplina de Pensamento Científico é feita. No Ensino Fundamental Anos Finais e no Ensino Médio, além da grade compartilhada citada acima, é incluída, na parte diversificada, a disciplina do Projeto de Vida e de Práticas Experimentais associada aos elementos teóricos das disciplinas de Matemática, Física, Química e Biologia; especificamente destinada ao Ensino Médio, além das disciplinas específicas destinadas aos cursos técnico-profissionalizantes, a disciplina Preparação Pós-Médio visa à preparação do estudante para a universidade ou para o mundo do trabalho. (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE DA EDUCAÇÃO, 2019b).

Interdimensional, privilegiando a formação que busca contemplar, além das habilidades cognitivas, o emocional, a corporeidade e a espiritualidade associada ao sentido da vida; a Experimentação, proporcionando a vivência de situações para a resolução de problemas reais; e a Ludicidade, privilegiando o desenvolvimento dos aspectos físico, psíquico, cognitivo, social, moral, afetivo e cultural (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE DA EDUCAÇÃO, 2019b).

Sob o aspecto das habilidades socioemocionais, o Projeto Escola da Escolha destaca a questão da autorrealização do sujeito a partir do desenvolvimento das suas potencialidades, sendo requisitos primordiais para a consecução do Projeto de vida tendo em vista a noção do sentido e significado da vida. Desenvolver o ideal da autorrealização envolve, segundo o modelo, a adoção de uma filosofia voltada ao autoconhecimento⁵⁴ e orientada pelos espectros da razão, da emoção, do instinto e da espiritualidade:

A educação inclui a construção de conhecimentos relevantes, significativos, úteis e duradouros para os seres humanos. Mas não se reduz a isso. Sem a construção/reconstrução de sentidos e de sentimentos, valores e avaliações, ela simplesmente se restringe à instrução, porque deixa de promover aprendizagens indispensáveis à finalidade máxima da vida que, na Grécia antiga, Aristóteles dizia ser a vida em plenitude, a felicidade ou sua própria busca. Nessa perspectiva, é necessário pensar numa educação que transcenda o domínio da racionalidade (do *logos*) e incorpore os domínios da emoção (*pathos*), da corporeidade (*eros*) e da espiritualidade (*mythos*). (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE DA EDUCAÇÃO, 2019b, p. 39).

Observa-se que a perspectiva desenvolvida pelo modelo da Escola da Escolha concorda com as concepções abordadas por órgãos internacionais e nacionais que enfocam a constituição dos sujeitos conforme as habilidades e competências pontuadas como essenciais para a constituição da cidadania global no sentido da governança global. É uma tendência que ressalta o desenvolvimento de habilidades não-cognitivas consideradas essenciais tanto à inserção dos estudantes na sociedade quanto à adesão deles, convocando, a todo momento a realizarem sobre

⁵⁴ O prof. Antônio Carlos Gomes da Costa é um dos referenciais utilizados no projeto da Escola da Escolha dentro da perspectiva da ética da corresponsabilidade de empresas e organizações. No que se refere às dimensões da Educação Interdimensional, segundo esse autor, o desenvolvimento do *logos* está atrelado à capacidade do raciocínio lógico, das habilidades de compreensão e análise, da síntese, da realização de trabalhos metódicos e do desenvolvimento cognitivo associado ao trabalho em grupo e ao espírito de cooperação; a dimensão do *mythos* corresponde a noção de espiritualidade voltado ao respeito à vida, à interioridade, à existência e ao pertencimento familiar; a noção de *pathos* está relacionado aos conceitos da afetividade como autoestima, autoaceitação, autoconfiança, empatia, assertividade e desenvolvimento equilibrado das emoções diante das adversidades; por fim, a noção do *eros* envolve a corporeidade, resumido pela noção de zelo e cuidado do corpo (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE DA EDUCAÇÃO, 2019b).

si o empreender a fim da autorrealização pessoal e profissional. Por meio da via conhecimento/trabalho, consolida-se ampla gama de habilidades e competências que congregam fatores cognitivos, produtivos, sociais e emocionais ajudando os estudantes em sua formação. A ascese econômica imputa sobre a *epistème* que vivenciamos a necessidade profunda, beirando uma moral universal, da autorrealização pela produtividade individual e coletiva evidenciada como caminho possível para a consecução do ideal da vida bem vivida.

As escolas públicas são convocadas a estabelecer vínculos com empresas, interligando princípios da escola democrática aos princípios da educação empreendedora. O que se tem em vista é a readequação das estruturas de aprendizagem com enfoque para demandas empreendedoras, presentes tanto em exigências nacionais quanto internacionais, uma vez que a economia interligada age como guia para o sistema educacional. As reformas do ensino priorizam uma formação adequada e especializada da força de trabalho para atender setores inovadores e produtivos da economia a nível local e mundial.

As adequações dos sistemas educacionais seguem as tendências do capitalismo contemporâneo, refletindo a adoção de modelos de gestão eficiente, com a descentralização das ações, a redução de custo e de tempo, a responsabilização das ações, o enfoque na instrumentalização, a especialização científica bem como a distinção técnica e a adoção do empreendedorismo na perspectiva dos capitalismo humanizados, que utiliza o conhecimento como ferramenta de inserção social e econômica do estudante ao mundo do trabalho. São demandas por uma formação que atende às prerrogativas do desenvolvimento de habilidades socioemocionais e da aquisição de conhecimentos e competências intelectuais, enquanto pontos considerados estratégicos para o desenvolvimento econômico. Isto posto, as ofertas educacionais são racionalizadas evidenciando a busca da constituição do *éthos* empreendedor:

Pelo que nos mostram todas as evidências empíricas até o momento, o que está sendo pensado e implementado na rede pública são adequações às tendências gerais do capitalismo contemporâneo, com especial ênfase na reorganização das funções administrativas e da gestão da escola, assim como do processo de trabalho dos educadores, envolvidos com a formação das futuras gerações da classe de trabalhadora, tendo em vista a redução de custos e tempo. Trata-se de garantir o que nas empresas denomina-se qualidade total. (BRUNO, 2015, p. 41).

O empreendedorismo passou a ser objetivado como fenômeno cultural a ser propagado e inculcado na população utilizando-se da aprendizagem escolar, desde os níveis mais elementares. Trata-se de aprendizagem voltada ao introspectivo do sujeito e à realização do sonho, do projeto de vida, uma forma de experienciar, as capacidades e habilidades necessárias à realização pessoal e profissional futura. O foco primordial da educação empreendedora está

no estudante, no desenvolvimento do seu potencial, por meio de lógica pautada nos princípios da racionalidade e da consolidação de estruturas emocionais. Assim, o estudante é incentivado a criar a própria imagem de si, durante o desenvolvimento de atitudes e comportamentos considerados produtivos e inovadores, e a lidar com perdas e ganhos, desenvolvendo atividade emocional positiva diante das adversidades.

Esse processo deve garantir ao estudante o desenvolvimento de forma independente e autônoma, habilitando o sujeito a aprender sozinho e de forma contínua, com ênfase no aprender a aprender, uma habilidade autodidata, em que o sujeito assume a responsabilidade pela própria aprendizagem e formação profissional. Visa também a possibilidade do estudante colocar em prática projetos desenvolvidos, evidenciar oportunidades, conhecer formas de planejamento e gestão, compreendendo processos econômicos e contextos sociais e econômicos presentes nas relações em sociedade. Por conseguinte, o perfil do empreendedorismo atrela a ideia de desenvolvimento econômico, como processo necessário a ser desenvolvido nos meios educacionais, às formas de autossustentação dos sujeitos.

A ação empreendedora, caracterizada desde sempre pela capacidade de gerar novos conhecimentos a partir de uma base da experiência de vida do indivíduo (não só do saber técnico-científico ou *know-how*), deixa de ser exceção e torna-se uma necessidade para todos. O “tino para negócios”, traduzível como capacidade de identificar oportunidades, perde *status* de talento inexplicável, dádiva genética ou dom divino para se tornar uma habilidade essencial a indivíduos e coletividades, tão apreensível quanto qualquer outra competência. (DOLABELA, 2003, p. 22).

Os estudantes refletem uma ontologia de desejo⁵⁵, sendo convocados à instrumentalização, que deve refletir o seu âmago, os seus desejos individuais, os projetos de vida e sonhos, geridos em uma perspectiva de autorrealização pessoal em consonância com o bem comum do coletivo, traduzido pelo crescimento econômico do país. O projeto de vida, na perspectiva escolar, representa uma metodologia de ensino, na qual os estudantes formulam desejos, sonhos e ambições sobre a expectativa de vida almejada para o seu futuro e se indagam sobre as ações, potencialidades e limites que se impõem no percurso deste projeto. É uma

⁵⁵ Ao nos referirmos à ontologia do desejo, percebemos que a constituição da ontologia do sujeito congrega a absorção a dimensão do sujeito de conhecimento que envolve “[...] a análise das práticas pelas quais os indivíduos se constituem como sujeitos de verdade em relação ao desejo, isto é, das práticas que permitem dizer a verdade do desejo.” (CASTRO, 2016, p.105). O desejo constitui a forma de poder exercido sobre os sujeitos em um aspecto positivo e produtivo da constituição da subjetividade dos sujeitos. Nos meios escolares, a idealização da educação empreendedora, consubstanciada nos princípios da Educação do Século XXI, projeta valores, desejos, metas, alvos e sonhos associados tanto à projeção pessoal, quanto à coletiva, sob o espectro econômico.

instrumentalização que pode ser traduzida pelas tentativas de formação de estudantes mais ativos e dinâmicos, que se assumem protagonistas e autorresponsáveis pelo seu processo do ensino-aprendizagem, afinando-se com a visão empreendedora.

Nessa acepção, o capitalismo age como potência na captura dos desejos desses sujeitos que almejam se transformar em sujeitos empreendedores de si por meio da adesão voluntária às prescrições normalizadoras impostas ao *homo oeconomicus*, constituindo uma micrológica inconsciente que perpassa a subjetividade do sujeito considerado produtivo. Vê-se a vontade de potência, enquanto *epistème* do capitalismo contemporâneo, que incorpora regimes de verdades para a autoconstituição em uma identidade pessoal alinhada aos processos de racionalização econômica dos sujeitos. Nos meios escolares, a autoconstituição de estudantes-empREENhedores concorda com os seguintes princípios:

Formar jovens com bons critérios para avaliar e tomar decisões na condução de sua própria vida e para estabelecer relações significativas com as demais pessoas; preparar jovens aptos para participação corresponsável, criativa, construtiva e solidária no exercício da cidadania; qualificar jovens capazes de compreender, inserir-se e progredir no mundo do trabalho. (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2019a, p.41).

Sob a égide da elevação dos padrões de qualidade da educação e da adequação aos desafios do século XXI, que promulga a formação do homem autônomo, o empreendedorismo se transforma em valor social, uma técnica de governamentalidade, na ação de governar o outro na ação livre, transpassada na lógica da autonomia e do protagonismo, já que a liberdade pessoal possui vínculos diretos com o sujeito de interesse. O incentivo ao protagonismo juvenil insere-se no ambiente escolar através do discurso associado à capacidade dos estudantes em desenvolver competências e potencialidades individuais, de participar e influir em cenários tanto de interesse coletivo quanto de cunho social, voltados para a vida pública. Constitui-se uma meta que determina a constituição de sujeitos capazes de apresentarem formação intelectual e socioemocional consolidada e eficaz, objetivando enfrentar adversidades e agir com solidariedade na participação de problemas que possam se apresentar em seu cotidiano; operarem a adequação da necessidade do estudo constante e da aprendizagem continuada, resultando em processo interminável de autoformação, que acompanha o estudante ao longo de sua vida; e promoverem a adoção de princípios racionalistas que devem pautar suas escolhas pessoais:

A concepção de Educação contida na proposta de protagonismo juvenil deve ser entendida de forma abrangente, não podendo limitar-se à Educação Escolar, mas incluindo outros aspectos que possam auxiliar os jovens no exercício da vida pública,

com o desenvolvimento pessoal, profissional, as relações sociais e o trato com as questões do bem comum. (BRESSER, 2016, p. 2).

Observa-se uma afinidade que associa o conceito do protagonismo juvenil ao desenvolvimento de uma cultura empreendedora nos meios escolares. Ambos os lados visam à formação pautada em princípios morais interligados à dimensão do autoconhecimento, da multi-instrução, do acompanhamento pessoal, da formação criativa e da autonomia do estudante, no sentido de se determinar e de se constituir como sujeito autônomo e profissional competente, adequado às novas exigências de mercado. Partindo da perspectiva do desenvolvimento de dimensões cognitiva, interpessoal e intrapessoal, tem-se um sistema que associa habilidades e competências básicas da aprendizagem escolar às capacidades de autocontrole e autorregulação das emoções e do próprio comportamento na busca de demandas por resultados. O estudante-empendedor constrói seu perfil protagonista ao desenvolver habilidades associadas.

Há muitas razões para que os estudantes do século XXI aprendam e aprimorem a capacidade de ser *accountable*. Ao agir assim, desenvolvem desde cedo uma percepção muito clara das suas responsabilidades no contexto familiar e posteriormente, no âmbito produtivo, se tornam pessoas que não têm o hábito de dar desculpas e explicações, mas aquelas que entregam resultados com os quais se comprometem; não responsabilizam os outros nem as circunstâncias pelas suas falhas ou insucessos, mas, ao contrário, reconhecem e assumem sem dificuldade; são exigentes consigo mesmo em níveis adequados e menos tolerantes com baixos níveis de responsabilidade e comprometimento daqueles com quem convive nos diversos âmbitos de sua vida; demonstram atributos adicionais associados à produção de alta qualidade, incluindo atuação de forma positiva e ética, gerenciamento do tempo e projetos de maneira eficiente e eficaz, entre outros. (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2019b, p. 57).

As escolas passam a representar o lugar onde o estudante se constitui como sujeito livre, desde que receba instrução, disciplina e cuidados referentes à segurança e à vigilância. Na lógica da produção das liberdades individuais, na perspectiva da liberdade conduzida de forma assistida, o Estado deve gerenciar as questões relacionadas à segurança individual e coletiva dos sujeitos, bem como em relação à produção da liberdade, em meio às vias de regulação dos sujeitos e de controle da conduta individual e coletiva. A produção de estudantes ativos, dinâmicos e protagonistas, sujeitos considerados livres, é conduzida por processos suggestionados e por processos regulatórios, uma vez que a constituição dessa autonomia se realiza com a adoção de estruturas organizacionais que atuam sobre a formação intelectual e socioemocional, indicando aos sujeitos as formas corretas e positivas de se constituírem para a participação produtiva em sociedade. A liberdade de forma assistida concedida aos sujeitos zela pela liberdade deles e ao mesmo tempo em que gerencia sua conduta, segurança e proteção,

constituindo a noção contemporânea do *Panóptico* (FOUCAULT, 2008), ou seja, práticas discursivas do controle dos sujeitos:

Bentham vai apresentá-lo como devendo ser a fórmula do governo todo, dizendo: o panóptico é a própria fórmula de um governo "liberal" porque, no fundo, o que deve fazer um governo? Ele deve, é claro, dar espaço a tudo o que pode ser a mecânica natural tanto dos comportamentos como da produção. Deve dar espaço a esses mecanismos e não deve ter sobre eles nenhuma outra forma de intervenção, pelo menos em primeira instância, a não ser a da vigilância. E é unicamente quando o governo, limitado de início à sua função de vigilância, vir que alguma coisa não acontece como exige a mecânica geral dos comportamentos, das trocas, da vida econômica" que ele haverá de intervir. (FOUCAULT, 2008a, p. 91).

Propõe-se uma educação associada à mentalidade do estudante-empREENDEDOR, que é desenvolvida desde a juventude, com a aquisição de autoconhecimento atrelado à capacidade do empreender (FILION, 2000). O sistema escolar incute uma lógica da autogestão, em que os estudantes são investidos como capital humano e investimento individual, requisito considerado fundamental para a mobilidade socioeconômica. Cada sujeito é tomado como uma pequena empresa produtiva: o sujeito empreendedor, o empresário de si, gestor de suas ações, capaz de se comandar, capaz de controlar a si mesmo, de se tornar produtivo, de contribuir socialmente com o seu país, refletindo uma visão pragmática de perfil utilitarista, cujos efeitos se atrelam ao desenvolvimento da cultura empreendedora, operando programação dos estudantes em sua adesão voluntária aos valores sociais do empreendedorismo.

Por meio das regras de planejamento e de funcionamento do setor industrial, forma-se uma lógica do sistema educacional administrado, planejado, planificado e modernizado, em que os estudantes, os principais clientes, são constituídos subjetivamente como sujeitos-empresas, estudantes-empREENDEDORES, visando à formação de bons cidadãos aptos ao mercado de trabalho. O estudante referenciado como pequena empresa representa o ideal do produzir a si mesmo (GATTO, 2021), condicionando sua ascensão socioeconômica ao seu desempenho individual, ao desenvolvimento de aptidões e habilidades e ao controle das suas emoções em situações de adversidades e na sua interação com outro e com a sociedade.

O empreendedorismo associa a dimensão da qualificação formal dos sujeitos aos princípios da qualificação moral, na ascética de si, ao prescrever a necessidade do domínio das emoções, da corporeidade e da espiritualidade, tal qual o investimento individual, movido por interesses econômicos. O empreendedor é referenciado como agente de mudança, de inovação, de criatividade e suas habilidades estão relacionadas a sua capacidade de aprendizagem adquiridas no período escolar (ALBAGLI; MACIEL, 2002). Além dos conhecimentos convencionais proporcionados pela escola, o empreendedorismo desenvolve a introjeção de

valores comportamentais e atitudes que constituem nos estudantes formas de se perceber em um mundo volátil, em que o risco e a incerteza são elementos indispensáveis. Esses valores estão associados ao desenvolvimento das chamadas mega-habilidades⁵⁶, que inserem a questão da confiança, do esforço, da motivação, da responsabilidade, do trabalho de equipe, da iniciativa, do bom senso, da perseverança e da solução de problemas, competências a serem estimuladas no cotidiano escolar. Cada estudante deve ser visto como sujeito empreendedor, sendo todos considerados sujeitos de investimento potencial, embora nem todos conseguirão desenvolver as competências e habilidades empreendedoras.

O docente é utilizado como a mão de obra disponível nas escolas para a constituição de práticas e de ações de cunho empreendedor, bastando, para isso, o treino de formadores, que se torna pontos de multiplicação, em uma rede de difusão do empreendedorismo, sobretudo no Ensino Médio e nos meios universitários (DOLABELA, 2003). Como facilitador da aprendizagem, o docente é o difusor da cultura empreendedora, possibilitando os meios necessários para o autoaprendizado dos estudantes, na expectativa de criar um comportamento empreendedor pautado na educação financeira, no consumo consciente, na sustentabilidade, na ética e na gestão da vida pessoal. Atuando como tutor de aprendizagem, semelhante a um parceiro, o docente é o auxiliar do estudante em seu desenvolvimento.

O agenciamento dos professores tem como chamariz o objetivo da função docente, na qual o educador desempenha papel de extrema importância, o que ultrapassa o de ser um simples empregado, definido como profissional que, apesar de ter amplo conhecimento, não sabe criar o que fazer (DOLABELA, 2003). Oposto a essa síndrome, nas palavras do próprio autor, o docente, trabalhando para uma educação empreendedora, transforma-se em empreendedor ao tornar o seu conhecimento científico um fim a serviço da produção de riqueza, conduzindo jovens estudantes a serem empreendedores: “[...] a formação de uma cultura em que tenham prioridade valores como geração e distribuição de riquezas, independência, inovação, criatividade, autossustentação, liberdade e desenvolvimento econômico – ou seja, a formação de uma “incubadora social” (DOLABELA, 2003, p. 23).

Cabe ao docente ser o orientador da autodescoberta do estudante em estudante-empendedor, ajudando-o a identificar as características empreendedoras. A educação empreendedora está, pois, voltada à formação de atitudes e de valores sociais, nos quais os

⁵⁶ As mega-habilidades se referem aos princípios adotados por Dorothy Rich nos anos de 1980 (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2019c).

estudantes devem aprender sozinhos a buscar formas de autoconhecimento, aprender a lidar com suas emoções para que estas se transformem em “emoções domesticadas” por princípios éticos, possibilitando-lhes que consigam constituir uma autoimagem positiva. Na descoberta desses valores, os docentes têm de atentar às capacidades comportamentais dos estudantes, evidenciadas pelo trabalho de equipe, pela comunicação verbal e escrita, pela facilidade na apresentação de ideias, pela autonomia na busca de informações, pela iniciativa, pela persistência, pela independência, pela autoconfiança, pela eficiência, pelo comprometimento, pelo planejamento e pelo domínio de habilidades técnicas que pudessem ser úteis na execução de seus projetos e futuros negócios (CSIK, 2016).

A domesticação das emoções envolve dois quesitos fundamentais, sendo eles associados à constituição subjetiva de comportamentos a serem adquiridos e desenvolvidos de forma individual, enquanto adesão à ascese econômica voltada ao empreendedorismo. O primeiro refere-se à constituição do conceito de si, à constituição da autoimagem de se ver como capaz de fazer algo, de encontrar motivação, de encontrar modelos a seguir para desempenho produtivo. Esse quesito está associado ao aprender a ser, que se interliga à capacidade do estudante de se relacionar consigo mesmo para poder se relacionar com o outro e com a vida em sociedade.

O segundo quesito se refere ao espaço de si, enquanto estrutura subjetiva, em que o sujeito aprende a coordenar sua liberdade, o seu espaço dentro das relações normativas de regras e de leis (DOLABELA, 2003). O conceito de si e o espaço de si introjetam a perspectiva da governamentalidade que atua no ato da constituição subjetiva do sujeito, na constituição individual do eu, nas relações privadas e coletivas; e na constituição individual do eu, nas relações interpessoais em sociedade. É uma fabricação projetada em meio aos aparatos normalizadores e normatizadores que levam os sujeitos a autoconstituição, tidos como sujeitos autônomos, autorregulados, automotivados, autoconfiantes e autoestimados, reconhecendo-se parte integrante do programa de asceticismo produtivo. Nessa perspectiva, a domesticação das emoções atua como programação coletiva dos estudantes, em que a constituição de valores sociais se conecta à constituição subjetiva dos estudantes.

Os valores sociais, referenciados como convicções e valores, compõem o contexto da criação da moral econômica a ser desenvolvida no coletivo, tendo por base princípios considerados éticos e universais. Os estudantes são expostos a esses princípios no ambiente escolar pelo sistema de normatização, classificação, repartição e normalização das regras sociais, que servem como norte indicador e diferenciador dos sujeitos considerados patológicos,

dos considerados normais. Constata-se uma codificação atuante sobre o sujeito que, por meio de diversas prescrições de códigos, faz parte de uma “receita comportamental” para o sucesso ou para o fracasso, bem como para a idealização de uma subjetividade capturada pela *epistème* do capitalismo:

Chegamos a esta situação em que a narrativa não apenas capitalizou todos os domínios da subjetividade, mas capitaliza a própria produção, no sentido em que é a partir dessa narrativa que vamos determinar qual é a zona de desenvolvimento determinada, qual é a afetação de tal pessoa que será qualificada como elite, qual é a afetação daquela que será qualificada como garantida, aquela que não será garantida, que será marginalizada. (UNO, 2016, p. 75).

Tal percurso sugere a tendência descentralizadora da educação, no sentido de que o sucesso ou insucesso do estudante é o resultado do autoinvestimento, destacando em seu cerne a interface do regime disciplinar, no que diz respeito à autorregulação dos sujeitos e à interface da liberdade que se perfaz de forma assistida, apresentada ao estudante por meio do discurso da autonomia e do protagonismo. As escolas desempenham uma função regulatória presente na perspectiva do empreendedorismo, que é pensada como lógica normalizadora e como aparato fundamentalmente moral e autorregulador, objetivando a constituição de uma estética econômica. Desenvolve também perfis de liberdades ao sujeito, sob a perspectiva dos conceitos de autonomia e de protagonismo juvenil, enquanto ideais promulgados em prol da educação empreendedora pautada nos princípios da autonomia, da responsabilização, das técnicas de gestão, da eficiência, da eficácia e do aprimoramento de si. É uma interface na qual se alternam mecanismos de autorregulação, sugestionados como condutas arranjadas, coordenadas e disciplinadas à conduta “livre” dos sujeitos. Os estudantes assumem os riscos de iliquidez de si, como capital humano e autoempresário, arcando com o ônus de um possível mau investimento de si.

O ordenamento do sujeito, enquanto estudante, é marcado por normatizações e processos de normalização, implantados pelas formas sutis que visam agir como fatores aliados ao disciplinamento e à capacidade de controle do espaço escolar, bem como à autocapacidade do estudante em se adequar às propostas de ensino. Essa capacidade representa o desempenho do estudante no interior das relações de poder efetivadas pela escola, considerando este positivo e produtivo quando se adequa às normalizações implantadas. Observa-se uma ótica centrada no método e na eficácia, permitindo que o sujeito desenvolva suas habilidades intelectuais, ao mesmo tempo em que se reconhece como sujeito empreendedor, disciplinado e autorregulado.

Os meios escolares, legitimam os sujeitos normatizados por meio de prescrição de processos seletivos, baseados na verificação da aquisição de competências, no desenvolvimento de talentos, na seleção e separação dos estudantes aptos e inaptos e na adoção de estratégias de sugestionamento de demandas e desejos considerados ideais para a autoconstituição perfeita. Isso garante a ascensão dos que virtualmente tem mais chances de se tornar empreendedores, uma vez que nem todos os estudantes, mesmo os que conseguem finalizar o Ensino Médio, realmente adquirem as competências e habilidades propostas pela aprendizagem escolar. Essa racionalidade empreendedora assegura “[...] a ideologia do individualismo, moldadas em conceitos do *homo economicus*, estabelece um sistema de autogoverno baseado em formas facilitadoras de regulação natural” (PETERS, 2011, p. 217).

As escolas tornam-se o local de formação dos sujeitos, o local propício para o desenvolvimento de si, vislumbrando para a sociedade o caráter de renovação e de esperança depositada na formação de cidadãos capazes de contribuir para o crescimento econômico mundial. Representa também a esperança da concretização de sonhos e desejos constituídos pelos estudantes como meios eficazes para sucesso, em um futuro próximo, quando ingressam no mundo do trabalho ou no mundo acadêmico, mantendo viva as esperanças da conquista pessoal, do desenvolvimento de habilidades e capacidades, revestidas no ideal da formação e do exercício para a cidadania, executando políticas de organização da Educação com expectativas de desenvolvimento e crescimento econômico.

Isto posto, a formação para cidadania, referenciada no sentido da aprendizagem escolar, um dos pilares da educação brasileira e da escola democrática, bem como da perspectiva internacional da formação para a cidadania global, representa direito subjetivo, no qual a aquisição de habilidades e competências, associadas a processos de aprendizagem e escolarização, garantem os instrumentos para a inserção social considerada correta e positiva.

Entretanto, nem todos os estudantes conseguem realizar integralmente o percurso da aquisição de habilidades e competências consideradas necessárias ao exercício da cidadania, e nem todos os estudantes, mesmo os que conseguem terminar o percurso escolar, com esforço, dedicação e empenho, são de fato, todos empreendedores. Percebe-se que o exercício da cidadania, na projeção socioeconômica, está atrelado a uma perspectiva individualista e competitiva inerente ao capitalismo.

A racionalidade econômica, presente nos meios escolares, estrutura os sujeitos em suas experiências, relações e valores, objetivando a instrumentalização do capital humano, de forma a introduzir uma cultura organizacional associada ao pensamento administrativo das

organizações empresariais. O que se implanta são formas comportamentais interligadas ao pensamento econômico e ao pensamento administrativo do mundo dos negócios. Padrões e valores da cultura organizacional empresarial são adotados para mensurar o sucesso da aprendizagem escolar, quando os estudantes, na exteriorização destes valores e mecanismos, conseguem refletir subjetivamente a eficácia do mundo empresarial.

Os estudantes, no ambiente escolar, vivenciam processos de aprendizagens e processos da construção subjetiva. Tais processos estão interligados a programas de aprendizagem formal, com a aquisição de habilidades e competências, bem como se encontram conectados ao desenvolvimento de habilidades não-cognitivas, que visa ao adestramento comportamental, abrangendo a constituição do estudante sob o espectro da formação instrumental do capital humano.

A filiação do par educação – desenvolvimento insere-se na tendência de modernização, na qual predomina uma das expectativas dos sistemas educacionais de se produzir o sujeito como ser racional. Filia-se também aos processos de descentralização da educação, via Nova Gestão Pública, presente sob a perspectiva da escola democrática, da oferta das condições mínimas da educação, do caráter de vínculo com o mundo do trabalho e da produção e da oferta aos estudantes de um serviço social. A definição das escolas pela lógica do mercado lhe confere a redefinição como um bem de consumo, omitindo-se desta lógica outras dimensões nas quais estão presentes a concepção do espaço público, onde os sujeitos interagem em meio à estrutura formal, correlacionando dimensões físicas, administrativas e sociais (NÓVOA, 1999) que envolvem uma racionalidade político cultural, em que estão presentes o caráter relacional, contextual e histórico do pensamento ofertado no meio escolar.

Para a racionalidade político cultural do sistema escolar, está em pauta algumas questões referentes ao perfil adotado pela instituição, colocando em xeque se as escolas, ao desempenharem suas funções didáticas e pedagógicas, vislumbram os estudantes como membros da organização ou como clientes que procuram a instituição com o objetivo de adquirir um guia para o sucesso profissional; questiona-se também a capacidade das escolas em relação à criação e à execução de projetos políticos pedagógicos que garantam um perfil específico da própria instituição, em meio a uma rede de exercício de poder, solidamente descentralizada e capaz de impor sistema de regras regulatórias das ações, atendendo a perfis econômicos nacionais e internacionais em oposição às demandas locais voltadas às especificidades de cada escola.

Observa-se uma eficácia que sobressai a formação do capital humano, estando associada a fatores de como as instituições escolares conseguem garantir sua autonomia, na formação de projetos próprios e não ser mera executora de projetos político-econômicos de nível macro. Insinua-se que conceitos como autonomia, participação e gestão democrática, continuam a representar expectativas de uma política de modernização e racionalização econômica da educação, refletindo uma margem muito pequena da legitimação desses conceitos, o que se destaca da mera formalidade operacional. Nessa perspectiva, as escolas compõem espaços de formação dos estudantes, envolvendo questões que estão além do investimento em capital humano. São espaços singulares de formação dos estudantes, estando presentes questões de disputas políticas e econômicas que interligam questões locais ao nível macro e às questões da dimensão pessoal, simbólica e cultural na constituição dos sujeitos:

As escolas constituem uma *territorialidade* espacial e cultural, onde se exprime o jogo dos actores educativos internos e externos; por isso, a sua análise só tem sentido se conseguir mobilizar todas as dimensões pessoais, simbólicas e políticas da vida escolar, não reduzindo o seu pensamento e a acção educativa as perspectivas técnicas, de gestão ou de eficácia *stricto sensu*. (NÓVOA, 1999, p. 16).

Percebe-se uma tendência atual, na qual as escolas são alvo de disputas entre modelos da Nova Gestão Pública, pautada nos pilares da modernização e gerencialismo da educação, e modelos voltados à racionalidade político-cultural associada à dimensão democrática, o que evidencia o debate da capacidade de se atuar de forma autônoma e de se desvencilhar de concepções voltadas ao mercado de trabalho na constituição dos estudantes. Essa disputa se insere na concepção da governança global, enquanto *epistème* do contexto das sociedades contemporâneas, moldando e influenciando as formas de constituição da realidade, coordenando a constituição subjetiva dos sujeitos, em uma visão que se perfaz sob aspecto do positivo, traduzido na lógica da produção de sujeitos produtivos. O que se introduz é uma estética econômica na qual o sujeito realiza sobre si exercícios da prática ascética cotidiana e permanente como requisitos fundamentais para a inserção social e para a autoconstituição do ponto de vista da ascensão e da projeção.

Nesse âmbito, projeta-se uma estética econômica que absorve as formas de representação dos sujeitos pelo âmbito do empreendedorismo, que se transforma em metanarrativa das formas de produção e de condução da vida humana. Cria-se formas de governamentalidade, em que são implantados e sugestionados discursos referenciados como ótica de verdades e valores universais, em uma lógica capitalista, na qual a educação democrática e empreendedora incide sobre os sujeitos. Estes são convocados à permanente e

incessante ascese econômica de si, em um projeto societal da autoconstituição como sujeito empreendedor.

*

Capítulo 4 – Empreendedorismo: uma interface possível

Numa manhã, ao despertar de sonhos inquietantes, Gregório Samsa deu por si na cama transformado num gigantesco inseto. Estava deitado sobre o dorso, tão duro que parecia revestido de metal, e, ao levantar um pouco a cabeça, divisou o arredondado ventre castanho dividido em duros segmentos arqueados, sobre o qual a colcha dificilmente mantinha a posição e estava a ponto de escorregar. Comparadas com o resto do corpo, as inúmeras pernas, que eram miseravelmente finas, agitavam-se desesperadamente diante de seus olhos. Que me aconteceu?

A Metamorfose - Franz Kafka (1997, p. 1).

A metamorfose de si, nas formas da governamentalidade que atuam sobre o corpo e sobre a condução da vida, incorpora o sujeito aos processos de agenciamentos e à biopolítica do poder, conduzindo a autoconstituição por meio da adesão prescritiva e, ao mesmo tempo, voluntária da estética econômica propagada como alvo do devir produtivo. Esse processo reflete a subjetividade presente na concepção do *homo oeconomicus*, que se perfaz pela liberdade do sujeito na aceitação de práticas ascéticas, exigindo seu enquadramento em duas lógicas virtualmente possíveis: entre o sujeito produtivo e o sujeito improdutivo, o capaz e o incapaz, o normalizado e o patológico. “Que me aconteceu?” (KAFKA, 1997, p. 2).

A constituição do estudante-empendedor reflete a objetivação da modulação do sujeito produtivo a ser inserido no mercado de trabalho e que deve corresponder às prerrogativas exigidas para a formação cidadã e para a governança global. Uma perspectiva que perpassa a adesão ou a recusa aos regimes normativos prescritos ou sugeridos que normalizam as esferas de controle que atuam sobre os estudantes.

A noção de biopoder, na concepção econômica, atua sobre o sujeito constituindo uma ascese econômica, na qual os sujeitos executam sobre si exercícios constantes em prol da adequação pessoal para a vida produtiva, experienciando cotidianamente provas de desempenho pessoal, um prospectivo de eficácia e eficiência referenciadas como requisitos essenciais ao sucesso profissional. O empreender individual, enquanto adequação livre e voluntária à lógica dos Capitalismos humanizados, arregimenta os sujeitos à adequação da vida privada e dos desejos pessoais, às metas associadas à produção e aos benefícios do desenvolvimento da sociedade, na qual o sujeito, no exercício da cidadania, contribui para o desenvolvimento do todo.

As práticas que compõem programações aos sujeitos de interesse, voltam-se à formação do estudante para o mundo do trabalho e para sua inserção social, pautada nos princípios éticos

e morais da cidadania. Essa formação é objetivada como formas de constituição da governança global, bem como da constituição da governamentalidade dos sujeitos, criando um ordenamento da rotina escolar. É a arte de governar introjetada no seio escolar, por meio de princípios da racionalização de conhecimentos científicos e da introjeção de formas comportamentais relacionadas às competências não-cognitivas, princípios esses que assumem a postura de discursos considerados verdadeiros. Utiliza-se ora práticas normativas e normalizadoras, ora práticas sutis de convencimento, todas elas ofertadas aos estudantes sob o manto das formas corretas e eficazes da autoconstituição de si.

O ordenamento da vida escolar, pode ser traduzido como formas de gerenciamento que visam à normalização e modelação dos estudantes. Trata-se de uma modelação efetivada tanto por meio de regras disciplinares institucionalizadas quanto por regras sugestionadas por estratégias de convencimento, visando à adesão voluntária, por parte dos estudantes, às condutas almejadas e idealizadas, perfazendo uma linha muito tênue entre a ação prescrita e a ação sugestionada, com o objetivo de constituir o agenciamento do sujeito a tipos específicos da racionalidade econômica que se projeta como a estética da existência.

As diversas formas de educação ou de “normalização impostas a um indivíduo consistem em fazê-lo mudar de ponto de subjetivação, sempre mais alto, sempre mais nobre, sempre mais conforme um suposto ideal. Depois, do ponto de subjetivação deriva o sujeito de enunciação, em função de uma realidade mental determinada por esse ponto. E do sujeito de enunciação deriva, por sua vez, um sujeito de enunciado, isto é, um sujeito preso nos enunciados conforme a uma realidade dominante. (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 88).

As regras e as leis institucionalizadas⁵⁷ presentes no cotidiano escolar funcionam semelhantemente a aparatos disciplinares objetivando o bom governo. Estando associadas às formas de reger a população, busca-se a obtenção de resultados considerados positivos em meio ao processo de normalização dos sujeitos. Regras de segurança, vigilância e advertências compõem, nos sistemas escolares, a transformação dos estudantes em objetos e sujeitos da tecnologia disciplinar, refletida na forma da economia política sobre o corpo. O controle do corpo se constitui mediante um fim, um objetivo, um resultado a se obter sobre os sujeitos, seja em termos de utilidade, adestramento, submissão, autocontrole e autoinvestimento

⁵⁷ As regras e leis institucionalizadas que compõem os regimentos escolares são específicas de cada instituição de ensino. Em linhas gerais referem-se às normas que incidem sobre os estudantes quanto às regras adotadas na condução das aulas, o uso de uniforme, o horário de entrada e saída, calendário escolar, a pontuação das atividades avaliativas, a permissão ou proibição do uso de celular dentro de sala de aula, as condutas consideradas impróprias ao ambiente escolar como desrespeito à docentes e pares, os casos de incidência de violência e a adoção de medidas de advertência e suspensão a situações e condutas consideradas indisciplinadas.

(FOUCAULT, 2008; 2009; 2015). Os sujeitos são entendidos sob a ótica da gestão da população, tendo em vista os fins considerados necessários e úteis ao Estado.

Esse processo é realizado por meio da implantação de elementos comportamentais para que cada um funcione como membro de um corpo coletivo administrável. Noções de disciplina, indisciplina e autocondicionamento compõem a lógica das relações de poder, que perpassam o perfil da produção social dos estudantes, contrabalanceando o que é permitido e o que é proibido no cotidiano da convivência escolar. Regimes de verdade instituídos, ora com peso de lei, ora com peso do convencimento, condicionam os sujeitos, direcionando e constituindo sua subjetividade na relação consigo e com o mundo.

Ao se tratar da racionalidade da economia política sobre o corpo, pela ótica foucaultiana, destaca-se o estudo em relação aos princípios gerais que se compreendem, a partir dos comportamentos dos sujeitos, os esquemas racionais representantes das programações que produzem seus efeitos no real e nas instituições, bem como dão conhecimento do comportamento dos sujeitos: “[...] são conjuntos de prescrições calculadas e racionais segundo as quais se devem organizar as instituições, ordenar os espaços, regular os comportamentos.” (FOUCAULT, 2015, p. 18).

Nesta lógica, as escolas se apresentam como locais propagadores do modelo oficial tanto de conhecimentos científicos quanto de formas de condicionamento comportamental, evidenciadas por meio de normas, regras e condutas sugestionadas. Nesse cenário, tem-se em vista o gerenciamento das ações dos estudantes como formas de acesso a um futuro incerto, porém, considerado promissor para aqueles que tenham conseguido desempenhar corretamente o autoinvestimento racional de si.

Pode-se dizer que é um modelo de representação que se coaduna com a racionalidade econômica, atuando sobre a economia do corpo e em sua constituição subjetiva, tal qual a arte racional do autogoverno, da autodireção e do autoinvestimento. Esse modelo encontra seu vínculo com a razão de Estado, associada à técnica de governo da população, espalhando-se pelas formas de normalização, objetivando a integração e a gestão dos sujeitos.

Compondo parte da tecnologia da moral econômica, representa programa normativo com peso de lei, atuando na interface do sistema disciplinar que age sobre as formas do autogoverno, da autodireção e da autocondução que se interliga às teorias econômicas do capitalismo e a perspectiva de desenvolvimento. Tal face constitui práticas normativas que delimitam os princípios, as regras, as leis, os regimentos e os sistemas de gestão dentro de uma perspectiva macro, o que orienta o funcionamento das escolas.

As normativas que incidem sob as escolas regem tanto a estrutura das aprendizagens, conhecimentos e habilidades quanto o andamento do cotidiano, entre o que é proibido/permitido no ambiente escolar, de forma a manter, ao menos virtualmente o bom andamento das atividades didático-pedagógicas. Destarte, projeta-se sobre os estudantes uma formação que permita a sua inserção na sociedade e que corresponda às demandas econômicas que estruturam a constituição do capital humano (DRUCKER, 2001).

As normativas e planejamentos destinados à Educação nacional, inclui propostas de agendas mundiais⁵⁸ e de órgãos e empresas patrocinadoras da educação, enfocando as tendências gerencialistas e de empresariamento da educação. A nível nacional, a BNCC - Base Nacional Curricular atua como conjunto normativo de aprendizagens consideradas essenciais, em consonância com a Constituição de 1988 e com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, Lei nº 9.394/1996), documentos que norteiam os rumos da educação. As competências gerais destacam os seguintes aspectos:

1- Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. 2- Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. 3- Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 4 - Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. 5- Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. 6 - Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. 7- Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. 8- Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. 9 - Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo

⁵⁸ As competências que normatizam a construção do currículo escolar nacional estão em consonância com a perspectiva adotada pelas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) presentes no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa) e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) (BRASIL, c2021).

o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. 10 - Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, c2021, p. 2).

Alinhado à perspectiva da educação empreendedora, evidencia-se os princípios e valores associados à constituição de sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, de forma a possibilitar que os estudantes estejam aptos à inserção na sociedade e no mundo do trabalho. Essas prerrogativas permitem visualizar a interface presente na ótica do empreendedorismo no que se refere à constituição de estudantes autônomos e protagonistas e, ao mesmo tempo, sujeitos regulados.

Na interface da Educação empreendedora percebe-se além da face disciplinar presente em valores regulatórios e disciplinares e uma face de valores emancipacionistas, identificados sob formas da autonomia e protagonismo incentivado como formas corretas dos estudantes assumirem o controle e o gerenciamento da própria aprendizagem. Essa interface forma a ascese que incide no ambiente escolar e atua por meio das expectativas oficiais projetadas sob a Educação Nacional.

A face dos valores regulatórios ocorre tanto na produção regras escolares quanto nas ações realizadas no entremeio das regras formais, evidenciando as formas como os sujeitos interagem e atribuem significados e interesses, ora comuns, ora divergentes, definindo as relações da organização escolar em termos legais, por meio das práticas de racionalização do andamento do cotidiano escolar, assumindo caráter de ordenação e de prescrição comportamental docente/discente. Normalizam-se condutas, procedimentos, comportamentos e práticas consideradas inadequadas, insuficientes ou até mesmo nefastas.

As regras de conduta entre o que é permitido, normalizado, e o que é proibido e interdito nos meios escolares, como modelo de organização formal, refletem questões voltadas ao gerenciamento e à racionalidade instrumental. Tais regras privilegiam normas, regulamentos, planejamentos, objetivos e ações organizacionais, afinadas com posicionamentos políticos-administrativos e econômicos que determinam os fins utilitaristas da educação, uma vez que as práticas pedagógicas transferem modelos técnicos de comportamentos, visando à constituição do *homo oeconomicus*:

Essas programações de conduta, esses regimes de jurisdição/verdade não são projetos de realidade que fracassam. São fragmentos de realidade que induzem esses efeitos de real tão específicos, que são aqueles da divisão do verdadeiro e do falso na maneira

como os homens se “dirigem”, se “governam”, se “conduzem” eles próprios e os outros. (FOUCAULT, 2015, p. 338).

Esse tipo de normalização espelha um modelo construído em função de resultados específicos, no que se refere à eficácia da gestão escolar. No âmbito da educação empreendedora, desnuda-se uma racionalidade econômica que busca operar na lógica de melhores resultados e menores custos, constituindo a “tecnologia disciplinar do trabalho” (FOUCAULT, 2015). Essa tecnologia se executa por meio do par vigilância pan-óptica e sanção normalizadora, agindo semelhante a um tipo de tecnologia, de técnica, de programação e de adestramento do corpo que, no ambiente escolar, resulta na transformação do sujeito em estudante alinhado às expectativas do capitalismo.

As estruturas de ordenamento do corpo docente e discente, vinculam-se a uma lei de ordenamento das escolas que atuam como sistema do código legal pautado na divisão binária entre o permitido e o proibido. Hierarquizando ações proibidas e permitidas, esse ordenamento objetiva a implantação de técnicas de transformação dos estudantes, utilizando-se de estratégias diversas, que são capazes de produzir efeitos permanentes sobre os sujeitos. Pela perspectiva foucaultiana, o regime de governo sobre a população pode ser baseado em dois critérios fundamentais:

A primeira forma, vocês conhecem, a que consiste em criar uma lei e estabelecer uma punição para os que a infringirem, é o sistema do código legal com divisão binária entre o permitido e o proibido, e um acoplamento, que é precisamente no que consiste o código, o acoplamento entre um tipo de ação proibida e um tipo de punição. É portanto o mecanismo legal ou jurídico. O segundo mecanismo, a lei enquadrada por mecanismos de vigilância e de correção. (FOUCAULT, 2008, p. 8).

Incorporando esquemas mentais, as regras escolares ajudam a constituir e a moldar os estudantes dentro das expectativas das normas legais, das técnicas de vigilâncias dos sujeitos, do exame e do controle, fazendo funcionar dispositivos de ordenamento do cotidiano estudantil. As regras de convivência, bem como as regras de segurança, do permitido e proibido no espaço escolar, asseguram o funcionamento do sistema coercitivo de leis. Pensadas como portadoras de um tipo particular de linguagem que corresponde às normas, aos procedimentos e às condutas impostas tanto aos docentes quanto aos discentes, tais regras indicam o perfil escolar e remetem ao contexto de moralização, baseado em códigos que compõem processos de objetivação e subjetivação. Existe desta forma uma preocupação fundamental com a constituição de comportamentos adequados, que norteiam o percurso escolar do estudante e suas formas de integração tanto na escola quanto na sociedade, o que impacta profundamente na inserção desses sujeitos no mercado de trabalho.

A constituição do sujeito moral está associada ao autogoverno por meio da relação em que os estudantes são convidados e exortados à adesão de exercícios ascéticos presentes nas relações de poder do âmbito escolar. Tal prática objetifica a transformação dos estudantes em sujeitos disciplinados, aptos e competentes, tendo por referência regras, normas, habilidades e competências que compõem o quadro da “moral escolar” capaz de identificar os que aderem moralmente aos quesitos da escola.

A moral disponibiliza dispositivos de prescrições, códigos morais e regras de comportamentos, (FOUCAULT, 2012b) sendo adotados ou repelidos pelos sujeitos, que efetuam sobre si processo de transformação ou de tresvalorização, resultando na adoção ou não da estética portadora de valores considerados legítimos, aceitos e necessários para a sua autoconstituição. Entretanto, a adesão ou a recusa dos sujeitos aos prescritivos morais compõem diferentes graus de adesão à moral enquanto medidas prescritivas, denotando o grau de internalização da moralização do comportamento. Os quesitos da moral escolar não resultam no mesmo processo de subjetivação dos estudantes, uma vez que nem todos aderem da mesma forma e com a mesma intensidade aos prescritivos escolares. Os estudantes refletem sobre si, em seu comportamento cotidiano, esse grau de adesão no que se refere aos princípios morais da instituição.

Nos meios escolares, a moral determina uma linha tênue entre atos legítimos e atos ilegítimos, definidos e aceitos como juízos de valores da sociedade. As escolas, ao trabalhar princípios morais, prescrevem esquemas de comportamentos considerados aceitáveis como modelos de ação para conduta e inferem julgamento de valores entre sujeitos normalizados e sujeitos anormais. Essas prescrições atuam sobre a conduta da vida estudantil assinaladas como verdades instituídas, em meio à racionalização do corpo, dividindo os sujeitos entre aqueles que conseguem se constituir como modelo de maximização de suas habilidades, capacidades e competências, daqueles que não conseguem, considerados, por sua vez, sujeitos anormais e indisciplinados.

Para serem considerados disciplinados é estabelecido a adoção das regras, bem como a obrigação de acatá-las como exigências cotidianas externalizadas no ambiente escolar. Essa postura é considerada necessária os que não desejam ser enquadrados como sujeitos “anormais”. É exigido dos estudantes a adesão dos códigos morais ofertados na escola, em que cada um realiza sobre si um trabalho ético de transformar a própria conduta em prol dessa estética normativa:

“Código moral” esse conjunto prescritivo. Porém, por “moral” entende-se igualmente o comportamento real dos indivíduos em relação às regras e valores que lhe são propostos: designa-se, assim, a maneira pela qual eles se submetem mais ou menos completamente a um princípio de conduta; pela qual eles obedecem ou resistem a uma interdição ou a uma prescrição; pela qual eles respeitam ou negligenciam um conjunto de valores. (FOUCAULT, 2012b, p. 33).

A internalização dos processos normativos indica uma adesão efetivada pelo estudante quanto à adequação condicionada de si a um tipo ideal de estudante almejado pela instituição, confirmando a adesão prescritiva de concordância, de aceitação de modos e de atitudes consideradas adequadas à subjetividade da metamorfose de si como estudante.

Os efeitos da lógica disciplinar presente na constituição da ascense econômica perpassa a constituição dos sujeitos referenciados enquanto *homo oeconomicus*, refletindo os regimes de verdade, que compõem o cotidiano das escolas. Tais regimes representam quadros referenciais capazes de definir o que é o aceitável quanto às regras de conduta. Há uma preocupação fundamental com a constituição de comportamentos adequados, que norteiam o percurso escolar do estudante e suas formas de integração tanto na escola quanto na sociedade, o que impacta profundamente na inserção desses sujeitos no mercado de trabalho.

Há, portanto, uma curiosa semelhança entre o papel do professor na moderna escola [...] e o papel do departamento de relações industriais numa indústria moderna. Este também está cada vez mais preocupado com a cooperação de homem para homem e entre homem e direção, à medida que a perícia técnica se torna cada vez menos a principal inquietação. [...] Assim, na escola, ensina-se à criança alterdirigida a tomar seu lugar numa sociedade onde a preocupação do grupo é menos com aquilo que produz do que com suas relações grupais internas e sua moral. (RIESMAN, 1971, p. 129).

As regras escolares são meios eficazes para controlar os corpos tanto dos estudantes quanto dos docentes, agindo como sistema de governamentalidade, proporcionando, a vigilância dos corpos e a segurança em espaços públicos. Utilizadas para se incutir um padrão de funcionamento, refletem quais as formas, valores e atitudes que são consideradas corretos. Definem também as formas consideradas ideais para a inserção do estudante na vida em sociedade e no mundo do trabalho, realizando uma espécie de adestramento dos sujeitos para fins de utilidade econômica, como capital de investimento em recursos humanos.

O adestramento do corpo, a vigilância do comportamento e a individualização dos sujeitos compõem um sistema disciplinar, em que a disciplina conecta diferentes práticas, técnicas e estratégias alinhadas à constituição de estudantes-empresendedores de si por meio de concepção atrelada à estética econômica. A disciplina atua sobre o sujeito com a perspectiva de constituí-lo na multiplicidade, rodeada de estratégias, ora revestidas de ações e práticas

normativas e, de certa forma, coercitivas, ora revestidas de ações e práticas associadas à concessão de liberdade e autonomia que se configuram sob o espectro da aprendizagem referenciada como iniciativa pessoal, consciente e autônoma.

Existe uma tentativa de impingir uma estética disciplinar, que reflete, ao menos em tese, a ética-moral que perpassa as normatizações da instituição, visando à constituição objetiva e subjetiva dos estudantes por meio de aparatos disciplinares pedagógicos. Os aparatos disciplinares são apresentados como padrão correto e desejável de tipos de comportamentos aceitáveis no ambiente escolar. Os que fogem da ordem, das regras, do andamento considerado normal, são considerados casos de indisciplina associados à desordem e desestabilidade do andamento cotidiano da escola. O ordenamento disciplinar, pela perspectiva foucaultiana (2009) das chamadas sociedades disciplinares, reflete as relações normativas que se estabelecessem em meio às relações de poder, de vigilância, de normalização e de controle, objetivando a constituição de corpos dóceis, de corpos que podem contribuir com o desempenho e as atitudes comportamentais para o bom êxito da escola e dos processos de aprendizagem.

São ensinadas como parte dos modos corretos e incorretos, adequados ou inadequados, de ser e estar na escola, não sendo com frequência experimentadas como ensinamentos morais, mas sim, como parte da “realidade óbvia” e inerente ao dia-a-dia escolar, aquela sobre a qual o professorado frequentemente se refere como parte da necessária formação dos hábitos de ordem dos alunos. (RATTO, 2007, p. 221).

Este ordenamento constrói categorias e estruturas mentais que se transformam em valores oficiais instituídos de forma naturalizada e embutidos como exercícios necessários ao bom andamento do cotidiano escolar. Ao compreender essa necessidade, o estudante está apto a fazer a própria ascense como membro integrante do coletivo escolar. Essas conexões perpassam os sujeitos e ajudam a compor sua subjetividade, permitindo definir valores e formas de comportamento, classificação, agrupamento e diferenciação, definindo o *éthos* do sujeito.

Isto posto, a constituição da subjetividade do sujeito-estudante está marcada por práticas de normatizações e práticas de convencimento que visam a agir como fatores aliados ao disciplinamento e ao controle dos sujeitos. São práticas que se inserem na lógica pautada no desempenho do estudante no interior das relações de poder presentes no ambiente escolar, considerando o estudante como produtivo e apto, quando este se adequa, a seguir as regras implantadas. É uma ótica centrada no método e na eficácia, permitindo que o sujeito desenvolva suas habilidades intelectuais ao mesmo tempo em que se reconhece como sujeito empreendedor, disciplinado e articulado.

Trata-se de adesão “voluntária” diante do que é considerado correto para a inserção positiva do sujeito na sociedade e no mundo do trabalho. No ambiente escolar, há linhas de força que convocam esse estudante a desenvolver exercícios ascéticos sobre si, em um movimento de autorregulação. Essas linha de força são apresentadas sob as formas tanto coercitivas quanto de convencimento como barganhas ofertadas aos estudantes, por meio de acordos celebrados entre docente/discentes, gratificação por sistema de pontuação e estabelecimento de relações socioafetivas, de forma que esse assujeitamento se realize com os menores traumas, choques e conflitos possíveis. Isso demonstra que a normalização e a prática de exercícios ascéticos sugestionam benesses para a constituição de sujeitos autônomos, protagonistas, competentes, críticos e solidários, transformados em sujeitos aptos à inserção social.

Os valores emancipatórios, traduzidos em ideais de autonomia e protagonismo, complementam os valores regulatórios instituídos pelas regras escolares. Estes apontam para a face da concepção empreendedora, cuja racionalização age como instrumento de dominação sutil a serviço do capital para a constituição do *homo oeconomicus*, concepção essa traduzida pela noção do estudante-empresendedor.

Essa outra face da “tecnologia disciplinar do trabalho” é evidenciada por meio de valores emancipacionistas associado à capacidade de constituição do sujeito racional, autônomo e protagonista. As técnicas de convencimento e sugestionamento, atuam como estratégias sutis de ajustamento e de adaptação dos sujeitos, evidenciando que a perspectiva da autonomia do sujeito, representa uma forma eficaz de controle e modulação, traduzido pela perspectiva da autonomia concedida aos estudantes, como forma de se evitar técnicas punitivas.

O controle psicológico, por intermédio da educação, da mídia, da gestão de empresas e do controle social, realizado graças à descentralização de todas as atividades, e não da educação apenas, conduz a uma sociedade igualmente totalitária, na qual os modos primitivos de controle foram substituídos por técnicas de controle não aversivas, das quais o povo não tem consciência. Manipulado, ele não se apercebe de que seu comportamento é controlado, de modo diverso, com mais eficácia do que qualquer outro tipo de controle a que ele estaria submetido num sistema totalitário. (BERNADIN, 2012, p. 147).

As práticas escolares, oscilando entre essas duas concepções, atuam como faces complementares na constituição da subjetividade dos estudantes, uma vez que o discurso empreendedor se encontra revestido pela face de valores regulatórios e pela face de valores emancipacionistas buscando atuar de forma eficaz na adesão voluntária dos estudantes para o autocontrole de si.

As escolas tem a incumbência de garantir a execução de seus princípios normativos, bem como de ofertar um ambiente propício para o exercício da autonomia e do protagonismo dos estudantes, desde que estes tenham compreendido a necessidade das regras para o bom funcionamento da estrutura escolar. Como uma espécie de “gangorra”, encontra-se práticas que pendem ora para ordenamento e normatização dos estudantes, ora para formas de liberdade concedida ao estudante para que este se sinta como sujeito livre e autônomo, estando consciente da necessidade de ser um colaborador das regras que imperam na escola.

O liberalismo é uma arte de governar que manipula fundamentalmente os interesses, ele não pode - e é esse o reverso da medalha -, ele não pode manipular os interesses sem ser ao mesmo tempo gestor dos perigos e dos mecanismos de segurança/liberdade, do jogo segurança/liberdade que deve garantir que os indivíduos ou a coletividade fiquem o menos possível expostos aos perigos. (FOUCAULT, 2008, p. 90).

No âmbito escolar, o discurso da autonomia e o do protagonismo juvenil associam-se ao desenvolvimento de capacidades e habilidades individuais, em que os estudantes devem demonstrar suas competências para a autogestão, bem como para a administração de atividades coletivas. Esses conceitos encontram-se associados à capacidade dos estudantes de estarem aptos a realizar atividades e tarefas de forma independente, bem como de exercer uma liberdade que é permitida pelo corpo docente. A autonomia e o protagonismo associam-se também à aquisição das habilidades e das capacidades ofertadas pelas escolas, no que se refere ao conhecimento científico e à constituição das formas de pensamento, ideias e liberdade de expressão.

Essas noções se referem à capacidade dos estudantes de serem autossuficientes e capazes da autogestão mediante a execução de exercícios ascéticos realizados sobre si, refletindo valores como responsabilidade, maturidade e foco, como formas de garantir a aquisição de competências relacionadas aos conhecimentos ofertados nas escolas. Nessa acepção, os estudantes são tencionados a um conjunto de prescrições calculadas e racionais, visando regular comportamentos pessoais adequados e condizentes à constituição de sujeitos aptos a se autogerir e na capacidade de gerir outros sujeitos:

Quanto mais você obedece aos enunciados da realidade dominante, mais comanda como sujeito de enunciação na realidade mental, pois finalmente você só obedece a você mesmo, é a você que você obedece! E é você quem comanda, enquanto ser racional ... Inventou-se uma nova forma de escravidão, ser escravo de si mesmo, ou pura “razão”, o Cogito. (DELEUZE; GUATTARI, 2011b, p. 89).

A lógica da gestão de si, na escolha do seu próprio caminho, na Educação empreendedora representa que a liberdade nada mais é do que um correlativo da implantação dos dispositivos de controle do corpo. A tecnologia de poder sobre o governo dos homens, desenvolvida ao longo do capitalismo, demonstra que a perspectiva do sujeito livre (FOUCAULT, 2008) está em consonância com a inserção de formas controladas da constituição do sujeito em relação ao desenvolvimento econômico. Nesse sentido, o estudante é convocado a constituir um projeto de vida pré-fabricado, vislumbrando a possibilidade da melhora da vida desde que adquira às exigências solicitadas por condicionantes econômicos idealizados pelo empreendedorismo:

A concepção do indivíduo formatado pela sociedade burguesa é aquela de um ser responsável e autônomo (o Eu filosófico), que se faz por si mesmo, que tem seu caminho a fazer na vida, que deve ter lugar na sociedade. Essa representação de um devir individual portador de *transformação* integra as noções de concorrência, de risco, de luta pela vida, mas também um leque de possibilidades, de alternativas, de escolhas. (DELORY-MOMBERGER, 201, p. 43).

Observa-se uma racionalidade econômica presente no ambiente escolar, que se traduz pelo gerenciamento da vida escolar e pela capacidade do estudante de ter autonomia para se autodesenvolver, requisito considerado importante para ganhar espaço no mercado de trabalho. Essa racionalidade também age sobre o corpo, sobre processos de gerenciamento e de financiamento da vida do sujeito, projetando o seu autogerenciamento como pequena empresa humana, tendo em vista as expectativas de sucesso, concedido somente àqueles cujas características e habilidades são concernentes à adoção da prática empreendedora.

O sucesso do estudante e de sua projeção profissional e pessoal está alinhado às questões do desenvolvimento de habilidades, capacidades e atitudes que dependem especificamente do desenvolvimento de uma visão diferenciada e da capacidade de observar oportunidades presentes nas relações em que está inserido. Desta forma, o cuidado de si, refletido nas práticas de gerenciamento, nas práticas de inovação e no aperfeiçoamento constante do estudante, compõe a lógica presente na perspectiva da racionalidade econômica que influencia a constituição da subjetividade destes estudantes como sujeitos econômicos, noção referenciada pelo conceito de *homo oeconomicus* (FOUCAULT, 2008a).

Essa proposta condiciona as funções exercidas nas escolas à transformação dos estudantes em futuros investidores de si, pessoas aptas a gerenciar o cotidiano de forma produtiva. Constitui também os hábitos estudantis a serem cultivados ao longo da trajetória escolar, desenvolvendo valores, habilidades e capacidades como forma de capacitar os considerados aptos ao empreendedorismo, uma vez que, nem todos os estudantes conseguem

desenvolver as capacidades, competências e habilidades consideradas essenciais aos sujeitos de sucesso. A constituição do investimento de si é complementada por habilidades e vocações consideradas inatas, presentes nos sujeitos que tem em seu âmago o “espírito empreendedor”.

No contexto do capitalismo contemporâneo, a interligação do mundo do trabalho e a formação do estudante sustentável, ressalta o conhecimento de tecnologias sociais e sustentáveis, a execução da economia solidária e criativa e a formação de sujeitos produtivos, éticos e morais como princípios que norteiam os fundamentos da educação para o desenvolvimento. Tais práticas envolvem temáticas articuladas à escolha profissional e estão associadas à educação econômica⁵⁹, com o objetivo de que os estudantes conseguissem desenvolver habilidades associadas ao trabalho coletivo, solidário, sustentável e de autogestão. A integração curricular prioriza também a adoção do projeto de vida e do protagonismo juvenil, em que os estudantes tem liberdade de manifestar suas ideias, por meio da participação de grêmios estudantis, idealizando práticas e projetos a serem desenvolvidos.

O projeto de vida, parte da estratégia empreendedora (DOLABELA, 2000; SEBRAE, 2014), está associado à noção do estudante se perceber como modelo de negócio⁶⁰, visando a adaptar suas habilidades e competências ao mercado de trabalho. Ao criar o seu próprio projeto de vida, o estudante está criando um modelo de negócio pessoal, um modelo de gerenciamento, que atua como guia tanto da carreira profissional quanto da vida pessoal.

Definição do caminho para atingir as metas pessoais e profissionais. Visualizar do que precisa ser feito para o sucesso na carreira e na vida pessoal. Permite saber o que e quem ajuda ou atrapalha. Percepção se está funcionando e o quanto está progredindo. Foco. Você se esforça no que vale a pena. Diminui pontos fracos e valoriza pontos fortes. (ALMEIDA, 2014, p.11).

Como guia de conduta ascética, o projeto de vida pode ser experienciado ao nortear o condicionamento do estudante dentro de performances econômicas consideradas ideais e que atuam como medidas e exercícios pessoais para a autocondução, objetivando o sucesso profissional e pessoal.

O vínculo educação-trabalho, também é uma das propostas presentes na formação dos estudantes, tendência essa que se aproxima dos objetivos tanto da educação nacional quanto da

⁵⁹ A educação econômica se baseia nos princípios: economia solidária, tecnologias sociais, microcrédito e inserção nos processos produtivos (BRASIL, 2016).

⁶⁰ O modelo de negócios pessoal ou CANVAS, do sistema SEBRAE, tem seu vínculo com a proposta de Tim Clark, Alexandre Osterwalder e demais colaboradores, que criaram em 2013 um modelo de gerenciamento pessoal. Ele se baseia em nove blocos distribuídos entre: “recursos pessoais, atividade-chave, segmento de clientes, proposta de valor, canais, relacionamento com clientes, parcerias principais, fonte de receitas e benefícios e estrutura de custo” (SEBRAE, 2014, p.13).

perspectiva internacional no que corresponde à formação da mão de obra disponível para o mercado de trabalho, destacando a formação técnica de conhecimentos acadêmicos associada ao desenvolvimento de habilidades e competências não-cognitivas. Por essa visão, as escolas desempenham um papel fundamental, inculcando no estudante a necessidade do autodesenvolvimento, afinando-se com a tendência, que na atualidade volta-se à formação de sujeitos prestadores de serviços independentes e especializados.

As definições tradicionais de trabalho qualificado dependem da presença de educação avançada ou especializada e um conjunto definido de competências inscritas a uma profissão ou domínio de especialização. Dada a uma crescente taxa de mudanças tecnológicas, a quarta revolução industrial exigirá e enfatizará a capacidade dos trabalhadores em se adaptar continuamente a aprender novas habilidades e abordagens dentro de uma variedade de contextos. (SCHWAB, 2016, p. 51).

Um dos objetivos presentes na consolidação e aprofundamento dos conhecimentos didáticos é a preparação básica para o trabalho e da formação da cidadania por meio de valores como a flexibilidade, característica associada às incertezas futuras e às condições de trabalho inerentes ao capitalismo, bem como a necessidade do aperfeiçoamento constante, visando a atender às demandas de trabalho voltadas à competência técnica, considerada responsabilidade a ser desenvolvida pelos meios educacionais (DOLABELA, 2003). Encontramos aqui duas condições afinadas com a perspectiva do sujeito empreendedor de si, autorresponsável pela constituição da própria ascensão econômica, que compõem a tecnologia política do corpo, evidenciando formas de programação dos sujeitos.

Os sujeitos são tomados como projetos de investimento em capital humano, fabricação moldada enquanto estética econômica. Esse projeto está em conexão com os processos de constituição da subjetividade atrelada a processos econômicos condizentes como manifestações da verdade racional, nas quais, muitas vezes, somos inseridos de forma inconsciente como agentes ou vítimas.

Os atos de subjetividade, ou ainda, as relações do sujeito consigo mesmo, entendidas não só como relação de conhecimento de si, mas também como exercício de si sobre si, elaboração de si por si, transformação de si por si, isto é as relações entre a verdade e o que se chama espiritualidade, ou ainda: atos de verdade e ascensão, ato de verdade e experiência no sentido pleno e forte do termo, isto é da experiência como o que, a uma só vez, qualifica o sujeito. (FOUCAULT, 2014, p.106).

A educação escolar tem atuado sob as diretrizes que privilegiam a formação intelectual, cultural e profissional dos estudantes em associação aos avanços das áreas tecnológicas, como forma de assessoramento da vida competitiva e da seleção de mercado. Trata-se de preparo cujos objetivos priorizam valores como autonomia, participação, criatividade, constituição do

pensamento crítico e ético, considerados quesitos fundamentais para a inserção adequada do estudante na figura de cidadão produtivo. Esses objetivos são condizentes com a proposta da educação para o empreendedorismo, pautada nos princípios da construção do desenvolvimento humano e social e adaptada às condições de incertezas do mundo competitivo do mercado de trabalho, propondo o agir com flexibilidade como parte da constituição do capital social e humano.

O capital humano diz respeito ao desenvolvimento das potencialidades humanas – sendo o empreendedorismo o elemento do capital humano mais importante para o desenvolvimento – enquanto o capital social como a capacidade de associação dos membros em uma comunidade para resolverem seus problemas e construírem na prosperidade social e econômica. [...] no Brasil, a educação empreendedora deve incluir necessariamente o aumento da capacidade de gerar capital social e capital humano. (DOLABELA, 2003, p. 18).

Vincula-se também a expectativa do desenvolvimento da educação empreendedora, cuja meta tornou a escola agregada ao contexto de desenvolvimento econômico das sociedades contemporâneas, à necessidade da adequação dos estudantes às transformações associadas ao desenvolvimento do conhecimento científico e de suas aplicações técnicas, à inserção da educação no contexto econômico da globalização, e ao preparo dos estudantes para que se tornem aptos a atuar em um mercado de trabalho interligado. Esse mercado exige, dentre as habilidades consideradas necessárias, a formação da mão de obra capaz: 1) de articular tecnologias a processos produtivos, comerciais, financeiros e culturais; 2) de entender a lógica presente na ordem política mundial, interligada às estruturas político-econômicas do sistema capitalista e do mundo dos negócios; 3) de se adequar às formas de organização da vida pessoal, em consonância com as esferas de organização da vida social; e 4) de refletir fundamentos morais e éticos aprendidos e consolidados no exercício da cidadania.

O empreendedorismo além de articular o desenvolvimento das habilidades técnicas e conhecimentos científicos, presente no âmbito da racionalidade econômica, também espraia-se sobre a dimensão da constituição subjetiva dos estudantes, associada ao controle das emoções, dos sonhos e da autoimagem, por meio do investimento que os sujeitos realizam sobre si como prática de constituição da ascensão econômica.

A subjetividade do sujeito formada no ambiente escolar visando o estudante-empREENDEDOR, pauta-se no desenvolvimento de habilidades como o autoinvestimento, a autonomia em relação à tomada de decisões, a independência das ações e a especialização técnica que se encontra vinculada a uma rede de controle social presente no ordenamento imposto pela escola sobre o sujeito:

A introdução da cultura empreendedora no ensino de segundo e terceiro graus é o primeiro passo na persecução de um objetivo maior: a formação de uma cultura em que tenham prioridade valores como geração e distribuição de riquezas, independência, inovação, criatividade, auto-sustentação, liberdade e desenvolvimento econômico - ou seja, a formação de uma “incubadora social.” (DOLABELA, 2000, p. 23).

Os valores do trabalho de grupo e cooperação, do exercício para a cidadania, da convivência com as diferenças, da responsabilidade, da flexibilidade, da resiliência, da determinação, da empatia, da capacidade de se organizar, do desenvolvimento da cultura digital, da estabilidade emocional e do projeto de vida devem estar presentes na proposta de um currículo integrado, interdisciplinar e interdimensional.

Trata-se de perspectiva que privilegia também a autoconstituição dos estudantes e de seus projetos de vida, os quais incluem aspectos correlacionados à formação das dimensões do ser, dos valores da autoconstituição, da aquisição de conhecimentos científicos e da escolha profissional.

Este eixo formativo, presente na proposta da ICE, a título de exemplificação, é centralizado sobre os pilares da formação acadêmica, da formação para a vida e de competências para o mundo contemporâneo, subdivididos na dimensão dos pilares da educação, da Pedagogia da presença – diálogo e escuta do outro e de si, do protagonismo, da delegação de atividades planejadas –, e da Educação Interdimensional, com o desenvolvimento das dimensões cognitivas, emocionais, corporais e da espiritualidade do ser⁶¹. Pauta-se a valorização da paz, da tolerância, do respeito e do perdão, que caracterizam o modelo pedagógico desta instituição denominado como Escola da Escolha, cuja prioridade é a formação considerada integral dos estudantes, desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio.

Para o modelo da Escola da Escolha, o enfoque pedagógico está atrelado à formação das competências intelectuais, à formação do estudante para autogerir a própria vida e ao desenvolvimento de competências associadas às habilidades para o século XXI. Essas competências estão em consonância com as mudanças econômicas associadas à globalização das relações de mercado e às exigências por mais competitividade e produtividade; ao avanço

⁶¹ A espiritualidade do ser desenvolvida no modelo da Escola da Escolha evoca a perspectiva da Educação Interdimensional pautada no conceito filosófico grego, referenciando Aristóteles, no que concerne ao *MITHOS*, enquanto dimensão transcendental, da relação do homem com o mistério e o sentido da vida. Essa dimensão está interligada ao desenvolvimento equilibrado das dimensões do *LOGOS*, referenciando o pensamento e o conceito ordenador e dominador da realidade – razão; o *PATHOS* – os sentimentos na relação consigo mesmo e com o outro; e o *EROS* – pulsões, desejo e corporeidade (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2019c:39).

de novas tecnologias e novas formas de conhecimento; e à perspectiva de desenvolvimento social e cultural como meta para a diminuição das desigualdades socioeconômicas.

As escolas que se inserem na perspectiva deste modelo, assumem a corresponsabilidade fundamental ao atuar pela inserção social e econômica do estudante na sociedade e no mundo do trabalho. O conhecimento e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais se tornam a chave para o desenvolvimento do capital humano, considerado estratégia essencial para o desenvolvimento econômico e social do país:

A quebra da lógica da simultaneidade e da homogeneidade, os novos usos atribuídos aos dispositivos escolares, a consideração da criança como centro dos processos pedagógicos estão alinhados a uma perspectiva que caracteriza o Modelo da Escola da Escolha desde a sua concepção, quando foi rompida uma série de paradigmas para introduzir o protagonismo como princípio educativo e eleito o estudante e a elaboração do seu Projeto de Vida como a centralidade do projeto escolar. (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2019a, p. 19).

Na perspectiva da Escola da Escolha, a formação integral do estudante compõe a constituição ascética do sujeito. A meta é a autorregulação do estudante como sujeito produtivo, perfazendo a estética moral que atua semelhante a um princípio regulador da responsabilidade individual de cada estudante sobre seu desenvolvimento, bem como da responsabilidade do desenvolvimento da coletividade da demanda escolar.

O desenvolvimento econômico e produtivo está atrelado ao desenvolvimento de habilidades e competências associado à constituição de sujeitos preparados para se moldarem às mudanças exigidas pelo mercado, compondo o estreitamento das relações de empresas privadas com a educação pública, concebidas como a ética da corresponsabilidade social, na qual as empresas assumem responsabilidade pela melhoria da educação, tendo em vista a formação da oferta de capital humano.

Tal mentalidade incentiva regras e hábitos cotidianos a serem desenvolvidos pelas escolas em suas atividades pedagógicas, possibilitando a criação da ascese na constituição de estudantes-empreendedores. As escolas, a serviço do capitalismo, tem por meta a constituição de sujeitos aptos ao trabalho, sujeitos livres, críticos, conscientes, sustentáveis, capazes de governar, gerir e desenvolver a si mesmos, transformando-se em sujeitos sustentáveis nos termos econômicos e sociais.

Nos Capitalismos humanizados, a constituição do sujeito na versão humanística e individual resulta na produção do sujeito útil, produtivo e ascético; sujeito também sustentável do ponto de vista da adesão livre ao bem-estar socioeconômico da nação, contribuindo para a construção do todo, do coletivo, como peça fundamental para o enriquecimento do país. As

escolas desempenham, no processo dessa constituição, a humanização das relações econômicas, ao contribuir para a constituição da subjetividade econômica que se desdobra sobre o sujeito convocado à própria ascensão econômica pessoal.

O Capitalismo pós-industrial que, da minha parte, prefiro qualificar como Capitalismo Mundial Integrado (CMI) tende, cada vez mais, a descentrar seus focos de poder das estruturas de produção de bens e de serviços para as estruturas produtoras de signos, de sintaxe e de subjetividade, por intermédio, especialmente, do controle que exerce sobre a mídia, a publicidade, as sondagens etc. (GUATARRI, 2001, p. 30).

Os anseios presentes na perspectiva representada pela educação voltada ao empreendedorismo interligam-se às promessas da constituição do ser humano e da realização de si, por meio da Pedagogia da Presença (COSTA, 2019c). Nesse cenário postula-se como cerne a necessidade da efetivação de relações mais humanizadas entre docentes e discentes, pautadas nos princípios do afeto, do respeito, da reciprocidade e dos vínculos de consideração. Nessa ótica, a centralidade da aprendizagem está no estudante, tendo por meta a formação de sujeitos autônomos, críticos, competentes e solidários. Proposta que se perfaz sob a orientação e a regulamentação do corpo docente.

Refere-se, desta forma, a uma liberdade, na qual o corpo docente impõem limites sobre os princípios do exercício da autonomia e do protagonismo dos estudantes, regulando atividades que estão atreladas ao perfil da formação do estudante-empresendedor. Constata-se que esta face, que mescla princípios da formação de sujeitos autônomos, responsáveis por si e por sua constituição, complementa a face regulatória, que impõem modelos a serem seguidos pela perspectiva de sucesso e de bom desempenho, desde que os estudantes se normalizem como sujeitos autorregulados.

Essa liberdade compõem os quadros subjetivos da constituição do *homo oeconomicus*, na perspectiva presente da racionalidade econômica que invade o espaço da domesticação dos corpos. A constituição do sujeito livre, por meio da disciplina, da instrução e do cuidado sobre si, tem por pilar a formação da ascensão econômica. “A autonomia e a solidariedade refletem nesta concepção a construção do espírito moral e da responsabilidade sobre si e sobre a coletividade” (INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO, 2019a, p. 45).

Ser criativo, protagonista, autônomo e empreendedor são valores construídos e inculcados ao longo da vida acadêmica do estudante. De forma controlada e sob a supervisão do corpo docente, esse jovem na medida que está em processo de formação e sendo considerado sujeito incompleto e tutelado, experimenta modelos pautados na forma de programações pedagógicas.

Tais programações visam atuar sobre o desempenho escolar do estudante-empendedor, para que este estudante consiga refletir a internalização de valores considerados pertinentes ao tipo ideal de adulto almejado enquanto constituição do *homo oeconomicus*. Na vida fora da escola, o estudante deve externalizar com êxito a projeção máxima da ascese de si, enquanto produção subjetiva do sujeito normalizado, na busca incessante de se transformar na melhor versão de si.

A normalização dos corpos, por meio de dispositivos amplamente difundidos e interiorizados, desde os primeiros anos escolares, perfaz a internalização de estruturas mentais, comportamentos e valores, enquanto ascese da constituição de si, que acompanha o estudante ao longo do seu percurso escolar, e, com êxito, fora dos muros da escola, sob a perspectiva do desenvolvimento integral dos estudantes nas dimensões pessoal, social e produtiva.

O espaço escolar vislumbra ser o local ideal para a formação dos estudantes, em uma acepção moral que os transforma em cidadãos e que realiza moldagem, considerada tanto necessária quanto correta, sobre os modos de agir e viver em sociedade. O sujeito disciplinado deve se adequar às regras exigidas pelo sistema escolar, realizando sobre si a ascese como garantia, ao menos virtual da própria inserção nos espaços sociais.

O sujeito é normalizado por meio de processos e estratégias que, embora sejam tomados como práticas individuais, age com a finalidade de programar o todo, o conjunto, em uma perspectiva de governança global. Na visão empreendedora, voltada ao objetivo da formação de recursos de capital humano, as programações individuais do investimento de si estão associadas em uma espécie de rede de conexão pessoal que se interliga com o todo. Como requisito fundamental, o sujeito deve se tornar produtivo para a multiplicidade, o si (eu) produtivo na sociedade, o si (eu) compondo o todo, constituído pela lógica da cultura empreendedora, que utiliza dos meios escolares como porta de entrada eficaz para a programação coletiva dos estudantes.

Isto posto, os sujeitos empreendedores se destacam mediante a adoção de habilidades e capacidades consideradas superiores, em uma lógica discursiva presente no mundo dos negócios em que impera o individualismo, a competitividade e a liderança. As pessoas consideradas mais aptas, desempenham, de forma séria e comprometida, a autoconstituição mediante ascese econômica, que exige a formação constante, o esforço contínuo, a dedicação e a autodisciplina como caminho para a constituição do sujeito completo.

Na ascese econômica, a conversão constitui-se como objetivo a ser atingido para a adequação do sujeito à própria autonomia racional. Esse esforço incute o ideal de se fazer o melhor, em vias da promoção de si e como meta da instituição do bem comum, arregimentando

os sujeitos à necessidade constante de se constituírem como patrimônio pessoal e público. Racionalidade que assume o papel da eficácia da gestão da vida, formando uma ética que fundamenta a constituição do homem especializado no sentido da profissão, do profissionalizar-se enquanto empresário de si. Os sujeitos são convocados ao autoinvestimento, como capital de recurso econômico, objetivando a constituição do ser em si atrelado a processos econômicos que arregimentam o sujeito a se desenvolver intelectual, profissional e asceticamente. Estes devem exercer o cuidado de si e o autogerenciamento pessoal e profissional, referenciado como meio capaz de conduzir a ascensão do sujeito aos mais altos padrões de desenvolvimento econômico e social.

Os discursos empreendedores assumem assim nova abordagem didático-pedagógica na condução de práticas e princípios incorporados ao sistema escolar, sem abrir mão, concomitantemente, da lógica reguladora e da perspectiva do protagonismo e da autonomia estudantil. É uma lógica que visa a garantir que os estudantes se sintam valorizados e parte integrante do processo de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem, agindo ao mesmo tempo de forma regulada. Trata-se de nova roupagem da biopolítica da ascese-verdade que, no âmbito escolar, atua sobre as formas de controle dos sujeitos, por meio de estratégias discursivas que garantem virtualmente a liberdade dos estudantes.

O empreendedorismo coordena habilmente essa complementariedade entre valores regulatórios e valores disciplinares, determinando as condições, as regras e os comportamentos adequados, e os valores emancipacionistas sob os princípios da autonomia e do protagonismo, coordenando habilmente as aprendizagens exigidas no âmbito escolar, por meio da proposta de uma educação centralizada no estudante. As escolas exercem o controle dos estudantes, em um trabalho ascético, utilizando-se da propagação de estratégias associadas aos discursos do protagonismo e da autonomia, na tentativa sutil de ensinar a ideia de que os estudantes podem ter ações realmente livres, baseadas nos desejos, nos gostos e nas ideias que lhes fossem pertinentes. Mas, efetivamente, esse espaço protagonista e autônomo está restringido pela própria instituição, indicando o que é considerado desejável às propostas da programação pedagógica, orientadas por perspectivas escolares específicas.

Em face de um poder, que é lei, o sujeito é constituído como sujeito – que é “sujeitado” – e aquele que obedece. À homogeneidade formal do poder, ao longo de todas as instâncias, corresponderia, naquele que o poder coage – quer se trate do súdito ante o monarca, do cidadão ante o Estado, da criança ante o país, do discípulo ante o mestre -, a forma geral da submissão. Poder legislador, de um lado, e sujeito obediente do outro. (FOUCAULT, 2014, p. 93).

A instituição escolar é, por conseguinte, a representação simbólica do caminho correto, capaz de auxiliar os estudantes a se desenvolverem intelectualmente, para que estes consigam ingressar no mercado de trabalho e no mundo universitário. Como aposta de um futuro promissor, representa a chance, a porta de entrada aos estudantes para conseguirem alcançar seus objetivos e de constituir “bons cidadãos” que correspondem às demandas do cidadão produtivo, avaliado em sua contribuição socioeconômica na vida em sociedade e como retorno do investimento de si à sociedade, a sujeitos capazes de ingressar na maquinaria econômica. Os regimes de verdade, desta forma, compõem parte de discursos circulantes na escola, compõem a *epistème* da realidade na qual os estudantes, enquanto sujeitos históricos, estão inseridos. Tais regimes formam quadros referenciais capazes de definir o que é o real, na ótica desses estudantes, constituindo sua leitura de mundo. “Para cada aluno, ir à escola todos os dias durante anos constitui, em si mesmo, uma multidão de oportunidades de aprendizagem, de construção de si próprio que não são objeto de qualquer programa formal” (HUTMACHER, 1999, p. 49).

Na moldagem dos estudantes, é sugestionado uma autoconstituição voltada à capacidade de se transformar em sujeito produtivo, perfazendo a uniformização dos requisitos impostos pelas escolas como formas verdadeiras de se constituírem como sujeitos produtivos, pessoas capacitadas e com competências capazes de garantir o desenvolvimento econômico do país. Uma moldagem que o discurso empreendedor institui o princípio da busca da vida bem vivida, no sentido da “maioridade” do nosso próprio tempo que encontra-se interligada à noção da autorrealização de si pelo perfil do profissional, pela autocapacidade de se transformar em corpo produtivo, em que o trabalho perfaz a condição da vocação profissional e da autorrealização de si.

No processo da constituição da subjetividade, seja individual ou coletiva, vivenciamos campos de força que impõem e sugestionam a melhor forma de nos constituirmos. Um processo que perpassa a inserção do sujeito no mundo, a influência de discursos que regulamentam a conduta e a interação com o outro, convocando o sujeito vivenciar diferentes práticas subjetivas e ao mesmo a aderir práticas prescritivas da ascensão de si ou tentar uma tresvalorização de si:

O espírito tornado besta de carga atira sobre si todos esses pesados fardos; e igual ao camelo, que se apressa para alcançar o deserto, também ele se apressa para alcançar o seu deserto. E lá, nessa solidão extrema, produz-se a segunda metamorfose; o espírito torna-se leão; quer conquistar a liberdade, e ser amo em seu próprio deserto. (NIETZSCHE, 2014, p. 32).

Na adesão prescritiva, a vontade e os desejos trabalham em prol das verdades instituídas, sendo o sujeito convocado a compor e a se adequar aos regimes de verdade, trazendo, em seu

interior, intencionalidades que são transferidas aos sujeitos na constituição da subjetividade enquanto sujeitos projetados por demandas de desejo, de produtividade, de utilidade pessoal e coletiva. O sujeito, constituído como estudante-empendedor, futuro homem-máquina, assemelha-se aos aforismos de Nietzsche (2014), nas três metamorfoses: camelo, leão e a criança. O camelo, representa a necessidade de cada um dotar a si mesmo, enquanto busca da adequação de si aos princípios educativos da instituição, aos valores propiciados pelo conhecimento, à sujeição e à obediência referenciados como guias de conduta para a constituição da ascese econômica de si. O leão, representa a contestação dos valores impostos e a busca por se tornar livre por meio do desafio das verdades estabelecidas. Ele se vê como capaz de perceber suas potencialidades e as capacidades, contestando e recusando as verdades e valores que assujeitam sua vontade.

A inversão de valores, como processo de tresvalorização de si, do deslocamento de valores e princípios consolidados enquanto verdades instituídas, sob o manto do peso da tradição e do caminho correto, desloca a verdade, que está agora sobre a disposição da vontade. Para ser livre, o sujeito deve se tornar a criança, para a qual o peso da verdade é nulo, reconhecendo a intencionalidade presente nas formas de agenciamentos do sujeito. A criança livre decide quanto à adesão ou à recusa do jogo que se impõem à sociedade.

Observa-se uma metamorfose de si, enquanto adesão “livre do sujeito.” Qual metamorfose de si? Transmutação de um inseto? Ou a tresvalorização da criança nietzschiana? Criança essa que se apercebe de que no valor da verdade existe uma intencionalidade compondendo a ontologia que perpassa a subjetividade do sujeito.

*

Considerações finais

Ao término do trabalho, impõem-se a difícil tarefa ao “pintor e a sua tela” de colocar ponto final na obra ou ao menos dar por completo a tarefa a que se propôs fazer e ao esforço dedicado. Porém, é preciso dizer que esse ponto final na verdade não representa o fim, principalmente no que se refere ao sujeito e a sua subjetividade, que está em constante devir. Perseguimos, consciente ou inconscientemente, o ideal de nos constituirmos da melhor forma possível em relação àquilo que conhecemos e projetamos como ideal para uma vida bem vivida. Essa construção, constante e permanente, impulsiona-nos à metamorfose pela busca do autorrefinamento e da melhor forma de nos constituir subjetiva e objetivamente.

Será que, como sujeitos da *epistème* de nosso próprio tempo, sonhamos com a possibilidade da constituição de seres livres? Ou nos contentamos com a sujeição da liberdade assistida que funciona como guia de orientação para onde devemos seguir? Devemos impor formas de resistência à própria constituição, realizando individualmente o movimento constante da tresvalorização, como caminhos que bastam para sermos livres?

Ao iniciarmos esta pesquisa, tínhamos em mente a análise da constituição da subjetividade dos estudantes e do modo com que estes se constituem como estudantes-empresendedores por meio de discursos, valores e verdades instituídos no contexto escolar. Nossa atenção se voltou para como o discurso do empreendedorismo está ligado ao perfil de teorias econômicas, que trabalham em prol do desenvolvimento das instituições capitalistas, bem como está presente nas concepções da Educação empreendedora, contribuindo para a formação educacional interligada à governança e à cidadania global. Tal perspectiva se traduz na escola nas formas de adoção do perfil estudantil empreendedor referenciado pelos valores da autonomia, da formação integral e competente, da autorregulação e do desenvolvimento de habilidades cognitivas e socioemocionais. Esses valores acabam integrando os pilares mundiais que norteiam a Educação para o século XXI.

Ao sujeito é imposto a autoconstituição em que o cuidado de si se reveste tanto de formas prescritivas quanto daquelas de adesão voluntária, sugestionadas como estratégias eficazes da estética de existência do seu próprio tempo. Percebe-se que a busca pela melhor forma de se constituir foi e é um projeto que acompanha os sujeitos no percurso da autorrealização. Destarte, os sujeitos são subjetivados à inserção de si, de seus corpos, de seus desejos e de seus pensamentos a tudo aquilo que indica, semelhante a um guia ou um modelo,

o caminho correto, uma prova constante de que cada um deverá vencer ao final da vida experienciada como existência provisória.

O cuidado de si se traduz pelo projeto da vida individual que cada um idealiza e projeta como a melhor forma de seguir seu percurso. No entanto, esse projeto não se estrutura livremente, antes se encontra interligado ao *éthos* do seu próprio tempo, capaz de determinar a *práxis* da época e refletir valores, regras, desejos e, principalmente, formas de condução dos sujeitos.

Esse projeto, na ascese cristã perpassou formas de adesão aos ordenamentos morais e judiciários como formas de salvação da alma, exigindo dos sujeitos a introjeção de valores associados aos ideais de submissão, humildade e resignação enquanto virtude moral a ser cultivada ao longo da vida. Na Reforma Protestante, representou as práticas do poder pastoral foram associadas ao trabalho, espécie de guia da população e da condução da vida intramundana. O trabalho passou a vincular-se como possibilidade da expressão da fé, veículo de glorificação de Deus, enquanto vocação-profissional e autorrealização moral. Por meio dele, os sujeitos realizavam a demonstração da fé como dever cotidiano de ser produtivo.

Na Modernidade, a razão se tornou ideal da liberdade e da possibilidade de construção da autonomia dos sujeitos, servindo de guia para a conduta humana pautada nas verdades universais, consideradas modelos a serem adotados pelo homem. Formou-se uma *tékhne*, tomada no sentido da ascese-verdade, capaz de impor diferentes técnicas de conhecimentos racionais. Elas influenciaram e moldaram os sujeitos às formas de organização institucional, à convivência com o coletivo, às técnicas da produção de si, formando uma governamentalidade que se espalhou tanto sobre a vida privada quanto sobre a vida pública.

A ascese, nesse percurso histórico, é percebida simbolicamente com a função de grande “diva”, aquela que orienta a constituição subjetiva e objetiva dos sujeitos, indicando quando e como os sujeitos podem alcançar resultados positivos ou resultados negativos, dependendo da orientação que cada um escolhe para o seu projeto de constituição individual e coletiva. Racionalizada como perspectiva econômica, a ascese econômica consegue entrelaçar o campo da moral e da ética com o campo do econômico, constituindo uma estética da existência que, no capitalismo, impele a todos, prescritiva ou voluntariamente, a se dotarem como pessoas produtivas, úteis e autossuficientes.

Pela concepção capitalista, o homem e a sua relação com o trabalho assume a perspectiva de constituição moral da vida, beirando a aceção capaz de determinar profundamente códigos e prescrições de condutas, hábitos e valores encarados de forma

naturalizada para a autorrealização e para o caminho da vida bem vivida. O trabalho torna-se o ponto crucial da constituição dos sujeitos, sendo capaz de determinar as formas quando os sujeitos são ou não bem-sucedidos, capazes ou incapazes, felizes ou infelizes. É uma estética refletida na constituição da virtude pessoal e obrigatória e nas formas de se atingir o ápice profissional, sendo que cada um deve conduzir a si enquanto vocação-profissional realizada pela via do disciplinamento e da salvação, espécie de resgate da pior versão de si ofertada ao mundo.

Como sujeitos do seu próprio tempo, essa melhor versão que cada um pode e deve, ao menos em tese, ofertar à sociedade está vinculada à concepção da ascese econômica enquanto racionalidade do empreendedorismo, que propaga o ideal de desenvolvimento individual e coletivo por meio da subjetivação dos corpos como recurso de capital humano, em que a vida privada e a vida pública são geridas sob o espectro econômico.

A gestão da vida pela perspectiva da ascese econômica se traduz pela introjeção de exercícios necessários e obrigatórios para a autoconstituição considerada eficiente. Essa racionalidade objetifica e sujeita o homem ao valor econômico, enxergado como capital de investimento, bem como ao retorno que este sujeito deverá proporcionar à sociedade, estando associado às demandas das instituições políticas, sociais e econômicas.

A ascese econômica reflete a mentalidade presente nos valores de constituição do *homo oeconomicus*, o homem de direito, o homem do dever, o homem-máquina, o homem empreendedor de si, o homem governável. Esse sujeito é capaz de fazer o que for necessário para se transformar em recurso humano, adotando sobre si os exercícios considerados necessários à autotransformação como formas de ascensão tanto do status social quanto do status econômico.

Nos Capitalismos humanistas, os sujeitos são convocados e arrematados a aderir às formas de se conduzir como sujeitos produtivos, em um empreender individual, uma atitude de vida projetada pela constante renovação e autoconstrução, de forma a manter e a garantir a condição de sujeito empreendedor. Trata-se de condição que representa a adoção de iniciativa, criatividade e proatividade. São lemas que circulam como valores estéticos e morais, convocando os sujeitos a experienciar a própria utilidade econômica, por meio da governamentalidade autorreguladora do empreendedorismo, que se perfaz por uma liberdade que é assistida. O sujeito se sente livre, mas se constitui dentro da engrenagem da maquinaria capitalista que exerce influência nas formas de condução da vida pública e privada.

O sujeito se constitui como *bíos*, um corpo em que incide tecnologia estratégica de controle individual e coletivo da população, em meio à programação utilitarista, fabricando sujeitos normalizados como corpo produtivo alinhado à perspectiva do individualismo racional, liberal e disciplinar. É exigido dos sujeitos a comprovação da capacidade de exercer a autorregulação, assumindo a responsabilidade e a culpa pela autoconstituição considerada falha, a qual é resultante da má administração pessoal em se dotar dos requisitos fundamentais para o desenvolvimento pessoal e profissional. Aos que não conseguem a ascensão ambicionada, é reservado a posição de sujeitos dependentes, cuja responsabilidade é manter a meta de nunca desistir, de entender a necessidade de se aprimorar e de se esforçar mais, aprendendo com os próprios erros, adaptando-se quantas vezes for preciso.

Nesse percurso a economia assume o norte da programação dos sujeitos, perfazendo técnicas de regulamentação inerentes à governamentalidade e à governança como formas de interconectar os sujeitos às exigências e às demandas de mercado mundiais. Nessa configuração é exigida a formação de sujeitos aptos a desenvolver variadas formas de inteligências associadas à produtividade econômica e ao perfil do autogerenciamento e da autorregulação.

Essa racionalidade econômica se desenvolve como uma arte sobre o corpo, a biopolítica aplicada aos corpos, efetivando a transformação do sujeito. Este passa a ter por meta maximizar habilidades, capacidades, competências e utilidade, ajustando cada uma às práticas de gerenciamento cotidiano da vida.

A biopolítica funciona como técnica de governo da população, com normas de condutas e comportamentos, visando a garantir formas de liberdade, que asseguram a ilusão da constituição de sujeitos livres e autônomos nas próprias escolhas. Mas a existência do corpo social útil, enquanto recurso de capital humano projetado na perspectiva da autorrealização, autogestão e do autocondicionamento, exige a adoção de disciplinamento restrito, vigilante e eficaz.

Observa-se uma metamorfose eficiente, que age sobre o sujeito como dispositivo normatizador e normalizador do exercício de poder do capitalismo, um apelo feito ao sujeito, garantindo não apenas sua normalização, mas sua adesão voluntária, desejada e almejada de realizar sobre si a própria ascensão econômica. Ao sujeito é ofertado, como recompensa pela adesão, uma relação subjetiva com o sucesso e com a projeção social e econômica.

Nessa relação o sujeito se constitui pelas formas de interação com o outro, com o mundo, interagindo, realizando trocas subjetivas, reinventando-se, aderindo ou opondo-se aos mais variados tipos de representações disponíveis para a ascensão econômica de si. Essa constituição,

ora consciente como adesão voluntária, ora inconsciente e persuasiva, se dá por meio de discursos que são capazes de padronizar gostos, desejos, sonhos e metas, que molda aquilo que pensamos ser e o que deveríamos ser, o controle das emoções, dos desejos, das afiliações, das preferências, dos alinhamentos e desalinhamentos projetados sobre os sujeitos e traduzidos por valores utilitaristas do sujeito econômico.

As escolas nesse papel desempenham o *locus* ideal da perspectiva econômica vinculada aos ideais da Educação Empreendedora, capaz de atender exigências globais e nacionais, evidenciadas em propostas para a construção da virtude econômica associada a uma *tékhnē*. Nessa configuração, valores sociais da obediência, da disciplina e do investimento de si são priorizados como formas do desenvolvimento pessoal associado à competência e à capacitação permanente. Tal capacitação, por sua vez, acontece por meio da instrução, do conhecimento acadêmico, do desenvolvimento de capacidades e habilidades não-cognitivas associadas à criatividade, à engenhosidade, à dedicação, ao esforço, à criatividade e à proatividade, evidenciando a formação de estudantes autônomos, autocontrolados, autorregulados e autodisciplinados.

Na perspectiva da Nova Gestão Pública e da Educação Empreendedora, os sistemas de ensino adequam suas práticas pedagógicas e institucionalizam os estudantes como empreendedores de si. O conhecimento se torna a chave-mestra do desenvolvimento econômico nacional e internacional, existindo uma ampla pressão sobre as escolas para que entrem em consonância com a perspectiva de órgãos que propõem agendas globais de gerenciamento educacional, objetivando a criação da sociedade intercultural produtiva e sustentável.

Essa estética econômica invade o espaço escolar, via colaboração com empresas e agências governamentais e não governamentais. Essas instituições passam a determinar quais competências e habilidades serão ofertadas aos estudantes, bem como o tipo de formação que é considerada adequada e especializada para a formação da força de trabalho condizente com as demandas de mercado.

A educação de cunho empreendedor projeta sobre os estudantes a necessidade do desenvolvimento de habilidades, competências e capacidades associadas à noção da autonomia e do protagonismo. Tal formação, enquanto construção subjetiva, permite ao estudante se constituir por meio da fabricação estética da vida cotidiana baseada nos pilares da constituição considerada produtiva, positiva e correta a uma ascense econômica que atua enquanto discurso dominante.

O valor do sujeito, atrelado à capacidade de autogerenciamento produtivo, projeta a expectativa das capacidades humanas programadas para a autorrealização, a autocolocação e a autoprojeção, propondo um gerenciamento eficaz do investimento do corpo na constituição do homem integral. Em outras palavras, o cidadão produtivo, o sujeito tencionado como capital e agente social, visa à utilidade econômica e à contribuição pessoal como membro da engrenagem maior.

Essa interiorização ontológica do sujeito atrelada à estética econômica remete à constituição subjetiva de processos de controle da conduta humana que nos molda como capital humano. Transformamo-nos em sujeitos referenciados conforme a utilidade produtiva individual e coletiva em meio à maquinaria de produção do capitalismo.

Vivenciamos uma liberdade conduzida por formas de controle naturalizadas e normalizadas como desejos, gostos, expectativas, projetos e sonhos. Essas aspirações são referenciadas no sentido de escolhas individuais objetivadas pela estética econômica do sujeito na busca da autoperfeição, idealizada como projeto de ascensão social e econômica. Vivenciamos também a perspectiva da construção prescritiva e normativa que convence e sugestiona como devemos nos constituir como sujeitos empreendedores de si para atingir o ideal perseguido na vida bem vivida.

A amarga ilusão da liberdade assistida reflete a brecha para formas de resistência e tresvalorização de si. Lutamos entre a perspectiva da “metamorfose do inseto de Kafka”, que não se reconhece e não compreende como as coisas puderam chegar a tal ponto, forçando-nos a sofrer uma subjetivação irreconhecível e irreversível a qualquer forma real de liberdade, em que por fim acabamos por sucumbir; e a perspectiva da “criança nietzschiana”, que busca a possibilidade da reconstrução de si livre, sem a imposição de metanarrativas que definem alvos pré-programados de como alcançar a vida bem vivida, fazendo-nos compreender que, ao final, tudo não passa de discursos construídos e verdades instituídas.

A tresvalorização nietzschiana como processo de recusa, de resistência e de deslocamento de valores traz difícil tarefa ao sujeito que tenta aprender a realizar o autodeslocamento em meio a uma estética de existência tão potente. Essa perspectiva foucaultiana mostra que a maioria do homem ainda não se concretizou, pois ainda buscamos formas de reinvenção e de desvencilhamento que permitam superar a condição que vivenciamos e experienciamos apenas pela liberdade que nos é concedida. Constituir-se autônoma e livremente, sem ser submetido às forças do *éthos* que nos constitui naquilo que somos, eis o paradoxo da vida humana, eis a busca da constituição da vida como obra de arte.

Somos seres do nosso próprio tempo, um tempo histórico constituído sobre linhas de forças, de saberes e de poderes que atuam sobre os sujeitos buscando determiná-lo. Mas é também um tempo histórico que traz em seu cerne linhas de fugas e de resistências, além de carregar possibilidades de outras constituições, tais como a reinvenção de si e o contramovimento às formas de governamentalidade, que nos condicionam à tutela de nós mesmos e à de outros. A arte da constituição de si está no movimento de resistência às formas de tutelas de uma época que aprisionam o espírito.

Referências

ALBAGLI, Sarita; MACIEL, Maria Lúcia. **Capital social e empreendedorismo local**. Rede de Pesquisa em Sistemas Produtivos e Inovativos Locais. Set. 2002. Disponível em: http://www.redesist.ie.ufrj.br/nts/nt33/F223_SaritaMLucia.PDF/. Acesso em: 26 mai. 2018.

ALMEIDA, Cacilda Maria de; DORNELAS, Raquel Matos. **Você é um modelo de negócio: guia de desenvolvimento pessoal do modelo de negócio pessoal**. Belo Horizonte: SEBRAE, 2014.

ANDERSON, Gary. Privatizando subjetividades: como a Nova Gestão Pública (NPG) está criando o “novo” profissional da educação. **Revista brasileira de política e administração da educação**. v. 33, n. 3, p. 593-626. set./dez. 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/issue/view/3399/showToc>. Acesso em: 13 ago. 2019.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia geral e do Brasil**. São Paulo: Moderna, 2006.

BERNADIN, Pascal. **Maquiavel pedagogo**. Ou o ministério da reforma psicológica. Trad. Alexandre Müller Ribeiro. Campinas: Ecclesiae e Vide Editorial, 2012.

BLOCH, Marc. **Apologia da história**. Ou o ofício do historiador. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994. (Coleção Ciências da Educação).

BRANDÃO, Carlos. **Território e desenvolvimento: as múltiplas escalas entre o local e o global**. Campinas: Editora da Unicamp, 2012.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 20 fev. 2020.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõem sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 13 de julho de 1996**. Disponível em:

<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/91764/estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-lei-8069-90>. Acesso em: 26 de dez. 2019.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20 ago. 2020.

BRASIL. Lei nº 10.836, de 9 de janeiro de 2004. Cria o Programa Bolsa Família e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 9 de janeiro de 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.836.htm. Acesso em: 20 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**, c2021. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 05 set. 2021.

BRASIL. Ministério da Economia. **Portaria do Ministério do trabalho e emprego - MTE nº 723 de 23 de abril de 2012**. Disponível em: <https://www.gov.br/produtividade-e-comercio-exterior/pt-br/assuntos/aprendizagem-profissional/arquivos/portaria-mte-723-2012-com-alteracoes.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Economia. Secretaria Especial de Comércio Exterior e Assuntos Internacionais. **Pronatec terá 2 milhões de matrículas em 2016**. Brasília, DF, 16 de fevereiro de 2016. Disponível em: <https://www.gov.br/produtividade-e-comercio-exterior/pt-br/assuntos/noticias/mdic/noticia-01-primeira-noticia-4>. Acesso em: 31 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Economia. Secretaria Especial de Produtividade, Emprego e Competitividade. **Aprendizagem Profissional**, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/produtividade-e-comercio-exterior/pt-br/assuntos/aprendizagem-profissional>. Acesso em: 31 jul. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 fev. 2020.

BRASIL. **Plano diretor da reforma do aparelho de Estado**. Brasília: Presidente da República, Câmara da Reforma do Estado, Ministério da Administração Federal e Reforma do

Estado, 1995. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/plano-diretor-da-reforma-do-aparelho-do-estado-1995.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Ensino Médio Inovador**. Documento orientador elaboração de propostas de Redesenho curricular. Brasília, 2016.

BRESSER, Branca Sylvia. **O que é protagonismo juvenil?** 2016. Disponível em: <http://fundacaotelefonica.org.br/promenino/trabalho infantil/colunistas/o-que-e-protagonismo-juvenil/>. Acesso em: 25 mai. 2018.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **A crise da América Latina**. 1991. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/papers/1991/91-AcriseAmericaLatina.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2019.

BRESSER-PEREIRA, Luís Carlos. **A reforma do aparelho do Estado e a Constituição brasileira**. Ministério da Administração Federal e da Reforma do Estado. Brasília, 1995. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/view.asp?cod=86>. Acesso em: 27 jun. 2020.

BRESSER-PEREIRA, Luís Carlos. **Em busca do desenvolvimento perdido**. Um projeto novo-desenvolvimentista para o Brasil. Rio de Janeiro: FGV, 2018.

BRUNO, Lúcia. Poder e administração no capitalismo contemporâneo. *In*: OLIVEIRA, D. A. (org.) **Gestão democrática na educação**. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 15-45.

CANEDO, Letícia Bicalho. **A Revolução Industrial: tradição e ruptura**. Adaptação da economia e da sociedade: rumo a um mundo industrializado. São Paulo: Editora da Universidade de Campinas, 1987.

CANGUILHEM, Georges. **O normal e o patológico**. Trad. Maria Thereza Redig de Carvalho Barrocas. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2014.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault**. Um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

CERTEAU, Michel. **A invenção do cotidiano**. Arte de Fazer. Trad. Ephaim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHICK, Victória. **Sobre moedas, método e Keynes: ensaios escolhidos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2010.

CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA. Recomendações do Conselho de 22 de Maio de 2018 sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida. **Jornal Oficial da União Europeia**, 4 de junho de 2018. p. 1-13. Disponível em: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN). Acesso em: 10 fev. 2020.

COSTA, Antônio Carlos. A pedagogia da presença. *In*: BARRETO, Thereza. (org.). **INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO**. Modelo pedagógico. Princípios Educativos. Ensino Médio. Caderno 5, julho, 2019.

CSIK, Márcia. **Educação empreendedora: curso crescendo e empreendendo**. Brasília: Sebrae, 2016.

DEACON, Roger; PARKER, Bem. Educação como sujeição e como recusa. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). **O sujeito da educação**. Estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 97-110.

DELEUZE, Giles. **Conversações**. São Paulo: Editora 34, 2010.

DELEUZE, Giles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs. Capitalismo e esquizofrenia 2**. Vol. 1. Trad. Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 2011a.

DELEUZE, Giles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs. Capitalismo e esquizofrenia 2**. Vol. 2. Trad. Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 2011b.

DELORS, Jacques. Educação ou utopia necessária. *In*: DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. Brasília: Faber Castel, 2010. p. 5-23. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 24 jan. 2020.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Narrativa de vida: origens religiosas, históricas e antropológicas. **Revista educação em questão**, Natal, v. 40, n. 26, p. 31-47, jun. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4039>. Acesso em: 23 ago. 2020.

DEMING, William Edwards. **A nova economia para a indústria, o governo e a educação**. Trad. Heloísa Martins Costa. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.

DEMING, William Edwards. **Qualidade**: a revolução da administração. Trad. Clave Comunicações e Recursos Humanos. Rio de Janeiro: Marques-Saraiva, 1990.

DICIO. **Dicionário Online de português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br>. Acesso em: 06 out. 2018.

DILLARD, Dudley. **A teoria econômica de John Maynard Keynes**. Teoria de uma economia monetária. São Paulo: Pioneira, 1971.

DOLABELA, Fernando. **Pedagogia empreendedora**. São Paulo: Editora da Cultura, 2003.

DOLABELA, Fernando. **Oficina do empreendedor**. São Paulo: Cultura Editores associados, 1999.

DRUCKER, Peter Ferdinand. **O melhor de Peter Drucker**. O Homem. Trad. Maria Lúcia L. Rosa. São Paulo: Nobel, 2001.

DRUCKER, Peter Ferdinand. **Sociedade pós-capitalista**. Trad. Nivaldo Montingelli Jr. São Paulo: Pioneira, 1993.

DRUCKER, Peter Ferdinand. **Inovação e espírito empreendedor (entrepreneurship)**: prática e princípios. Trad. Carlos J. Malferrari. São Paulo: Pioneira, 1986.

DUMONT, Louis. **Homo Aequalis**. Gênese e plenitude da ideologia econômica. Trad. José Leonardo Nascimento. Bauru: EDUSC, 2000.

ENGELS, Friedrich. Friedrich Engels: ciência e ideologia na história: a situação do historiador marxista. *In*: FERNANDES, Florestan (org.). **Coleção Grandes cientistas sociais**. Vol. 36. São Paulo: Ática, 1989. p. 475-481.

ENGELS, Friedrich. Natureza e significado do materialismo histórico. O materialismo moderno. *In*: FERNANDES, Florestan (org.). **Coleção Grandes cientistas sociais**. Vol. 36. São Paulo: Ática, 1989. p. 406-408.

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade e do Estado**. São Paulo: Escala, 2000.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder**. Formação do patronado político brasileiro. São Paulo: Globo, 2012.

FALCÃO, Aluísio Filho. O exemplo de John Rockefeller Jr. contra a intolerância. **Revista Exame**. São Paulo, 3 mar. 2021. Disponível em: <https://exame.com/blog/money-report-aluizio-falcao-filho/o-exemplo-de-john-rockefeller-jr-contr-a-intolerancia/>. Acesso em: 23 jul. 2021

FAUSTO, Boris. **História do Brasil**. São Paulo: Edusp, 2006.

FERNANDES, Edison Flávio; SILVA, Maria Abádia. O projeto educação 2030 da OCDE: uma bússola para a aprendizagem. **Revista Exitus**. v. 9, n. 5, p. 271-300, Santarém, 2019. Disponível em:
<https://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1108/599>. Acesso em: 22 jul. 2021.

FILION, Louis Jacques. Empreendedorismo e gerenciamento: processos distintos, porém complementares. **RAE - Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 7, p. 2-7, jul./set. 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v40n3/v40n3a13.pdf/>. Acesso em: 20 mai. 2018.

FORD, Henry. **Minha vida, minha obra. Biografia**. [s.l.]. LeBooks Editora, 2018. (Coleção: Os empreendedores).
Disponível em: <https://play.google.com/books/reader?id=9eJfDwAAQBAJ&pg=GBS.PP1>. Acesso em: 10 jun. 2021.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos IV**. Estratégia, poder e saber. Trad. Manoel Barros da Motta. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

FOUCAULT, Michel. **Do governo dos vivos**. Curso dado no Collège de France (1970/1980). Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WNF Martins Fontes, 2014a.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade. A vontade de saber**. Vol. 1. Trad. Maria Theresa da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2014b.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Trad. Roberto de Machado. São Paulo: Graal, 2013.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Aula inaugural no Collège de France pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 2012a.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade. O uso dos prazeres**. Vol. 2. Trad. Maria Theresa da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 2012b.

FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito**. Curso dado no Collège de France (1981/1982). Trad. Márcio Alves da Fonseca. São Paulo: Editora WNF Martins Fontes, 2010a.

FOUCAULT, Michel. **Em defesa da sociedade**. Curso no Collège de France 1975-1976. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010b.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Trad. Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 2009.

FOUCAULT, Michel. **O nascimento da biopolítica**: curso dado no Collège de France (1978-1979). Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território e população**: curso dado no Collège de France (1977-1978). Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. Trad. Salma Tannus Muchail. São Paulo: Loyola, 2007.

FOUCAULT, Michel. O que são as Luzes? *In*: FOUCAULT, Michel. **Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1984. p. 335-351.

GATTO, John Taylor. **Armas de instrução em massa**. A jornada de um professor pelo mundo obscuro da escolarização obrigatória. Trad. Juliana Amaro. Campinas: Kírión, 2021.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIROUX, Henry A. O filme *Kids* e a política de demonização da juventude. **Revista Educação e realidade**, v. 21, n. 1, p. 123-136, 1996. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71648/40639>. Acesso em: 25 mar. 2020.

GOUNET, Thomas. **Fordismo e Toyotismo na civilização do automóvel**. Trad. Bernardo Joffhy. São Paulo: Boitempo, 2002.

GUATTARI, Félix. **As três ecologias**. Trad. Maria Cristina F. Bittencourt. Campinas: Papirus, 1990.

GUERRA, Isabel Carvalho. **Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo**. Sentidos e formas de uso. Cascais: Príncípia, 2014.

HARVEY, David. **O enigma do capital e as crises do capitalismo**. Trad. João Alexandre Peschanski. São Paulo: Boitempo, 2011.

HARVEY, David. **O neoliberalismo**: história e implicações. Trad. Adail Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2008.

HUTMACHER, Walo. A escola em todos os seus estados: das políticas de sistemas às estratégias de estabelecimento. *In*: NÓVOA, António (Coord.) **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1999. p. 9-43.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. Modelo pedagógico. Memória e concepção do modelo da Escola da Escolha. Ensino Médio. *In*: BARRETO, Thereza (org.). **Caderno de formação**. Concepções do modelo da Escola da Escolha, conceitos, educação inclusiva. v. 1, caderno 2, julho, 2019a.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. Modelo pedagógico. Os eixos formativos. Ensino Médio. A Escola da Escolha. *In*: BARRETO, Thereza (org.). **Caderno de formação**. Concepções do modelo pedagógico, princípios educativos, eixos formativos. Ensino Médio. v. 2, caderno 3, junho, 2019b. p. 3-76.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. Modelo pedagógico. Princípios educativos. Ensino Médio. A Escola da Escolha. *In*: BARRETO, Thereza (org.). **Caderno de formação**. Concepções do modelo pedagógico, princípios educativos, eixos formativos. v. 2, caderno 2, junho, 2019b. p. 3-48.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. **Sobre o ICE**. Disponível em: <http://icebrasil.org.br/>. Acesso em: 20 jan. 2020.

IRWIN, T.H. Tomás de Aquino, lei natural e eudaimonismo Aristotélico. *In*: KRAUT, Richard. **Aristóteles, a ética a Nicômaco**. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 297-313.

JAPIASSÚ, HILTON; MARCONDES, Danilo. **Dicionário básico de filosofia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

KAFKA, Franz. **A metamorfose**. Trad. Modesto Carone. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

KANT, Immanuel. O que é esclarecimento? *In*: Immanuel Kant. **Textos Seletos**. Rio de Janeiro: Petrópolis, 2010. p. 63-71.

KEYNES, John Maynard. **A teoria geral do emprego, juro e da moeda**. Inflação e deflação. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

KEYNES, John Maynard. **Inflação e deflação**. Teoria da dinâmica da econômica. São Paulo: Abril Cultural, 1985. (Coleção: Os pensadores).

LAROSSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.) **O sujeito da educação**. Estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 35-86.

LIMA, Licínio C. **A escola como organização educativa**. São Paulo: Cortez, 2003.

LÖWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o barão de Münchhausen**. Marxismo e Positivismo na sociologia do conhecimento. São Paulo: Cortez, 1985.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social I**. Trad. Carlos Nelson Coutinho, Mario Duayer e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2012.

MARCUSE, Herbert. **Ideologia da sociedade industrial**. Trad. Giasone Rebuá. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1969.

MARX, Karl. Autoavaliação: porte e significado do capital. *In*: FERNANDES, Florestan (org.). **Coleção grandes cientistas sociais**. Vol. 36. São Paulo: Ática, 1989. p. 418 – 422.

MARX, Karl. K. Marx e F. Engels: reflexões sobre a explicação materialista da história. *In*: FERNANDES, Florestan (org.). **Coleção Grandes cientistas sociais**. Vol. 36. São Paulo: Ática, 1989. p. 431-441.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Trad. Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, Karl. O método da economia política. *In*: FERNANDES, Florestan (org.). **Coleção Grandes cientistas sociais**. Vol. 36. São Paulo: Ática, 1989. p. 409-417.

NIETZSCHE, Friedrich. **Vontade de potência**. Trad. Mário Ferreira dos Santos. Petrópolis: Vozes, 2017.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falava Zaratustra**. Um livro para todos e para ninguém. Trad. Mário Ferreira dos Santos. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

NIETZSCHE, Friedrich. **Genealogia da moral**. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

NIETZSCHE, Friedrich. **Ecce homo**. Como alguém se torna o que é. Trad. Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das letras, 2008.

NÓVOA, Antônio. Para uma análise das instituições escolares. *In*: NÓVOA, Antônio. **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1999. p. 9-43.

OCDE. **Educação no Brasil, uma perspectiva internacional**. Trad. Todos pela educação, 2021. Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/06/A-Educacao-no-Brasil_uma-perspectiva-internacional.pdf. Acesso em: 24 jul. 2021.

OCDE. **Estudos da OCDE sobre competências: competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais**. São Paulo: Fundação Santillana, 2015.

OLIVEIRA, Benta Maria de. O colegiado na escola: uma experiência no exercício da cidadania. *In*: CURY, Carlos Roberto Jamil; TOSTA, Sandra de Fátima Pereira. (org.). **Educação, cidade e cidadania**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2007. p. 13-36.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. DUARTE, Alexandre William Barbosa. CLEMENTINO, Ana Maria. A nova gestão pública no contexto escolar e os dilemas dos (as) diretores (as). **RPBAE**. v. 33, n. 3, p. 707-726, set/dez. 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/79303>. Acesso em: 26 set. 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Educação e planejamento: a escola como núcleo da gestão. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Gestão democrática da educação**. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 64-104.

ORLANDI, Eni Puccinelli. (org.). **Gestos de leitura da história no discurso**. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

PAULA, Ana Paula Paes de. **Por uma nova gestão pública**: limites e potencialidades da experiência contemporânea. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

PETERS, Michael. Governamentalidade neoliberal e educação. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **O sujeito da educação**. Estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 211-224.

PINHEIRO, Celso Moraes de. Da disciplina ao uso livre da razão em Kant. *In*: MARTINS, Marcos Francisco. **Filosofia e educação**. São Carlos: Ed. UFSCAR, 2014. p. 193-206.

RATTO, Ana Lúcia Silva. **Livros de ocorrência**. (In) disciplina, normalização e subjetivação. São Paulo: Cortez, 2007.

RIESMAN, David. **A multidão solitária**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1971.

RODRIGUES, José. **Os empresários e a educação superior**. Campinas: Autores associados, 2007.

RUBIRA, Luís. Uma introdução à transvaloração de todos os valores na obra de Nietzsche. **Revista Tempo da ciência**, v.12, n. 24, p. 113-122, set. 2005.

SANTOS, Flávio Reis. Max Weber e a racionalidade burocrática. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 14, n. 169, p. 105-117, jun. 2015. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/27012/14702>. Acesso em: 26 set. 2020.

SANTOS, Mário Ferreira dos. Prefácio. *In*: NIETZSCHE, Friedrich. **Vontade de potência**. Trad. Mário Ferreira dos Santos. Petrópolis: Vozes, 2017. p. 15-127.

SARAIVA, Margarida. Implementação dos princípios de Deming no ensino superior português. **Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Administração**. Ed. especial, v.1, n. 2, p. 84-109, jul. 2009. Disponível em: http://siseb.sp.gov.br/arqs/8%20-%2014_principios_Deming.pdf. Acesso em 23 jun. 2021.

SAYEG, Ricardo Hasson. **Capitalismo Humanista**. Núcleo de pesquisa da PUC-SP: Capitalismo Humanista. Disponível em: <https://www.pucsp.br/capitalismohumanista/apesar>. Acesso em: 20 mai. 2019.

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

SCHULTZ, Theodore W. **O capital humano**. Investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SCHUMPETER, Joseph A. **Capitalismo, socialismo e democracia**. Trad. Luiz Antônio Oliveira de Araújo. São Paulo: Unesp, 2017.

SCHUMPETER, Joseph A. **A teoria do desenvolvimento econômico**. Uma investigação sobre lucros, capital, crédito, juro e o ciclo econômico. Trad. Maria Sílvia Possas. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

SCHWAB, Klaus. **A quarta revolução industrial**. Trad. Daniel Moreira Miranda. São Paulo: Edipro, 2016.

SILVA, Tomaz Tadeu da. O adeus às metanarrativas educacionais. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da. (org.). **O sujeito da educação**. Estudos foucaultianos. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 249-260.

TAYLOR, Frederick Wislon. **Princípios da administração científica**. Trad. Arlindo Vieira Ramos. São Paulo: Editora Atlas S. A., 1990.

UNESCO. **Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação para a implementação do objetivo de desenvolvimento sustentável 4**: Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos, 2016. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_por?posInSet=2&queryId=c76304c9-a1b8-42d1-9be6-12709995e02e. Acesso em: 02 ago. 2021.

UNO, Kuniichi. **Guattari: confrontações**. Conversas com Uno Kuniichi e Layment Garcia dos Santos. São Paulo: N-1 edições, 2016.

VOEGELIN, Eric. **Religião e a ascensão da modernidade**. História das ideias políticas. Vol. V. Trad. Elpídio Mário Dantas Fonseca. São Paulo: É Realizações, 2016.

WEBER, Marx. **Ciência e política. Duas vocações.** Trad. Leonidas Hegenberg e Octany Silveira da Mota. São Paulo: Cultrix, 2011.

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

