

ENSINO DE SOCIOLOGIA E ENSINO TÉCNICO: REFLEXÕES BIOPOLÍTICAS

Tales Flores da Fonseca¹

Resumo: O presente artigo visa analisar as implicações do ensino de sociologia no que concerne ao ensino médio, especificamente, o ensino técnico, que, esquematicamente, busca pautar uma forma de ensino baseada na formação dos aspectos técnicos do sujeito. Deste modo, busca-se analisar os possíveis efeitos do ensino de sociologia sobre o ensino técnico, considerando que este produz um novo tipo de subjetividade baseada na noção de competência. Nesse sentido, o artigo realizará um breve histórico do desenvolvimento da noção de competência e de como houve o desmembramento com a ideia da qualificação, além de caracterizar os aspectos que concernem à racionalização e ao ensino técnico – a inserção do modelo neoliberal – a partir da discussão ensejada por Michel Foucault, especificamente no curso Nascimento da Biopolítica, para a discussão acerca da competência por intermédio da noção de empresário de si mesmo, procurando compreender a experiência da atividade docente de modo a inferir os aspectos que caracterizam a especificidade do ensino de sociologia, isto é, seu caráter crítico e reflexivo e a lógica do ensino técnico, a mobilização e a articulação de um contingente específico de saberes.

Palavras-chave: Competência; subjetividade; ensino técnico; neoliberalismo; racionalização.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo versar sobre as implicações do ensino de sociologia no que tange o ensino médio, neste caso, especificamente, o

¹ Mestrando em Sociologia pela Universidade Federal de Pelotas. Endereço eletrônico: t.floresdafonseca@gmail.com

ensino técnico, que, grosso modo, busca pautar uma forma de ensino baseada na formação dos aspectos técnicos do sujeito. Partindo dessa premissa, busca-se analisar os possíveis efeitos que o ensino de sociologia auferir ao ensino técnico. Poderíamos, assim, considerar que a inserção do ensino de sociologia no ensino técnico traz um caráter desconstrucionista?²² Ou o ensino de sociologia no ensino técnico é meramente uma formalização que busca preencher uma obrigação, pelo fato de a sociologia ser uma disciplina obrigatória para o ensino médio/técnico, sendo assim, a sociologia cumpriria uma questão meramente formal?

Para poder buscar uma resposta aos problemas colocados, é necessária uma reflexão mais profunda sobre o sentido do ensino técnico; o momento de sua inserção no modelo vigente da educação brasileira, isto é, traçar uma investigação sobre os marcos legais que deram as garantias para a consolidação do ensino técnico no Brasil. Também, salientar que a sua inserção e, respectivamente, sua consolidação no modelo atual da educação brasileira introduziu parâmetros norteadores, visando definir que tipo de profissional, especializado, se buscava formar ao longo do ensino. Para isso, é necessário partir de categorias que visam delimitar o campo da qual a formação especializada se torna possível e as condições que garantem que o ensino técnico forme profissionais aptos. Indo nesta direção, a categoria que torna salutar este modelo de formação é a competência.

Problematizar as implicações da competência, enquanto categoria norteadora do ensino técnico é fundamental para se compreender as fundamentações e seus objetivos. A inserção do modelo de ensino técnico que

²² Aqui entendemos a noção de desconstrução no sentido de ser reflexiva, de ser capaz de possibilitar uma reflexão acerca da realidade social, não se voltando para um caráter especificamente técnico e reprodutivo.

busca formar uma *expertise* para o mercado de trabalho formal, apenas pode ser estabelecida nas bases da noção de competência. A necessidade de uma mão de obra qualificada, do aperfeiçoamento e do manejo de novas tecnologias que surgem constantemente, reflete e reforça a importância do ensino técnico nas sociedades contemporâneas. A importância da competência, enquanto central para o ensino técnico, de modo a garantir o aperfeiçoamento na ênfase à qualificação, conduz a questões importantes para o ensino de sociologia. Pois, quais as implicações do ensino de sociologia, tornado obrigatório com a inserção do ensino técnico na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional)? Quais são os impactos com a obrigatoriedade do ensino de sociologia no ensino técnico, mesmo havendo a dissociação entre ensino técnico e médio?

Deste modo, visa-se discutir as implicações do ensino de sociologia no ensino médio técnico, de modo a analisa-lo de um ponto de vista da produção de uma nova subjetividade. O confronto entre, por um lado, uma forma de ensino voltada para a competência, garantido mão de obra para o mercado formal e, do outro, o ensino de sociologia, no limite, voltado para um desenvolvimento reflexivo. Assim, tem-se o choque de dois modelos de ensino distintos, porém estratificados de modo distinto, o ensino técnico, contendo sua lógica específica, e a sociologia, com o seu caráter questionador.

A investigação está centrada no confronto entre modos diferentes de produção de subjetividade, que, em experiências conflitantes, colocam problemas distintos de um ponto de vista da educação. Incorporando o conceito de bio-política desenvolvido por Michel Foucault, na qual irá contribuir para a discussão acerca do ensino de sociologia no âmbito do ensino técnico.

1. A INSERÇÃO DO ENSINO TÉCNICO NO BRASIL E A QUESTÃO DA COMPETÊNCIA

O conceito de competência não era central nos objetivos da educação profissional. De acordo com Ramos (2002, p.2)³, a qualificação estava estabelecida como parâmetro formal da organização das relações de trabalho, ou seja, ainda sob o domínio fordista-taylorista. Assim, caracterizou-se como uma instrumentalização do saber técnico, isto é, não se trata, no âmbito da qualificação, da acumulação contínua dos saberes, mas como se dá o manejo e o uso de técnicas e sua respectiva operacionalização. De acordo com a autora, a qualificação, diferentemente da competência,

pode ser entendida como uma relação social complexa, onde envolveria um conjunto de fatores, tais como, valores sociais, manejo ou uso de técnicas, além de questões relativas ao domínio econômico e político (2002, p.2).

O que a autora salienta no respectivo artigo é que a diferença entre a noção de qualificação e competência é a seguinte: esta última direciona-se para o aperfeiçoamento e acumulação dos saberes, como será desenvolvido posteriormente, enquanto que a qualificação, pensada a partir de questões voltadas para o trabalho formal, algo que está de fora para dentro, não está direcionada para a acumulação de saberes, aliás, como salienta a autora, como estoque de saberes (2002, p.2).

Para pensar a competência, dialogando com o respectivo artigo, é necessário delimitar alguns campos de funcionamento da qualificação. A autora, de acordo com Scharwtz, afirma que podemos entender três abordagens acerca da qualificação, quais sejam, uma dimensão conceitual, social e experimental, esta última nos interessa mais, em virtude disto, será

³Ramos, N. M. A Educação Profissional pela Pedagogia das Competências e suas Superfícies dos documentos oficiais. Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 401 – 422.

conceituada. A dimensão experimental da qualificação é entendida, de acordo com o esquema proposto pelo autor (Ramos *apud* Schartzwz, 1995) como diretamente relacionado ao conteúdo real do trabalho, em que se inscrevem não somente os conceitos, mas os conjuntos de saberes postos em jogo quando da realização do trabalho (Ramos, 2002, p.3). A dimensão experimental se destaca frente às demais, pelo fato de promover as capacidades subjetivas do sujeito no desenvolvimento de alguma atividade. A competência, salienta, é um conceito que advém da psicologia, que, ao ser utilizado, visa promover uma mobilização no sujeito diante do trabalho, sob a forma de capacidades cognitivas, socioafetivas e psicomotoras (Ramos, 2002, p. 3).

Essa perspectiva, que mudaria com a forma como foi concebida, até então a qualificação, impulsionou desdobramentos, não apenas técnicos, mas políticos, tendo em vista que foram realizadas reformas nos sistemas de educação profissional. Este impacto, de acordo com a autora, em consonância com os fatos que até então circundavam, tais como o avanço do modelo econômico em escala global, impulsionado pela queda do Muro de Berlim e o fim da União Soviética, além de promover novas relações de trabalho, que necessitariam de novos códigos que aproximem a educação de tendências produtivas (2002, p.3).

No caso específico do Brasil, as tendências advindas do mundo produziram reformas no âmbito da educação profissional. Elas ocorreram, principalmente, no início dos anos de 1990 e tomaram forma, de um ponto de vista jurídico, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, principalmente com a reforma da educação profissional, no prisma da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com o decreto 2.208/97, revogado pelo decreto 5.154/2004. Órgãos Internacionais, tais como Banco Mundial, Banco Internacional de Desenvolvimento e Organização Mundial do Trabalho viam a educação profissional brasileira como deficiente, salientando a

necessidade de reformas. Tendo em vista este fato, o decreto 2.208/97 estabeleceu mudanças nas estruturas da educação profissional no país, a primeira delas, a separação do ensino médio e técnico, o que será discutido adiante.

A inserção da noção de competência como modelo funcional para o exercício da educação técnica, realizou-se a partir de uma nova estruturação curricular. Assim, um currículo baseado em competências parte da análise do processo de trabalho,

da qual se constrói uma matriz referencial a ser transposta pedagogicamente para uma organização modular, adotando-se uma abordagem metodológica baseada em projetos ou resolução de problemas (Ramos, 2002, p. 5).

Durante este processo de reestruturação é que se originaram as Diretrizes e os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional (DCN's e RCNs). Em um primeiro momento, foram delimitadas 20 áreas de abrangência profissional, configuradas a partir dos processos de trabalho, de forma a constituir uma lista de competências, traçando, assim, um perfil profissional específico. A autora salienta que a noção de competência, do ponto de vista da divisão social (técnica) do trabalho, não se aplica apenas ao acúmulo de premiações e diplomações, mas que remete a outros domínios que a concerne, levando em consideração seu caráter prático. Entretanto, considerando a questão da qualificação, a competência, como foi abordada, dá ênfase ao domínio experimental da qualificação, porém, circunscrita à construção social desta.

É necessário deixar claro que a noção de competência não está despreendida da de qualificação, mas, apenas colocada como um domínio que abrange a qualificação, esta, entendida a partir da divisão social do trabalho, ou melhor, na inserção de uma mão de obra qualificada. No aparelho de

produção, pode-se considerar que a competência é uma ênfase na dimensão experimental e no domínio da técnica de uma determinada função concernente à qualificação. O que a autora do artigo critica é esta institucionalização da *expertise* técnica como categoria fundadora de um modelo de atividade pedagógica, de modo a suprir uma necessidade das sociedades industriais contemporâneas. O que queremos salientar, e foi colocado na introdução deste artigo é que a competência, como suporte do ensino técnico no Brasil, é produtor de uma subjetividade específica, própria. Nesse sentido a competência, enquanto produtora de uma subjetividade específica, necessita desenvolver uma qualidade muito peculiar do sujeito inserido a este esquema, isto é, o reconhecimento do saber prático/tácito do sujeito/trabalhador, o que constitui uma inovação, conforme aponta autora, trazida.

A competência, a partir da discussão até então realizada, pode ser entendida como a condição de

alocação de saberes, como recursos ou insumos, por meio de esquemas mentais adaptados e flexíveis, tais como análises, sínteses, inferências generalizações, analogias, associações, transferências, entre outros, em ações próprias de um contexto profissional específico, gerando desempenhos eficazes (op cit.).

Deste modo, a competência é entendida, partindo desta definição estabelecida pelos DCN's, como um conjunto de saberes aplicados a um determinado tipo de atividade, esta desenvolvida através de técnicas específicas, oriunda destes saberes. Ela, então, serviria como articuladora e mobilizadora de determinados saberes, fazendo com que sejam aplicados em atividades específicas. Assim, as competências estariam abrangendo uma questão salientada pela autora, que é o uso de habilidades. As competências

estariam ampliando as habilidades dos sujeitos a partir da articulação de alguns saberes e sua respectiva aplicação.

De um ponto de vista pedagógico, podemos considerar que o modelo da qualificação pautado pela competência insere uma questão muito específica para a elaboração de currículos, tendo em vista que as disciplinas devem cumprir os critérios basilares da competência, ou seja, propiciar saberes que sirvam como instrumentos de articulação e mobilização dos mesmos, de modo que, a partir de esquemas mentais, propiciem a contextualização e a respectiva aplicação dos saberes ao desenvolvimento de uma determinada prática. Os conteúdos disciplinares devem estar voltados para tratar de temas que possam contribuir para o avanço tecnológico e científico, de modo a trabalhar questões que direcionem para este tipo de construção de conhecimento.

2. ENSINO DE SOCIOLOGIA E RACIONALIZAÇÃO

O que se pretende salientar, ao longo de toda esta exposição acerca do conceito de competência e sua consequente penetração no ensino técnico no Brasil, é que não há desvinculação com relação à qualificação, aliás, a competência está inserida como um dos domínios da qualificação. Entretanto, este domínio tornou-se proeminente, tendo em vista as demandas de ordem técnica nas sociedades contemporâneas. Assim, a competência visa atualizar um contexto onde emergem novas relações de trabalho, novas exigências do mercado para o desenvolvimento de atividades para aqueles que possuem capacidade de desempenhá-las. Sendo assim, a lógica da competência está voltada para a educação, para atividades de cunho pedagógico, onde estas se adéquam para formar sujeitos capazes de arremontar determinados saberes acumulados e aplica-los a uma determinada tarefa. Nesse sentido, a competência faz surgir um tipo específico de subjetividade, voltada para o

manejo de algumas técnicas, enfatizando o caráter especificamente instrumental da qualificação, contendo apenas aspectos que pautem a experiência alinhada ao saber acumulado.

A dimensão especificamente instrumental da qualificação, onde viceja a competência, produziu, certamente com a interferência de fatores externos, tais como o contexto sociopolítico e econômico, uma nova forma de racionalização do ensino técnico, no intento de formar profissionais capazes de desempenhar funções que estejam ao seu alcance, ao passo em que possam, utilizando um jargão de Foucault, um constante investimento sobre si mesmo. Entretanto, as condições de possibilidade, na qual, o exercício deste modelo tornou-se possível, está suplantada pela inserção de uma estrutura jurídica específica, que a permita vigorar.

O decreto 5.154, que estabelece, nos termos da LDB, o modo de funcionamento do ensino técnico no Brasil, garante a centralidade em questões voltadas para o trabalho, este tomado como premissa, além de incentivar a prática, ou a conciliação entre a teoria e a prática. Especificamente o artigo III do decreto, estabelece os princípios aos quais a organização dos cursos e programas de aperfeiçoamento estejam voltados para a formação continuada, porém, baseada em noções tais como “capacitação, aperfeiçoamento, a especialização e atualização”. Poderíamos considerar que estes princípios não estão muito distantes da ideia de articulação e mobilização de saberes, tendo em vista que para a realização destes, isto é, para a sua aplicação para uma determinada atividade, são necessários esses princípios contidos no decreto. Deste modo, não haveria, como salientamos anteriormente, um afastamento da noção de competência, ao contrário, uma imbricação desta, com o objetivo de mobilizar um conjunto de saberes atualizado para a aplicação em uma determinada atividade.

A importância de tornar salutaros os momentos aos quais aparece no instrumento jurídico, às premissas da competência, ou seus desdobramentos, nos possibilita problematizar como o ensino de sociologia se insere neste arranjo. Max Weber, o sociólogo que mais se preocupou com questões referentes à instrumentalização⁴, em um pequeno texto intitulado “A ‘Racionalização’ da Educação e Treinamento”⁵, expõe suas preocupações acerca da burocratização do ensino através da inserção destes mecanismos na educação. A partir desta perspectiva, podemos de um ponto de vista sociológico refletir sobre a inserção do ensino de sociologia no ensino técnico.

Weber salienta que a burocratização, quando aplicada a algum domínio, “promove, de forma intensa, o desenvolvimento de uma “objetividade racional” e do tipo de personalidade do perito profissional” (1982, p. 277). Assim, este tipo de formação está imbricado no processo como um todo, de forma a produzir, como salienta Weber, um efeito no treinamento e na educação. Utilizando exemplos de Universidades europeias, Weber aponta que o processo de burocratização não pode prescindir uma forma de educação que se baseie em um “sistema de exames e a especialização” (1982, p. 277). O autor ainda aponta que os exames são fundamentais para o desenvolvimento da burocracia moderna, impulsionando a especialização.

Deste modo, o capitalismo burocrático necessita de técnicos; funcionários que estejam preparados de acordo com a sua especialização. Aqui, na analítica de Weber, no seio da modernidade, está o embrião do modelo da competência como fundamento da racionalidade do ensino técnico. A necessidade de uma mão de obra qualificada, de modo a estar apta no manejo de novas tecnologias, está diretamente relacionada com a capacidade de articulação e mobilização de um conjunto específico de saberes. Deste modo,

⁴Neste caso, se entenderá como racionalização.

⁵In: *Ensaio de sociologia*. Rio de Janeiro. LTC Editora. 1982.

ainda de acordo com Weber, esta evolução é profundamente estimulada pelo prestígio social, possibilitado pelos títulos educacionais, este adquirido na forma do exame, porém, pode-se estender o diagnóstico para o ensino técnico.

Neste ponto jaz uma questão importante: a possibilidade de arguir o título educacional, possibilitando um prestígio social (valores, status), não acarretou em uma competência que direciona para o ofício? O investimento em si, na forma da mobilização dos saberes não abre caminho para um desdobramento da competência, propiciando a constituição da lógica do ofício, salutar em toda a estrutura administrativa-burocrática?

Aqui, necessitaríamos de um ponto de vista de Giorgio Agamben e de Michel Foucault, que trataram respectivamente o ofício enquanto dever. Mas uma lógica pautada na burocracia e na tomada de decisão racional, esta fundada na articulação e mobilização do saberes, enquanto que, esta atividade está profundamente suplantada em um investimento prospício sobre si mesmo, fazendo com que o sujeito torne-se uma empresa, ou um empresário de si mesmo? Porém, centraremos nossa investigação nas análises realizadas por Michel Foucault, no que tange ao neoliberalismo.

Na miríade do ensino técnico, as condições de legitimação, o status dá a garantia social da competência, pois, a maneira de arregimentar os saberes acumulados não se dá sem passar pelo crivo das instituições que buscam dar a sustentação desta. Assim, salienta Weber,

o desenvolvimento do diploma universitário, das escolas de comércio e engenharia, e o clamor universal pela criação dos certificados educacionais em todos os campos levam à formação de uma camada privilegiada nos escritórios e repartições (1982, p. 279).

Neste ponto fica muito claro que a competência possui desdobramentos, de um ponto de vista puramente sociológico, social, tendo

em vista que, se pensarmos de acordo com Weber, ela produz não apenas um processo de racionalização que se dobra na burocracia, mas que permite a legitimação do sujeito perante a sociedade por meio de títulos, ou do diploma universitário. Desta forma, o ensino técnico produz uma racionalidade que está pautada pelo critério da competência, de forma a legitimar o sujeito, diante do mercado, pelos títulos que lhe são possibilitados, de forma a servir de garantia de decodificação de saberes específicos.

Tentaremos buscar as possibilidades e os desdobramentos da competência, enquanto técnica racional de mobilização de saberes. Entretanto, a questão que permanece e que serviu como título deste tópico é: e a sociologia? O que isto impacta no ensino de sociologia? Podemos considerar, em um primeiro momento, que a sociologia, enquanto disciplina, enfrentaria dificuldades para tratar de questões, tendo que conflitar com a solidez da racionalização do ensino técnico. Porém, como podemos chegar ao ensino de sociologia, entendê-lo como manejo, também, de um conjunto de saberes, mas que não teriam um objetivo cumulativo, mas dinâmico, ou como diria Giddens, ao tratar da modernidade, a sociologia possui um caráter profundamente reflexivo.

Tentaremos levar, de um ponto de partida antropológico, a sociologia ao limite da experiência da alteridade, de modo a salientar as nuances e peculiaridades de como, em sala de aula, no dia a dia, no cotidiano, as questões conflitam com a competência racionalizada. Cremos que esta é a melhor maneira de tratar do ensino de sociologia, ao invés de buscar, teoricamente, problematizá-lo. Iremos como estamos, tratando, teoricamente, de questões que visem trazer múltiplas maneiras de entendermos a competência e sua inserção no contexto histórico, de modo a moldar um tipo específico de ensino profissional.

3. BIOPOLÍTICA, CAPITAL HUMANO E COMPETÊNCIA

Trataremos, nesta última teorização, antes de entrar, efetivamente, na descrição da experiência, de forma a confrontar o ensino de sociologia com a lógica da competência característica do ensino técnico, realizar uma exposição sobre o significado da competência a partir de uma produção subjetiva. Iremos para um campo de discussão da qual a noção de competência, poderíamos considerar, emerge.

Como foi salientado no início, o contexto histórico envolto a emergência da noção de competência é o de fragmentação econômica. Com a queda do muro de Berlim e o fim da URSS, temos um mundo caracterizado pela homogeneização do sistema capitalista, aliás, um capitalismo de cunho neoliberal. Este fenômeno é conhecido como globalização. A competência é fruto destas transformações, onde as relações de trabalho foram modificadas – ou flexibilizadas –, onde uma demanda de aprimoramento, manejo de tecnologias e especialização é constantemente reinvidicado.

Nesta parte do artigo, trataremos dos desdobramentos destas transformações, ocorridas em âmbito global, impactando as relações de trabalho, mas, também, pressionando a educação, de forma a que se adeque às necessidades de novas maneiras de mobilizar, articular e aplicar saberes. Nesse sentido, iremos apontar as transformações promovidas pelo pensamento neoliberal com relação à compreensão clássica de trabalho, ou o *homo economicus* de Adam Smith, indo em direção à lógica do empresário de si mesmo, concepção esta, tratada por Michel Foucault.

Assim, para que possamos compreender o conteúdo da discussão, é necessário precisar o significado atribuído por Foucault acerca da biopolítica, ou do biopoder. No curso ministrado em 1976, intitulado Em Defesa da

Sociedade⁶, onde Foucault desenvolve, mais especificamente, na aula de 17 de março de 1976, o conceito, onde, em um primeiro momento, definia o campo de abrangência do poder disciplinar, em que este lidava especificamente com o corpo, eram tecnologias de poder voltadas especificamente para o indivíduo e o corpo, de modo a produzir sujeitos docilizados. Porém, esta nova tecnologia de poder, como salienta Foucault, não está voltada para o corpo social de modo integral, mas o seu alvo é um novo corpo, “um corpo múltiplo, corpo com inúmeras cabeças, se não infinito pelo menos necessariamente numerável. É a noção de população” (1999, p. 292). Neste sentido, a biopolítica, tendo como espectro a população, está como um problema político, científico e político, de maneira a se caracterizar uma tecnologia de poder que vise seu agenciamento. Assim, a biopolítica “vai se dirigir, em suma, a acontecimentos aleatórios que ocorrem numa população considerada em sua duração” (1999, p. 293).

Enquanto o poder disciplinar se configurava como uma anátomo-política do corpo humano, de modo a produzir um sujeito que fosse adestrado, docilizado, útil, eficaz economicamente, no limiar do século XVIII, uma tecnologia de poder centrado-se no corpo-espécie, este caracterizado pelos processos biológicos, isto é, a mortalidade, natalidade, longevidade, isto é, o momento de nascimento de alguns ramos do saber, tais como a estatística, que suplantaram, no âmbito do saber, a constituição destes processos. Porém, estes processos são entendidos como controles reguladores: uma bio-política da população (2012, p. 152). Os poderes do tipo disciplinar, centrados no corpo, e o regulador, voltado para a população, constituem como duas maneiras de exercício de uma tipologia de poder centrada na vida. Não é mais o poder vinculado ao tipo soberano, em que há o direito de fazer morrer ou de deixar

⁶ In: *Em Defesa da Sociedade*. São Paulo. Martins Fontes. 1999

viver, mas o poder centrado na vida. O biopoder tem como objetivo estabelecer um novo direito, de deixar viver e fazer morrer. Estes processos, então, caracterizam um “poder cuja função mais elevada já não é mais matar, mas investir sobre a vida, de cima a baixo” (2012, p. 152).

Para, então, tratarmos especificamente do tema, iremos no ater às concepções desenvolvidas por Michel Foucault em um curso ministrado no Collège de France, em 1979, intitulado Nascimento da Biopolítica⁷, onde são tratados temas com relação à arte neoliberal de governar, ou da governamentalidade neoliberal, um conjunto de dispositivos de poder que visam à condução de condutas. Para tratar especificamente da temática da qual nos propomos, iremos tomar como suporte teórico a aula ministrada por Foucault no dia 14 de março de 1979⁸. O contexto desta aula gira entorno de uma exposição de Foucault acerca do neoliberalismo americano e suas diferenças com relação ao europeu, especificamente, o francês, a partir da teoria do capital humano, análise ao qual no deteremos, além de mutações epistemológicas promovidas pelo neoliberalismo, abarcando uma crítica à economia clássica, principalmente no que tange a concepção de trabalho.

Foucault, logo no início da respectiva aula, faz alguns apontamentos de modo a contextualizar o neoliberalismo nos Estados Unidos, tais como o *New Deal*, e conseqüentemente, a introdução do modelo Keynesiano de *Welfare State*. Logo na sequência, o autor destaca que o liberalismo não parou de estar nos debates políticos nos Estados Unidos

por dois séculos, quer se trate da política econômica, do protecionismo, do problema do ouro e da prata, do bimetalismo; quer se trate do problema da escravidão; quer se trate do problema do estatuto e do funcionamento da

⁷ In: Nascimento da Biopolítica. São Paulo. Martins Fontes. 2008.

⁸ Ibid.

instituição judiciária; quer se trate da relação entre indivíduos de diferentes Estados, entre diferentes Estados e o Estado federal (2008, p.300).

E por fim, o debate liberal estava envolto ao que Foucault destaca como não-liberalismo, ou seja, medidas econômicas intervencionistas, que pareciam estar impregnadas de medidas socializantes, de forma a expandir e “assentar as bases de um Estado imperialista e militar”.

O que caracteriza, segundo Foucault, o liberalismo americano é o fato de ser um modo de ser e pensar, ou seja, está mais relacionado a uma relação entre governantes e governados do que uma técnica dos governantes em relação aos governados (2008, p. 301). Para Foucault, diferentemente das relações entre o indivíduo e Estado na França, nos Estados Unidos o que fundamenta o debate é a questão das liberdades. Assim, o autor tratará o neoliberalismo americano a partir da sua constituição como forma de pensamento, uma análise, uma imaginação. Para isso, Foucault empreenderá duas perspectivas que, de um ponto de vista programático, caracterizam o pensamento neoliberal: a teoria do capital humano – o que nos interessa – e a concepção acerca da criminalidade e da delinquência.

O ponto de partida do neoliberalismo é o modo como é caracterizado o trabalho na economia clássica, e ele expressava, levando em consideração as análises de Ricardo, uma atividade quantitativa que era delimitada por uma questão temporal. O que os neoliberais creem que seja problemático é o fato de a economia clássica e a sua análise do trabalho estarem fora do campo da análise econômica. Foucault salienta o fato dos neoliberais não discutirem com Marx em nenhuma oportunidade. Nesse sentido a indagação que Foucault faz é o que percebe na lógica do capitalismo.

Em que consistiria esta lógica? O trabalho para Marx é considerado abstrato⁹, ou seja, trabalho concreto transformado em força de trabalho, delimitado pelo tempo, posto no mercado e trocado por um salário. Esta forma não é considerada, segundo Foucault, como trabalho concreto. Para Marx, a lógica do capitalismo não retém nenhum tipo de característica da realidade humana, o que o capitalismo extrai do trabalho é a força e o tempo.

Desta forma, para Marx, segundo Foucault, quem seria culpado pela abstração do trabalho seria o capitalismo. Porém, para os neoliberais, a culpa pela abstração do trabalho não é do capitalismo, mas da forma como foi pensada esta questão pela teoria econômica clássica, isto é, pela forma como a economia clássica analisou a produção capitalista. Segundo Foucault, para os neoliberais “é preciso fazer uma crítica teórica da maneira como, no discurso econômico, o próprio trabalho apareceu como abstrato” (2008, p. 305).

Nesta questão, referente a uma maneira alternativa de entender o trabalho, é que Foucault sustenta a transformação epistemológica promovida pelo pensamento neoliberal, isto é, a “análise econômica deve consistir, não no estudo desses mecanismos, mas no estudo da natureza e das conseqüências do que chamam de opções substituíveis, isto é, o estudo e a análise da maneira como são alocados recursos raros para fins que são concorrentes, isto é, para fins que são alternativos, que não podem se superpuser uns aos outros” (2008, p. 306). A análise econômica deve focalizar o modo, ou as alternativas, que os indivíduos possuem para alocar recursos escassos. Deste modo, a economia não é a análise da lógica histórica dos processos de produção, mas, como salienta Foucault, da racionalidade interna ou das estratégias de cada indivíduo, o que direciona para a teoria do capital humano.

⁹ Apesar de não se considerar trabalho, mas força de trabalho é o que o operário vende em troca de salário, de modo a reproduzir sua condição material de existência.

A questão central não é mais saber quem compra e quem vende o trabalho, mas o essencial é saber, do que trabalha como aloca seus recursos. Os neoliberais partem sua análise a partir do ponto de vista de quem trabalha. De acordo com Foucault, será necessário estudar a conduta econômica, como ela é aplicada, racionalizada, ou na lógica do ensino técnico, como ela é mobilizada, articulada por cada indivíduo. Assim, o trabalhador não é mais entendido como um objeto de oferta e procura, mas, como um sujeito econômico ativo, inserido em mercado consumidor. Para o pensamento neoliberal, o trabalho não é mais reduzido a uma abstração da qual o trabalhador é objetificado, do contrário, a indagação dos neoliberais é essencialmente: o que é o trabalho, ou melhor, por que as pessoas trabalham? Para obter um salário. Porém, ele não é fruto da venda da força de trabalho, mas uma renda, contudo, uma renda é um capital, um rendimento. Assim, “decomposto do ponto de vista do trabalhador, em termos econômicos, o trabalho comporta um capital, isto é, uma aptidão, uma competência; como eles dizem: é uma ‘máquina’. E, por outro lado, é uma renda, isto é, um salário ou, melhor ainda, um conjunto de salários; como eles dizem: um fluxo de salários” (2008, p. 308).

O trabalhador, nesta perspectiva, é entendido como uma máquina, não no sentido negativo, isto é, uma máquina que o sistema capitalista o tornaria a alienar, mas a *competência do trabalhador* (grifos nossos) está no fato de ser uma máquina capaz de produzir fluxos de renda. Foucault aponta que, este fluxo de renda, isto é, o capital, pode ser considerado como força de trabalho, mas uma concepção baseada na ideia de capital-competência. Esta renda, de acordo com Foucault, é o próprio trabalhador que aparece como empresa de si mesmo. Este modelo que se holistizou para toda a sociedade, isto é, o sujeito econômico ativo, tornou-se uma empresa, uma unidade-empresa. Assim, está delimitado um princípio de racionalização que caracteriza tanto a sociedade

quanto a economia. Aqui jaz a transformação com relação ao *homo oeconomicus*, o que na concepção clássica é entendido como parceiro da troca, questão das necessidades e utilidades. Entretanto, no neoliberalismo, e isto é explícito, o *homo oeconomicus* é um empresário, ou melhor, um empresário de si mesmo, o que consequentemente faz com que o empresário de si mesmo torne-se fonte de sua própria renda. Esta remuneração de capital, Foucault chama de capital humano.

De acordo com a abordagem neoliberal, esboçada por Foucault, formar um capital humano, isto é, uma competência-máquina, de modo a produzir renda, perpassa por investimentos educacionais. Porém, o capital humano não será caracterizado apenas por investimentos educacionais, mas por um conjunto de processos que giram entorno da constituição da competência-máquina. Assim, para Foucault “o simples tempo de criação, o simples tempo de afeto consagrado pelos pais a seus filhos, deve poder ser analisado em termos de investimento capaz de constituir um capital humano” (2008, p. 315). Assim, a cultura ou os estímulos culturais recebidos pela criança são caracterizados como capital humano.

Deste modo, a partir da lógica foucaultiana do neoliberalismo, especificamente o americano, podemos refletir acerca da competência, enquanto categoria fundadora da subjetividade, no que tange a sua inserção no ensino técnico. Podemos considerar que a lógica da competência é fruto da inserção do modelo neoliberal, da forma com que ele admite a necessidade de investimento sobre si mesmo, se atentarmos para como conceituamos a competência, isto é, a mobilização, articulação de determinados saberes aplicados a uma determinada atividade. Porém, o que garante que este processo seja contínuo é o investimento sobre si mesmo, fazendo com que o sujeito se torne empresário de si próprio, capaz de arregimentar saberes de forma a alocá-los. Uma explicação neoliberal da competência nos permite

auferir que o ensino técnico garante as condições necessárias para que o sujeito econômico ativo, saiba alocar, aliás, maximizar e intensificar seus interesses. O objetivo da competência é possibilitar que saberes sejam alocados, mas garantir, no ponto de vista dos investimentos educacionais, a produção de uma determinada subjetividade.

CONCLUSÃO

O questionamento colocado no início do presente artigo era se a lógica do ensino técnico, seu modo de operação, sofria algum tipo de implicação pela inserção do ensino de sociologia ou seu desenvolvimento no espaço dedicado especificamente ao manejo do conhecimento voltado ao ensino técnico. Podemos perceber que, ao produzir uma subjetividade específica, uma subjetividade centrada na competência com orientação para um contínuo processo de investimento em si mesmo, impulsionou um deslocamento do ensino de sociologia. Mas porque motivo pode-se chegar a tal conclusão?

Mas e a racionalidade instrumental provocada pela lógica da competência? Bem, ela segue vigorando. Continua produzindo subjetividades centradas na qualificação baseada no acúmulo de conhecimento e na fórmula de abranger o sujeito enquanto empresário de si mesmo; investindo em si mesmo. Entretanto, questionar esporadicamente não pode ser considerado como efetividade da sociologia, não apenas enquanto ciência, mas como uma área de conhecimento capaz de nos possibilitar uma visão de mundo crítica. O que nos ocorre é que ainda prepondera a lógica da competência e do acúmulo, e a sociologia, considerando a experiência, ainda sofre obstáculos no ensino técnico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FOUCAULT, M. **Em Defesa da Sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____. **História da Sexualidade: A vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 2012.

_____. **Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

RAMOS, N. M. “A Educação Profissional pela Pedagogia das Competências e suas Superfícies dos documentos oficiais”. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 401 – 422.

WEBER, M. **Ensaio de Sociologia**. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1982.