

**BIOPOLÍTICA, CIDADANIA E PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE.
NOTAS ESPARSAS SOBRE PEDAGOGIA ESPECULATIVA E
SUBJETIVIDADE FLEXÍVEL**

Ana Godoy*

O diagnóstico de nosso presente educacional exige darmos atenção às singularidades do capitalismo contemporâneo e “aos parâmetros objetivos da vida” (ESPOSITO, 2004, p. 208) que a ele se articulam, bem como avaliar aquilo que os excede desde uma “potência dinâmica de ultrapassagem.” (CANGUILHEM, 1998, p. 90). Mas para isso, requer também a problematização da experiência política e cultural do século XXI e do amplexo de técnicas que, contemporaneamente, tomam a vida e seus mecanismos como objetos de cálculo, não somente para constatar sua efetividade, mas para detalhar seu funcionamento, seus componentes e seus efeitos. Evidentemente não há espaço real em um artigo para pôr em marcha problematizações tão agudas. De maneira que, o aqui apresentado, são algumas notas esparsas elaboradas em proveito de um campo problemático que, espero, possa dar-lhes sentido.

Entendendo que o eixo conceitual é o que nos permite traçar um território de pesquisa, mas que também é fundamental que o pesquisador encontre nele um abrigo, que lhe permita percorrer a linha ou as linhas que o mobilizam, selecionei um pequeno fragmento de texto – elaborado para apoiar as discussões de um grupo de pesquisadores, intitulado “Educación, experiencia y pedagogía biopolítica. Por un diagnóstico de nuestro presente educacional” – para funcionar como o eixo em torno do qual estas notas se movem, ora mais próximas ora mais distantes dele. É com este trecho, então, que inicio a apresentação destas notas, esperando alcançar algumas poucas nuances de nossa experiência política e cultural

* Doutora em Ciências Políticas pela PUC de São Paulo, pós-doutoranda na Faculdade de Educação da Unicamp e pesquisadora no Grupo de Estudos e Pesquisas Anarquistas da Universidade Federal da Paraíba (GEPAn-UFPB).

GODOY, Ana. Biopolítica, cidadania e produção de subjetividade. Notas esparsas sobre pedagogia especulativa e subjetividade flexível. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**. Número 20: maio-out/2013, p. 30-44.

contemporânea, que nos confronta e ao nosso presente educacional, forçando-nos a pensar a que, afinal, estamos sendo levados a servir¹.

La biopolítica aspira a un gobierno de una población, de la que extrae los mayores beneficios políticos, económicos y en un cierto orden pedagógico, porque para su éxito se requiere educar las conciencias de los individuos de modo que comprendan las ventajas de dicha administración.

Nota I

Bem próximos ao eixo, girando em torno dele, valeria dizer que o controle das populações via regulação supõe uma pedagogia como condição de sua efetividade, pois só se efetiva por meio dela, isto é, por meio do “conjunto dos procedimentos e das instituições pelos quais os indivíduos encontram-se engajados e constrangidos a se vincularem com padrões cognitivos e motivacionais que são, por sua vez, associados e conectados a outros regimes de práticas econômicos, jurídicos, morais, etc.” (GODOY; AVELINO, 2009), pondo em jogo “a forma como o mundo deve ser visto, sentido e como se deve agir e falar sobre ele” (POPKEWITZ, 1997, p. 22). É por meio da pedagogia, portanto, que se levam os indivíduos a vincularem-se com um modelo de conhecimento e de motivação que informa e orienta a ação, e que é inseparável de certo arranjo das forças produtivas, visto que o que ela visa é o aumento do desempenho e do rendimento. É deste modo que a indexação do poder na subjetividade dos governados apresenta-se inseparável da inscrição pedagógica do cidadão no indivíduo. Nesse sentido, longe de estar confinada ao espaço escolar, é preciso entender a inscrição pedagógica como *aplicação ali* onde as identidades são delineadas, os desejos mobilizados e as experiências ganham forma e sentido.

Muito embora o quadro rapidamente apresentado possa parecer demasiado amplo e teoricamente descosturado², e de fato o é, o que nos interessa aqui é

¹ A este respeito cf. Deleuze (2000, p. 226).

² A excelentes textos que poderiam amparar o leitor no que diz respeito à conformação de um discurso pedagógico. A este respeito sugere-se Veiga-Neto (2000a, 2000b).

apenas essa ideia simples de que não há governo sem pedagogia, e de que o alvo de ambos é tanto os corpos quanto o mundo em que eles vivem, o modo como vivem: o modo como pensam, sentem e percebem.

Nota II

Para efeito deste breve texto privilegiarei, portanto, a articulação deste conjunto de procedimentos e instituições à dimensão do *eu* sob a forma de subjetividades cidadãs, considerando, porém, que as terminologias Sociedade de Informação, Sociedade do Conhecimento, Sociedade de Saberes Compartilhados implicam, necessariamente, um redimensionamento dos dispositivos pedagógicos, dos dispositivos de governo, de maneira que o foco da inscrição pedagógica recaia sobre *todos* os indivíduos, em qualquer lugar, e o façam *modulando* o processo de subjetivação. Trata-se de produzir subjetividades cidadãs redundantes com a corrupção contínua das formas institucionais em que circulam, isto é, subjetividades elas mesmas corruptíveis e incessantemente engendradas (HARDT, 2000). Seria este o estofado de uma cidadania tão generalizada quanto genérica³: uma sorte de terapêutica aplicada de restauração de identidade e vínculo social, extensível a todos aqueles que, numa circunstância ou noutra, se vejam incapazes de serem indivíduos criativos e contratantes, militantes de si mesmos. Nesse sentido, a inscrição pedagógica configura o ato ou o efeito de uma certa pedagogia que se exprime como *terapêutica aplicada*, isto é, como um *plus* de contrato ou, em outros termos, um *surplus* de motivação que permita “correr de um vínculo a outro, de um contrato a outro, de uma fruição a outra” (RANCIÈRE, 1996, p. 116-118).

Nota III

Evidentemente, a cidadania permanece sendo inerente ao quadro conceitual das democracias liberais na medida em que reside nela a capacidade

³Jacques Rancière, em *O Desentendimento*, comentando a transformação do direito em ideia do direito e dos combatentes por seus direitos em proprietários de um direito idêntico ao exercício de sua responsabilidade como cidadão, dirá que o direito do trabalhador, por exemplo, se torna cidadania e esta é parte integrante da empresa coletiva e daquela que o emprega. Cf. Rancière (1996, p. 113).

real dos indivíduos de governarem a si mesmos, interiorizando a própria natureza do poder democrático (GODOY; AVELINO, 2009) e refletindo a grande *performance* coletiva. Todavia, nos é impossível supor que tais operações e seus efeitos sejam indiferentes ao funcionamento do capitalismo e ao modo como nele se articula conhecimento, informação, perfazendo o que alguns autores vêm chamando de semiocapitalismo⁴. Quero com isso dizer que, diversamente do funcionamento das sociedades disciplinares em que a pedagogia se articulava com igual força à dimensão do *eu* (para produzir subjetividades cidadãs) e à dimensão da disciplina dos corpos (no sentido de formar, reformar e corrigir comportamentos para a aquisição de aptidões e de certo número de habilidades), nas sociedades do conhecimento, entretanto, o tipo de subjetividade que se almeja produzir é aquela que pode ultrapassar, incessante e continuamente, a especificidade das aptidões e habilidades, mantendo-se permanentemente aberta para o conjunto ilimitado de potencialidades não específicas, aquela subjetividade apta a se adaptar, produzida sob o signo do “aprender a aprender”. Deste modo, não se tratamais tanto da questão das habilidades específicas que se tem ou do que se é capacitado para fazer, mas sim da relação entre elas e o que se pode face às oportunidades que surgem e as situações que se configuram. Nesta configuração a subjetividade cidadã que se visa é aquela que corresponde a uma “cidadania nova na qual a potência e a impotência de cada um e de todos venham se igualar”, de maneira que cada um e todos estão indelevelmente associados à resolução de seus problemas: tudo nos diz respeito e ao mesmo tempo nada nos diz respeito.

A disciplina, num sentido bastante amplo, torna-se assim um meio para alavancar o controle que não cessaria de ultrapassá-la, pois para que seja possível sondar, antecipando todos os movimentos da sociedade, é preciso que cada um e todos exercitem a todo o momento um arranjo circunscrito de habilidades.

⁴ Dessa formulação retenho somente a ideia do capital como “operador semiótico”, que diz respeito a todos os níveis de produção e não somente ao econômico. Maurizio Lazzarato, a propósito dessa mesma ideia, dirá que os componentes semióticos do capital funcionam em dois registros: o da significação mediante a língua tendo em vista produzir o ‘sujeito’, o ‘indivíduo’, o ‘eu’; e o maquínico organizado pela moeda, pelas diferentes máquinas de produção de imagens e sons, de informações. Diz o autor que “este segundo registro não se dirige a la constitución del sujeto, sino a la captura y la activación de elementos presubjetivos y preindividuales (afectos, emociones, percepciones) para hacerlos funcionar como piezas de la máquina semiótica del capital.” (LAZZARATO, 2006, s/p).

Nota IV

Como bem apontou Rancière (1996), desde que a identificação da política com a economia deixou de ser o segredo vergonhoso que as democracias encobririam, os mecanismos de subjetivação são os meios mais importantes de organização da acumulação em uma economia onde nossas capacidades de entender e de aprender, de sentir e de criar sentido e de se relacionar com os outros, tornam-se a força central da produção (VIRTANEN, 2005). A economia tornou-se produção de subjetividade⁵, e o móvel da produtividade se encontra na capacidade de responder às situações inesperadas e às oportunidades imprevisíveis. Contudo essa capacidade supõe a organização sistemática da captação e da exploração da atenção (STIEGLER, 2009), de maneira que se esteja atento ao que se passa à sua volta, ao mesmo tempo em que evite, diligentemente, uma relação excessiva ou profunda com as coisas que faz ou as pessoas que encontra – já que as opções precisam ser deixadas em aberto em meio à multiplicidade de possibilidades incalculáveis.

Este estar atento a tudo, este incessante deslocamento do foco da atenção, tem como contrapartida, de um lado, a ênfase sobre a importância da atenção no que diz respeito ao controle do comportamento e a realização das tarefas, e de outro, “o entendimento do processo de conhecer como resolução de problemas” (KASTRUP, 2004). O paradoxo que se tem aqui é que só é possível responder às situações inesperadas e às oportunidades imprevisíveis se a atenção tiver seu foco constantemente dispersado escapando às tarefas. Todavia, o que nos interessa notar é que aquilo que *o interessar-se por tudo e igualmente interessar-se por nada* impede é a concentração, a própria espessura temporal que dá consistência a experiência. Este pareamento, por si só, implica então, que para solucionar problemas a atenção não possa ser atenção a si, aos movimentos perceptivos desprovidos de propósito, às proximidades e distâncias, às lembranças imprecisas, à

⁵ Sobre a genealogia da economia e a tese do fim da economia em seu sentido moderno e de seu retorno às suas raízes como oikonomia ver Akseli Virtanen, “Oikonomia of Bare Life: Agamben vs. Foucault on the possibility of good life in the biopolitical”, comunicação apresentada em 2003.

constelação sempre variável de tonalidades e coisas, tornando, portanto, cada vez mais difícil ter uma experiência concretado mundo. De outra parte, uma vez que os problemas postos o são sempre por um outro – que Viveiros de Castro (2006) designará, com muita pertinência, como sendo o Estado por excelência – a subjetividade contemporânea, premida pelo regime cognitivo dominante, se vê rendida, entre o déficit de atenção e o excesso de informação, aos temas e tarefas de governo, eles mesmos inseparáveis das axiomáticas do capitalismo⁶, que delimitam e organizam o campo da experiência.

Interessar-se por tudo e igualmente interessar-se por nada se apresentam, assim, como condições de transformação do conhecimento e da comunicação em fatores principais na produção capitalística contemporânea BERARDO, 2009). Mas como indicamos anteriormente, não se trata de considerar que a economia avançou sobre as outras dimensões da existência individual e coletiva, mas sim que tais dimensões (política, cultura, ação) adentraram o centro da produção (VIRTANEM, 2012). Captar e explorar a atenção é somente um meio para extrair essa outra dimensão do tempo que dá densidade à experiência: o tempo da vida, o tempo da invenção.

Trata-se, então, de incorporar regras de ordenamento e classificação de como o mundo e a subjetividade se desempenham. A racionalidade que atravessa todo o campo social (e que não se limita mais às escolas) constitui assim uma prática material, uma pedagogia que produz os princípios que ordenam, classificam e dividem a ação e a participação independentemente de um tempo e um lugar específico⁷ (POPKEWITZ, 2002). Para que isso se efetive, a atenção deve estar “voltada para objetos e estímulos do mundo externo, ou seja, para a captação e busca de informações” (KASTRUP, 2004) como elemento estratégico no cálculo de riscos.

⁶Deleuze dirá que “não existe Estado universal, justamente porque existe um mercado universal cujas sedes são os Estados, as Bolsas. Ora, ele não é universalizante, homogeneizante, é uma fantástica fabricação de riqueza e de miséria” (DELEUZE, 1992, p. 213).

⁷Aí a noção fundamental de governamentalidade em Foucault sem a qual a biopolítica não se efetiva, ainda que Popkewitz privilegie o conceito de agência, que consideramos insuficiente contemporaneamente porque obstaculiza a compreensão do próprio funcionamento da semiose capitalista contemporânea.

Nota V

Gostaria de reter de Sitegler (2009), muito embora discorde de sua análise da atenção, uma ideia que me parece particularmente interessante: aquela da especulação. Nesse sentido, dir-se-ia que a pedagogia enquanto prática generalizada, por meio da qual se inscreve o cidadão no indivíduo, tornou-se, contemporaneamente, especulativa. Não porque ela deixe de prestar atenção aos objetos de especulação, nem porque seja descuidada em relação a eles, como sugere Stiegler (2009), mas sim porque ela delimita um tipo de atenção reduzida e determina um tipo de cuidado: identificar situações favoráveis à extração do máximo benefício. Em outras palavras, tornar produtivo aquilo que se visa e si mesmo, no mesmo ato, mediante técnicas adequadas. Precisamente porque o que importa produzir não é somente uma subjetividade dócil— que atue segundo as regras—, mas uma subjetividade flexível que varie segundo a variação das regras, que comporte em si a insegurança, a aleatoriedade e a arbitrariedade como elementos de produção e como elementos produtivos.

É assim que, na mesma medida em que a vida se torna objeto de cálculo, a subjetividade só pode ser produzida no cálculo. Deste modo, a gestão da vida e de seus processos torna-se inseparável da gestão dos processos de subjetivação, de maneira que intervir no *como* da vida apresenta-se inseparável do modo particular como somos governados, e das técnicas por meio das quais nos produzimos. Trazer a vida e seus mecanismos para o domínio do cálculo ou, em outras palavras, tornar o conhecimento um agente da transformação técnica da vida, só se efetiva se indexarmos o poder sobre a racionalidade dos que são governados, e que, como pontua Foucault, o são de modo particular, isto é “como sujeitos econômicos, como sujeitos de interesse, como indivíduos que, para satisfazer seus interesses, utilizam de maneira mais ou menos livre as regras e os objetos disponibilizados pelo mercado” (FOUCAULT, 2004b, p. 314-315). Todavia, se o que o mercado disponibiliza é *subjetividade variável* acoplada à variabilidade das regras, inseparáveis das inflexões do capitalismo, é possível perceber a agudeza do novo institucionalismo neoliberal que se orienta precisamente aos processos

cognitivos, dando especial atenção à ação humana em relação às respostas estratégicas em função das pressões do meio ambiente⁸. Toda ação põe em jogo cognição e informação, e uma vez colocada em relação com respostas estratégicas sua eficácia resulta de um máximo de flexibilidade face às incertezas. Magnus Dahlstedt – cientista político sueco – lembra-nos aqui da proeminência (desde os anos 50) da lógica clássica da Teoria dos Jogos: aprender como calcular riscos sob condições altamente incertas. Empregabilidade, empreendedorismo e formação permanente (elementos que Deleuze pontuou com perspicácia) apresentam-se portanto como as chaves dessa pedagogia especulativa na qual, precisamente, o que se capitaliza não o que, mas sim os *meios* de aprender, sentir e criar, que retornam imediatamente como conhecimento e informação. Nesta dimensão a tarefa desta pedagogia é produzir cidadãos no cálculo, na otimização de temas, dóceis o bastante para que assumam riscos e, ao mesmo tempo, flexíveis o suficiente para que sejam capazes de viver segundo as regras sempre variáveis do jogo. O que se coloca aqui é uma mudança de horizonte da racionalidade estratégica do capitalismo. Daí a afirmação de Foucault (a partir da qual Deleuze concebe a passagem para as sociedades de controle) de que o que se tem hoje é:

a imagem ou a ideia ou o tema-programa de uma sociedade na qual existiria a otimização dos sistemas de diferença, na qual seria deixado campo livre para os processos oscilatórios, na qual existiria uma tolerância acordada aos indivíduos e às práticas minoritárias, na qual existiria uma ação não sobre os jogadores do jogo, mas sobre as regras do jogo, e enfim, na qual existiria uma intervenção que não é do tipo do assujeitamento interno dos indivíduos, mas uma intervenção de tipo ambiental (FOUCAULT, 2004b, p. 265).

Trata-se sobretudo de uma intervenção no “teor’ prático⁹ ou qualidades intensivas, por meio das quais se produzem os mundos de percepção e os mundos de ação. Tal intervenção supõe a modificação incessante do meio e se dá através

⁸ Fundamentalmente as ações individuais explicam as ações humanas. Este individualismo metodológico tende a incentivar os indivíduos a partir de suas ações, é a isso que se chama controle individual de cidadania.

⁹ Cf. Jakob Von Uexkull (s/d, p. 10-11).

da modulação das tendências e das disposições” (GODOY; AVELINO, 2009, p. 341) subjetivas, cuja finalidade é controlar as variações em função de um arranjo aberto de possibilidades que correspondem a essa nova racionalidade. Por isso já não basta infinitizar as diferenças (convite que a norma estende a cada indivíduo no sentido de reconhecer-se diferente dos outros; encerrando-o no seu caso, na sua individualidade), é preciso otimizá-las, isto é, fazer com que o indivíduo aja segundo as diferenças sempre móveis e mutáveis. É fundamental destacar neste ponto que é precisamente a “linguagem da diferença” que instrui a pedagogia especulativa. Ela especula sobre as diferenças de maneira a que qualquer jogo seja um jogo possível, - visto que o jogo não é mais do que a habilidade de aprender a antecipar comportamentos, ler situações e pessoas sob condições desprovidas de norma ou regra. Daí, a questão já não é se posso ou não jogar (pois poder jogar é inerente à própria condição do vivo), mas sim de que maneira e em que momento intervenho no processo a fim de induzir uma determinada ação.

A variação incessante das regras e a exigência que se jogue segundo as regras implica em que a experiência concreta deixe de ser regulada por figuras ideais, e seja inteiramente depositada sobre cada um, exacerbando a autonomia que, não nos enganemos, é a mera tradução jurídica da liberdade de iniciativa econômica: cada um deve ser capaz de flexibilidade, autocontrole emocional e mental, e ação. Isto é, cada um deve arcar com o ônus da autonomia trabalhando sobre si mesmo para tornar-se um cidadão adaptável, flexível e empreendedor da própria vida, “refletindo a identidade consigo mesma da comunidade das energias e das responsabilidades” (RANCIÈRE, 1996, p. 113). A transformação da realidade das existências em um conjunto de possíveis e o colapso das experiências concretas emerge, então, como efeito da configuração de um tipo particular de experiência (aquela de nossa época, de nossa cultura) que se expressa na perda de confiança, de estabilidade, na insegurança generalizada em “relação ao futuro e a vida, na perda de sentido, na impossibilidade de distinguir o que importa, o que é significativo” (VIRTANEN, 2012).

Interessa menos esta ou aquela configuração subjetiva do que a produtividade subjetiva *em geral*, do que a habilidade *em geral*, sem razão, sem sentido. Interessa os muitos modos pelos quais nos produzimos enquanto conhecimento, informação compartilhada. Quero com isso dizer que uma pedagogia especulativa não está em relação com uma educação que se apoia na experiência concreta justamente porque ela visa à potência humana indiferente a meios e objetos, e que pode ser empregada a qualquer momento e em qualquer lugar, segundo as mudanças repentinas que podem advir. A pedagogia especulativa está, sim, em relação com uma educação que reduz a experiência à obtenção de conhecimentos, que aqui não é mais do que a comunicação do que os outros pensam. Uma educação, ela mesma, capaz, portanto, de a tudo absorver (danças, festas, hábitos, etnias, palavras, imagens, políticas, arte, o ar, a água, a terra) na mesma velocidade em que o capitalismo as captura e as faz cair em desuso, esvaziando-as (BERARDO, 2009).

Nota VI

Quero destacar que tais colocações visam sobretudo apontar que, quando Procacci afirma ter-se aberto, com a educação moderna, “uma linha de intervenção específica pela constituição do cidadão como sujeito politicamente responsável e capacitado para participar nos processos de representação política” (GODOY; AVELINO, 2009, p. 331), respondendo deste modo à “exigência das sociedades liberais de tomar como referência o indivíduo na qualidade de sujeito autônomo” (GODOY; AVELINO, 2009, p. 332) – aquele que funda, delimita e estabelece as fronteiras para o exercício do poder político – é a própria lógica desta intervenção, seu cálculo, que culmina, contemporaneamente, no acerbamento da autonomia e de seus custos. Assim, ao mesmo tempo em que se exige mais comprometimento, mais independência, mais responsabilidade, se impõe a insegurança, a instabilidade como condição inexorável de sua produção e de sua ruína. Como coloca Alain Ehrenberg (2010), potencialidade para qualquer coisa e aumento da demanda por prestação de contas: deve-se decidir e agir, em todos os momentos da vida como um empreendedor de si, de sua educação, de sua saúde,

apto a negociar com materiais culturais transientes, preparado “para o que der e vier”.

Nota VII

Há cerca de seis anos atrás, Guilherme Corrêa, ao estudar as procedências da sociedade de controle, ou de comunicação, no Brasil, e sua imbricação com o projeto de uma educação nacional, chamou a atenção para algumas passagens do livro *O Estado Nacional*, de Francisco Campos, publicado em 1940. Ali se delineava a ideia de uma educação “para o que der e vier”, isto é, uma educação que prepararia para o inesperado a partir do estímulo e do exercício incessante de habilidades

como se estivéssemos preparando uma equipe de aventureiros para uma expedição em que *tivéssemos que consumir a sua vida*, adaptando-se a circunstâncias que não poderíamos prever e realizando obras e trabalhos nunca antes realizados (CAMPOS, 1940, p. 6, grifo nosso)

Corrêa, com muita precisão, lembra-nos de que essas palavras indicam claramente que uma educação que adere a objetivos, a soluções, “estaria sempre defasada em relação às necessidades do governo” (CORRÊA, 2006, p. 149), incapaz, portanto, de responder à mutação das situações de governamentalidade do Estado em relação à racionalização “dos problemas propostos à prática governamental”. Se a função da biopolítica é “coordenar e dar um propósito” a um novo arranjo de forças, que integra o homem como vivente e como sujeito político, é em função dos problemas que é preciso considerar a mudança de horizonte que Foucault assinala: o que dá a dimensão do controle ao governo sobre a vida é que, menos do que a moldagem de indivíduos, o que se produz incessantemente é uma modulação de ações (DELEUZE, 1996a).

Estar preparado “para circunstâncias imprevisíveis”, “para o quadro de linhas móveis e flutuantes”, já configurava, para Campos, em 1940, a educação do futuro. Como afirma Corrêa, “o futuro já chegou”, ele é a nossa atualidade, “o esboço daquilo em que vamos nos tornando” (DELEUZE, 1996b). O que nos cabe

pensar é quais são as novas formas de consumição da vida e da experiência que se nos colocam e a toda uma geração de crianças e jovens, cuja vontade é por toda parte sequestrada pela cooperação contínua e forçada, pelo incessante aprender coisas novas e cujo efeito é uma certa disposição subjetiva.

Nota VII

É nesse sentido que é preciso notar a assunção de Gabriel Tarde para quem a “vida” da biopolítica é a riqueza e a plenitude de vida e sua potência ativa na produção de “mais vida” e “valorização das forças” (VIRTANEM, 2003). Talvez então fosse possível pensar a educação, na sua distância em relação aos processos escolarizantes, como aquilo que arruína a instrução, arruína o confinamento do real a uma irreduzível possibilidade que nos exaure e entedia. Uma educação como “ativação de uma atenção a si e de uma atenção aberta ao encontro de experiências” (KASTRUP, 2004, p. 13), efetivamente sensível “às diferentes forças ou aptidões presentes numa situação”¹⁰ e que nela se agitam.

Pode-se então, como Agamben, conceber a transformação da existência produzida das pessoas em uma tarefa exaustiva de *oikonomia* da vida nua (VIRTANEM, 2003, 2005, 2012), estabelecendo um sinal de igualdade entre vida nua e biopolítica. Ou pode-se manter a ideia de biopolítica como integração da economia (no sentido de *oikos*, da família e sua gestão) e da política (no sentido de governar), a integração dos homens como seres vivos e como sujeitos políticos. A diferença que aí se coloca é de horizonte. No primeiro caso, tenta-se estabelecer uma relação entre a ausência de lógica ou de fundamento do poder e a lei, a norma ou qualquer tarefa na qual ele encontraria sua função. No segundo, o poder em sua ausência de lógica estaria em relação com a vida independente de qualquer forma ou espaço, a *vida em geral*. É precisamente aí, na dimensão anárquica das forças, que Foucault coloca tanto o problema da organização do

¹⁰ “Aptidões dos homens, do meio, aptidões tecnológicas. Sob os modos de existência concretos, percebemos as possibilidades de vida que nos são oferecidas também como possibilidades afetivas” (ZOURABICHVILI, 2000, p. 341).

poder quanto o problema da liberação dele¹¹ e é precisamente essa dimensão que a pedagogia especula contemporaneamente.

Com isso em mente gostaria, para encerrar estas notas, de retomar por uma outra via, ainda que somente como esboço bem precário, a dupla desvinculação do cuidado de si em relação à pedagogia e à atividade política (FOUCAULT2006), para pensa-la em relação à consciência e ao voluntarismo, em relação ao determinismo e ao livre-arbítrio, como “pura desafeição em relação às questões já conhecidas” (ZOURABICHVILI, 2000, p. 348), aquém e além das exigências do presente, às quais respondem uma cidadania genérica e um cidadão genérico, proprietário de seus direitos, preparado para o que der e vier por uma educação voltada para os problemas colocados pela governamentalização do Estado. Diante dessa nova configuração, em que as ferramentas da biopolítica são outras do que aquelas das sociedades disciplinares –, seria preciso pensar uma educação interessada em determinar as condições dos problemas. Aí talvez pudéssemos conceber uma outra ideia de experiência, não mais como *aquilo que se tem em comum*, mas como *aquilo que nada tem em comum*.

REFERÊNCIAS

- BERARDI, F. **Precarious Rhapsody. Semiocapitalism and the pathologies of the post-alpha generation.** Translated by Francesca Cadel and Giuseppina Mecchia. London: Minor Compositions, 2009.
- CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico.** Tradução de Maria de Threza Redig de C. Barrocas e Luiz Octávio F. B. Leite. 5. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- CASTRO, E. V. de. No Brasil, todo mundo é índio, exceto quem não é. In: RICARDO, B.; RICARDO, F. (Eds). **Povos indígenas no Brasil: 2001-2005.** São Paulo: Instituto Socioambiental, 2006. p. 41-49.
- CORRÊA, G. C. **Educação Comunicação Anarquia:** procedências da sociedade de controle no Brasil. São Paulo: Cortez, 2006.
- DAHLSTEDT, M.; TESFAHUNEY, M. Speculative Pedagogy: Education, Entrepreneurialism and the Politics of Inclusion in Contemporary Sweden. Paper.

¹¹ Cf. Michel Foucault (2011, p. 70-71).

Conference: **What is the Common?**, Gothenburg University, Sweden, October 10-11, 2009.

DELEUZE, G. O que é um dispositivo? In: _____. **O mistério de Ariana**. Tradução e prefácio de Edmundo Cordeiro Lisboa: Ed. Vega – Passagens, 1996.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O anti-Édipo**. Capitalismo e esquizofrenia. Tradução de Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2010.

ESPOSITO, R. **Bíos. Biopolítica e filosofia**. Tradução M. Freitas da Costa. Lisboa: Edições 70, 2010.

EHRENBERG, A. **The Weariness of the Self: Diagnosing the History of Depression in the Contemporary Age**. McGill Queens Univ Press, 2010.

FOUCAULT, M. **Naissance de la biopolitique**. Cours au Collège de France, 1978-1979. Paris: Gallimard/Seuil, 2004b.

FOUCAULT, M. **Sécurité, territoire, population**. Cours au Collège de France, 1977-1978. Paris: Gallimard/Seuil, 2004a.

GODOY, A.; AVELINO, N. Educação, meio ambiente e cultura: alquimias do conhecimento na sociedade de controle. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 327-351, dez. 2009.

HARDT, M. A sociedade mundial de controle. Tradução Maria Cristina Franco Ferraz. In: ALLIEZ, É. (Org.). **Gilles Deleuze: uma vida filosófica**. Coordenação da tradução Ana L. de Oliveira. São Paulo: Ed. 34, 2000.

KASTRUP, V. A aprendizagem da atenção na cognição inventiva. **Psicologia & Sociedade**, v. 16, n. 3. Porto Alegre, p.7-16, set./dec. 2004.

LAZZARATO, M. Los conceptos de vida y vivo en la sociedad de control. In: **Políticas del acontecimiento**. Traducción Pablo Esteban Rodríguez. Buenos Aires, Tinta Limón, 2006.

_____. El “pluralismo semiótico” y el nuevo gobierno de los signos. Homenaje a Félix Guattari. Traducción Marcelo Expósito. **Instituto europeo para políticas culturales progresivas**, 06/2006. Disponível em: <<http://eipcp.net/transversal/0107/lazzarato/es>> Acesso em: 12.12.2011

POPKEWITZ, T. S. How the Alchemy Makes Inquiry, Evidence, and Exclusion. **Journal of Teacher Education**, v. 53, n. 3, p. 262-267, 2002.

_____. Pacts / Partnerships and Governing the Parent and Child. **Current Issues in Comparative Education**, v. 3, n.2, 2001.

RANCIÈRE, J. **O desentendimento** – política e filosofia. Tradução Ângela Leite Lopes. São Paulo: Ed. 34, 1996.

ROSE, N. The Politics of Life Itself. Theory. **Culture & Society**, v. 18, n. 6, 2001.

STIEGLER, B. **Pour une nouvelle critique de l'économie politique**. Paris: Galilée, 2009.

VEIGA-NETO, A. As crianças ainda devem ir à escola? In: CANDAU, V. M.(org.). **Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender**: Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. ENDIPE. Rio de Janeiro: DP&A, 2000a.p. 9-19.

VEIGA-NETO, A. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: PORTOCARRERO, V.; CASTELO BRANCO, G. (orgs.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: NAU, 2000b. p. 179-217.

_____. The Pharmacology of Attention and Relational Ecology. Conference. **Paying Attention: Digital Media Cultures and Generational Responsibility**, Linköping, Sweden, 6-10 september, 2010.

VIRTANEN, A. Arbitrary Power or, on Organization without Ends. Paper. **Ephemera – theory & politics in organization**, 2005. Disponível em: <<http://www.ephemeraweb.org/movingmind/papers.htm>> Acesso em: 24.03.2012

_____. Oikonomia of Bare Life: Agamben vs. Foucault on the possibility of good life in the biopolitical order. Paper. **Critical Management Studies Conference - Critique and Inclusivity: Opening the Agenda**, Lancaster University England, 7-9 July 2003.

Virtanen, A; Vähämäki, J. The Structure of Change: An Introduction. **Ephemera – Theory and politics in organization**, v. 5, n. 10, p. 665-76, dec. 2005.

_____. Seminário Crítica da Economia Biopolítica. Organizado pelo Núcleo de Estudos da Subjetividade da PUC-SP e n-1 Edições, São Paulo, PUCSP/Centro Cultural B_arco, de 4 a 6 de abril de 2012. Disponível em: <<http://www.ustream.tv/channel/seminario-critica-da-economia-biopolitica-com-akseli-virtanen>> Acesso em: 10.04.2012

ZOURABICHVILI, F. Deleuze e o possível (sobre o involuntarismo na política). Tradução Maria Cristina Franco Ferraz. In: ALLIEZ, E. (Org.). **Gilles Deleuze: uma vida filosófica**. Coordenação da tradução Ana Lúcia de Oliveira. São Paulo: Editora 34, 2000.