



**ReLePe**



**I Encontro Latinoamericano de Professores de Política Educativa  
II Seminário Internacional de Questões de Pesquisa em Educação**

**6 e 7 de julho de 2015 - UNIFESP - Guarulhos - São Paulo - Brasil**

## **A GENEALOGIA E A BIOPOLÍTICA: ESCOLHAS EPISTEMOLÓGICAS EM ANÁLISES DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS**

Raquel Alvarenga Sena Venera  
Universidade da Região de Joinville - Brasil  
E-mail: raquelsenavenera@gmail.com

Trabalho de natureza teórica

**Resumo:** Esse artigo tem a intenção de socializar uma escolha epistemológica em análises de políticas educacionais a partir dos conceitos genealogia e biopolítica, especialmente trabalhado por Michel Foucault (1999; 2002; 2008), e esse último também por Antônio Negri e Michel Hardt (2004), como uma aposta potente para o debate dos enfoques e perspectivas epistemológicas no campo das análises de políticas. Propõe que o fazer pesquisa em Políticas Educacionais seja, em última instância, um local de elogio à criação e construção de conhecimentos novos em políticas educacionais. Propõe apresentar questões que foram geradas durante as pesquisas desenvolvidas na linha de pesquisa Cultura, Juventudes e Produção de subjetividades, do Grupo de Pesquisa Políticas e Práticas Educativas da Univille, GPPPE, e que acabaram por se desdobrar em novas frentes de pesquisas onde outras criações estão postas em ato.

**Palavras-chave:** Políticas Educacionais; epistemologia, biopolítica

### **Introdução**

Veja que bugre só pega por desvios, não anda em estradas –  
pois é nos desvios que encontramos  
as melhores surpresas e os arituncuns maduros  
(Manoel de Barros)

Esse artigo tem a intenção de socializar uma escolha epistemológica em análises de políticas educacionais a partir dos conceitos genealogia e biopolítica, especialmente trabalhado por Michel Foucault (1999; 2002; 2008), e esse último também por Rancière (1996) e Antônio Negri e Michel Hardt (2004; 2005), como uma aposta potente para o debate dos enfoques e perspectivas epistemológicas no campo das análises de políticas. Essa escolha, como sugere a epígrafe, “anda em desvios” a partir da referência de grande parte das investigações no campo, e, portanto, renuncia uma definição de nomenclatura das mais diversas, como “pós-alguma coisa” capaz de lhe conferir um estafe de atualidade, ou ainda como sinônimos de posturas apolíticas na pesquisa, como muitas vezes a crítica tem destacado. Tello e Mainardes (2015, p. 213) advertem para o fato de que

quando um pesquisador não assume uma perspectiva epistemológica convencional, como o marxismo, estruturalismo, etc., muitas vezes é considerado como um pesquisador pós-moderno, igualando o posicionamento pós-moderno ao relativismo epistemológico.

E diante disso, a necessidade de atentar para as consequências políticas dessas escolhas, ao mesmo tempo em que assume a multiplicidade de perspectivas epistemológicas. Ampliando essa mesma perspectiva, esse artigo assume a posição de que as definições dessa natureza, ao localizar o pesquisador em um território semântico específico, também produzem um sentido prévio às coisas, direcionam possibilidades de leituras e limitam novas interpretações.

Embora para a construção e consolidação de um campo de pesquisa o desenho de um mapa das escolhas epistemológicas dos pesquisadores e das denominações teóricas seja importante, como já foi feito nos artigos de Tello e Mainardes (2012; 2015), esse texto propõe um exercício inspirado em Deleuze (1992) que conferia a Filosofia um lócus de criação. Em analogia, proponho que o fazer pesquisa em Políticas Educacionais seja, em última instância, um local de elogio à criação em detrimento de aplicações de teorias pensadas anterior aos problemas múltiplos que escancaram as aplicações das políticas públicas. Ao definir ou nominar um local teórico que ele não sirva como uma camisa de forças para replicar conhecimentos já existentes, mas uma escolha potente a partir de uma demanda de pesquisa que possibilita ampliar o pensamento político e, sobretudo, permita construir conhecimentos novos em políticas educacionais. Em coerência aos autores citados, tanto Deleuze quanto Foucault nunca incentivaram que pesquisadores posteriores a eles fossem “foucaultianos” ou “deleuzianos”, mas ao contrário, que pudessem criar seus próprios pensamentos e ferramentas.

Nessa direção, esse artigo é o registro de uma escolha pela genealogia e pela biopolítica por entender sua potência no gesto de criação e do encontro surpreendente dos “ariticuns maduros”, novamente citando Manoel de Barros. Não se trata de uma aplicação cega da genealogia ou do conceito de



biopolítica, mas antes, entender a potência dessa discussão e as possibilidades de criações que existem a partir delas. Em um primeiro momento esse texto apresenta a genealogia amalgamada a arqueologia, assim como pensada a partir da obra “Microfísica do poder”, mas especialmente detalhada nas aulas de Michel Foucault de 1974, publicadas no Brasil na obra “Em defesa de sociedade” (2002) e, em seguida também uma apresentação do conceito biopolítica, também trabalhada em Foucault (2002), mas melhor desenvolvida nas aulas de 1979 e publicadas no Brasil na obra “Nascimento da Biopolítica” (2008) e bastante explorada nos livros “Império” e “Multidão” de Antônio Negri e Michel Hardt (2004; 2005), assim como em Jacques Rancière, na obra “O desentendimento”, publicado no Brasil em 1996. A partir dessa apresentação inicial esse artigo propõe desenvolver questões que foram geradas durante as pesquisas desenvolvidas na linha de pesquisa Cultura, Juventudes e Produção de subjetividades, do Grupo de Pesquisa Políticas e Práticas Educativas da Univille, GPPPE, e que acabaram por se desdobrar em novas frentes de pesquisas onde outras criações estão postas em ato.

### **A Genealogia, uma possibilidade de captura de singularidades**

Embora esse artigo tenha a genealogia em destaque no seu argumento, esta não se faz fora do âmbito da arqueologia. Falar de genealogia sempre coloca à tona a arqueologia, e vice versa. Ou seja, a proposta do filósofo Michel Foucault era capturar os sentidos funcionando no lugar onde os sujeitos, interpelados pelos discursos, os operacionalizam. Se a arqueologia é útil para analisar os discursos das políticas educacionais, é a genealogia que possibilita a visibilidade de sentidos desprendidos desses discursos no momento de suas emergências. Faz-se necessário esclarecer que a genealogia é entendida aqui como inversamente contrária ao sinônimo de busca pela origem, ou aos movimentos de análise que têm como o objetivo buscar o sentido primeiro das coisas, ou ainda o seu nascimento e desenvolvimento. Antes, pretende, sobretudo, mostrar que o passado ainda está no presente em um gesto de repetição na diferença, não de forma cíclica, mas na potência da diferença em cada repetição. Vale ressaltar o sentido de genealogia como emergência, algo



que se produz no interstício de um jogo de poder. Procura-se então, os sujeitos envolvidos nos discursos oficiais dessas políticas, como são as práticas de implantação e desenvolvimento delas, ou seja, o discurso feito vida.

A metáfora da arqueologia sugere um desenho de sítios escavados e milimetricamente estudados. São extratos de vidas cotidianas, práticas discursivas, relações de forças de um tempo organizadas em camadas – extratos de tempo. Essa organização não segue cronologia, antes, se faz a partir das próprias discursividades que duram no tempo. A genealogia como emergência captura sentidos construídos a partir dessas discursividades, porém libertos do lugar de sua concepção.

A relação entre arqueologia e genealogia se faz conforme as palavras de Michel Foucault (1999, p.172): “Enquanto a arqueologia é o método próprio à análise da discursividade local, a genealogia é a tática que, a partir da discursividade local assim descrita, ativa os saberes libertos que emergem dessa discursividade”. É a própria operação discursiva. Como são operacionalizadas essas discursividades a partir dos sujeitos envolvidos, como liberam saberes/poderes não previstos como intenções dos discursos oficializados.

Importa o que a genealogia faz aparecer. Primeiro, porque a genealogia, quando operacionalizada, faz ouvir vozes pelos desvios, e, portanto, nunca são majorias. E se são capturas fragmentadas, se são dispersas por quê pesquisá-las? Essa ausência de unidade poderá ser lida como um problema, o mesmo que esteve na crítica de toda à obra de Michel Foucault, por exemplo. A resposta continua a mesma. O argumento a favor de uma genealogia das políticas educacionais é o mesmo, por analogia, àquele proferido na primeira aula de Foucault em 1974 ao falar da genealogia e as instituições psiquiátricas – trata-se de uma batalha contra os efeitos de poder do discurso político. O que está em jogo nessa intensão de evidenciar os sentidos de (des) assujeitados é, sobretudo, a pergunta “o que é o poder das políticas educacionais?” ou melhor, nas palavras de Foucault, e por analogia pois naquele momento ele falava do discurso científico e aqui proponho pensar os discursos das políticas:

Quais são, em seus mecanismos, em seus efeitos, em suas relações, esses diferentes dispositivos de poder que se exercem, em níveis diferentes da sociedade, em campos e com extensões tão variadas. Grosso modo, acho que o que está em jogo em tudo isso é o seguinte: a análise do poder, ou a análise dos poderes, pode, de uma maneira ou de outra ser deduzida da economia? (FOUCAULT, 2002, p. 19).

No caso da construção de conhecimentos no campo das políticas educacionais a escolha epistemológica fundamentada na economia política é bastante frequente: evidenciar a relação de poder a partir das análises econômicas, ou seja, a função essencial do poder seria a manutenção das relações de produção “e, ao mesmo tempo, reconduzir uma dominação de classe que o desenvolvimento e as modalidades próprias da apropriação das forças produtivas tornaram possíveis” (FOUCAULT, 2002, p. 20). Essa produção de análises das políticas educacionais tem oferecido uma contribuição bastante consistente ao campo.

É oportuno ainda dizer diante dessas escolhas que comumente se lê, de forma binária, que as análises críticas são comprometidas com a macro política enquanto que as genealogias se resumem a micropolítica. É bem verdade que as pesquisas genealógicas renunciam a intenção de universalidade, no entanto, só se faz e só se põe em ação a partir da clareza do funcionamento discursivo que promete a universalidade. Esse artigo não se localiza nesse binarismo estereotipado, mas antes, escolhe pelo caminho da biopolítica entender também o biopoder (tema que será mais bem trabalhado ao longo do artigo), ou seja, são análises que quebram a dicotomia, macro x micro, mas evidencia o que convencionalmente se chama de “macro” fazendo sentido na própria vida, reproduzindo e produzindo velhos e novos sentidos.

No entanto, a proposta do trabalho genealógico nas análises das políticas educacionais se apresenta a partir da demanda de outra questão, qual seja, o poder – “o que é o poder das políticas educacionais?”. A concepção de poder, a partir de Foucault, como exercício que diz que “não se dá, nem se troca, nem se retoma, mas que ele se exerce e só existe em ato” (FOUCAULT, 2002, p.21) demanda às pesquisas das políticas educacionais uma epistemologia, uma “ferramenta” de análise que possibilite a captura dos



efeitos discursivos das políticas, dos exercícios de poder a partir dessa discursividades. Não apenas o poder como o que reprime, ou as políticas como formas de organização social e seus mecanismos de repressão, mas, ainda nas palavras de Foucault:

em vez de analisa-lo em termos de cessão, contrato, alienação, em vez mesmo de analisá-lo em termos funcionais de recondução das relações de produção, não de deve analisa-lo antes e acima de tudo em termos de combate, de enfrentamento ou de guerra? (FOUCAULT, 2002, p.21).

A genealogia é então uma escolha em favor dessa demanda, como analisar as políticas educacionais como dispositivos de poder no contexto desses enfrentamentos? Não mais de forma binária, ou macro política ou micro política, mas entende-la como dispositivos de poder e, esse poder, apenas em exercício, da “guerra continuada por outros meios” (FOUCAULT, 2002, p.22). Entender o poder enquanto exercício constante faz aparecer o estado permanente de guerra, entre grupos, entre frentes de trabalhos que se aliam uns aos outros ou se opõem. É o que torna, para Foucault, a sociedade, o mundo político inteligível.

### **A Biopolítica, a política feito vida**

Não é mais novidade, mas não custa lembrar, que o sentido grego de política, a partir de Aristóteles, seria a arte de tratar dos assuntos humanos enquanto coletividade. Seria então natural dos seres humanos a pólis, o lugar de partilha da vida. Ou ainda, dividir o mesmo pão e o mesmo fogo, o conforto e a subsistência. Essa experiência humana é diferente de apenas “viver junto”, implica em governança, em partilha. A “teórica” que separa e ao mesmo tempo junta política e estética, o coletivo e o pessoal, se desdobra na família concebida por Aristóteles como o lócus que se desencadeia na polis, a continuidade das duas esferas – público e privado. O espaço privado, composto por poderes diferentes, mas naturalmente simétricos, e o espaço público, lugar entre os iguais com uma administração voltada para os

interesses públicos, para o bem comum. Portanto, o poder político para Aristóteles estaria então nessa governança.

Desde então, no ocidente vem se construindo esquemas de pensamentos para se entender essa política de governança. E nos esquemas de pensamentos possíveis outro autor marcou a forma ocidental de conceber a política. Em outro tempo histórico, já no século XVII, Hobbes apresentou um argumento em favor do Contrato Social entre indivíduos e Estado considerando que todos os homens seriam egoístas por natureza. Concordando com Aristóteles na afirmação de que todos são iguais, e, se todos são também egoístas, o Estado seria fadado à guerra permanente, ao caos constante. A “guerra nascida da igualdade”, ou ainda na leitura que Foucault de Hobbes, “A guerra é o efeito imediato de uma não-diferença” (FOUCAULT, 2002, p. 103). A lógica política do Estado conduziria a todos a abdicar a liberdade em nome de um soberano que garantiria a preservação da propriedade de todos. Estariam todos em um estado de guerra e, sua maior característica seria “uma espécie de diplomacia infinita de rivalidades que são naturalmente igualitárias” (FOUCAULT, 2002, p. 103).

A democracia moderna toma como referência esses esquemas de pensamento e ainda a possibilidade ateniense de “poder de todos” e, ainda que esses “todos” fossem resumidos por “alguns”, continua afirmar que “todos são cidadãos”, juridicamente iguais e transfere o poder soberano às instituições. O poder, na democracia moderna foi transferido do soberano para as instituições e, por consequência, a “participação de todos” na república é entendida como “alguns institucionalizados”.

Em termos de conceito, na democracia moderna o poder não é transferido, como na orientação de Hobbes, ou seja, não há uma abdicação da liberdade de “todos” para um soberano, mas, uma transferência de poder institucional representativa de “todos”, provisoriamente e de forma transitória. Foucault chamou esse modelo de governo de “filosófico-jurídico”, ou seja, um Estado fundamentado em um tipo de pensamento filosófico que desencadeou uma ordenação discursiva jurídica.

Por mais que os estudos das revoluções ocidentais modernas já tenha bastante visibilidade no âmbito do entendimento do surgimento, funcionamento desse Estado moderno vale lembrar novamente que quando essas revoluções – Revolução Burguesa, Revolução Francesa, Revolução Americana – são convencionalmente entendidas como momento de emergência e desenvolvimento da cidadania, exatamente são colocadas como exercício de poder contra um modelo de governo característico do século XVI – o governo soberano. Essas revoluções foram momentos férteis para o alargamento desse modelo de governança que Foucault chamou de “modelo filosófico-jurídico”. Desde então, a ampliação desse modelo, nos séculos XVII e XVIII, fez do governo não mais uma soberania apenas, mas a soberania atravessada pela disciplina de todos. Foucault dedica grande parte da sua obra historiando os poderes disciplinares advindos desse “modelo filosófico jurídico” das instituições estatais sobre os corpos dos indivíduos. Esses estudos perpassam todas as obras do autor, mas possuem maior destaque em seus primeiros trabalhos: “História da Loucura”, em 1961; “Nascimento da Clínica”, em 1963; “As palavras e as coisas”, em 1966, e “Arqueologia do Saber”, em 1969. É possível observar em suas obras a forma como ele apresentou uma economia política do poder quando destacou as técnicas disciplinares de poder sobre o corpo. Mostrou também os processos de institucionalização desse poder, que acabaram por definir domínios de saberes, e como esse poder-saber fez sair dos corpos sujeitados um “eu”.

O filósofo constrói em sua obra outra possibilidade diferente da lógica moderna e contrapõe esse discurso hegemônico “filosófico jurídico” para as análises das políticas. A esse modelo ele chama “histórico-filosófico”. Na obra “Em defesa da sociedade” o autor estuda diferentes situações em que emergem modelos políticos diferenciais nas relações de poder. Para esses acontecimentos ele traz a potência do discurso histórico. Esse discurso funciona em três eixos: no primeiro trata-se da evocação dos ancestrais, a grandeza dos heróis do passado que inferem valor no presente, trata-se de “transformar sua pequenez e sua cotidianidade em algo igualmente heroico e justo” (FOUCAULT, 2002, p.77). O segundo eixo é a memorização, não de um





passado remoto, mas dos rituais que repetem dia a dia, ano a ano, “insere os gestos num discurso que coage e imobiliza os menores feitos em monumentos que vão petrifica-los e deixa-los de certo modo eternamente presentes” (FOUCAULT, 2002, p.78). E por fim o terceiro eixo é o efeito do exemplo como intensificação do poder. “O exemplo é a lei viva ou ressuscitada” (FOUCAULT, 2002, p.77).

Nesse sentido, no contexto romano, por exemplo, Foucault vai apontar que embora o soberano devesse representar uma unidade, as lutas das raças no interior da monarquia romana fez aparecer outro modelo, não mais o fundamento do “filosófico jurídico”, mas a emergência já de um modelo “histórico-filosófico”. As condições dos escravos no Império Romano, por exemplo, submetidos a um modelo jurídico que os colocavam em condições de subserviência, foram superadas a partir do pensamento cristão, no início da Igreja primitiva, que ofereceu a esses escravos uma sensação de passado, a partir da narrativa do “povo escolhido”, dos ancestrais hebreus, além de oferecer a sensação de rede a partir da fraternidade cristã, e os rituais memoráveis, os ritos, além ainda da promessa de um futuro superior a todos os demais: o paraíso. O discurso histórico possui o sentido de “contra Histórico”, a história das lutas das raças.

Ao longo de sua obra existem constantes análises que, por diferentes caminhos, fecham uma tríade entre o poder, o direito e a verdade que se tornam potentes para a construção do conhecimento em políticas educacionais. Capturar os jogos de poder implicados em um sistema jurídico que por sua vez delimita os jogos de verdade para esse “eu” sujeito a partir desses discursos. Ao produzir conhecimentos sobre políticas educacionais se alça no tabuleiro dos jogos de verdades, do direito e do poder. O “modelo filosófico jurídico” funciona como “a” verdade para o funcionamento jurídico desse Estado democrático em favor de um entendimento sobre poder. Questionar essa verdade se faz necessário nas pesquisas dessa natureza. A genealogia permite ver os “descaminhos” o funcionamento de acontecimentos discursivos, ou emergências de modelos “histórico-filosófico”.



Em outro momento, Foucault mostrou como a maquinaria disciplinar incidiu, também, sobre os próprios saberes, fazendo aparecer uma nova regra, diferente daquela da produção do conhecimento, quando se tinha um compromisso com a verdade. Mas agora, na lógica da construção de saberes, o compromisso passa a ser diretamente com o poder. Ele analisa os disciplinamentos incisivos sobre os corpos individuais, nos séculos XVII e XVIII. E, a partir do século XIX, quando essa máquina disciplinar está em pleno funcionamento, ele analisa outro tipo de poder disciplinar que incide para além do indivíduo, mas agora na massa global. Em sua aula do dia 17 de março de 1976, ele expôs este caminho de investigação. Em suas palavras:

[...] nos séculos XVII e XVIII, viram-se aparecer técnicas de poder que eram essencialmente centradas no corpo, no corpo individual. [...] Ora, durante a segunda metade do século XVIII, eu creio que vê aparecer algo de novo, que é uma outra tecnologia de poder, não disciplinar dessa feita. Uma tecnologia de poder que não exclui a primeira, que não exclui a técnica disciplinar, que a embute, que a integra, que a modifica parcialmente e que, sobretudo vai utilizá-la implantando-se de certo modo nela, e incrustando-se efetivamente graças a essa técnica disciplinar prévia. [...] algo que já não é uma anátomo-política do corpo humano, mas que eu chamaria de uma “**biopolítica**” da espécie humana (FOUCAULT, 2002, p. 288-289, grifo nosso).

Foucault faz uma arqueologia das formas de governo e expõe, a partir do século XIX, o poder soberano, atravessado pela disciplina, e ambos atravessados pelo biopoder. Um poder não mais sobre o indivíduo, capaz de produzir a individualidade, mas também, e, sobretudo, sobre a população, massificando-a. O poder disciplinar e o biopoder não se opõem. Ao contrário, se complementam. A partir desse pensamento é possível pensar que os discursos das políticas educativas, enquanto conjunto organizador para a vida do cidadão, não acontece fora da sombra do biopoder. O sujeito autônomo, crítico, participativo, emancipado almejado em todos os documentos educacionais contemporâneos é um sujeito, não mais da sociedade disciplinar apenas, mas da sociedade de controle.

Para Foucault todas as teorias políticas de mais de mil anos estão na ordem discursiva da “filosofia jurídica” e produzem um tipo de administração do coletivo mais relacionado à polícia e menos ao que convencionalmente se entende por política. As análises foucaultianas tornam-se muito interessantes diante dessas materialidades discursivas na medida em que colocam as políticas sociais no contexto das polícias. As políticas nascem para conter, administrar, organizar, policiar as tensões e torná-las reivindicações e argumentos civilizados ou produtos consumíveis no contexto “filosófico-jurídico”. As políticas como polícias mantem a ordem “filosófica jurídica”. Para tanto, essas polícias contam com a cidadania feita corpos nos fluxos sociais. Somente os cidadãos conseguem transformar seus sentimentos, hostilidades e frustrações em argumentações, propostas ou pontos de pauta em uma assembleia ou fórum. Os cidadãos conseguem representar ideais, desejos, que não são individuais, mas são resultados eleitorais da coletividade. Os cidadãos sabem conviver com as oposições de suas pulsões individuais diante das necessidades normativas da cultura de seu grupo, principalmente, àquelas ligadas à manutenção da vida em comum. Os cidadãos conseguem negociar, mesmo quando a negação se faz presente, recuar pautas para lutar por elas em outros contextos. Os cidadãos são disciplinados para fazer funcionar a vida em uma democracia. A biopolítica tem na vida a sua maior argumentação.

Análogo ao filósofo francês Michel Foucault (2002), Jacques Rancière (1996), ao definir política, também se opõe ao sentido de polícia. Ele explica que o que geralmente chamamos de política tem a ver com os processos de agregação e consentimentos de coletividades; tem a ver também com a organização de poderes, distribuição de lugares, papéis e funções. No entanto, para esses procedimentos, ele dá o nome de polícia. Ele explica ainda que o que tradicionalmente entendemos por polícia, a força ostensiva, ações diretas e explícitas nas ruas ou ações inteligentes e secretas que são mais implícitas, trata-se de baixa polícia. Para ele, então,

A polícia é assim, antes de mais nada, uma ordem dos corpos que define as divisões entre os modos do fazer, os modos de ser e os modos do dizer, que faz que tais corpos sejam



designados por seu nome para tal tarefa; é uma ordem do visível e do dizível que faz com que essa atividade seja visível e outra não o seja, que essa palavra seja entendida como discurso e outra como ruído (RANCIÈRE, 1996, p. 42).

Nesses termos, todos os discursos oficiais que apresentam as políticas públicas educacionais são entendidos como parte do policiamento, ou seja, que subjetividades precisam ser processadas nos espaços curriculares, como devem ser vistos e o que deve ou não ser dito. Se, o que convencionamos chamar de políticas públicas são, a partir das análises de Foucault e Rancière, polícias, o que vem a ser, efetivamente, a política? Nas análises de Michel Foucault, política seria “uma forma de continuar a guerra por outros meios”. E Jacques Rancière, na mesma linha de pensamento, explica que é uma atividade antagônica à polícia, capaz de tirar um corpo daquele local fixado pelo policiamento, ou, ainda, que muda o sentido daquele lugar. A política faz aparecer outros significados para os signos, faz aquilo que era considerado ruído ser ouvido, codificado. A política é ruptura, a polícia é duração. Nas palavras do autor,

Existe política quando existe um lugar e formas para o encontro entre dois processos heterogêneos. O primeiro é o processo policial no sentido que tentamos definir. O segundo é o processo da igualdade. Entendamos provisoriamente sob esse termo o conjunto aberto das práticas guiadas pela suposição da igualdade de qualquer ser falante com qualquer outro ser falante e pela preocupação de averiguar essa igualdade (RANCIÈRE, 1996, p. 42).

E, nessa guerra, grande parte dos sujeitos, envolvidos com as políticas educacionais, sejam elas de currículo, reparatória, de inclusão, entre outras, se encontram no *front*, quando se ouve sobre a igualdade e vive-se no cotidiano as desigualdades. Como é o caso, por exemplo, de jovens como os *Black Blocks* que, ao viverem as desigualdades, mostram-se interessados em sacar sua suposta igualdade a qualquer custo, uma vez que o modelo filosófico jurídico, em tese, discursa sobre o seu direito. A análise das políticas diante dos indicadores de violências envolvendo juventudes, por exemplo, ou em um momento em que os jovens vão às ruas e de diferentes maneiras explicitam



suas indignações, acabam por explicitar também um limite do Estado que, com seu aparato jurídico, não consegue equacionar em polícias que apazíguem os conflitos.

Nesse aspecto, os estudos de Hardt e Negri (2004, 2005) tornam-se inspiradores. Para pensar as políticas de educação nesse contexto, é interessante percorrer esse caminho marcado por Hardt e Negri para pensar o biopoder. Foucault oferece a visibilidade, ou a existência desse modelo de poder. Mas, segundo os dois filósofos, faltou nas análises foucaultianas a “dinâmica real de produção na sociedade biopolítica”. Para resolver a questão, sugere a ideia de Deleuze e Guattari, relacionada à produção criativa, produção de valores e de afetos, que oferece pistas para pensar a questão. Por outro lado, um grupo de autores que eles denominam de “marxistas italianos contemporâneos” oferece outras pistas sobre “intelectualidade de massa”, “trabalho imaterial” e ainda o velho conceito marxista, “intelecto geral”. A partir desses locais teóricos, os dois filósofos avançam com seus problemas de estudo, quais sejam: o trabalho imaterial na economia contemporânea; o trabalho comunicativo de produção industrial ligado a redes de informação; o trabalho de interação de análises simbólicas e o de produção e manipulação de afetos.

A partir dessas colocações é possível perceber os efeitos de sentidos que existem nos discursos das políticas educativas. Trata-se da emergência de produzir uma subjetividade cidadã, um trabalho imaterial que envolva a confecção de afetos relacionados a sentir o mundo democraticamente. Ou, mais que isso, a criar um mundo democraticamente. Se o Estado filosófico-jurídico é um constante estado de guerra, se a política é a continuação da guerra por outros meios, a educação é um produto bélico que controla a própria vida. E não seria se fosse exercido por um ou outro indivíduo, mas produzido pelos dispositivos de poder – educação, família, igreja, mídia, políticas públicas do Estado –, a propósito da conquista da felicidade coletiva, da manutenção da vida, o que a torna massificada. E, por ser cada vez mais exercida por um número maior de sujeitos, se faz eficiente naquilo a que veio, qual seja, a organização do Estado.

A educação pode ser então entendida como um trabalho imaterial apontada pelas políticas públicas. O trabalho imaterial focado aqui sob os três aspectos colocados por Hardt e Negri:

o trabalho comunicativo em produção industrial que recentemente se tornou ligado a redes de informação, o trabalho interativo de análise simbólica e resolução de problemas, e o trabalho de produção e manipulação de afetos. Esse terceiro aspecto, com foco na produtividade do corpóreo, do somático, é elemento sobremodo importante nas redes contemporâneas de produção biopolítica. (2004, p. 49).

A produtividade de corpos subjetivados nos valores ligados à tolerância e inclusão torna-se essencial no contexto do Estado democrático, que está em constante estado de guerra evidenciando todas as desigualdades experimentadas pelas chamadas “minorias”, dos “excluídos”, dos “menos favorecidos”.

Existe aqui um deslocamento para o local do desejo: os discursos são produtores especialmente de afetos e, dessa forma, as subjetividades em fluxo nunca são o que parecem ser. Suas formações discursivas são assumidas provisoriamente entre escolhas de desejos, e contingências. Entendemos que as subjetividades se fundem nos discursos, todavia, também se fazem em oposição a eles, criando novos discursos e agenciamentos, por vezes singulares. E nesse jogo de poder não se trata de uma imagem (fala ou texto) em oposição a um real (verdade). Outra vez, Rancière (1996) nos oferece suporte para pensar o funcionamento dos discursos em uma racionalidade política, em que o que se fala não possui relação direta com o sentido que ela anuncia, mas com a maneira como a lei se faz. Para ele, existe na argumentação política uma “língua dos problemas” e uma “língua das ordens” (RANCIÈRE, 1996, p. 57).

Assim, a frase “você me compreendeu”, e podemos pensar nessa frase em numeráveis situações de negociações de textos das políticas, não é o momento em que a argumentação chegou ao nível do consenso, como comumente são entendidas as leis que implantam as políticas. Ao contrário, o



autor vai desenvolvendo a lógica complexa da linguagem e chega, por exemplo, às possibilidades de escutas:

Compreendemos que vocês utilizam o meio da comunicação para nos impor sua linguagem. Compreendemos que vocês mentem ao colocar como língua comum a língua de suas ordens. Compreendemos, em suma, que todo universal da língua e da comunicação é apenas um logro, que tão somente idiomas de poder e que devemos, nós também, forjar o nosso. (RANCIÈRE, 1996, p. 57-58).

Ou ainda:

Compreendemos que vocês querem declarar a nós que existem duas línguas e que não podemos compreender vocês. Percebemos que vocês fazem isso para dividir o mundo entre os que mandam e os que obedecem. Dizemos, ao contrário, que há uma única linguagem que nos é comum e que conseqüentemente nós compreendemos vocês mesmo que vocês não o queiram. Enfim, compreendemos que vocês mentem ao negar que existe uma linguagem comum (RANCIÈRE, 1996, p. 58).

Dessa forma, Rancière coloca um problema semântico no interior do discurso democrático de direito – a forma como a lei se estabelece e se faz lei. Ela, a lei, no “modelo filosófico-jurídico”, não é efetivamente negociada. Se pensarmos em um sentido polissêmico da palavra, o argumento que, de alguma forma, é compreendido pela maioria, não é a “língua dos problemas”, é a “língua das ordens”. Em uma política pública, embora seja elaborada por vezes a partir da participação dos movimentos sociais e conferências nacionais, muito do que se lê como consenso se torna em “língua das ordens”. Ou não seria visível a diferença entre os textos das convenções populares, das consultas públicas e os textos dos Projetos de Lei e das leis propriamente ditas que acabam desencadeando as políticas públicas. O autor fala em um jogo entre a primeira pessoa “eu” instituída no ato da fala do interlocutor e o “nós” de uma suposta comunidade que ela representa. E é esse jogo semântico que compõe o que chamamos de “opinião pública”, uma imagem de entendimento, consenso. Todavia, esta imagem, em verdade, faz parte do próprio jogo do desentendimento da democracia. É esta lei, imposta desta forma, marcada pelo



desentendimento, que garante o direito de igualdade, liberdade e propriedade. Essa lei marca as políticas, as subjetividades e os desejo de estabilidade.

Antonio Negri e Michel Hardt (2004; 2005), ao explicarem a sociedade de controle, destacam a análise foucaultiana que expõe o biopoder. Para eles, “o poder agora exercido mediante máquinas que organizam diretamente o cérebro (em sistemas de comunicação, redes de informação) e os corpos (em sistemas de bem-estar, atividades monitoradas) no objetivo de um estado de alienação independente do sentido da vida e do desejo de criatividade” (NEGRI; HARDT, 2004, p. 42). Para esses autores, a disciplina fixou os indivíduos em instituições, mas sem o êxito de consumi-los completamente no ritmo das práticas produtivas. No entanto, a relação entre o biopoder e a sociedade de controle parece resolver esse problema. Segundo eles:

[...] quando o poder se torna inteiramente biopolítico, todo o corpo social é abarcado pela máquina de poder e desenvolvido em suas virtualidades. Essa relação é aberta, qualitativa e expressiva. A sociedade, agrupada dentro de um poder que vai até os glânglios de estrutura social e seus processos de desenvolvimento, reage como um só corpo. O poder é, dessa forma, expresso como um controle que se estende pelas profundezas da consciência e dos corpos da população – e ao mesmo tempo através da totalidade das relações sociais (NEGRI; HARDT, 2004, p. 43-44).

É sobre a captura do poder que se torna corpo, desse poder argumentado em favor da vida, da paz e do controle do caos que caminha essa escolha epistemológica. É no entendimento do funcionamento lógico do modelo filosófico jurídico que se busca, a partir da genealogia, as subjetividades se sujeitando aos discursos biopolíticos, ou ainda, e também, inaugurando digressões políticas, inventando, como sujeitos históricos, novas filosofias, novos pensamentos em corpo.

### **Desafios e possibilidades em andamento**

Diante desses desafios epistemológicos desenvolvidos durante as pesquisas no GP – “Políticas e Práticas Educativas”, na linha de pesquisa “Cultura, juventudes e produção de subjetividades”, o grupo se reorganizou





também sob o centro das discussões do GP “Subjetividades e (auto) biografias”, também da Univille, e está desenvolvendo uma pesquisa intitulada “A pesquisa (auto)biográfica: desafios epistemológicos da Educação e da Memória”. Trata-se de um projeto “guarda-chuva” que articula as propostas de pesquisas cujos objetivos circundam em analisar e organizar acervos de “Histórias de Vida” em uma aposta de que o registro (auto) biográfico se configure uma produção heurística diante dos mais diversos contextos de produção subjetiva. A pesquisa está alçando no tabuleiro do jogo da Memória e Educação considerando subjetividades atravessadas pelos discursos contemporâneos relacionados: (i) às políticas de formação profissional; (ii) aos discursos de superações; (iii) às carreiras; (iv) à organização para o futuro e, ao mesmo tempo, (v) com as implicações epistemológicas desse tipo de pesquisa. Especialmente no campo das políticas educacionais, o grupo fez um caminho desde 2011, de análise dos discursos educacionais e culturais destinados às juventudes. Hoje, a partir dos desafios postos, o grupo vem problematizando como, através das narrativas dos jovens em processos de formação, as subjetividades são atravessadas por exigências rápidas de consumo e sentidos de tempo presente/futuro muito latente. Ao mesmo tempo em que as políticas curriculares para esses jovens tencionam nos sentidos de tempo presente/passado, nas técnicas, saberes e experiências já existentes e demandas descartáveis, fugazes do mundo do consumo? As questões dessa pergunta já foram observadas em análises de pesquisas anteriores do grupo Políticas e Práticas Educativas<sup>1</sup>. Nesse sentido, esse projeto é, também, continuidade de uma trajetória que vinha, em um primeiro momento, analisando o processo de construção de subjetividades juvenis em espaços formativos, e posteriormente, as políticas de educação e cultura disponíveis a esses jovens. Entender as subjetividades juvenis atravessadas pelas políticas curriculares e evidenciadas nas próprias narrativas juvenis oferecem ângulos de percepção ainda não conhecidos pelo grupo. Esse projeto aposta na potencialidade das narrativas das histórias de vida de jovens para perceber o funcionamento das

---

<sup>1</sup> Referências aos estudos e produção da linha de pesquisa Cultura, Juventudes e Produção de Subjetividades de 2011 a 2014.

políticas curriculares e no quanto desses currículos já foram subjetivados neles e que poderão ser capturados nessas narrativas.

Espera-se que esses pressupostos teóricos, essas “ferramentas epistemológicas”, funcionem como potencia de criação de análises, de conhecimentos em políticas educacionais, de capturas de acontecimentos da contra história; que permitam a visibilidade de modelos históricos filosóficos; “as melhores surpresas e os arituncuns maduros”, como já disse Manoel de Barros.

### Referências

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 14. ed. Tradução Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1999. p. 172.

FOUCAULT, M. **Em defesa da Sociedade**. Tradução Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O que é Filosofia?** Tradução Bento Prado Júnior e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: 34, 1992.

HARDT, M.; NEGRI, A. **Império**. Tradução Berilo Vargas. Rio de Janeiro: Record, 2004.

HARDT, M.; NEGRI, A. **Multidão**. Tradução Clóvis Marques. Rio de Janeiro: Record, 2005.

RANCIÈRE, J. **O desentendimento**. Política e Filosofia. São Paulo: 34, 1996.

TELLO, C.; MAINARDES, J. Revisitando o enfoque das epistemologias da política educacional. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 205-230, jan/jun. 2015.