UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS
CAMPUS DE MARÍLIA

LIAN MATHEUS OLIVEIRA DE SÁ

BIOPOLÍTICA, EDUCAÇÃO E OS CORPOS INDÓCEIS: A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR COMO INSTRUMENTO DA ARTE DE GOVERNO PEDAGÓGICO

MARÍLIA
2023

LIAN MATHEUS OLIVEIRA DE SÁ

BIOPOLÍTICA, EDUCAÇÃO E OS CORPOS INDÓCEIS: A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR COMO INSTRUMENTO DA ARTE DE GOVERNO PEDAGÓGICO

Dissertação de mestrado apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista - UNESP - Campus de Marília, para a obtenção do título de Mestre em Educação.
Área de concentração: História e Filosofia da Educação

Orientador: Prof. Dr. Pedro Angelo Pagni

MARÍLIA
2023

S111b

Sá, Lian Matheus Oliveira de

Biopolítica, educação e os corpos indóceis: a base nacional comum curricular como instrumento da arte de governo pedagógico / Lian Matheus Oliveira de Sá. -- Marília, 2023

58 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília

Orientador: Pedro Angelo Pagni

1. biopolítica. 2. educação. 3. BNCC. 4. corpos indóceis. 5. resistência. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

LIAN MATHEUS OLIVEIRA DE SÁ

BIOPOLÍTICA, EDUCAÇÃO E OS CORPOS INDÓCEIS: A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR COMO INSTRUMENTO DA ARTE DE GOVERNO PEDAGÓGICO

Dissertação de Mestrado para obtenção do título de Mestre em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista - UNESP- campus de Marília, na área de concentração História e Filosofia da Educação.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Pedro Angelo Pagni
Unesp - Marília

2º Examinador: Divino José da Silva
Unesp - Presidente Prudente

3º Examinador: Raphael Guazzelli Valerio
UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

Marília, 23 de Fevereiro de 2023

Como expressar na virtualidade das palavras uma estética que está em acontecimento, em constante fluxo, num resultado inacabado de infinitas multiplicidades? Milhões gritam, outros sussurram sobre a morte do sujeito.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais Lenilda Maria de Oliveira e Cícero Romão de Sá por todo cuidado e afeto, pilares da minha vida.

À Dona Celestina, minha avó, que libertou minha indocilidade.

À companheira anarquista e artista Gabriela Campos Azevedo.

Ao orientador Pedro Angelo Pagni.

Aos amigos de infância que morreram precocemente e graças à memória dos nossos encontros eles também escreveram comigo.

Aos familiares e amigos vivos que resistem e me ajudam a criar uma vida como obra de arte.

Aos amigos do GEPEF sem os quais não seria possível desenvolver a pesquisa.
.
Aos membros da banca: Divino José da Silva e Raphael Guazzelli Valerio.

Aos trabalhadores e trabalhadoras da FFC/UNESP.

RESUMO

A presente pesquisa problematiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como instrumento da arte de governo pedagógico e como parte de um complexo dispositivo biopolítico. Enquanto tal, recorremos ao projeto filosófico de Michel Foucault para evidenciar os paradoxos deste último na atualidade brasileira e, genealogicamente, os preceitos da racionalidade governamental que, segundo o documento analisado, regem aquele instrumento. Argumentamos que a BNCC prescreve um conjunto de competências e habilidades visando uma formação humana integral, cujo objetivo é produzir sujeitos economicamente úteis e politicamente dóceis, almejando uma população governável, característica da governamentalidade que rege a biopolítica. Ao definir as exigências que todos os estudantes devem aprender dentro de uma racionalidade econômica e produtivista, a BNCC produz um olhar hierarquizado, em sua proposta de formação integral pautada na teoria do capital humano, entre aqueles que merecem viver e aqueles que merecem morrer. Esse limiar desvela a face sombria do racismo de Estado no qual os modos de vida que escapam das prescrições na BNCC, ficam expostas à uma vida desregulada e, portanto, à própria sorte. Vemos nesses corpos indóceis, negligenciados pelo documento norteador da educação básica nacional, a expressão de uma possível resistência aos crivos biopolíticos, colocando em dúvida a possibilidade de qualquer currículo, afinal, afirmam o caos inerente à própria vida, assim como, permitem uma abertura para outros processos de subjetivação ético-político.

Palavras-chave: Biopolítica; Educação; BNCC; Corpos indóceis; Resistência.

ABSTRACT

This research problematizes the National Common Curricular Base (BNCC) as an instrument of the art of pedagogical government and as part of a complex biopolitical device. As such, we resort to Michel Foucault's philosophical project to highlight the latter's paradoxes in Brazilian current affairs and, genealogically, the precepts of governmental rationality that, according to the analyzed document, govern that instrument. We argue that the BNCC prescribes a set of skills and abilities aimed at integral human formation, whose objective is to produce economically useful and politically docile subjects, aiming at a governable population, characteristic of the governmentality that governs biopolitics. By defining the requirements that all students must learn within an economic and productivist rationale, the BNCC produces a hierarchical look, in its proposal for comprehensive education based on the theory of human capital, between those who deserve to live and those who deserve to die. This threshold reveals the dark face of State racism in which the ways of life that escape the prescriptions in the BNCC are exposed to an unregulated life and, therefore, to their own luck. We see in these rebellious bodies, neglected by the guiding document of national basic education, the expression of a possible resistance to biopolitical scrutiny, casting doubt on the possibility of any curriculum, after all, they affirm the chaos inherent in life itself, as well as allowing an opening to other processes of ethical-political subjectivation.

Keywords: Biopolitics; Education; BNCC; unruly bodies; Resistance.

SUMÁRIO

Introdução……..……..9

Cap. I. Biopolítica, governamentalidade e a razão de Estado: um paradoxo…….....13

I.I. A soberania absoluta e o mercantilismo…….…13

I.II. Fisiocracia, liberalismo e a entrada notável da população……...14

I.III. A biopolítica na contemporaneidade e suas consonâncias…..……..…15

I.IV. Desenhando as dissonâncias…..…….……..…18

I.V. A população escolar como objeto da arte de governo pedagógico……..……..…20

Cap. II. A Base Nacional Comum Curricular como instrumento da arte de governo pedagógico……...25

Cap. III. O racismo de Estado em termos pedagógicos e econômicos……...37

III.I. Do racismo de Estado ao não-lugar dos corpos indóceis como desqualificadores da arte de governo pedagógico neoliberais: um (in)comum para todos e para ninguém……..…43

Considerações finais..…….49

Referências……..……....53

INTRODUÇÃO

A presente dissertação problematiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), recorrendo aos conceitos de filósofos da educação e, sobretudo, ao projeto filosófico de Michel Foucault. Tal problematização objetiva elucidar a hipótese de que esse documento prescritivo assegura e reforça os quadros estratégicos da instituição escolar enquanto dispositivo biopolítico, se apoiando na racionalidade econômica que rege a governamentalidade neoliberal, visando produzir sujeitos dóceis ao mesmo tempo que economicamente ativos, úteis e eficientes. É relevante discutir que, ao tentar imprimir tal movimento, a BNCC despotencializa outros modos de vida que fogem das exigências expressas no documento.

Para a discussão, a pesquisa desenvolveu um duplo movimento. No primeiro momento, analisou os jogos de governamentalização destacando como ocorre essa tentativa de produção de sujeitos econômicos. No segundo momento, problematizou a potencialidade dos corpos indóceis nas virtualidades da BNCC. Recorremos aos conceitos apresentados pelo filósofo francês Michel Foucault, além do suporte no campo da filosofia da educação por autores brasileiros como Pedro A. Pagni, Alfredo Veiga-Neto, Sylvio Gadelha, Alexandre Filordi de Carvalho e Silvio Gallo, buscando uma reflexão de caráter bibliográfico e teórico acerca da arte de governo pedagógica e os possíveis efeitos biopolíticos na educação.

Buscando delimitar o problema, parece fundamental compreender esse jogo de governamentalização na educação como um conjunto complexo de dispositivos de biopoder. Dessa perspectiva, buscamos problematizar a racionalidade econômica da governamentalidade imperante como produção de sujeitos que, por um lado, procura criar uma seletividade entre a vida qualificada, reconhecida como aquela que merece ser vivida. Por outro lado, produz a precarização como desqualificação da vida, não reconhecida como a vida que merece ser vivida, gerando um paradoxo do biopoder. É nesse paradoxo da biopolítica e da democracia que se produz o limiar do que é reconhecido como vida política e qualificada e vida desvalorizada que procuramos identificar na arte de governo pedagógico uma estratégia seletiva do que merece viver ou morrer.

Nosso objetivo específico, em razão da extensão do documento oficial e dos limites desta pesquisa, consiste em recortar a BNCC naquilo que delimita uma suposta tentativa da pedagogia das competências. Com isso, analisaremos e discutiremos se os processos de formação do sujeito estimulados pela BNCC, ao procurar qualificar o capital humano e sujeitos empreendedores de si, expõe a falsidade da sua prescrição. Afinal, tal

empreendimento destaca a bioidentidade e a seletividade que almeja como sujeito dóceis e úteis, entretanto, expõe ao deixar morrer os corpos indóceis sufocando aquilo que pode emergir. Para isso argumentamos que a aposta do documento é a de utilizar estrategicamente a instituição escolar como efetuação de um conjunto de dispositivos biopolíticos, o qual abarca os jogos de governamentalidade imperantes. Ao mesmo tempo em que oculta uma heterogeneidade descontínua, ao omitir modos de vida outros os expõe à morte, isto é, como parte dos cálculos e regulamentos do biopoder pautado por uma governamentalidade neoliberal subjacente que, além de minar outros saberes e poderes, deixa morrer os sujeitos que escapam da sua prescrição, sendo a própria audácia prescritiva uma forma de regular e conduzir as condutas traçando um caminho irreal e mentiroso. Isso porque a dinâmica da vida e seus acontecimentos destacam a falência da sua própria prescrição como forma de homogeneizar a vida.

Buscamos vislumbrar também focos de resistência principalmente naqueles que foram senão excluídos, incluídos para serem deixados à margem pelos dispositivos escolares. Assim, exploramos aquilo que a BNCC atua em consonância e, aparentemente, atinge a formação do capital humano e sua qualificação correspondente ao *fazer viver*; enquanto discutimos aquilo que escapa e atua em dissonância nos corpos indóceis e uma exposição ao *deixar morrer*, desconsiderando tais corpos que não se assujeitam, refletindo sobre algumas implicações possíveis diante disso.

A principal questão a ser averiguada é a de que um dos efeitos da biopolítica atual de governamentalidade neoliberal voltada à educação é contribuir para o fazer viver da população na medida em que por intermédio, tanto de algumas políticas estatais, ainda sob a configuração de um Estado mínimo, quanto de tecnologias de si e de dispositivos de segurança em circulação se ocupam de assegurar a inclusão de segmentos que escapam às suas artes de governo, almejando capturar a indocilidade que lhes resistem e se encontram em suas margens. Isso implica admitir que tais efeitos decorrem da omissão do poder estatal de um lado, ocorrida no caso brasileiro por fatores histórico-culturais e geopolíticos próprios e, de outro, produzido em esfera global em razão da minimização deste no neoliberalismo, sobretudo, da atenção aos dispositivos de segurança aos atores sociais marginalizados e que procuram incluí-los à racionalidade econômica.

Colocamos em perspectiva com tal análise do biopoder a possibilidade de encontrar nesse paradoxo do deixar morrer, uma face biopolítica do fazer viver um pouco menos regulamentada, onde em nome da vida qualificada promove uma sensação de impotência que beira a morte, sobretudo, nos sujeitos que destoam das prescrições, produzindo um não-lugar

e a subjetividade precária como condição de aceitação, minando a crítica e a afirmação da sua multiplicidade subjetiva. Assim como buscamos indicar modos de vida comum que congregam possibilidades outras, na medida em que os corpos indóceis podem oxigenar no atrito e desconforto que provocam a evidente heterogeneidade da vida em vez de se restringir aos cálculos do biopoder.

O endosso a essas formas de in-exclusão (VEIGA-NETO; LOPES, 2011) do que fica à margem da governamentalidade, obscurecidas pela visibilidade normativa, não poderia ser uma das interpretações da sofisticação das tecnologias da biopolítica na atualidade? Assim como tal movimento nos jogos de poder em que tanto a marginalidade produzida quanto a ética da potência poderiam ser responsáveis por transformações profundas no seio da instituição escolar?

Tentando aproximar algumas respostas possíveis às perguntas levantadas. No primeiro capítulo recorremos ao filósofo Michel Foucault procurando traçar uma genealogia que permita vislumbrar uma consonância das artes de governo pedagógico, desenvolvendo nossa compreensão acerca da biopolítica como regulamentação da população escolar. Procuramos enfatizar o ponto em que as artes de governo neoliberal qualificam a vida, ao passo que sua finalidade é produzir sujeitos economicamente ativos que ocupem a centralidade da força centrípeta da governamentalidade, fomentando o embrutecimento das relações de poder a partir dessa constituição do sujeito de direitos e econômico como reconhecimento do corpo social.

No segundo capítulo buscamos apresentar o contexto e o recorte feito da Base Nacional Comum Curricular destacando suas competências gerais e, principalmente, acerca da teoria das competências para focar em um recorte possível de análise em que tal documento reforça os quadros biopolíticos. Explicitamos a formação do capital humano e do empresariamento de si para compreender a razão governamental que compreende os preceitos do documento e nos permite indagar onde estão os corpos indóceis que busca regulamentar.

No terceiro capítulo, podemos vislumbrar um certo racismo de Estado em termos econômicos na população escolar inculcado na BNCC por meio do seu fundamento na pedagogia das competências e na racionalidade econômica enquanto uma das estimuladoras do paradoxo biopolítico. No subcapítulo intitulado *Do racismo de Estado ao não-lugar dos corpos indóceis como desqualificadores da arte de governo pedagógico neoliberais: um (in)comum para todos e para ninguém* procuramos elucidar a ausência na BNCC dos corpos indóceis, assim como, a resistência e a afirmação da vida que pela sua indocilidade pode contagiar a dinâmica ético-política da vida escolar, criando realidade ao oxigenar modos de

vida outros e subjetivações minoritárias a partir da própria descontinuidade, heterogeneidade, multiplicidade e indeterminação do corpo, transformando o abandono e o abismo da subjetividade precarizada em uma vida pulsante. Buscando por meio do método genealógico as descontinuidades, as rachaduras do documento oficial naquilo que foi desvalorizado, até porque os instintos não cabem na métrica do documento, escapam do discurso verdadeiro negligenciados pela razão governamental.

CAPÍTULO I

BIOPOLÍTICA, GOVERNAMENTALIDADE E A RAZÃO DE ESTADO: UM PARADOXO

> *Quem fala ou deseja em nós, quando acreditamos desejar ou falar em nome próprio? (Luiz Fuganti)*

Este capítulo circunscreve em algumas aulas apresentadas por Michel Foucault no curso *Segurança, território e população* e no *Nascimento da biopolítica;* na tentativa de problematizar o que está sendo denominado enquanto vida qualificada na contemporaneidade, articulando as relações de poder no interior da população escolar. Esse percurso explora uma genealogia histórica da população, enfatizando elementos característicos na construção dessa figura nomeada por população e como foi se consolidando desde o mercantilismo, do liberalismo até os dias atuais no neoliberalismo, destacando aspectos contínuos e descontínuos na história.

I.I A soberania absoluta e o mercantilismo

Para iniciar este capítulo, recorremos à passagem do filósofo francês no intuito de compreendermos o processo pelo qual a soberania entendida como um fazer morrer e um deixar viver foi dando espaço ao nascimento da biopolítica e a governamentalidade como paradigma moderno do fazer viver e do deixar morrer.

> […] do grande poder absoluto, dramático, sombrio que era o poder da soberania, e que consistia em poder fazer morrer, eis que aparece agora, com essa tecnologia do biopoder, com essa tecnologia do poder sobre a 'população'[…], um poder contínuo, científico, que é o poder de fazer viver [...] (FOUCAULT, 2005, p. 294).

Foucault (2008b) argumenta que no Antigo Regime o Povo sob o poder de espada era visto como algo negativo e passivo, como súditos que davam o caráter do poderio do soberano, adjunto a expansão e manutenção do seu território sendo o Povo percebido apenas em casos de epidemias e em decorrência de sua mortalidade cujo controle se estabelecia em função da necessidade de repovoamento. A emergência da população e sua valorização começam a ocorrer no século XVII com o cameralismo e o mercantilismo, composto pela dinâmica das produções e de consumos num mecanismo de inteligibilidade para superar a escassez alimentar e a manutenção dos preços baixos das mercadorias. Em suma, a "[…] população, princípio de riqueza, força produtiva, enquadramento disciplinar: tudo isso se

articula no interior do pensamento, do projeto e da prática política dos mercantilistas" (FOUCAULT, 2008b,p. 91).

A noção de população para os mercantilistas é tida como sujeito jurídico-político, no mercantilismo há uma população configurada por súditos de direitos que devem obedecer e ser a sustentação do soberano, todavia, esse "[…] novo personagem fez uma entrada notável, e logo notada, aliás, no século XVIII – a população" (FOUCAULT, 2008b, p.88).

I.II Fisiocracia, liberalismo e a entrada notável da população

Foucault (2008b) realizando uma genealogia da população como objeto de governo, emerge com os fisiocratas o entendimento da população e sua habilidade em adaptar-se aos meios mais adversos inclusive de crises, portanto, uma característica da população é adaptar-se aos meios.

Com os fisiocratas, a população sofreu mudanças que foram sendo construídas em conjunto com os dispositivos de segurança e passa a ser objeto técnico-político de governo para os fisiocratas, isto é, a população para os fisiocratas é flexível de acordo com variáveis econômicas, climáticas, comportamentais e se adapta naturalmente às circunstâncias como um fenômeno da natureza que pode ser resistente às mudanças, assim como, se torna muito acessível e penetrável (FOUCAULT, 2008b). Portanto, a população torna-se objeto e objetivo de governo, necessitando de táticas diversas para regulamentá-la, isto é, cálculos sobre as mais variadas questões da vida, possibilitando seu prolongamento, expectativa de vida e que se torne produtiva em termos econômicos.

De acordo com Foucault (2009) a soberania absoluta é caracterizada por um deixar viver e um fazer morrer, o soberano exerce o poder de espada, fazendo uso das leis para sua manutenção. Entretanto, o biopoder difere por ser fundamentado pelo governo das coisas e suas táticas são diversas e difusas numa governamentalidade social, afinal, diz o filósofo, "[…] a finalidade do governo está nas coisas que ele dirige, deve ser procurada na perfeição, na intensificação dos processos que ele dirige e os instrumentos do governo, em vez de serem constituídos por leis, são táticas diversas [...]" (FOUCAULT, 2009, p. 284).

Entre a soberania e a governamentalidade biopolítica podemos destacar o poder disciplinar, no qual aparece como uma técnica em que a preocupação se centrava no homem-corpo com o objetivo de controlar epidemias e pandemias, segregando os endêmicos do convívio social para produção de um saber sobre fenômenos como, por exemplo, a lepra e a peste em que o pressuposto era a preservação e a saúde da sociedade. Com o nascimento da

biopolítica o foco passa a ser o homem-espécie, isto é, a população. É válido afirmar que não se trata de uma demarcação histórica sobre essas técnicas de poder e saber, considerando que o aparecimento de uma não eliminaria a outra, pois "[…] o que vai mudar, principalmente, é a dominante ou, mais exatamente, o sistema de correlação entre os mecanismos jurídicos-legais, os mecanismos disciplinares e os mecanismos de segurança[...]" (FOUCAULT, 2008b, p. 11).

Essa mudança de paradigma do modelo soberano absoluto para o biopolítico nos séculos XVII, XVIII, XIX e meados do XX traz justamente como novidade a governamentalização dos aparelhos de Estado e a governamentalidade como centralidade do processo ao qual foi emergindo a noção de população e, a partir disso, da governamentalização do Estado moderno. Portanto, a população é a forma organizada do corpo social, regulamentada por leis pactuadas entre os demais integrantes e normas adotadas para que a vida pública vislumbre um progresso gradual, sem sobressaltos ou rupturas, numa ordem tal que a vida seja prolongada com segurança.

Posteriormente, com o advento do neoliberalismo, qual seria o princípio ético onde o pensar e agir pessoal configura o sujeito neoliberal e o sentido do empresariamento de si, da constituição do valor de troca do *homo oeconomicus* pela formação do capital humano e do consumismo do mercado? O agir coletivamente implícito na BNCC parece ser a composição e a inserção de diversos sujeitos configurando o corpo social denominado de população enquanto objeto e objetivo das artes de governo, abarcado pela força de ação centrípeta normativa que acopla a disciplina social e econômica (FOUCAULT, 2008b).

É esse corpo social que foi capturado pelas tecnologias de poder, dinamizando-se como um organismo capaz de adaptar-se e transformar-se de acordo com as exigências do meio. A população sendo criada por dispositivos de governo, circunscreve ao Estado, sobretudo na contemporaneidade neoliberal, a tarefa de regulamentar, administrar ou omitir-se perante os acontecimentos que também são próprios de uma determinada população, evitando ou alimentando diversos tipos de riscos e catástrofes, escassez e tudo que ponha em perigo a sua preservação.

I.III A biopolítica na contemporaneidade e suas consonâncias

A biopolítica contemporânea pautada na governamentalidade neoliberal trouxe uma forma de governo mais complexa, sendo bem diferente do antigo poder soberano absoluto. Doravante, muito mais aperfeiçoada, fomentando uma política da vida sobre uma população

como fator principal de controle e regulamentações, almejando aumentar suas possibilidades de duração, isto é, de fazer viver. Por sua vez, essa população como objeto e objetivo de governo procura por si só promover uma política da vida, tornando-a muito mais ampliada não só em nível de Estado como poder descendente, mas também no nível da esfera privada difusa na família e socialmente como poder ascendente.

Como expõe Foucault (1995) nos tornamos sujeitos em termos de assujeitamento, ou seja, uma heteronomia (governo dos outros); como também nos tornamos sujeitos ativos no sentido da autonomia (governo de si); há um terceiro movimento que atravessa entre as relações de poder que podemos denominar de resistência contra as formas de exploração, sujeição e dominação. Sendo assim, a passagem do filósofo francês é muito elucidativa para a compreensão de como o biopoder se aperfeiçoou e interligou na modernidade, relatando que "[…] o homem, durante milênios, permaneceu o que era para Aristóteles: um animal vivo e, além disso, capaz de existência política; o homem moderno é um animal, em cuja política, sua vida de ser vivo está em questão" (FOUCAULT, 1988, p. 134).

Segundo Foucault (2008b) os dispositivos disciplinares e de segurança funcionam numa repartição espacial, entendendo em vários sentidos, seja na geopolítica, socioeconômica ou do ordenamento jurídico. Em outras palavras, para o dispositivo de segurança operar instala-se uma repartição do que é centro e do que é margem, quem ocupa o centro das redes de poderes políticos, econômicos e do ordenamento e quem habita e circula nas suas margens.

Em suma, a biopolítica procura estabelecer um diagrama onde há sujeitos parte da população compõem o corpo social ordenado da disciplina e aqueles que compõem seus limites, circulando em seu entorno marginalizado. Portanto, como assinala o filósofo francês, "[…] um bom soberano, seja ele um soberano coletivo ou individual, é alguém que está bem situado no interior de um território, e um território que é civilizado no que concerne à sua obediência […] (FOUCAULT, 2008b, p. 20)". Isto é, aqueles designados enquanto população composta por sujeitos da soberania coletiva das democracias de massa moderna, é justamente esses que habitam a centralidade do ordenamento, da governamentalidade e da disciplina; um corpo social biopolítico, homogeneizante e ordinário.

Os dispositivos de segurança se encarregam de regulamentar uma série de acontecimentos e condutas possíveis, afinal, é condição necessária sujeitos livres, capazes de ações livres onde só assim é possível fazer circular as relações de poder. Entretanto, a segurança vai tratar do aleatório, da ambiguidade, do multivalente e do transformável; prevenindo e antecipando as condutas para diversos fins, estabelecendo uma normalização

com o intuito de regular e assegurar a docilidade, a obediência, evitando os riscos até mesmo futuro à população (FOUCAULT, 2008b).

Para isso, sua configuração vai sendo formulada desde a infância, quando por meio da educação almeja-se produzir subjetivações majoritárias pela racionalidade econômica como modo de pensar e agir; como técnica de governo de si e dos outros para tentar formar a homogeneidade das artes de governo e a composição da soberania coletiva nas democracias de massa. De acordo com Foucault (2008a) o homem econômico, na economia clássica, é um parceiro de troca, no qual, essa troca está entre trabalho e mercadorias úteis, trazendo a satisfação por atingir a finalidade que é suprir alguma necessidade qualquer. Todavia, no neoliberalismo há uma mudança, qual seja, em vez de ser a concepção marxiana da venda da força de trabalho, o sujeito neoliberal se constitui e interage no mundo do trabalho e no mercado enquanto "[…] empresário de si mesmo, sendo ele próprio seu capital, sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo a fonte de [sua] renda [...]" (FOUCAULT, 2008a, p. 311). Isso significa ponderar que essa dinâmica gira em torno do *homo oeconomicus*, desse sujeito neoliberal, no sentido de que o modo de pensar e agir o seu autogoverno perpassa pelo capital humano e a racionalidade econômica que o compreende.

Essa disposição e competência produzirá uma renda que permitirá um consumo como fim em si mesmo, portanto, satisfação. Ou, outra satisfação, no sentido de que no ato do consumo seja outra forma de agregar para si enquanto capital humano, sendo assim, novamente, mais um fator enaltecedor de si enquanto capital proporcionando uma alternativa ou um recurso raro no jogo de concorrência entre capitais humanos (FOUCAULT, 2008a). Nesse sentido vai caracterizando a população num autogoverno composta fundamentalmente no *homo oeconomicus.*

> O homo oeconomicus é aquele que obedece ao seu interesse, é aquele cujo interesse é tal que, espontaneamente, vai convergir com o interesse dos outros. O homo oeconomicus é, do ponto de vista de uma teoria do governo, aquele em que não se deve mexer. Deixa-se o homo oeconomicus fazer. É o sujeito ou o objeto do laissez-faire. É, em todo caso, o parceiro de um governo cuja regra é o laissez-faire. [...] O homo oeconomicus é aquele que é eminentemente governável. (FOUCAULT, 2008b, p. 369).

Dessa maneira, poderíamos pensar que isso funciona como uma espécie de estratégia de governo para inibir qualquer tentativa do comum, amenizando a disputa nas relações de força entre trabalho e capital. Para isso a concepção neoliberal pretende produzir um modo de agir e pensar prevalecendo a concorrência, mudando a concepção da análise do trabalho marxiana, isto é, procurando despolitizar a contradição entre capital e trabalho,

transformando a análise marxiana de venda da força de trabalho para a concepção neoliberal de empresário de si mesmo, sendo esta última elaborada pela teoria do capital humano no qual se refere ao conjunto de investimentos que foram feitos a nível do próprio homem. Isso faz com que o reconhecimento e a percepção sejam condicionados não para o comum, mas entre capitais concorrentes (FOUCAULT, 2008a).

I.IV Desenhando as dissonâncias

Iniciamos o desenho do nosso principal problema que é o corte, o limiar, se preferirmos, a demarcação entre o que é pertinente e o que não é pertinente no âmbito da racionalidade econômica como forma de fazer da vida e dos nossos corpos meros instrumentos de produção para torná-los economicamente ativos (FOUCAULT, 2008b). O nosso trajeto percorre entre os sujeitos que são visíveis e reconhecidos porque é economicamente ativo e os sujeitos invisibilizados e não reconhecidos porque são inativos, improdutivos e custosos para o Estado na sua configuração atual na qual oferece apenas o mínimo, atendendo uma miscelânea entre a perspectiva do Estado de bem-estar social e a perspectiva neoliberal, isto é, a razão do Estado tropical à brasileira navega entre o bem-estar social mínimo, investindo na promoção do fazer viver promovendo recursos materiais e imateriais para assegurar o desenvolvimento socioeconômico em paralelo ao recrudescimento do Estado mínimo, atendendo a noção neoliberal que advoga o autogoverno, oxigenando na razão governamental uma maior adesão da esfera privada na coisa pública, fomentando o deixar fazer como estímulo de uma economia da vida que vai ganhando força no modo de agir e pensar de cada sujeito responsabilizando-o demasiadamente sobre suas escolhas e formação do capital humano.

Sendo assim, cria-se no interior da população escolar os sujeitos reconhecidos como dignos de viver por terem atingidos as exigências básicas prescritas nas habilidades e competências para a formação do capital humano e, por outro lado, os sujeitos que podem ser descartados pois configuram um custo desnecessário, um capital de risco quando tais tentativas de investimento não foram alcançadas. Portanto, há aqueles que exprimem um ethos que escapam dessa racionalidade governamental e por isso são vistos como um perigo, entretanto, esse perigo é estipulado pela própria prescrição, pois, os sujeitos que estão na margem e no abandono foram condicionados para tal, ou seja, a própria prescrição estipula a norma e o anormal, sendo que este tangencia atendendo em parte, ou quase nada, a ideia de capital humano e sua qualificação almejada produzindo uma certa marginalidade. Isso porque

uma parcela da população não atende às prescrições aptas e adaptadas enquanto capital humano e empresário de si, por fatores de investimento mínimo na educação ou simplesmente porque divergem eticamente, politicamente e por condições do próprio corpo.

A liberdade enquanto possibilidade de escolha se torna um pêndulo crucial para ambos, tanto para construção de um *ethos* de si, quanto condição para o neoliberalismo. Contudo, o neoliberalismo como arte de governo configura uma liberdade condicionada, restringindo-a a economia, portanto, ao mesmo tempo que a liberdade é sua condição também torna-a limitada, sobretudo, naquilo que vai minando as possibilidades éticas da criação outra de si inclusive divergente ao modo de vida neoliberal, condicionando a existência em mera sobrevivência, prevalecendo a economia em detrimento de um *ethos* outro quando ambas não se fazem consonantes, isto é, uma ética do sujeito neoliberal.

Gadelha (2009) aborda essa questão como uma cultura do empreendedorismo na qual, de alguma maneira, politiza e valoriza o aspecto econômico do sujeito por um lado, mas, por outro lado, despolitiza outras esferas da vida. Esse aspecto pode ser encontrado na dimensão da BNCC como um aporte jurídico que se dá suporte a um dispositivo de segurança, cujo objetivo é assegurar quais sujeitos podem se qualificar para a formação de uma população economicamente ativa em detrimento da obscuridade de outras necessidades, sejam éticas, sociais, políticas, ambientais, estéticas, artísticas etc.

A instituição escolar além de um dispositivo disciplinar passa a ser modificada e aperfeiçoada como um dispositivo de segurança em que a biopolítica vai tratar de um conjunto de fenômenos relativos à população, regulamentando seus acidentes e anomalias, mantendo uma média de regularidade. Essa mudança é promovida por cálculos que busquem detectar estatísticas para uma normalidade da sua população e antecipar os riscos que a prejudique. Historicamente, esse foi o processo pelo qual a instituição escolar se caracterizou e vem sendo modificada – desde a segunda metade do século passado - visando um aperfeiçoamento dessas técnicas de biopoder de acordo com as artes de governo no seu tempo.

Mais recentemente, a governamentalidade busca, dentre um mapeamento das multiplicidades de forças que ameaçam essa razão governamental, intensificar os dispositivos de subjetivação majoritários que precarizam seus devires minoritários mediante as artes de governo neoliberal. Isso ocorre porque o objetivo dessas artes é qualificar o capital humano, desenvolvendo habilidades e competências, sobretudo, para o mercado de trabalho, distribuindo os sujeitos, em maior ou menor grau, numa nuance entre aqueles que atuam em consonância com a qualificação prometida e aqueles que atuam na sua dissonância buscando

inserir na força centrípeta da governamentalidade em postos de emprego que lhes permita exercer o empresariamento de si e a qualificação necessária para o mercado de trabalho, responsabilizando a instituição escolar dessa qualificação. De outro lado, ao não cumprir essa promessa de qualificação, essa mesma instituição adjunto outras esferas da vida social, joga à margem os inúteis e incompetentes, abrindo um leque de desamparo e abandono, como se não fossem qualificados como sua mão de obra em razão de sua incapacidade ou falta de esforço para o empreendimento de si.

A escola não necessita ser privatizada para assumir uma característica de empresa[1], afinal, a teoria das competências atrelada ao capital humano contempla o papel de subjetivação dos sujeitos dóceis e úteis, pautados pela racionalidade econômica que permeia as habilidades e competências necessárias para o mercado de trabalho. O empresariamento de si é apresentado como solução, nessa conjuntura, à falta de empregabilidade e absorção do capitalismo. A ideia de crise é vendida para os sujeitos que não se assujeitam, essa ideia ressoa como uma ameaça para os corpos desviantes, ela é uma invenção como produção do medo para que atuem em consonância às artes de governo, caso contrário, a subjetividade precarizada[2] aparece não como um efeito dos processos de subjetivação majoritários e, sim, como responsabilização do sujeito que atua na dissonância das prescrições escolares.

I.V A população escolar como objeto da arte de governo pedagógico

A noção de governo ganhou notoriedade e intensificação depois que Michel Foucault nos cursos de 1978 intitulado *Segurança, território e população,* atribuiu ao governo, ou melhor, a governamentalidade como operador biopolítico. Por governamentalidade, o filósofo apresenta da seguinte forma.

> O conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer esta forma bastante específica e complexa de poder, que tem por alvo a população, por forma

[1] De acordo com Laval (2004) essa característica afeta as instituições que transmitem valores, assim como, as suas relações sociais.

[2] Uma subjetividade precária ou precarizada pode estar em dois movimentos correlacionados. Primeiro, o processo pelo qual o sujeito é abandonado pelo do Estado, pelo mercado e pela sociedade no qual responsabiliza-o pela sua condição de abandono, desconsiderando parte desse processo enquanto omissão dos mesmos em relação ao sujeito, isto é, o Estado, o mercado e a sociedade como estimuladores de uma verdade sufoca a multiplicidade subjetiva que há no sujeito por isso precarizando-o nessa condição 2) o processo pelo qual afunila a subjetividade deflacionando-a, tornando-a com menos valor, limitando aquilo que lhe é subjetivo, deixando o sujeito sem possibilidades de escolha, jogando-o num vazio, num abismo de desamparo que despotencializa ao ponto de querer-morrer como um sintoma do não-lugar, uma impotência, uma escassez de si, um abandono de si, uma falta de perspectiva com a vida.

> principal de saber a economia política e por instrumentos técnicos essenciais os dispositivos de segurança (FOUCAULT, 2012, p. 429).

De acordo com Foucault(2008a) o neoliberalismo é fundamentado pela eficiência dos empreendimentos de si, os sujeitos que compõem um conjunto de investimentos, um capital humano, isto é, se regulamentam e se governam são as vidas que correspondem a esse modo político de existência idealizado mundialmente. Aqueles que não se enquadram nessa governamentalidade são direcionados para compor as margens da vida social e ser assistidos por um Estado mínimo, ou seja, o deixar morrer está circunscrito aos que não adentram às artes de governo neoliberal, sendo realocado e capturado para ocupar um lugar de assujeitamento, se ainda quiser manter a condição da mera sobrevivência.

Sendo "o capital humano, isto é, o conjunto dos investimentos que foram feitos no nível do próprio homem" (FOUCAULT, 2008a, p. 318) evidencia que tais investimentos foram e são destinados aos sujeitos que são capazes e/ou tiveram a sua disposição esse conjunto de investimentos, entretanto, para uma parcela da população os mesmos são negligenciados, formando assim uma seletividade própria da governamentalidade neoliberal que rege a biopolítica atual no qual a instituição escolar enquanto dispositivo biopolítico também se encarrega.

Segundo Foucault (2008a) o capital humano é composto por um conjunto de fatores físicos e psicológicos que acabam por capacitar um sujeito com o objetivo que essa capacitação venha a oferecer uma renda futura, portanto, todo investimento é feito calculando o que será agregado neste capital que posteriormente acarretará em uma renda, na qual permitirá a satisfação do consumo. Sendo assim, o sujeito economicamente ativo é entendido como capital-competência, pois, a tal competência está intrínseca ao corpo.

A lógica do capital humano traz questões acerca do elemento inato e hereditário, estabelecendo todo um cálculo que possibilite diminuir as probabilidades de risco no âmbito da genética, racionalizando a escolha do parceiro(a) de forma a objetificar enquanto um capital humano genético agregador, assim como, no âmbito da economia para a produção/gestação de um filho(a) como produto normal e útil. Tanto a deficiência, como a condição socioeconômica e os signos minoritários da diferença passam a ser vistos como um problema, um risco para esse elemento inato do capital humano que vai do elemento inato até o conjunto adquirido durante a vida como a qualidade da alimentação, a disposição de lazer etc. (FOUCAULT, 2008a).

Dessa forma estabelece uma economia pautada não na venda da força de trabalho, mas "[…] feita de unidades-empresas […]" (FOUCAULT, 2008a, p. 310). As instituições escolares promovem e ampliam esse conjunto de investimentos como uma possível tentativa de diminuição da desigualdade social por meio do capital humano e sua qualificação, entretanto, não se trata de uma defesa cega, pelo contrário, essa lógica produz uma vertigem justamente como reprodução e manutenção da exclusão e da desigualdade, pois, a questão aqui é que o capital humano hierarquiza os sujeitos entre os que aprenderam em maior ou menor grau as habilidades e competências necessárias para aquisição de uma renda, fragilizando o comum e os laços da comunidade, individualizando e culpando aquilo que destoa enquanto ethos da diferença como risco e ameaça às artes de governo neoliberal, assim como, a ruína da sociedade.

O paradigma atual é que cada um seja "[…] ele próprio seu capital, sendo para si mesmo seu produtor, sendo para si mesmo a fonte de sua renda [...]" (FOUCAULT,2008a, p. 311). É possível pensar a educação como arte de governar, reconhecendo essa prática de governo como algo que "facilita ou dificulta, incita, induz, desvia, limita e até impede completamente a ação alheia" (VEIGA-NETO, 2015, p. 52). De acordo com Veiga-Neto (2015) educar significa governar, conduzir os recém-chegados, os educandos para inseri-los em uma sociedade, em uma população com seus ritos e culturas estabelecidos historicamente, independentemente se tal processo encontra-se no âmbito privado da família ou da esfera pública da sociedade, sendo instituição escolar peça importante do recém-chegado aos valores sociais, como uma porta de entrada para a vida social.

O ato de dificultar e limitar tanto o acesso, quanto a qualidade do processo de formação pode produzir certos efeitos na vida dos sujeitos; onde uma parcela da população é atingida pela precarização da formação do sujeito na qual implica um sucesso ou fracasso social e econômico na perspectiva da racionalidade econômica, assim como, um deflacionamento da subjetividade restrita ao viés de subjetivação majoritária, ao ponto que vai minando a possibilidade de resistência e crítica.

Dito isso, a instituição escolar almeja formar uma população governável em um bloco de capacidade-comunicação-poder. Segundo Foucault (1995) esses blocos são formados por meio de um conjunto de procedimentos, de regulamentação e organização do espaço e do tempo, sendo capacidade o ato de manipular as coisas, estimular habilidades, isto é, "[…]um poder que remete a aptidões diretamente inscritas no corpo ou mediatizadas por dispositivos instrumentais [...]" (FOUCAULT, 1995, p. 240), transmitindo por meio de comunicação e

todo seu sistema simbólico; esse bloco busca garantir os requisitos de conhecimentos e comportamentos de acordo com as artes de governo.

Nessa razão governamental entendida aqui pela nuance do bem-estar social e o neoliberalismo compondo múltiplas artes de governo, sobretudo, o desenvolvimento de capacidades e habilidades tem por estratégia fomentar o bloco capacidade-comunicação-poder pautado na economia, buscando instigar o sujeito a empresariar-se, investir em si mesmo como capital humano e concorrente. Por isso, o poder é o melhor articulador, porque o poder constrói, negocia e justifica as partes nessa relação. "Assim, podemos dizer que governar a infância significa educar as crianças, moldando-lhes a alma que é, ao mesmo tempo, efeito e instrumento de uma anatomopolítica dos e sobre os corpos infantis" (VEIGA-NETO, 2015, p. 55).

Em outras palavras, educar na conjuntura atual é alinhar à racionalidade econômica inserindo-os e incluindo-os nesse processo de experimentação biopolítica. Portanto, de acordo com Pagni (2018) entendemos por subjetivação os processos tanto de sujeição social, quanto de identificação do "eu" como reconhecimento de si, assim como as linhas que transbordam esses dois processos. Por isso, a instituição escolar cumpre um papel fundamental para a subjetivação desse corpo social ordenado designado como população, tanto na anatomopolítica dos corpos tornando-os dóceis, úteis e produtivos, sendo mais recentemente conduzidos para uma subjetivação que se adapte ao neoliberalismo como capital humano visando o autossustento e o empresariamento de si, ampliando o desbloqueio das artes de governar de acordo com o mínimo sobrevivencialista ofertado pelo Estado, produzindo sujeitos que cada vez mais se autogovernem, sendo seu sucesso ou fracasso única e exclusivamente do indivíduo.

O deslocamento da educação pautada no empreendimento em si é apresentado por Pagni (2018) destacando que o bloco poder-capacidade-comunicação atua muito menos como educação no sentido de formação ética e passa a funcionar como ensino, onde sequer a transmissão de conhecimento e o desenvolvimento de habilidades e capacidades acontecem. Pelo contrário, o que ocorre é apenas a aquisição de informações, isto é, uma educação para memorizar conteúdos, deixando o investimento em capital humano a critério de escolha de cada indivíduo, onde suas escolhas são condicionadas para aquilo que futuramente irá atribuir alguma renda, sendo assim, apenas parte da população obtém recursos para esses fins nos quais passam a ocupar a centralidade da governamentalidade, fazendo da educação escolar um lugar de distribuição do sujeito nas redes de poderes e, quando não alinhado às habilidades e competências exigidas encontram-se na marginalidade de uma vida sem valor.

Pagni (2018) auxilia nesse entendimento a partir do momento em que as tecnologias de ensino centralizadas na razão advinda da herança iluminista e, no caso em particular aqui, na racionalidade econômica como governamentalidade determinam aquilo que deve ser visto, numa espécie de seleção daqui que merece viver ou morrer. O cuidado e o investimento dessa arte de governo pedagógica ilumina e direciona os olhos aos sujeitos capazes de empreendimento entendido como vida qualificada; por outro lado, provoca um sombreamento aos sujeitos desviantes deixando-os à margem como forma de uma inclusão excludente, minando outros processos de subjetivação provocados por aquilo que transborda os enquadramentos das formalidades e dos ritos instituídos.

A própria ideia de estabelecer uma prescrição para a formação do sujeito acaba precarizando a subjetividade, afinal, qualquer tentativa de prescrever condiciona o caminho, limitando outros possíveis, em prol de uma falsa homogeneidade governável, porém, por outro lado, as existências precarizadas podem potencializar e expandir as reivindicações de direito e inclusão, produzindo um abalo na razão governamental neoliberal. Entretanto, tal reivindicação tem um preço, qual seja, abrir mão do *ethos* e das subjetividades de diferenciação em troca da inclusão, caindo no processo de subjetivações majoritárias de reconhecimento. Portanto, parece que é sempre nesse limiar nebuloso, contínuo e descontínuo que biopolítica vai regulando a população, numa espécie de zona de indeterminação no qual não sabemos quão dentro ou marginal estamos na governamentalidade.

CAPÍTULO II
A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR COMO INSTRUMENTO DA ARTE DE GOVERNO PEDAGÓGICO

Na escola da vida o material didático
Sangra embaixo do jornal com rosto desfigurado

Aprendendo com os corpos desfigurados
(Carlos Eduardo Taddeo)

Abordando a BNCC à luz dos conceitos foucaultianos, delimitamos nossa análise acerca das habilidades e competências necessárias para a formação do capital humano e do *homo oeconomicus* que opera na governamentalidade neoliberal, visando uma formação dos sujeitos resultados na própria população escolar. Expondo as tensões das relações de poder que perpassa na tentativa de correção dos desvios que escapam das diretrizes do documento.

A Base Nacional Comum Curricular foi homologada em 20 de dezembro de 2017 pela Lei nº 13.415/2017 almejando sua implementação nos anos seguintes. De acordo com Bonamino e Meira (2021), tendo em vista que tal documento é recente não possibilitaria uma análise dos seus resultados, entretanto, nosso problema foca em uma crítica apresentada no próprio teor do documento e em seu fundamento pautado nas prescrições das habilidades e competências como eixo central do que todos os estudantes devem aprender e desenvolver.

Indagamos até que ponto a BNCC (2018) ao constituir um currículo prescritivo pode servir de instrumento para uma arte de governo pedagógico na qual ao estimular a qualificação da vida pautado pela racionalidade econômica e a formação do capital humano possibilita uma hierarquização dos sujeitos, distinguindo e delimitando a vida que tem valor em detrimento da desvalorização de outras, obscurecendo um currículo oculto. A BNCC, na nossa interpretação, estipula uma forma de governo pedagógico sobre a vida que merece viver e a vida deixada para morrer de modo bastante sutil, corroborando o principal paradoxo da biopolítica.

Logo em sua apresentação, o documento destaca que foi "elaborada por especialistas de todas as áreas do conhecimento, a Base é um documento completo e contemporâneo, que corresponde às demandas do estudante desta época, preparando-o para o futuro” (BRASIL, 2018, p. 5). Além de ter sido elaborada e concluída com apoio da sociedade e de educadores do Brasil, a BNCC postula um tipo de currículo para a população escolar, pressupondo uma condução traçada por especialistas que almejam direcionar um caminho para essa população durante o percurso escolar que terão efeitos durante a vida.

Esse documento oficial visa regular o ensino e a aprendizagem no território nacional, constituindo uma base para todos por meio de aprendizagens essenciais, listando as competências básicas para a formação do sujeito e, porventura, do capital humano. Nessa perspectiva, almeja por meio da educação uma redução da desigualdade social, acreditando que tal documento traz uma ideia de igualdade econômica, haja vista que a formação de um capital humano ao formar os sujeitos economicamente ativos, que atendam as habilidades e competências necessárias, possibilitando que adentrem qualificados ao mercado de trabalho enquanto força de trabalho ou empresários de si. Em sua introdução, se enuncia a seguinte definição do documento:

> A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)1 , e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL, 2018, p. 7)

Além disso, enfatiza que tal documento integra a política nacional de Educação básica e para o alinhamento dos currículos em âmbito federal, estadual e municipal, inclusive regulando a formação e a atuação dos professores. Dessa forma, podemos perceber que a BNCC é um documento que contribui enquanto uma forma de governar a vida para a formação do corpo social da população governável, haja vista que almeja superar e homogeneizar uma certa fragmentação do ensino e da aprendizagem, buscando garantir um comum básico de aprendizagem para os estudantes, assim como, para a formação de professores que aplicam o critério mínimo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2018).

Para atingir o objetivo de uma base comum a todos, sendo esse todos a estratégia de inclusão biopolítica para capturar e inserir no modo de vida ordinário e majoritário de reconhecimento tornando os sujeitos acoplados no direito e na economia, entretanto, na sombra disso ficam as diferenças não assujeitadas, onde ainda procuram fazer de subjetividades outras uma afirmação da vida e sua diferenciação.

Antes da BNCC apresentar as dez competências gerais que todos os estudantes devem desenvolver, ela usa a seguinte definição de competência e de habilidades:

> competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais),

> atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8)

Nesse sentido, percebemos que há na definição de competências e habilidades uma tentativa de definir o que seria uma vida qualificada, ao passo que a vida qualificada é aquela capaz de mobilizar conceitos e procedimentos, atitudes e valores para o exercício da cidadania e do mundo do trabalho, ademais, precariza subjetividades que destoam desse modelo da força centrípeta de valorização da vida, sendo a economia como eixo primordial onde assenta o valor da vida de subjetivação majoritária reconhecida pela governamentalidade. Portanto, para tornar-se sujeito devidamente reconhecido socialmente é preciso adentrar a racionalidade da economia política, isto é, na formação de sujeitos economicamente ativos compondo paralelamente enquanto sujeito de direitos. Em outras palavras, parece que só é passível de direitos aqueles sujeitos ativos no sentido econômico e docilizado no sentido político, formando a ilusão de homogeneidade da soberania coletiva da democracia de massa, passivamente assujeitado nas regulamentações do exercício da cidadania, respeitando as leis, o Estado, instituições etc.

Cabe apresentar as competências gerais para educação básica expostas na BNCC.

> 1.Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. 2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. 3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo. 5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. 6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao

> exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. 7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. 8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas. 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. 10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (BRASIL, 2018, p.9-10).

As dez competências listadas na Base Nacional Comum Curricular (2018) demonstram pelo menos dois movimentos. 1) um movimento descendente que estrutura todo um dever ser da educação e seus fundamentos básicos que, porventura, todos os alunos devem obter enquanto essenciais, podemos observar que os dez mandamentos procuram aglutinar as mais diversas formas de vida que há na sociedade, sendo assim, toda uma formação que atua também como prevenção para construir uma sociedade supostamente justa e democrática com respeito às diferenças e a inclusão. Ou seja, tudo isso parece fazer parte de uma estratégia regida por uma governamentalidade biopolítica em que procura ordenar e regular a vida da população escolar, com base na produção um sujeito governável e economicamente ativo. 2) um movimento ascendente, ao mesmo tempo que postula as competências e habilidades adquiridas procura qualificar o capital humano almejado pela governamentalidade imperante, essas competências formarão sujeitos que os permitem agregar enquanto capital humano uma governamentalização, isto é, formando sujeitos ativos que na perspectiva da economia política que é assim que a vida obtém um valor e um mais-valor no qual futuramente será trocado por uma renda, atrelado às demandas do Mercado (FOUCAULT, 2008a). Em outras palavras, há entre o poder descendente e o ascendente subjetivado a governamentalidade enquanto força centrípeta de gravidade e atração das duas forças até então antagônicas, essa é a consonância contínua almejada pela

arte de governo pedagógico; na dissonância descontínua está a fraqueza da gravidade governamental, expondo o conflito e o atrito das relações de poder e forças divergentes.

Entretanto, há um terceiro movimento que é justamente o que diverge, tangência e circula ao redor, pois, aqueles que não aprendem, por assim dizer, as competências e habilidades estipuladas na prescrição do documento consequentemente não formará um capital humano, não agregará valor para obter uma renda futura, sendo assim, escapam desses vetores da governamentalidade e da cidadania, portanto, abandonado à própria sorte por mais que postulam outros valores, competências e habilidades outras, entretanto, destoantes das demandas do capital e do mercado, enfraquecendo e distanciando as artes de governo, espaçando e ampliando o tecido social, as possibilidades de outros modos de vida enquanto outra força gravitacional ou numa leveza tal que flutua na marginalidade.

Outro destaque relevante é que no item 6 da lista de competências da BNCC (BRASIL, 2018) traz a ideia de consciência crítica, isso reforça que a população e a disciplina social que a compreende se limita apenas numa consciência crítica e não uma atitude crítica, portanto, enfatiza que um dos objetivo da governamentalidade que rege a biopolítica é procurar produzir um corpo social ordenado sem sobressaltos, para que a ideia de progresso do desenvolvimento ocorra de forma gradativa, restringindo uma atitude crítica que provoque rupturas que desregulamenta radicalmente.

As 10 competências gerais apresentam a complexidade da formação humana integral almejada pela BNCC como um dos objetivos do documento oficial, produzindo sujeitos pautados por diversas epistemes, cujo modo de pensar e agir perpassa também pela ideia de resiliência na qual parece estar condicionada a uma adaptação ao modo de vida imperante, assim como, ideia elementar para a negação da fragilidade, da dor e do sofrimento decorrentes da concorrência entre capitais humanos, da precariedade do capitalismo avançado e da própria vida, desenvolver a resiliência enquanto uma competência para aceitação das condições precárias de existência circunscrita na tomada de consciência daquilo que apequena a própria vida, limitando e responsabilizando o sujeito pela própria precariedade, ao passo que, aprenda a lidar com o afeto triste e o sofrimento que o modo de vida imperante possa provocar, uma espécie de renúncia de si perante uma condição construída socialmente. Portanto, a ideia de resiliência parece ser um ponto fundamental para a condição da precariedade na qual circunscreve apenas ao âmbito da consciência uma crítica ao modo de vida majoritário, restringindo a atitude crítica enquanto ruptura com os valores majoritários, minando potências caóticas afirmativas da vida tal como ela é, podendo criar uma realidade comum outra.

Por mais que a BNCC estipule fazer da educação afirmação de valores que auxiliem na transformação da sociedade tornando-a mais humana, da educação enquanto um papel de correção e humanização dos bestializados recém-chegados na instituição escolar, visando sensibilizá-los, ressalta a falácia da própria ideia de formação humana integral. Afinal, é possível formar todos humanos em sua integralidade? em desenvolvimento pleno de suas competências e habilidades? parece que a BNCC enquanto arte de governo pedagógico soa mais como um canto da sereia, uma arte da mentira, uma premissa falsa e uma utopia, um ideal inalcançável. Ao não perceber que a sua própria prescrição produz a desigualdade na medida em que uns atingem mais e outros menos as habilidades e competências exigidas para a qualificação e requisitadas no mercado, inflacionam essa busca do capital humano, enquanto que deflacionam os aspectos subjetivos e éticos de sua formação,perpetuando dos privilégios sociais e a reprodução da sociedade capitalista. .

Importante notar que a BNCC corrobora com outros órgãos nacionais e internacionais que direcionam o dever ser da educação no mundo contemporâneo.

> Além disso, desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês)11, e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (BRASIL, 2018, p. 13)

> No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades.
>
> Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como

> espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. (BRASIL, 2018, p. 14)

A BNCC até postula o potencial de criar, entretanto, essa criação parece estar circunscrita ao modo de vida imperante resguardado ao sujeito de direito e econômico, aliás, o ser criativo tem a liberdade de criar dentro dessas condições, ser criativo é criar em prol do capital e não em novas modos de vida alternativos. Dessa forma é paradoxal esse postulado, haja vista que em qual medida esse potencial de criar está assujeitado? Há uma possibilidade radical que inclusive tangência ou produz uma ruptura com as exigências básicas como dever ser de cada estudante? Em outras palavras, como é possível criar novos modos de existir tendo que atender os critérios normativos básicos prescritos, isso regula tais possibilidades de criação?

> BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir. (BRASIL, 2018, p.14)

Assim, a BNCC estimula à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida (BRASIL, 2018, p. 15). Portanto, é um documento complexo e contraditório justamente por ter sido feito por múltiplos corpos, mas, ainda sim, deixando outros de fora na sua elaboração.

Parece que ao definir as competências e habilidades básicas não há tanto protagonismo ou relativização, afinal, o núcleo fundamental e inegociável ainda circula em torno da formação de sujeitos economicamente ativos e politicamente dócil. Esse parece ser o ponto crucial postulado na BNCC. Tudo é possível, entretanto, que seja autônomo e resiliente para o trabalho e assujeitado ao status quo do exercício da cidadania sem provocar rupturas com a forma de governo atual, afinal, o intuito de humanizar é sensibilizar ao passo que procura descartar a animalidade e a obscuridade que o corpo indócil pode produzir.

De acordo com Dias (2021) a BNCC possui uma política que envolve “[...] currículo, produção de materiais didático-pedagógicos, avaliação, formação de professores e gestão educacional [...]” (DIAS, 2021, p. 4). Tal documento foi mobilizado por um conjunto de especialistas, isto é, professores e pesquisadores, exercendo uma articulação de parcerias público-privada com o intuito de formar um fundamento básico e normativo que visava

estabelecer um modelo ou que servisse de referência nacional com apoio do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME).

> contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (BRASIL, 2018, p. 8).

Nesse sentido, a BNCC funciona como uma espécie de catalizador das ações das políticas educacionais nas diversas regiões administrativas da federação, com vistas a qualificar toda população escolar nacional. Alinha estrategicamente a normativa que prescreve a formação de professores e colocar as suas prescrições em prática. Especialmente, centraliza os resultados do que é prescrito na avaliação, utilizando-a como elemento imprescindível para a medição de sua efetividade, estabelecendo o julgamento e os critérios de qualificação se os estudantes adquiriram ou não as habilidades e competências prescritas para cada etapa de ensino.

> o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento" (BRASIL, 2018, p. 7).

De acordo com Dias (2021) a BNCC enquanto um documento político almeja melhorar a aprendizagem pautando-se em um modelo de competências na qual, por sua vez, acaba tendo um caráter operacional e instrumental. Tal discurso está alinhado à Organização das Nações Unidas, algo que já estava presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais de 2002 advogando um modelo curricular por competências. Isso perpassa a formação de professores e atravessa a formação discente de forma a estruturar um paradigma que enrijece as relações de poder, isto é, estabelece um controle da aprendizagem, regulamentando e conduzindo as condutas dos docentes e discentes[3]. Segundo a autora, esses processos já vinham ocorrendo com os Parâmetros Curriculares Nacionais e PCN+, assim como, foi instituído pela Portaria nº331/2018 com o *Programa de Apoio à Implementação da Base Curricular Nacional*.[4]

No intuito de apresentar a articulação dos diversos documentos oficiais que orientam a educação básica brasileira. Na apresentação do Programa de Apoio à Implementação da

[3] Seguindo o diagnóstico de Sílvio Gallo (2017) não parece haver muitas diferenças entre a BNCC (2018) e os documentos prescritivos precedentes (PCN, PCN+, DCN), sendo assim, isso vai configurando o que o autor intitula como governamentalidade democrática.

[4] Nota-se que tanto no PCN quanto no PCN+ ambos documentos resguardam os mesmo postulados da BNCC, isto é, a condução das condutas no governo da infância e sua preocupação excessiva com o mercado de trabalho, assim como, na formação da qualificação dos estudantes.

Base Curricular Nacional ressalta que os “alunos integrem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais da cidadania e do trabalho” (BRASIL, 2018, p. 4). No PCN reforça a “perspectiva do exercício da cidadania, importa em muito o desenvolvimento das competências envolvidas na leitura e decodificação do ‘economês’ e do ‘legalês’”. (BRASIL, 1998, p.4). E, por fim, o PCN+ advoga “qualificar para a cidadania e capacitar para o aprendizado permanente, em eventual prosseguimento dos estudos ou diretamente no mundo do trabalho” (BRASIL, 2002, p. 9).

Michel Foucault (2002; 1995b) nos apresenta que o foco das suas pesquisas é a questão do sujeito, destacando uma ambivalência e, sobretudo, como a problemática do sujeito está num emaranhado de saber e de poder. O filósofo destaca as camadas que envolvem a produção e constituição do sujeito, envolvidos numa relação constante de sujeição e subjetivação enfatizando como os saberes científicos, sobretudo, a ciências humanas teve o papel de almejar um sujeito universal e transcendental na ideia de homem/humanidade, isto é, uma figura fechada e limitada no perfil antropocêntrico fundamentado pela razão.

Tendo em vista que o mundo contemporâneo perpassa pelas mais variadas crises dentre essas ética, econômica e política. Weinmann (2006) destaca que o dispositivo “pode ser conceitualizado como uma configuração específica de domínios do saber e de poder, a qual possui uma função estratégica” (WEINMANN, 2006, p. 17). Sob essa questão a BNCC apoia dispositivos estratégicos no caso da instituição escolar para conduzir condutas, isto é, para governar, regulamentar e formar subjetividades de acordo com as demandas da crise ambiental, econômica, política e ética atual. Em outras palavras, trata de atingir um certo resultado nos sujeitos para que se adaptem às diversas demandas do mundo contemporâneo.

Ao procurar qualificar atua como prevenção de acidentes, anomalias e desvios tanto de ordem individual quanto de ordem social, isto é, atua tanto na anátomo-política do corpo, quanto na biopolítica da população (FOUCAULT, 2005, 2008b). Sendo assim, qualificar um sujeito ou a população escolar, governá-la almejando o empreendimento de si é a prevenção do Estado para diminuir políticas sociais, pois, caso contrário, um capital humano de risco no capitalismo avançado na perspectiva neoliberal, produz mais custos e oneração à sociedade, assim como, qualificar diminui a probabilidade da marginalidade e, também, a criação de modos de vida outros.

Segundo Neitzel e Schwengber (2019) entende-se que o conceito de competência refere-se a aptidão para realizar uma atividade, isto é, agir embasado num determinado

conhecimento para atingir o objetivo esperado e está paralelamente ligado ao conceito de habilidade que entende-se por estar hábil para executar funções, ações e operações.

> Os conceitos de competência e habilidade se distinguem, ao que tudo indica, no âmbito acadêmico, do conceito de capacidade, que assume o sentido de um preparo amplo para enfrentar as situações imprevisíveis, em uma perspectiva aberta e indefinida, em situações que possam se apresentar no percurso da vida. A capacidade não é um preparo para uma finalidade técnica ou preestabelecida, um ofício, mas é uma qualidade aberta e ampla, que permita ao sujeito se defender diante das situações vindouras e imprevisíveis. Consideramos que nem a BNCC pode negar a importância dessa perspectiva em sua pretensão, porém, supostamente, o termo "capacidade" verte-se no corpo da BNCC em sinônimo de competência e habilidade. (NEITZEL; SCHWENGBER, 2019, p. 213)

Ainda de acordo com os filósofos da educação, esse processo acaba por criar uma negação do sujeito e uma objetivação do saber de forma que "[...] impede aos sujeitos que se constituam em discursos verdadeiros de si mesmos [...]" (NEITZEL; SCHWENGBER, 2019, p. 214). Numa espécie de saber transcendente e/ou exterior a si tornando-se um dever em alcançar tais competências e habilidades, acaba por impedir processos de formação de si. Em outras palavras, os educandos abdicam do seus *ethos* para entrar em processos de subjetivação exigidos pela governamentalidade que fundamenta o documento normativo da BNCC desconsiderando outras potencialidades para dar forma, uma padronização dos sujeitos. É, nesse sentido, que a BNCC é um instrumento da arte de governo pedagógico na qual sua prescrição permite negociar, regulamentar a formação da população escolar, um corpo social ordeiro, civilizado e disciplinado de forma que possibilita assegurar como prevenção de acidentes, anomalias e desvios tanto de ordem individual quanto de ordem coletiva.

A seguir é possível verificar como o documento descreve as competências específicas de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o ensino médio.

> 1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica. 2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão das relações de poder que determinam as territorialidades e o papel geopolítico dos Estados-nações. 3. Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global. 4. Analisar as

> relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades. 5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos. 6. Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade (BRASIL, 2018, p. 570)

A BNCC (2018) enquanto um instrumento para as artes de governo pedagógico não evidencia quais são esses princípios éticos, além de restringir a participação política ao plano da consciência, reforça as dominações sobre as lutas contra as forma de sujeição numa passividade desta perante uma ideia de liberdade e autonomia abstrata; além de ludibriar no mencionado combate às diversas formas de injustiça uma paz mentirosa numa ideia de igualdade irreal. Além de não perceber que no seu próprio processo de subjetivação majoritária, estipula as habilidades e competências que devem ser atingidas pelos educandos, formando um capital humano onde cria uma hierarquização dos mais habilidosos e competentes em detrimento dos ditos incompetentes e inábeis, sendo assim, produzindo por si só uma certa desigualdade e injustiça, preconceito e violência. De certa forma, em um primeiro momento, isso vai minando subjetivações outras e formações de si, pois, concentra a condução das condutas por um viés, assim como, a criação tanto do *ethos* que a diferença pode agregar quanto os encontros que *ethos* diferentes podem criar; nesse sentido há um elemento no documento oficial que procura na regulamentação controlar um novo possível.

De acordo com Neitzel e Schwengber (2019) esse processo de objetivação perpassa pela aproximação do sujeito ao conhecimento estabelecido pela BNCC, onde define a norma constituindo a verdade. Nesse sentido os sujeitos que se adequam a verdade prescrita, assim como, passam a ser objetificado por meio das avaliações, atribuindo um valor dentro das relações micropolíticas, tipificando e hierarquizando os sujeitos que na visão da arte de governo pedagógica faz de cada sujeito com que uns tenham mais-valia/mais-valor do que outros, desconsiderando e negando singularidades outras.

É nesse sentido que a BNCC funciona como um código prescritivo que congrega valores universais acoplando as diferenças como se pudesse ser alcançado por todos e, consequentemente, age na regulamentação que dá forma aos sujeitos e a população escolar, produzindo um corpo social disciplinado que acaba por costurar as malhas das redes de poder, criando um pertencimento e reconhecimento no sentido de uma unidade coesa de sujeitos qualificados enquanto corpo social. De alguma forma, procura tornar os afetos

estáticos, isto é, uma instrumentalização que embrutece as relações de forma racional, obscurecendo percepções e sensibilidades outras da existência na própria dinâmica dos acontecimentos da educação e da vida escolar, assim como, da criação constante que nela está inerente. Quando não torna estático os afetos, ao menos polarizada no sentido de que os estudantes que se enquadram nas habilidades e competências exigidas aumentam sua potência em afetos alegres, enquanto que os estudantes que, por algum motivo, não contemplam tais exigências se tornam impotentes e afetados pela tristeza.

De acordo com Sílvio Gallo (2017) a ciência é um modo de subjetivação dos sujeitos, todavia, ao eleger a ciência como saber único confiável que estabelece uma verdade perante outras verdades, sobretudo, impelindo modos de subjetivação outros e práticas de si. Dessa forma, abre uma ruptura no sujeito, limitando-o na figura da sujeição, isto é, mais numa passividade do que numa atividade, entretanto, há uma margem de atividade para os que se sujeitam à verdade e a fazem circular. A descontinuidade desse processo está na resistência, refletida ou irrefletida à verdade estabelecida na BNCC, afinal, tal resistência implica em um nó entre o exterior e interior agindo sobre si mesmo ao negar a verdade irrefutável que não condiz de alguma forma consigo mesmo, atravessado por uma inquietude de si com relação ao exterior.

Seguindo a reflexão de Silvio Gallo (2017) a instituição escolar e a BNCC, ao procurar incluir todos enquanto sujeito de direitos, pautado na ideia de cidadania, assujeita nos crivos da obediência às regras do jogo democrático, sobretudo, aqueles que aprendem as devidas habilidades e competências exigidas e formam seu capital humano, qualificando-os para o mercado e ao empreendimento de si, entretanto, a parcela desviante fica à margem e a própria sorte, haja vista que lutam com as formas de sujeição em busca da afirmação da diferença e de uma subjetividade outra. Não é à toa que ressurge a pergunta cadê os corpos indóceis na BNCC? Parece não ter vez um sujeito ético-político desviante da constituição do sujeito de direitos. Ao proclamar direitos a moeda de troca é o dever, estar endividado na obediência e na submissão para o reconhecimento do corpo social homogêneo.

A BNCC enquanto currículo que prescreve mas, também, obscurece um currículo oculto no sentido de ao produzir subjetividades que calcula, ou melhor, conduz as condutas e os efeitos da governamentalização no ambiente escolar, operando mecanismos de poder que possibilita estados de dominação, haja vista uma espécie de seletividade das vidas que merecem viver atuam apenas na sobrevivência, direcionando os ditos incompetentes, inadaptados e inábeis ao deixar morrer. Como podemos continuar falando de respeito às diferenças e suas singularidades quando prescrevemos o caminho do que deve ser?

Capítulo III

RACISMO DE ESTADO EM TERMOS PEDAGÓGICOS E ECONÔMICOS

Nada a temer, senão o correr da luta
Nada a fazer, senão esquecer o medo
Abrir o peito à força, numa procura
Fugir às armadilhas da mata escura
Eu, caçador de mim
(Luís Carlos Sá e Sérgio Magrão)
cinza entre dois e Nietzsche

Foucault (2005) em *defesa da sociedade* vai apresentar como no interior da população (biopolítica) estabelece um critério, uma justificativa para legitimar as dominações e até mesmo a morte do outro dentro da inteligibilidade do fazer viver. Como é possível uma governamentalização e regulação da governamentalidade que distribui quem merece viver e morrer? Isso o filósofo vai nomear de racismo de Estado, no qual, por meio de uma luta de raças cuja biologia é um saber fundamental para a gestão da vida e da morte. Contudo, há uma especificidade, sofisticação e ampliação do racismo de Estado na qual a economia torna-se um critério que o alimenta como um saber supervalorizado que estabelece uma justificativa de superioridade e inferioridade, portanto, uma mistura das teorias das raças com as teorias econômicas produzindo uma bioidentidade na ideia de melhoria da raça, sendo a raça superior ou valorizada como o corpo produtivo, empreendedor, útil para si mesmo e para a sociedade de mercado.

Portanto, o racismo de Estado em termos pedagógicos[5] e econômicos perpassa pelo binarismo produtivo/improdutivo, útil/inútil, adaptado/inadaptado, trabalhador/vagabundo. Nessa perspectiva, a raça qualificada é a que possui valor econômico e reconhecimento na sua funcionalidade e utilidade e a raça desqualificada é desvalorizada, uma vida menor, invisível e custosa para a sociedade e para o Estado, sendo assim, há um esforço de cada sujeito, da arte de governo pedagógica, da governamentalidade e seus dispositivos de correção para que a figura do empresário de si e do trabalhador seja o objetivo alcançado e o

[5] Por racismo de Estado em termos pedagógicos entendemos que a pedagogização da vida, assim como, a economização da vida, cria limiares do que merece viver ou morrer, portanto, a arte de governo pedagógica ao definir os critérios de habilidades e competências que todos estudantes devem aprender como norma, consequentemente define o anormal como sujeitos fracassos que não conseguem aprender, sendo assim, os inábeis e incompetentes aos olhares pedagógicos, são vistos como uma vida menor e desvalorizada, isto é, pedagogicamente se constrói um corte e uma justificativa que legitima o valor ou desvalor da vida. Stephen (2013) e Laval (2004) trazem a noção de aprendizagem ao longo da vida, enfatizando a pedagogização da sociedade como um aprendizado contínuo que todos precisam exercer para estar incluídos na sociedade de mercado, de forma que é preciso ser flexível, colocando toda a ampliação que o sujeito aprendeu ao longo da vida de forma criativa e inovadora para a economia.

eixo central da superioridade moral da raça e da bioidentidade, até porque é indissociável a função orgânica e biológica da sua capacidade, competência e habilidade para a economia, seja uma economia micropolítica ou uma economia social no sentido do processo de produção e consumo (macropolítica).

Esse imperativo econômico não possibilita vitimismo, todos são capazes em maior ou menor grau. Produz uma hierarquia da vida que vale mais; mesmo o corpo deficiente que foge da ideia de corpo perfeito e funcional, ainda assim dispõe o corpo e a subjetividade para produzir alguma renda para si e para a economia imperante. Entretanto, de alguma forma, o corpo deficiente, os corpos indóceis ainda são vistos como improdutivos e vagabundos, sobretudo, aqueles que não procuram atuar na consonância da governamentalidade e, sim, caminham na dissonância, postulando uma improdutividade econômica de ordem subjetiva, ética e política.

A Base Nacional Comum Curricular, ao prescrever definindo o dever ser do ensino e da aprendizagem possibilita uma governamentalização, isto é, ela é um instrumento de materialização e circulação do poder por meio dos sujeitos que aderem e aplicam. Portanto, há um currículo oculto que está subjacente e nas entrelinhas do assassínio indireto do racismo de Estado (FOUCAULT, 2005) à sombra do qual o deixa morrer, por meio de uma atuação que se faz parecer natural. Isso pode ocorrer não somente pela ação, como também por meio da omissão e do abandono, do que fica à margem da prescrição, sendo justificada pela inadaptabilidade do sujeito que desvia da norma, responsabilizando por seu fracasso exclusivamente o sujeito que, conscientemente ou não, se recusa a compactuar com a norma instituída.

A implicação da BNCC, ao almejar definir um governo de si e do outro, por mais que o próprio documento reforça o combate ao preconceito e à violência, não percebe que a lógica de competências autoriza uma certa violência contra a singularidade afirmativa da vida e sua diferenciação formadora de si nos encontros que advém, por vezes de uma relação institucional, na qual o sujeito em sua autonomia e corporeidade crie para si uma afirmação da vida ético-política e uma arte de viver. Por isso, a BNCC parece ser um instrumento que fomenta uma espécie de assassínio indireto e de racismo de Estado (FOUCAULT, 2005), pois, ao desconsiderar a indocilidade dos corpos acaba por postular uma morte indireta, uma morte em vida ou a morte política[6]. Em outras palavras, a despolitização dos corpos indóceis

[6] Essa questão não se limita exclusivamente ao neoliberalismo, mas, de qualquer configuração biopolítica, porém, no neoliberalismo há uma singularidade, sobretudo, porque a racionalidade econômica sobrepõe outros modos de vida, portanto, obscurecendo uma ético-política outra, com isso traz um elemento próprio da vida que merece viver ou morrer. Aliás, qualquer perspectiva que se

obscurecidas pelo documento prescritivo produz um tipo de racismo que estabelece um limiar e/ou corte do que merece viver ou morrer, alimentado pela mistura entre o saber e poder da biologia e da economia, criando um critério de superioridade bio identitária numa miscelânea de corpo saudável como sinônimo de produtivo e vice-versa formando o sujeito econômico e de direitos. Ademais, são vistos como inferiores, inúteis, marginais e vagabundos.

Esse racismo de Estado que procuramos desenvolver estabelece economicamente um critério do bem-viver e uma justificativa da vida que merece ou não ser vivida. Portanto, ele frisa esse limiar ou corte entre vida e possibilidade de morte como algo que pode ser definido pelaa aquisição de habilidades e formação de competências do sujeito, definindo-o como um ser produtivo ou improdutivo, criativo para o mercado e empreendedor de si, economicamente ativo para seu autossustento. Tal racismo de Estado não mais estritamente biológico, sustentado na codificação e no julgamento dos signos, mas atrelado ao econômico, define o capital humano autossuficiente e o capital humano de risco.

Esse capital humano de risco perpassa qualquer um que por algum motivo expressa a força centrífuga, isto é, uma força cujo movimento se faz para fora da norma, do ordenamento e da centralidade da governamentalidade. Em outros termos, o sujeito que é visto como capital humano de risco perpassa por condições biológicas, subjetivas, éticas, políticas e econômicas; um corpo periférico e marginal para a centralidade do bem-viver da lógica da governamentalidade do mundo contemporâneo. O risco ao gerenciamento do capital humano é o sujeito que abre uma dúvida da sua produtividade e auto sustento, em termos financeiros, é um capital de risco porque se torna oneroso e custoso para o Estado, para a família e a sociedade, quiçá até mesmo para o indivíduo que vive sob esse imperativo moral do neoliberalismo. É um capital de risco porque não é possível vislumbrar futuro, uma vontade de potência vista como aptidão para o trabalho, por fim, um corpo que configura diversas forças que não sabemos ao certo a racionalidade que o rege.

Essa configuração de racismo de Estado cria uma seletividade porque os sujeitos que se enquadram nas prescrições configuram a utilidade exigida pela centralidade normativa, entretanto, os corpos que escapam às normatizações exigidas, quando as correções e investimentos não atingem os objetivos das artes de governo, são deixados para morrer. Portanto, o primeiro movimento, digamos de inclusão e correção, é que todos no governo

---

pauta na economia como critério fundamental que agrega valor à vida, resumindo-a ao valor-trabalho; a vida que adquire valor são aquelas economicamente ativas e produtivas, ademais são desvalorizadas, não contribuem para o bem viver da comunidade, sociedade, do Estado e do mercado. Nesse sentido, há uma morte política nas prescrições da BNCC, afinal, produz uma despolitização de segmentos societários minoritários.

biopolítico tornem-se sujeitos econômicos e de direitos, amortecendo a radicalidade da diferença, mas quanto a tentativa de qualificação não contempla tal radicalidade que a diferença exprime, o deixar morrer circunscreve numa espécie de inclusão excludente. Isso se dá por meio de omissões e abandono próprios dos dispositivos escolares, cria-se um campo de invisibilidade e indiferença dos sujeitos desviantes.

Ao deixar de lado as sensibilidades outras que circulam no ambiente escolar, minando a biopotência criadora produzida no encontro com os *ethos* da diferença, a BNCC desconsidera a multiplicidade e a criação de realidade que esses movimentos podem provocar. Legitimando, com isso, uma política da vida, regulamentando os modos de existência que se assujeitam à normalidade vigente e, particularmente, à normalização de uma racionalidade econômica vista como única forma de subjetivação, em detrimento de outras decorrentes dos encontros fortuitos dos corpos e de suas indocilidades. De alguma forma, deslegitima inclusive a possibilidade de uma escola ou de uma educação sem currículo algum ou que, na sua incapacidade de qualificar, não percebe que o currículo já foi rasgado antes mesmo de ser implementado ou que, ainda, um currículo outro pode emergir daqueles encontros e dessa indocilidade dos corpos

Com o objetivo de situar as configurações e alguns possíveis efeitos de uma governamentalização das artes de governo na instituição escolar, ao mesmo tempo que produz uma crise ética para alguns, amparada na centralidade do ordenamento da BNCC abrem um abismo para a precariedade subjetiva desses referidos corpos e seus respectivos encontros. Dessa forma, o referido ordenamento parece atuar como uma estratégia para minar as resistências no sentido de tornar impotente as potências que divergem do documento oficial e das relações de poderes que circulam a partir disso.

Se, nos capítulos anteriores, procuramos retratar a positividade do poder produzido pela consonância dessa arte de governo pedagógica, a partir daqui buscamos esboçar certa dissonância com essa mesma arte, sobretudo, aquela legitimada pela BNCC. Não se trata de ignorar que enquanto propulsora de tecnologias de poder, um documento como esse deixe de cumprir seu sentido positivo nos jogos de governamentalização, mas que, como indicado anteriormente, ao se centrar excessivamente sobre determinados indivíduos e configuração do capital humano, ele exalta certa totalização e modelo empreendedor de subjetivação que os extrapolam. Indicam dessa forma mais estados de dominação do que jogos, produzindo um estancamento da dinamicidade de governo, da rotatividade de poder e de um restauro de um

poder pastoral na escola, que devem ser combatidos filosófica e politicamente nessa sua configuração empresarial[7].

Uma educação pautada pela governamentalidade neoliberal produz a precarização subjetiva, por mais que busque uma formação integral até mesmo necessária para o capital humano e o empresariamento de si, porque limita a subjetividade ao fator econômico. Entende-se que a precarização subjetiva perpassa tanto as mazelas das instalações e arquiteturas escolares, quanto uma precariedade subjetiva advinda da renúncia de si, ausência das multiplicidades do sujeito em um enquadramento do capital humano, formando uma vida sem sentido, numa zona de indeterminação ao ponto de não saber se está dentro ou à margem, um capital de risco passível de descarte. "[…] Daí a educação como chave indispensável a esse processo. E mais, daí as razões pelas quais a escola pública precisa ser precarizada, pois ela passa a funcionar como laboratório condicionante à própria precarização" (CARVALHO, 2020b, p. 936).

Pagni (2020) argumenta que a escola pautada pela governamentalidade neoliberal e pelo capital humano, captura todos numa disputa que provoca um esvaziamento da ética como se fosse uma guerra de todos contra todos em busca de uma renda para meramente consumir e sobreviver. Força dessa forma a todos a abandonarem seus *ethos* ou minimamente adequá-los às artes de governo neoliberal se assim quiserem fazer parte da população, portanto, flexíveis às mudanças de quaisquer circunstâncias que venham surgir para a manutenção da sobrevivência. Essa linha tênue que oscila num emaranhado de circunstâncias, possibilitando assim ora estar incluído ora excluído, ora adaptável ora inadaptável, ora capital humano qualificado ora capital humano de risco de acordo com cada sujeito e o seu momento circunstancial de força centrípeta ou centrífuga, abre espaço para que os sujeitos aceitem "condições sub-humanas e precárias de força de trabalho" (CARVALHO, 2020b,p. 941).

De acordo com Alexandre Filordi (2020), a governamentalidade imperante passa a regulamentar e gerir os sujeitos para uma adaptação à precariedade subjetiva, isto é, produção de sujeitos passivos e impotentes numa aceitação às condições precárias de existência material e subjetiva, num conformismo às mazelas do capital como regulação e distribuição

[7] De acordo com Laval (2004) a educação inserida no que o autor denomina de novo capitalismo, tende estar mais sujeita à racionalidade gerencial e econômica transformando a escola em empresa. buscando moldar duas características no sujeito, qual seja, o homem flexível e o trabalhador autônomo como ideal pedagógico atual, colocando a economia como algo central na vida individual e coletiva tornando a eficácia produtiva um valor superestimado. O capital humano consiste em mobilizar cada vez mais um número maior de saberes como fator de produção e mercadorias, inflacionando o capital humano como elemento crucial de empregabilidade/empreendedorismo.

da pobreza, da miséria material, ética e subjetiva no sentido de uma falta de pertencimento ao mundo na forma como é governado por si e pelo outro, se preferimos, um não-lugar na forma que está colocado os jogos do biopoder. Em outras palavras, as disposições que o sujeito possa ter, por meio dos mais variados processos de subjetivação, amplia suas possibilidades no jogo, caso contrário, quanto menor for os encontros com as diferenças, limitando seus processos de subjetivação, menor suas possibilidades de autogoverno, resistência e crítica, em suma, menor a saída da própria condição e da criação de realidade, tornando-o refém da vida ordinária.

A subjetividade precária abrange tanto o desamparo nas relações com a própria comunidade como, também, numa queda de um vazio num ciclo infinito em que a subjetividade precarizada já não possui mais forças para sair de tal condição, entregue à angústia e à mercê da própria sorte sem nenhum respaldo externo e interno, aceitando qualquer condição de indignidade. Assim, precarizar a subjetividade parece fundamental para assegurar que os sujeitos sejam introduzidos à adaptabilidade medíocre do modo de vida imperante ao longo da existência. Uma educação que prescreve as habilidades e competências para formar o capital humano evidencia a subjetivação precária como algo concomitante do esvaziamento da multiplicidade de si e do papel do Estado, afinal, a condição de empresário de si requer um silenciamento acrítico, uma aceitação e adaptação das condições deflacionárias da multiplicidade do sujeito, mesmo quando no próprio documento postula assegurar a formação integral, não passa de uma irrealidade, de uma mentira que nos mantêm como ratos de laboratório correndo numa roda sem fim, na junção perfeita da manutenção dos privilégios e das desigualdades e injustiças sociais.

Segundo Carvalho (2020b) essa sustentação normativa está na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) onde estão amplamente estimuladas as devidas competências e habilidades para adaptação às artes de governo neoliberal e a sua precarização consequente. Isso reforça a estratégia do Estado de governamentalidade neoliberal, onde a precarização material e subjetiva está muito bem desenhada para as vidas que merecem viver e as que merecem morrer. A dramaticidade está justamente em colocar a vida em questão, sucumbindo em uma sujeição tal que abrir mão do *ethos* é a moeda de troca em nome da mera sobrevivência.

Essa condição crítica do esvaziamento ético-político do sujeito acaba por exigir uma força (biopotência) quase que incomensurável para afirmar a vida e o *ethos* como resistência ao não conformismo e a sujeição. Isso não admite que esteja tudo dominado, afinal, Foucault (1995) nos recorda que onde há poder há resistência. É na microfísica do poder, na

micropolítica como conflito que desestabiliza as relações de poder embrutecidas da governamentalidade atual ou como curto-circuito (PAGNI, 2020) que ainda há formas de resistir uma estética da existência aos estados de dominação.

Enquanto esse processo ocorre, nas migalhas do Estado também proporcionam experiências outras, desviantes e potentes que o encontro comum é capaz de criar. Tal precariedade e abandono pode ser potente na criação e transvaloração para o comum, abrindo ilimitados caminhos possíveis. Por mais que ainda seja possível diversos currículos, as habilidades e competências mínimas exigidas asseguram um norteamento básico essencial para todos, esse parece ser o efeito regulamentador e centrípeto que restringe currículos radicalmente avesso às políticas educacionais.

Na atitude crítica (FOUCAULT, 2000) que o sujeito refletidamente ou irrefletidamente faz acerca dos dispositivos escolares que aparece a resistência à crise ética na qual está inserida a educação contemporânea. Mas, como ter uma atitude crítica numa subjetividade precária? É possível sair da queda do abismo ou da roda infinita do rato de laboratório? Quais artifícios ou forças uma subjetividade precária poderia aliar-se para criar asas ou travar a roda do laboratório? Talvez, a animalidade dos corpos indóceis possa ser uma força aliada, uma força que quando não recalcada pode servir de alimento para uma coragem da arte de si desviante das prescrições escolares, uma força que pode servir de condutora para criação de valores e realidades outras.

III.I Do racismo de Estado ao não-lugar dos corpos indóceis como desqualificadores da arte de governo pedagógico neoliberais: um (in)comum para todos e para ninguém

toda vontade deve considerar outra vontade como igual, seria um princípio hostil à vida, uma ordem destruidora e desagregadora do homem, um atentado ao futuro do homem, um sinal de cansaço, um caminho sinuoso para o nada
(Nietzsche)

"Ele não viu que eu estava com a roupa de escola, mãe?" (O Globo, "ANTES DE…", 2018)[8]. Essa foi a frase dita por Marcos Vinicius, um adolescente de 14 anos morto com tiro nas costas pelo blindado da polícia do Rio de Janeiro no Complexo da Maré. Tal passagem parece extrapolar a discussão proposta nesta pesquisa, entretanto, por mais que aqui configure

[8] "ANTES de morrer, jovem baleado na Maré disse para a mãe que tiros partiram de caveirão". O Globo. 21, jun. 2018. Disponível em https://oglobo.globo.com/rio/antes-de-morrer-jovem-baleado-na-mare-disse-para-mae-que-tiros-partiram-de-caveirao-22807770

um assassínio direto, o ponto de toque com o assassínio indireto proposto na pesquisa é enfatizar que nem a roupa da escola, nem a regulamentação que assegura o ensino e a aprendizagem ou os direitos civis, sociais e políticos simbolizados pela roupa escolar ou por documentos oficiais de orientação e prescrição resguarda o corpo estranho, indócil e político da realidade obscurecidas e despolitizadas pela razão fria e impessoal dos dispositivos biopolíticos e suas folhas chapada em um pedaço de papel.

Nesta seção procuramos discutir a ausência dos corpos indóceis no documento da Base Nacional Comum Curricular e como essa omissão restringe uma compreensão da realidade, deixando morrer os corpos indóceis, assim como, obscurece a valorização da vida que tais corpos podem oxigenar na dinâmica escolar. Com isso, não se trata de jogar fora toda e qualquer habilidade e competência expostos no documento da BNCC, essas condizem até certo ponto, porém, parece não contemplar outros modos de vida e suas possíveis criações de realidades divergentes das que demandam o documento, isto é, uma vida para além da racionalidade econômica, para além da (des)valorização do capital humano e do conto da sereia da formação humana integral.

Portanto, há um corpo que é visto, qual seja, os sujeitos úteis economicamente e dóceis politicamente e outro que não necessariamente seja invisível, mas negligenciado, sem-lugar, que ocupa as margens da percepção. Em outras palavras, fingimos não ver, afinal, sua presença causa estranhamento e desconforto, provoca um deslocamento da força centrípeta e sua centralidade, produz e afirma a diferença e não a unidade fundamental para a biopolítica. Dessa forma, a BNCC reforça o que deve ser visto e condiciona os olhares daqueles que aplicam-na, reflexo próprio da sua formulação enquanto orientadora da educação básica nacional.

Diferente de outros dispositivos biopolíticos que podem atuar na aniquilação desses corpos. Ao ocultar esses corpos opera na omissão, numa espécie de jogar para debaixo do tapete essas existências, a BNCC reforça o que não é passível de viver, o que não merece viver ou vive subjugado no deixar viver em um segundo plano. Esse problema traz à tona para além do esquadro biopolítico do fazer viver e do deixar morrer um outro elemento no qual aparece como querer-morrer, isto é, uma impotência e falta de pertencimento ao mundo na forma como ele é governado por si e pelo outro. A sensação que emerge é a do querer-morrer como forma máxima da impotência por sentir-se desajeitado, sem-lugar e desenquadrado da governamentalidade imperante mesmo quando advoga um governo para todos, pois, afinal, não é para todos na sua afirmação de vida e de potência enquanto vontade

de viver e, sim, para todos os sujeitos que se enquadram e aceitam a sobrevivência estipulada pela biopolítica atual.

Esse corpo indócil pode ser o corpo da mulher, corpo afrodescente, corpo deficiente, corpo indígena, do idoso, da criança, dos enquadrados ou não na sigla LGBTTQIAPN+, afinal, de alguma forma esses corpos são indisciplinados perante as subjetivações majoritárias. Todavia, estamos falando de economia, de habilidades e competências exigidas por um documento norteador da nossa educação básica, sendo assim, especificamente, esse corpo atravessa todos os corpos citados, mas, não necessariamente faz condição de todos. Isso porque cada corpo que expressa a diferença ao procurar a segurança dos imperativos econômicos e a inclusão na disciplina social na luta por direitos pode acabar desconsiderando a multiplicidade dos signos que congregam[9]. Em outras palavras, os diversos signos citados podem exprimir sua indocilidade quando desvalorizam a economia colocando-a em segundo plano, invertendo a lógica imperante postulando e valorizando seu *ethos* em primeiro lugar. Por outro lado, para além da (bio)identidade, o corpo indócil tem a coragem de afirmar a subjetividade provocando um conflito ou atrito que não proclama direitos e reconhecimento, simplesmente não precisa pedir passagem para afetar o mundo, uma potência afirmativa e criativa e não tutelada.

Por mais que os corpos indóceis são condicionados e procuram, de alguma forma, aderir às exigências propostas diretrizes da BNCC e da lógica do capital humano, pois, tais exigências se tornam condições para a sobrevivência, por outro lado há uma ética ou uma força indeterminada e de diferenciação que contraria tais condições exigidas pela governamentalidade. A questão que surge é: qual é o (não)lugar e a afirmação possível de vida dessa força contrária, indeterminada e de diferenciação? O que fazer no âmbito da educação com aquilo que vai na contramão das suas prescrições? Jogar para debaixo do tapete do deixar-morrer ou ampliar os quadros de habilidades e competências para além da economia e da irreal formação humana integral? Se o eixo central que pauta a vida atual é a economia, a produtividade e a valorização da vida que advém, atribuída pelo capital humano e o empresariamento de si, qual é o papel da escola, da nossa educação e do biopoder contemporâneo perante os corpos indóceis na escola e na sociedade?

---

[9] Não se trata da busca de um sujeito revolucionário mas, que a singularidade aqui tratada é de um corpo inativo economicamente e indócil politicamente, corpo dos inábeis e incompetentes à vista daquilo que é estipulado na BNCC; dos ditos vagabundos, improdutivos e inoperantes perante a lógica do capital humano. Um corpo que escapa da lógica econômica e não demanda reconhecimento por direitos, um corpo que não quer estar endividado, pois, não demanda direitos porque não quer dever e não deve porque não reclamam por direitos.

Parece que tal omissão, proposital ou não, nos diz que não há lugar para a inabilidade e incompetência ou para as habilidades e competências outras. Não serve corpos improdutivos ou sua existência está abandonada e só existe na resistência teimosa de afirmar a vida errante, incomodando a ideia de ordem e progresso. Seria os corpos indóceis apenas uma explosão visível na insurgência gritante aos ditames econômicos e às prescrições da BNCC? corpos que desregulam a biopolítica atual no seu modo de habitar o mundo em um devir-lento esteja produzindo algo transformador num silêncio despercebido?

Se, por um lado, essa zona de indeterminação configura uma exposição à morte pela ocultação da sua existência como vidas que obtêm menos valor na configuração biopolítica atual. Por outro lado, é justamente a mesma zona de indeterminação que abre as possibilidades do novo e afirma a vida como realmente é, ou seja, em uma contínua habitação do real presente como zona de indeterminação incerta do que pode ser. Os corpos indóceis reafirmam o tutano da vida, a indocilidade não permite formar capital humano que será trocado por uma renda futura, pois não há futuro senão atrito permanente no presente. Todo presente é justamente a zona de indeterminação das possibilidades advindas da vontade de viver e afirmativa da vida como ela é.

Portanto, os corpos indóceis invertem o esquadro até aqui valorizado pela lógica econômica do capital humano. Se até agora, as vidas valorizadas e que merecem viver são os sujeitos econômicos; os corpos indóceis demonstram que os sujeitos econômicos são na verdade a mera sobrevivência e não os corpos indóceis a mera sobrevivência. Afinal, o sujeito econômico do capital humano apenas sobrevive por meio da abdicação da sua indocilidade e na venda do seu corpo como produto de uma renda futura. Os corpos indóceis vivem, pois é na afirmação da diferença e na indeterminação que se forma eticamente e politicamente, afinal, são sujeitos da própria história e não coadjuvantes assujeitados aos desejos que ecoam dos mandos e desmandos das artes de governo (pedagógicas).

O deixar morrer na qual foram inoculados, que configura uma ideia ruim de se viver; agora oxigena a própria vida com pouca segurança política e econômica, na arte de viver criam possibilidades outras de viver. Há vida fora da manada populacional e sua constituição de soberania coletiva, uma vida potente criadora de realidades outras e afirmativas da diferença, na qual não carecem da ideia de reconhecimento para estar dentro do jogo biopolítico, afinal, a vontade de potência não necessita de reconhecimento, não carece de bando, ela é apenas vontade de viver e se diferenciar. Perceber-se e ser percebido é apenas uma tecnologia de governo para governar a população. Os corpos indóceis não pedem passagem, na explosão ou no silêncio a vida se afirma e postula seu valor.

Dessa maneira, o não-lugar não é mais um problema, um estar à deriva na queda abismal. Estar abandonado é estar fora do bando da população, já que estão esquecidos dos documentos prescritivos da educação, se formam eticamente e produzem outros modos de educação, isto é, uma educação não para a castração mas para a liberdade. Mas, não qualquer liberdade e, sim, a liberdade de afirmar-se politicamente e criar modos de vida outros. Para isso requer coragem, e essa coragem está no ato de dizer não às prescrições exigidas, por isso os corpos indóceis estão e são para todos e para ninguém, porque a coragem vem da força de diferenciar-se para não cair num caminho sinuoso para o nada. A animalidade do corpo indócil pode ser aliada e alimento para a coragem de diferenciação, porém, só a indocilidade não basta, não parece ser suficiente, mas é uma grande força propulsora, entretanto, requer uma transvaloração, uma dessubjetivação para subjetivar de outro modo, uma criação de si que dê sentido.

Contrariando toda a ideia do bem viver na qual circunscreve os sujeitos ativos e dóceis, pois essa é a configuração atual, aquele que se assujeita às prescrições moduladoras de formas de vida. Os corpos indóceis fomentam o atrito da igualdade mentirosa da população governável, pois, oxigenam no atrito das relações de poder aquilo que há de sintoma do cansaço e do vazio ético de uma mera sobrevivência que nos leva ao nada, à falta de perspectiva. Para não cair no querer-morrer como primeiro movimento do não-lugar, o passo potente é a rebeldia da indocilidade que escapa à prescrição da BNCC, afinal, tais exigências não condizem com o seu vazio ético e assujeitamento do corpo cansado e esgotado que deve se enquadrar à qualquer custo.

O ponto que atribui aos corpos indóceis uma questão ética e não uma rebeldia irrefletida qualquer é justamente porque as prescrições advindas da BNCC não condizem com um modo de vida outro, não se trata de uma ruptura qualquer, mas de salientar que aquilo que parece insubordinação e violência nada mais é do que uma resistência por estipular habilidades e competências que sufocam ou simplesmente não condizem com afirmação da diferença expressa. Portanto, o caráter ético é procurar um melhor modo de viver para si mesmo quando os corpos indóceis são vistos como algo ruim e o próprio mal. O traço antiético da BNCC está em querer postular qual vida merece ser vivida traçando um caminho que todos devem seguir, desconsiderando outras que não encontram nas suas prescrições a boa maneira de viver, mas o minar da sua potência. Portanto, para além da ideia de bem viver, os corpos indóceis não se assujeitam politicamente e são inúteis economicamente.

Há um outro elemento possível dos corpos indóceis na qual podemos dizer que configuram um comum, isto é, as alianças entre os corpos indóceis em busca de afirmar uma

vida ético-política na qual contemple um bem viver comum que assegure suas diferenças radicais. Esse comum é visto como uma rebelião, na qual advogam a valorização da vida na sua diferença radical. Tal aliança comum dos corpos indóceis pode oxigenar uma dinâmica outra que extrapola as prescrições da BNCC e isso ressalta a sua incompatibilidade ou dissonância com a vida escolar. Essas alianças dos corpos indóceis parecem questionar se não é possível uma educação outra, um mundo outro, uma educação sem prescrições que faça surgir transformações e experimentações no próprio fazer da dinâmica escolar, produzindo saberes outros e uma educação que se paute na potência ao invés do empoderamento.

Por fim, parece não haver um currículo que contemple os corpos indóceis e que os incluam, afinal, essa força indeterminada sempre vai desregulamentar qualquer currículo que prescreve os caminhos possíveis da vida. Entretanto, esses currículos podem ser formulados junto com os corpos indóceis numa construção comum que não prescreve, mas afirme a vida; que não estipule caminhos, mas que esse percurso escolar seja radicalmente múltiplo e elaborado na realidade concreta. Isso implica em pensar em um currículo que não se destina a todos, mas que possa criar milhões de currículos diferentes de acordo com a dinâmica da vida no seu presente. Em outras palavras, a educação e a escola seriam, dessa forma, um espaço não de experimentação biopolítica e formação de *homo oeconomicus*, mas de criação infinita e experimentação para a liberdade estética e ético-política nas suas afirmações infinitas das diferenças. Em suma, é necessário mesmo um currículo? Qual é o caminho que cada um quer trilhar? Parece que a própria dinâmica da vida escolar já tem a resposta, nenhum currículo será possível porque a vida não tem cartilha.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em tempos de destruição da *res publica* propagada e defendida pelo neoliberalismo como condição da precariedade material e subjetiva, retomar a defesa da democracia implica em compreender esse paradoxo enunciado. Se, por um lado, a reivindicação de direitos promovidos pelos dispositivos de segurança é necessária – sobretudo, em uma sociedade cujas políticas públicas destinadas aos setores sociais mais vulneráveis foram limitadas –, por outro, não dá para ignorar que os mesmos nos mantêm submissos aos crivos da mera sobrevivência, isto é, sem uma vida ética que, para tal, necessita da liberdade para postular um modos de vida. Isso significa que esse cenário torna certas vidas indignas e limitam à sua participação política na criação de uma realidade outra, ao mesmo tempo em que deslocam o eixo governamentalidade em torno do qual se articula o campo da nossa problemática para o âmbito micropolítico, do governo de si e dos outros, como algo que atravessa e mapeia a formação de nossa (e, talvez, de qualquer) cidadania democrática. Uma cidadania que, como qualquer outra, coloca a vida nos jogos de poder vigentes, isto é, fazendo-nos negociar com a própria vida e tendo como centro o que somos nós no presente, subjetiva e eticamente.

Nesse sentido, o paradoxo da seletividade distribui as possibilidades de vida e morte, ou seja, aumentando a vida para uns, dificultando e obscurecendo a vida para outros, usando como moeda de troca a sobrevivência assentada numa subjetividade vazia de desejos, habitada somente das necessidades básicas da sobrevivência. Em suma, circunscreve ao jogo biopolítico do fazer viver e deixar morrer em operação, pelo menos aqui no campo investigado, pela racionalidade da economia-política no sentido de produzir sujeitos de direitos dóceis politicamente e úteis economicamente em detrimento do sujeito ético, ampliando o desamparo, o abandono e, talvez, a crise ética do presente.

No momento atual parece não haver possibilidades de vislumbrar alternativas para superá-los, até porque não sei se estamos preparados, se temos coragem e atitude para uma ruptura radical desta forma de exercício do biopoder. Isso não justifica a apatia, mas que o abandono seja a motivação e o combustível em busca de mudanças e transformações das práticas de governo de si almejando certas fugas de libertação, resistência e práticas de liberdade. Em vez de nos deixarmos conduzir pelo governo dos vivos vigente, interrogamo-nos sobre se não parece ser mais sensato taticamente falando, a luta por um governo outro na reivindicação real do direito à vida não tutelada ou que para que a afirmação da vida diferente não necessite cair na força centrípeta da subjetividade majoritária e a governamentalidade que compreende a biopolítica atual. Enquanto isso, estrategicamente,

fazemos desse momento a possibilidade de iluminar os focos de resistência, explicitando-as contra as formas imperantes de controle sobre a vida, no sentido de ser governado de outro modo, uma espécie de abertura para a criação de modo de vida outro, realmente afirmativo da vida no caos que advém e não na ilusão de inclusão, isto é, uma inclusão baseada na renúncia de si aos modos ordinários de existir.

Procuramos nesta pesquisa problematizar a Base Nacional Comum Curricular enquanto um instrumento da arte de governo pedagógico, cujo objetivo é almejar uma formação humana integral, tentando conduzir as condutas da população escolar visando produzir sujeitos úteis e dóceis circunscrevendo-os em capital humano qualificado e competente. A BNCC por meio das competências e habilidades, exige que todos os estudantes adentrem à lógica estipulada, entretanto, tal exigência evidencia o paradoxo biopolítico entre o fazer viver e o deixar morrer.

Em consonância com as prescrições do documento, boa parte da população escolar adentra os processos de subjetivação majoritária, contudo, nosso problema perpassa na dissonância, isto é, nos corpos e modos de vida que escapam da tentativa reguladora da BNCC. Para os sujeitos que não se enquadram nos postulados do que se deve aprender, parece que há dois efeitos provocados. O primeiro seria estar abandonado pelos dispositivos escolares de forma menos regulamentada, ficando à margem e circunscritos à uma espécie de racismo de Estado pedagógico e econômico, isto é, um critério seletivo que define o que se deve ensinar e aprender produzindo a valorização ou desvalorização da vida e, na economia a legitimidade justificável para o capital humano de sucesso ou de fracasso.

No capitalismo avançado, onde o Estado e o capital se mostra incapaz de absorver toda população porque não necessita, abre duas possibilidades que não são contraditórias mas ambivalentes: Primeiro, forçar o autossustento do empresariamento de si ou exploração de si como único meio de inserção na sociedade de mercado e de consumo. Segundo, manter a subjetividade precária como crise permanente para responsabilizar o sujeito, mantendo a população governável, isto é, limitando a multiplicidade de si e a afirmação da subjetividade em prol da economia como forma de controle da indocilidade, restringindo o campo de atuação e construção de realidade. Em outras palavras, oferecer conforto e segurança econômica, portanto, tanto quem adentra a sociedade de mercado como a subjetividade precária atuam como estratégia de governo para obter a docilidade (CHAMAYOU, 2020).

Nesse sentido, o corpo indócil é conduzido como combustível do capital criando mercados, bens e serviços próprios para essa indocilidade, além da própria indocilidade criar

um mercado “marginal” de forma que a até então insegurança social na qual foram expostas, converta em obediência e produção de outras formas de segurança econômica próprias.

Por outro lado, ao mesmo tempo, a BNCC produz uma dissonância com os corpos e modos de vida desviantes, criando uma subjetividade precária que atinge aqueles que fogem das suas prescrições, sobretudo, porque expressam a realidade da sua ilusão de uma formação humana integral. Dessa forma, distribui o lugar dos sujeitos consonantes à norma e o não-lugar da marginalidade dos sujeitos que a destoam. Esse não-lugar emerge como um abandono, deixando-os à própria sorte numa sensação de morte e não reconhecimento, despolitizando-os. Porém, na própria dissonância criada pela norma ou afirmada pelo excesso de vida que desqualifica a arte de governo pedagógica pode estar a resistência, sendo assim, nos corpos indóceis pode habitar um comum no sentido da indocilidade que intersecciona os corpos em subjetivações outras, onde na zona de precariedade e incertezas um comum circunstancial aparece numa espécie de recusa e de cansaço como esvaziamento do desejo e da multiplicidade de si pode emergir uma afirmação da subjetividade, até mesmo contingencial e minuciosa tornando inerte a governamentalidade imperante (CHAMAYOU, 2020).

Todos estão nessa zona de indeterminação da segurança ou insegurança social e econômica que levam-os como experimento para a tolerância à frustração como um dos objetivos que aparece na BNCC em forma de resiliência e adaptação. Mesmo que isso seja importante, afinal, boa parte da vida é permeada por frustrações, porém, até que ponto? nesse caso, também não seria importante uma intolerância à frustração? como forma de não tolerar o intolerável, de não aceitar esse modo de vida que nos faz sabotar a si mesmos ao ponto que os corpos não aguentam mais. Sendo assim, o ingovernável que poderia aparecer como válvula de escape à sujeição majoritária, entretanto, aparece como algo inerente, isto é, o ingovernável é o próprio modo de vida imperante onde estabelece uma guerra concorrencial permanente de todos pela sobrevivência.

Parece que na subjetividade precarizada os afetos e percepções são possivelmente esvaziados, insensibilizados e/ou bloqueados. Agora o corpo indócil pode aparecer como força animal e vital aliada num primeiro ato de rebeldia e resistência, entretanto, insuficiente, mas, já abre espaço de saída para criação de si e uma arte de viver. Como um vulcão em erupção pode ser belo mas, também perigoso; como um tsunami que destrói mas, também, constrói uma outra realidade, portanto, uma força da natureza própria da vida. Se a arquitetura escolar e suas regulamentações expressam o silêncio mórbido das técnicas disciplinares, a vida parece pulsar e ser ouvida quando se caminha do lado de fora de uma

escola em horário de intervalo, pois, o intervalo expressa a zona de indeterminação de abertura caótica do presente, entre um passado acontecido e um futuro calculável.

Se o controle, a disciplina e a economia da vida operam na minuciosidade, na própria minuciosidade parece que os capitais humanos de risco abrem num intervalo curto e sútil a incerteza e a exposição da decadência do modo de vida imperante. A liberdade e a felicidade aparecem de formas pontuais como os gritos que são ouvidos além dos muros escolares, onde o intervalo aparece como não-lugar, um espaço à deriva, apresenta a pulsão de vida e sua zona de passagem. Um não-lugar caótico, não muito bem definido onde todos estão em movimento, faz pulsar a vida em acontecimento onde possamos reencontrar o desejo e a vontade de viver.

Por fim, os corpos indóceis obscurecidos na BNCC quando não caem num limbo subjetivo precário, trazem na animalidade a indocilidade como uma força aliada que alimenta as possibilidades de resistências afirmativas da vida. Resgatam a subjetividade e abrem espaços para outros processos de subjetivação, enfatizando na própria indeterminação que um breve momento sem domesticação abre uma dúvida às artes de governos pedagógicos, qual seja, há currículo para a vida?

REFERÊNCIAS

BRASIL. MEC. SEB. CNE. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em:http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wpcontent/uploads/2018/11/7._Orienta%C3%A7%C3%B5es_aos_Conselhos.pdfhttp://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/11/7._Orienta%C3%A7%C3%B5es_aos_Conselhos.pdf. Acesso em: 27 jun. 2022.

BRASIL, MEC. Portaria nº 331, de 5 de abril de 2018. **Institui o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular** - ProBNCC e estabelece diretrizes, parâmetros e critérios para sua implementação. Brasília, 2018b.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais** . Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **PCN+ Ensino Médio: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília: MEC, SEMTEC, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CienciasHumanas.pdf. Acesso em: 14 dez. 2022.

BRASIL. MEC. **Proposta para Base Nacional Comum da Formação de Professores da Educação Básica.** 2018c. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=105091-bnc-formacao-deprofessores-v0&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192.Acesso em: 13 dez. 2022.

CARVALHO, A. F.; GALLO, S. D. **O. Foucault e a governamentalidade democrática: a questão da precarização da educação inclusiva**. Mnemosine Vol. 16, nº1, p. 146-160 (2020a).

CARVALHO, A. F. **Foucault e o neoliberalismo de subjetividades precárias: incidências na escola pública brasileira.** Revista Internacional Arte de Educar.Rio de Janeiro,V.6 N.3 – pag 935-956 (set – dez 2020b).

CHAMAYOU, G. **A sociedade ingovernável: uma genealogia do liberalismo autoritário**. Tradução Letícia Mei. Coleção Explosante. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

DÍAZ, Esther. **A filosofia de Michel Foucault** /Esther Díaz; tradução de Cesar Candiotto. São Paulo: Editora Unesp, 2012.

DIAS, R. E. **BNCC no contexto de disputas: implicações para a docência**. Revista Espaço do Currículo , v. 14 , n. 1 , 2021 p. 1-13 ISSN21772886. DOI: https://doi.org/10.22478/ufpb.19831579.2021v14n1.57075.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**: Curso no Collège de France (19751976). São Paulo. Martins Fontes, 2005.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: A vontade de saber.** Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, M. **Introdução à vida não fascista**. In: FOUCAULT, M. Por uma vida não fascista.São Paulo: Sabotagem, 2004.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder**. 25ª ed. São Paulo:Graal, 2012.

FOUCAULT, M. **Nascimento da biopolítica**. São Paulo:Martins Fontes, 2008a.

FOUCAULT, M. **O que é a crítica?** (Crítica e Aufklärung). Cadernos da FFC (Marília): Foucault – História e os destinos do pensamento.9(1), p. 169-189, 2000.

FOUCAULT, M. **O sujeito e o poder**. In: DREYFUS, H.;RABINOW, Paul. Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, pp. 230-249.

FOUCAULT, M. **Segurança, território e população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

FOUCAULT, Michel. **Sobre a história da sexualidade**. In: Microfísica do poder. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução Raquel Ramalhete.38. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GADELHA, S. **Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica editora, 2009.

GADELHA, S. **Empresariamento da sociedade e governo da infância pobre** In: Michel Foucault: o governo da infância/RESENDE, H. (org). Belo Horizonte: Autêntica, 2015. (Coleção Estudos Foucaultianos).

GALLO, S. **Biopolítica e subjetividade: resistência?** In: Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 66, p. 77-94, out./dez. 2017.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa. O neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Trad. Maria Luiza M. de Carvalho e Silva - Londrina: Editora Planta, 2004.

MBEMBE, A. **Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte**. Tradução de Renata Santini. São Paulo: N-1 edições,2018.

MBEMBE, A. **Pandemia democratizou poder de matar diz autor da teoria da necropolítica.** Folha de S. Paulo, 30.mar.2020. Folha Mundo, Caderno 33.234. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2020/03/pandemia-democratizou-poder-de-matar-diz-autor-da-teoria-da-necropolitica.shtml. Acesso em: 8. abr. 2021.

MEIRA, M.; BONAMINO, A. **Contribuições dos estudos de implementação para a análise de políticas educacionais: uma breve discussão do contexto de implementação da BNCC**. In: Educar em revista, Curitiba, v. 37, e78979, 2021.

NEITZEL, O.; SCHWENGBER, I.L. **Os conceitos de capacidade, habilidade e competência e a BNCC**. Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 12, n.2, maio/ago. 2019.

PAGNI, P. A. **Entre o governo das diferenças e o ingovernável dos corpos: possibilidades de resistência em educação**. In: Educação e Filosofia, Uberlândia, v. 33, n. 68, p. 563-590, mai/ago. 2019.

PAGNI, P. A. **O ingovernável dos corpos e das multidões na escola: Formação ética, resistência e alteridade radical.** In: Filosofia e educação em errância: inventar escola, infâncias do pensar/allan de carvalho rodrigues; simone berle e walter omar kohan (orgs.). Rio de Janeiro: NEFI, 2018 – (Coleção Eventos).

PAGNI, P. A. **Resistências ao cotidiano escolar de exceção: o ingovernável, a desobediência e o julgar reflexivo**. In: A escola: uma questão pública/organização Sílvio Gallo, Samuel Mendonça. - 1. ed. São Paulo: Parábola,2020.

PELBART, P. P. **Vida e morte em contexto de dominação biopolítica**. In: Conferência "o fundamentalismo contemporâneo em questão", 1., 2008, São Paulo. Instituto de Estudos Avançados (IEA), 2008. p. 1-20.

STEPHEN, B. **Aprendizagem ao longo da vida, subjetividade e a sociedade totalmente pedagogizada**. Educação (Porto Alegre, impresso), v. 36, n. 2, p. 144-155, maio/ago. 2013.

VALERIO, R. G. **A política é a produção da humanidade**: implicações à formação humana a partir do dispositivo da antropogênese e da vida nua. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2018.

VEIGA-NETO, A.; LOPES, M.C. **Inclusão, exclusão, in/exclusão**. Verve, 20: 121-135, 2011.

VEIGA-NETO, A. **Por que governar a infância? In:** Michel Foucault: o governo da infância/RESENDE, H. (org.). Belo Horizonte: Autêntica, 2015. - (Coleção Estudos Foucaultianos).

WEINMANN, A.O. **Dispositivo: um solo para a subjetivação**. In: Psicologia e Sociedade; 18 (3): 16/22; set/dez. 2006.