
INFLEXÕES SOBRE A VITALIDADE E O CUIDADO NA ÉPOCA DO BIOPODER: A EMERGÊNCIA DO BIOCURRÍCULO

Leonardo Rangel dos Reis

A TRAMA TECNOLÓGICA E OS NOVOS MODOS DE SUBJETIVAÇÕES

O trabalho em apreço aponta para a emergência de um novo fenômeno: o biocurrículo. Delinearemos seus contornos a partir dos aspectos que são característicos dos estudos do biopoder. Com isso, pudemos chegar à consideração de que a educação na contemporaneidade está diretamente implicada com os processos vitais, assim, ela torna-se uma espécie de potencial vetor de *mais-vida*.

Segundo Bauman¹ (2011, p. 44), “o advento do celular tornou possível a situação de alguém estar sempre à inteira disposição do outro”. O movimento iniciado pela telefonia, desenvolvido pela telefonia móvel, fora completado ou bastante intensificado pela emergência e desenvolvimento da internet. Essa reestruturação do social, através da rearticulação dos tempos e dos espaços, nos coloca diante de uma fluidez das relações jamais vista na história da humanidade. Aqui, nos conectamos e nos desconectamos com a mesma facilidade que fazemos nos espaços on-line. Por isso, nossa relação com o outro torna-se mais instrumentalizada, uma vez que a comunicação passa a depender cada vez mais do excesso no fluxo de informação e pode ser desfeita “ao primeiro sinal de que o diálogo se encaminha na direção indesejada: sem riscos, sem necessidades de achar motivos, de pedir desculpas ou mentir” (BAUMAN, 2011, p. 15-16). Aqui, é interessante ressaltar que esse ambiente, complexo e excessivo, também é criador dos processos de simplificação e uniformização. Um bom exemplo disso se dá na própria esfera do mercado e na produção das significações, ou melhor dizendo, na produção das significações que circula cada vez mais dependente das lógicas do mercado, pois “permite-se uma polissemia, de forma que uma ameaça maior possa ser codificada; a multiplicidade de significados, paradoxalmente, reitera as mesmas restritivas e interessadas representações desenhadas pelo estreitamento da significação” (COHEN, 2000, p. 39). É nesse tipo de ambiente, com multiplicação da informação, mas com manipulação instrumental da mesma, um lugar asséptico e que se apresenta a partir de um cenário que não encoraja os compromissos duráveis, no qual desaprendemos ou simplesmente nem aprendemos a ficar sozinhos conosco mesmo e pagamos um preço por tudo isso, “um preço que pode se relevar alto demais. Se você está sempre ‘conectado’, pode ser que nunca esteja

verdadeiramente e completamente só” (BAUMAN, 2011, p. 16). Assim, “fugindo da solidão, você deixa escapar a chance da *solitude*: dessa sublime condição na qual a pessoa pode ‘juntar pensamento’, ponderar, refletir sobre eles, criar – e, assim, dar sentido e substância à comunicação (BAUMAN, 2011, p. 17, *grifo do autor*)ⁱⁱ.

Vivemos em sociedades cada vez mais marcadas pela valorização da individualidade, em que o indivíduo é cada vez mais convocado e solicitado a formar a si mesmo, ou seja, vivemos em um contexto que clama pelos processos de *autoformação*. Essa solicitação e imposição pelos processos da *autoformação* tendem a se desenvolverem sob um ideal de perfectibilidade que se encontra cada vez mais atrelado aos ideais de bem-estar e dos cuidados com o corpo, ou seja, dos “cuidados com a aparência”, que gravitam em torno dos campos da estética, da nutrição e da medicina. Se, por um lado, as ideologias individualistas marcam o advento do indivíduo-sujeito, por outro, expressam a fragmentação de domínios que sucedem a uma ordem tradicional hipoteticamente mais integrada (VELHO, 2013). A trajetória do indivíduo passa a ter um significado crucial como elemento não mais contido, mas constituidor das sociedades (VELHO, 2013). De tal modo, podemos afirmar os sentidos positivos e negativos do biopoder, visto que, assim como podemos afirmar que ele inaugura um tipo de configuração de novos poderes e controles, agora também nos leva a uma conjuntura na qual podemos constituir os sentidos para nossa própria vida, contudo, “a valorização da autonomia devolve ao indivíduo a responsabilidade por sua saúde, reduzindo a pressão exercida sobre o sistema público” (ORTEGA, 2008, 35). Diante disso, o princípio do cuidado, ao depender do vetor de intensificação de *mais-vida*, pode ser visto como um princípio potencializador do processo de individualização. Logo, implica-se com processos e demandas da formação. Assim, “mediante as numerosas práticas bioascéticas, o indivíduo demonstra sua competência para cuidar de si e construir sua identidade” (ORTEGA, 2008, 33).

Então, ao contrário do que possa parecer, o princípio do cuidado nos coloca em contextos extremamente normativos. Porque a injunção do cuidado nos incita, obriga e, muitas vezes, nos constrange a desenvolvermos uma série de habilidades e competências, tais como: a observação minuciosa, a atenção contínua, o controle perpétuo e a disciplina mais diligente, ou seria melhor dizer o controle mais minucioso, uma vez que, nas sociedades do cuidado, a disciplina se tornou um acessório e, como tal, passou a poder ser facilmente descartada, pois ela foi internalizada e maximizada pelas diversas técnicas de controle. Então, “muitos jovens pedem estranhamente para serem ‘motivados’, e solicitam novos estágios e formação permanente; cabe a eles descobrir a que

estão sendo levados a servir, assim como seus antecessores descobriram, não sem dor, a finalidade das disciplinas” (DELEUZE, 1992, p. 226). Assim, os indivíduos são constrangidos a se individualizar através de uma série de obrigações e injunções com forte poder coercitivo. Uma coercitividade que se apresenta de forma mais “suave” e que, muitas vezes, é até percebida e sentida como uma espécie de liberdade. Pois,

a própria subjetividade e interioridade do indivíduo são deslocadas para o corpo; a alma se torna uma relíquia e descrições fisicalistas são adotadas na explicação de fenômenos psíquicos. A introspecção é substituída pela fruição de sensações prazerosas, os sentimentos são substituídos pelas sensações, tomadas como critério de avaliação subjetiva. Dessa maneira, sentir-se bem fisicamente, maximizar os ganhos de prazer, desafiar os limites estabelecidos de satisfação, força ou potência física se tornam os equivalentes das ascetes clássicas, as quais visavam atingir sabedoria, coragem, prudência, bondade, conhecimento de si, superação de si etc” (ORTEGA, 2008, 43).

Além disso, por todo canto do planeta, assistimos ao florescimento e a emergência de práticas e crenças que envolvem a constituição de valores ligados ao fenômeno moderno de negociação da vitalidade. Atualmente, esse processo está presente em todo âmbito em que a vida se constitui. Assim, a fauna e a flora, a natureza como um todo, se transformam em fontes de recurso. Como assinala Heidegger (2007, p. 382):

o desabrigar que domina a técnica moderna tem o caráter do pôr no sentido do desafio. Este acontece pelo fato de a energia oculta na natureza ser explorada, do explorado ser transformado, do transformado ser armazenado, do armazenado ser novamente distribuído e do distribuído renovadamente ser comutado. Explorar, transformar, armazenar e distribuir são modos de desabrigar. Este, contudo, não decorre de modo simples. Também não desemboca em algo indeterminado. O desabrigar desabriga para si mesmo os seus próprios e múltiplos caminhos engrenados, porque os dirige. A direção mesma, por seu turno, é conquistada em todos os lugares. A direção e a segurança tornam-se inclusive os traços fundamentais do desabrigar desafiante.

Esse desabrigar que desafia as energias da natureza é tanto um extrair que explora e destaca (HEIDEGGER, 2007). Esse empreendimento solicita um casamento entre o mercado e a ciência, pois somente esta última possui um *know-how* mais adequado e especializado para tal agência. Acontece que, nas últimas décadas, com a valorização das práticas científicas em Biologia e na Medicina (ciências da vida), assistimos ao fenômeno de ampliação da negociação da vida, em que os próprios seres humanos se transformaram em fontes de recurso. A partir de agora, a vida é

negociada em estratégias que decidem quem pode e quem deve viver mais, ou seja, quais grupos podem ter o privilégio e acesso às práticas de longevidade, e quais grupos serão excluídos de práticas e técnicas que buscam majorar e potencializar a vida, pois “a essência da técnica moderna conduz o homem para o caminho daquele desabrigar por onde o real, em todos os lugares mais ou menos captável, torna-se subsistência” (HEIDEGGER, 2007, p. 388). Nesse movimento, grupos inteiros e até populações são deliberadamente afastados dos processos que tentam potencializar a vida e que se encontram envolvidos numa linguagem extremamente carregada de termos biológicos e médicos para falar sobre novos processos de constituição da identidade, que estão intimamente atrelados à constituição do que é visto como bem-estar. Nessa política gestionária da vida, ou biopolítica, a vida torna-se um dos principais focos do poder. Um poder que se exerce tanto sobre as espécies, de forma a afetar diretamente os indivíduos, quanto sobre as coletividades, de modo a englobar todo um campo e constituir visibilidades instrumentais, em que o mercado possa negociar a vida de forma coletiva, sem levar em conta os interesses individuais.

CONHECIMENTO, EDUCAÇÃO E CONTROLES SOBRE OS PROCESSOS VITAIS

Como vimos acima, segundo Bauman (2011), em um mundo saturado de relações hiperconectadas, onde possíveis gerações inteiras de jovens estão vivendo, quase já não existe mais espaço para a solidão. E o mais grave é que muitos desses jovens já nem sabem mais o significado dela. Aqui, entra em jogo um tipo novo de experiência, na qual outra relação cognitiva se estabelece, pois ao invés da introspecção e da contemplação, temos a valorização e o incentivo da extroversão e da atividade perpétua (HAN, 2015). Aqui, a prática da atenção desfocada, do *zapping* ou do *surf*, é o que predomina, deixando quase obsoleta um tipo de atenção mais "profunda" e focada, que necessita de mais tempo de maturação. É a emergência da chamada subjetividade descentrada ou voltada para o exterior. Essa subjetivação de superfície torna-se facilmente transparente pelo excesso de tecnologias que se dissemina nas mais diversas relações sociais, como exemplos, podemos citar as mais variadas tecnologias médicas, que visibilizam cada vez mais o corpo (ORTEGA, 2008), e as técnicas contemporâneas de confissão, que deixaram de ser exclusivas dos espaços fechados dos confessionários religiosos e dos consultórios terapêuticos e se espalharam pela internet. Assim, temos uma dependência cada vez mais acentuada das tecnologias. Com elas, há a valorização cada vez maior do mundo dos objetos e das máquinas. Isso se deu, no início, através da aliança entre o mundo corporativo das indústrias e a ciência. Na verdade, o tipo de conhecimento de cunho positivista que a ciência elegeu como o método mais

adequado para suas pesquisas ajudou a criar a atmosfera propícia para que tal fenômeno surgisse, visto que o princípio epistemológico orientador depende de uma crescente objetividade. Essa objetividade é conquistada através da distinção epistemológica entre um sujeito cognoscente e um objeto cognoscível, ou seja, de um sujeito que possui a capacidade de conhecer e que vai ao encontro de um objeto que se encontra exposto, pronto para ser elucidado. Assim, conhecer, em sua vertente eleita pela ciência ocidental, tornou-se sinônimo de dessubjetivação, ou seja, é preciso fazer explícita a parte do sujeito que se encontra presente no objeto, como que obstruindo a perfeita transparência, a ser atingida no mesmoⁱⁱⁱ (CASTRO, 2010). Notemos que há uma semelhança entre a transparência que se dá no âmbito dos objetos colocados à disposição e exposição de um sujeito que possui a capacidade de conhecer, e a transparência contemporânea que incide sobre o próprio processo de subjetivação. Isso era de se esperar, pois os sujeitos, assim como os objetos, são vistos como o resultado de processos objetivantes (CASTRO, 2010), ou seja, “el sujeto se constituye o se reconoce a sí mismo en los objetos que produce, y se conoce objetivamente cuando logra verse ‘desde el exterior’, como un ‘eso’” (CASTRO, 2010, p. 40).

Esse modo de conhecer, característico da ciência ocidental, tem/teve uma reverberação muito intensa na forma de se fazer educação (pelo menos em sua vertente ocidentalizada), pois não devemos esquecer que o currículo prescritivo acaba elegendo a ciência como a principal forma de conhecimento a ser ensinado nas escolas (LOPES, 1999). Nesse processo, a educação acaba reproduzindo um tipo de conhecimento dependente do princípio epistemológico objetivista, uma vez que o conhecimento é visto a partir da distinção entre um sujeito disposto e um objeto pronto a ser elucidado. Então, já que a educação colabora na difusão de um tipo de conhecimento que fora eleito pela ciência como o mais legítimo, não é exagero afirmar que, ao fazê-lo, acaba contribuindo com uma objetivação da subjetividade e, assim, acaba colaborando, por extensão, com uma objetivação do mundo. Essa objetivação também consiste em uma mecanização do mundo, em que

a visão de mundo e os sistemas de valores que se encontram na base da moderna era industrial foram formulados, em seus aspectos essenciais, nos XVI e XVII. Entre 1500 e 1700, houve uma dramática mudança na maneira como as pessoas na Europa imaginavam o mundo e em toda sua maneira de pensar. A nova mentalidade e a nova percepção do cosmos deram à nossa civilização ocidental as feições que são características da era moderna. Elas se tornaram a base do paradigma que dominou a nossa cultura durante os últimos 300 anos e que agora está mudando (CAPRA e LUISI, 2014, p. 43).

Como os autores mostram, essa dramática mudança, na maneira como as pessoas imaginavam e configuravam o mundo, possui uma forte dependência do casamento entre a economia industrial, que se encontrava em desenvolvimento, e o modo de se pensar/fazer da ciência moderna, em aliança com um tipo de filosofia que não parou mais de depender do arcabouço científico e se tornou dependente e centrada na epistemologia de cunho mais positivista, ajudando a fortalecer um ideal de conhecimento dependente do dicotômico corte entre o sujeito e objeto. Isso tudo fora aperfeiçoado e impulsionado a partir da visão cartesiana. Seu pensamento funcionou como uma espécie de síntese, de uma atmosfera que já vinha sendo preparada pelos ideais do Renascimento, da Revolução científica e da economia em emergência.

Esse tipo de conhecimento, essa forma de se pôr no mundo é reforçada pela educação, na medida em que ela depende do tipo de conhecimento que é produzido pela ciência, e na medida em que a mesma também está comprometida com a ampliação do raio antropocêntrico, colaborando na criação e difusão de uma visão de mundo, na qual o cosmos é pensado como algo a ser explorado/colonizado pelo ser humano. Aqui, já estamos falando sobre o currículo, visto que, nesse movimento, ele é pensado/constituído de modo a difundir um ideal de conhecimento de cariz ocidentalizado e científico, contribuindo na construção de uma visão de mundo mecanicista e objetivista. Esse tipo de currículo vê com estranheza tudo que não se enquadra nessa lógica. Nos espaços das escolas, os professores e os gestores, quase sempre, acabam sendo os responsáveis por “reproduzir” tal tipo de lógica, uma vez que quase nunca se questionam, nem problematizam sobre o tipo de ontologia que está sendo professada. Porém, é importante assinalar que a configuração curricular que se enquadra nessa perspectiva é a do currículo instituído, o currículo constituído a partir das instâncias governamentais e imposto aos mais diversos tipos de contextos escolares. Mas, a despeito deste movimento da institucionalização, temos a operação de uma série de lógicas plurais que mobiliza uma pluralidade de saberes e práticas que não se deixam enquadrar pelo currículo dado. Com isso, somos obrigados a admitir que há uma série de cosmovisões contribuindo na composição dos cenários escolares, auxiliando na mobilização de diversos modos de experiências, ou seja, os modos de se pôr e de se experimentar o mundo são plurais, porque não conseguem ser completamente abarcados pelo arcabouço mobilizado pela cosmovisão mecanicista da ciência.

Porém, voltando à afirmação de Lopes (1999), de que a ciência possui uma grande importância na estruturação dos currículos escolares, somos obrigados a admitir que ela ajuda a mobilizar uma ontologia que entende como estranho tudo que não conceba a natureza como mecanismo e ainda reduz o princípio da agência à esfera do humano. Um excelente exemplo nos é

relatado por Tura (2010), quando estudava a circularidade entre os saberes que se dão na escola. Numa dessas escolas, em que realizou a observação, no conselho de classe, teve um momento em que uma professora de ciências da 5ª série (hoje 6º ano) mostrou a sua inquietação com a suposta dificuldade da aprendizagem dos infantes e,

para exemplificar o que dizia, procurou, entre as provas que tinha em cima da mesa, uma que estava separada das outras. Então, colocou seus óculos para ler e, satisfazendo as expectativas de quem a ouvia, fez a leitura da resposta que um aluno deu à prova bimestral. *Ele escreveu: 'o cuidado com a terra exige sinceridade'*. As professoras fizeram um longo silêncio e se entreolharam. O que o aluno queria dizer com aquilo? Estranho! Como? Como apareceu aquilo ali? Melhor dizendo, por que o garoto redigiu sua resposta daquela forma? De onde veio essa 'sinceridade'? De onde veio esse se relacionar com a terra tão pessoalmente? Que ideia! (TURA, 2010, p. 164, *gripo nosso*).

Ou seja, *a sinceridade no cuidado com a terra* não pode ser admitida em uma cosmologia que a vê como recurso a ser explorado, como simples extensão do jogo aberto pela razão instrumental. Como vimos, isso se dá por dois motivos, ambos ligados ao tipo de conhecimento eleito pela ciência como o mais legítimo. O primeiro refere-se a uma objetivação do mundo e, por extensão, da natureza, em que o conhecimento traduz-se por uma dessubjetivação, portanto, é impossível tentar estender a agência para além do humano, visto que somente ele possui intencionalidade, somente ele possui o poder de compreender, ou seja, somente o mesmo possui um “espírito”. Não podemos esquecer que estamos nos movimentando em torno de um solo dependente da dicotômica cisão entre: corpo e mente; natureza e cultura, ou, simplesmente, natureza e espírito. O segundo motivo diz respeito a uma objetivação da própria subjetividade, fruto da dependência do conhecimento com o desenvolvimento do método característico da ciência, pois, se formos radicalizar, podemos dizer que agora a sinceridade, numa visão de mundo que se tornou cada vez mais instrumental e mecânica, não é mais necessária, nem solicitada, uma vez em que entramos em tipos de relações, nas quais o próprio âmbito do humano também se tornou objetivado, tornado transparente, exposto pelos jogos dos poderes, que, muitas vezes, alinha-se com os jogos dos saberes, surgindo os mistos de saber-poder (FOUCAULT, 1987). Então, a sinceridade e o cuidado com a terra são dispensáveis, visto que estamos em uma cosmologia em que a terra fora transformada em recurso. Assim, a razão torna-se mais instrumental, posto que fica mais dependente da lógica que objetifica para conseguir conhecer. Portanto, o ser humano que conhece cada vez mais a si mesmo, a partir desse prisma, passa a ser o mesmo ser humano que se torna cada

vez mais objetificado. Ainda podemos conjecturar que, ao fazê-lo, os cuidados mobilizados também só podem ser cuidados instrumentais, visto que dependem da conformidade com a lógica da razão tornada instrumental. Então, estamos em um movimento em que nem os cuidados nem a terra merecem nem exigem sinceridade. Com isso, podemos inferir que o espanto provocado nos professores pode decorrer do fato deles estarem gravitando em um tipo de cosmologia distinta da do estudante, pois a cosmologia dos professores dispensa a sinceridade no cuidado com a terra. Já a cosmologia estudantil necessita dela para perpetuar-se. Mas, afinal, que tipo de ontologia geraria uma cosmologia assim? Será que a educação poderia trabalhar neste multiverso de cosmologias e cosmovisões possíveis, ao invés de se ater ao exclusivismo de uma única visão do mundo? Aqui, além de um pluralismo epistemológico e cultural, estamos diante de um pluralismo ontológico, estamos diante de uma circularidade que ultrapassa a esfera do cultural e mobiliza todo um emaranhado de ontologias. Certamente, existem traços e rastros de várias ontologias no próprio âmbito da cultura, visto que a ciência não consegue impor sua lógica a todo o campo cultural. Isso ficou evidente na fala do estudante que mobilizou uma cosmologia outra e, assim, mostrou a possibilidade de uma outra relação ontológica. Possivelmente, o cotidiano é constituído a partir de uma lógica plural, que reflete um emaranhado de ontologias, ao invés de remeter a uma visão única de mundo, como quer a ciência, através de sua dicotômica e mecanicista epistemologia. Nesse sentido, o cotidiano e seus saberes plurais podem nos revelar distintas cosmologias e nos remeterem a traços e pegadas de distintas ontologias. Ontologias que não se deixam enquadrar pela visão mecanicista de mundo e pela lógica da razão instrumental.

NOVOS SENTIDOS NAS SOCIEDADES DO CUIDADO E A EMERGÊNCIA DO BIOCURRÍCULO

Nas sociedades contemporâneas, vivemos sob a força da dupla necessidade estrutural que perpassa os nossos códigos culturais, ou seja, nos dias de hoje, somos formados, ao mesmo tempo, através de um duplo imperativo categórico: *Cuidar de si mesmo e dos outros e Conhecer a si mesmo e aos outros*; o que significa dizer que, através de uma série de injunções da ordem do poder e do saber, operamos cada vez mais sobre nós mesmos, sobre o outro e sobre o mundo em que vivemos uma série de preceitos e de controles, agora tornados contínuos e permanentes. Pois, como nos mostra Deleuze (1992, p. 216), certamente já estamos em um momento em que “a educação será cada vez menos um meio fechado, distinto do meio profissional – um outro meio fechado –, mas que os dois desaparecerão em favor de uma terrível formação permanente, de um controle contínuo se exercendo sobre o operário-aluno ou o executivo-universitário”.

É por isso que uma das características marcantes das nossas sociedades é justamente o fato delas operarem através de um sistema misto, não apenas disciplinar, mas agora as disciplinas e os controles. Logo, podemos dizer que todo fenômeno que gravita em torno dos saberes e dos poderes passa, ou passará em breve, por uma série de mutações, alterando sua dinâmica sob um dos signos da fluidez e da transitoriedade. Uma vez que entramos no contexto de intensificação da *política da vida*, ou seja, da *biopolítica*, momento em que “o biológico reflete-se no político” (FOUCAULT, 1988, p. 134), em que “o fato de viver [...] cai, em parte, no campo de controle do saber e de intervenção do poder” (FOUCAULT, 1988, p. 134). Nesse contexto, passa a ser “sobre a vida e ao longo de todo o seu desenrolar que o poder estabelece seus pontos de fixação; a morte é o limite, o momento que lhe escapa; ela se torna o ponto mais secreto da existência, o mais ‘privado’” (FOUCAULT, 1988, p. 130). Nesse sentido, a vida transformada numa visibilidade excessivamente luminosa mostra, ao mesmo tempo, como a mesma é tornada manipulada por jogos de poderes e saberes e, além disso, revela o lugar de destaque e vulnerabilidade que assume em nossa atualidade, visto que o saber torna-se um poderoso “agenciamento prático, um ‘dispositivo’ de enunciados e visibilidades” (DELEUZE, 2006, p. 60).

O CUIDADO E O CORPO NA ANTIGUIDADE

A vida grega era concebida, dividida em duas, sem nada que a unisse. De um lado tínhamos a vida animal; e de outro tínhamos a *bios* política: a vida qualificada. O indivíduo se individualiza através da *práxis* e da *léxis*, no sentido de fazer viver o ideal da *pólis* grega que era a democracia, a liberdade. O zoé, a vida animal, era aquilo que parecia como o resto, ou seja, tudo que devíamos evitar que viesse à luz, viesse a público, era a vida nua (AGAMBEN, 2010). A animalidade era considerada uma espécie de escravidão, pois, na Grécia antiga, só éramos livres para falar e para agir, porém, não éramos livres para comer, ou deixar de comer, e nem para controlar e cessar as necessidades fisiológicas, porque existia toda uma economia dietética que regulava rigidamente as pulsões corporais. Assim, a vida privada para os gregos antigos, onde se processavam as necessidades tidas como imponderáveis, era uma vida vergonhosa e que não podia jamais ser exibida em público. Diante de tudo isso, o homem prudente buscava sempre a moderação: não comer em demasia, não beber em demasia, não sentir prazer em excesso, não ser violento em excesso, ou seja, conter a agressividade etc. O homem grego tinha que mostrar que sabia governar o resto não qualificado. Ele tinha que exibir o seu governo de si. E, aos governantes, essa injunção era ainda mais severa, pois, para governar os outros, ele tinha de mostrar total governo sobre si mesmo. Na cultura da Grécia antiga, havia uma certa desqualificação do corpo, uma vez que ele traduzia

uma série de imponderáveis que não podia ser eliminada, apenas parcialmente controlada através de uma intensa delimitação entre as esferas do público e do privado. Este último, sendo considerado um espaço reservado, onde o homem grego detinha o controle e o poder sobre os demais. Pois, desde este momento, desde o

aparecimento da organização coletiva da *polis* e da identidade pública, que dela se origina, abre um conflito entre a liberdade e a autonomia individual (da qual o ‘religioso’ é elemento central) e a lei e a ordem da cidade. Com essa passagem que leva a uma radicalização extrema da ideologia da *polis*, começa a delinear-se precisamente o perigo da democracia ateniense: a tirania (MALDONATO, 2001, p. 27-28).

Já para os romanos, o corpo começa a assumir uma forma diferente. Eles inscreveram o corpo em uma legislação. Assim, o corpo passou a ser regido por leis. Logo, não mais se inscrevia completamente no domínio esquivo do imponderável. Essa tentativa romana pode ser vista como a primeira forma de inscrição imanente do corpo. Daí em diante, o corpo será cada vez mais lido, sentido, pensado com os códigos e padrões característicos de uma simbologia imanente. Isso é verdade até mesmo na idade média, pois, durante todo esse período, com algumas alterações, o corpo era tido como a instância profana por natureza, uma vez que era contraposto ao mundo da transcendência e do paraíso. Os romanos operaram uma ligação entre a *zoé* e a *bios* e a transformaram em *vita* (AGAMBEN, 2010). Eles também traduziram a *soma* pelo *corpus* e, ao fazerem, simplificaram a multiplicidade, no intuito de inscrevê-la numa legislação. Assim, o equipamento jurídico passou a dar conta da cisão grega entre a vida qualificada e o resto da vida: o modo ou estilo de vida digno de ser vivido e o modo de vida ou estilo indigno. Com isso, já temos uma nova configuração do público e do privado.

A EMERGÊNCIA DO BIOCURRÍCULO E A APRENDIZAGEM

A modernidade cultural no Ocidente engendrou um tipo de subjetividade centrada na razão instrumental, em que o ser humano passou a ser visto como a medida e o centro de todas as coisas. A técnica de individuação, decorrente desse processo, tende a dicotomizar a relação entre um suposto “eu”, detentor das “verdades”, e um “mundo que lhe é exterior”, pronto a ser explorado. A educação ocidental moderna, apesar de seus diversos discursos, baseia-se em um núcleo de práticas e pressupostos ortodoxos próprios da modernidade, em que a fé iluminista, na capacidade da razão, é conclamada a transformar e melhorar a natureza e a sociedade. Assim,

na base desse processo, está a compreensão do *self* como um projeto reflexivo. O autogoverno e a formação de bioidentidades se dão mediante toda uma série de recursos reflexivos e de práticas de bioasceses (manuais, terapia, *fitness*). A reflexividade é o processo de taxação contínua de informações e peritagem sobre nós mesmos. Não apenas o *self*, mas, principalmente, o corpo aparece marcado pela reflexividade (ORTEGA, 2008, 32).

Com a emergência desse novo individualismo e com a conseqüente responsabilização e transferência de culpas para os indivíduos, temos toda a criação de uma nova economia das pulsões, em que os princípios do cuidado com o corpo, com a aparência, com a formação, com a aprendizagem, com a saúde, com a alimentação representam apenas alguns dos cuidados que passam a ser exigidos como indispensáveis na consecução de um estilo de vida pretendido. Assim, os indivíduos são obrigados a se alimentarem de determinadas maneiras, a cuidarem bem de sua saúde, do meio ambiente, do vestuário, da violência, das “identidades”, da educação, das drogas, da política, da família, da inteligência, do corpo etc., e são obrigados a manterem, a qualquer custo, a sua forma. Portanto, são envolvidos em novos processos de subjetivações, em que os cuidados com o corpo são intensificados e tornam-se indispensáveis. Com isso, temos que:

as práticas ascéticas implicam em processos de subjetivações. As modernas ascetes corporais, as bioascetes, reproduzem no foco subjetivo as regras da biosociabilidade, enfatizando-se os procedimentos de cuidados corporais, médicos, higiênicos e estéticos na construção das identidades pessoais, das bioidentidades. *Trata-se da formação de um sujeito que se autocontrola, autovigia e autogoverna. Uma característica fundamental dessa atividade é a autoperitagem. O eu que ‘se pericia’ tem no corpo e no ato de se periciar a fonte básica de sua identidade*” (ORTEGA, 2008, 30-31, *gripo nosso*).

Aqui, temos que “o cansaço da sociedade do desempenho é um cansaço solitário, que atua individualizando e isolando (HAN, 2015, p. 71). Logo, ao contrário da opinião corrente, podemos dizer que o controle que muitos indivíduos exercem hoje sobre os seus corpos, suas emoções e suas dietas daria inveja à rotina de formação de soldados de épocas precedentes. Não é por acaso que, hoje em dia, as academias de ginástica rivalizam com as escolas e conseguem atrair muito mais a atenção de jovens e adultos e, agora, até mesmo de crianças. Cada vez mais as pessoas são mais incitadas a serem atenciosas e prestarem mais atenção aos mínimos detalhes de seus corpos e aos corpos dos outros. Elas são treinadas a saberem decifrar todos os contornos sinuosos dos seus movimentos, aqui, “a formação permanente tende a substituir a escola, e o controle contínuo substitui o exame” (DELEUZE, 1992, p. 221).

A vida tornada possível de ser manipulada, transformada em objeto, perde o seu sentido de mistério para se tornar cada vez mais transparente, cada vez mais pensada como objetivo a ser alcançado, em contextos de disputas, desejos e expectativas, em que os sentidos buscados dependem cada vez mais dos jogos contingentes e das buscas pontuais, que, em sua maior parte, podem ser encontradas em torno dos “mercados”. Nesse contexto, vemos surgir o *currículo da vida*, ou *biocurrículo*, que também assinala a emergência de poderes e saberes que atuam na visibilização, cada vez mais acentuada, do fenômeno de potencialização e intensificação da vida tornada manipulada e manipulável, e do correlato processo de enfraquecimento, do silenciamento ou da invisibilização de tudo que lembre ou remeta ao fenômeno da morte. Com isso, também podemos chamar esses saberes e poderes envolvidos em processos vitais de biosaberes e biopoderes. Desse modo, surgem novas demandas nos modos de se conceber o saber e os poderes, então, agora,

o currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *currículum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (SILVA, 2002, p. 150).

Portanto, podemos dizer, com algumas ressalvas, que, agora, quase todo o campo da educação transforma-se em procedimentos, estratégias e táticas que tentam reforçar e até ajudar a produzir/criar o fenômeno de potencialização da *mais-vida*. Diante disso, podemos afirmar que, agora, ao invés de currículo, podemos falar de *biocurrículo*. É o famoso princípio da vida como intensidade, bastante difundido por Nietzsche (2005). Nesse contexto, a educação é transformada e aproximada do campo terapêutico, pois agora ela tem de dar conta das demandas de busca e/ou constituição dos sentidos da vida dos indivíduos em suas itinerâncias formativas. Já que os sentidos não são mais assegurados por nenhuma fonte transcendente, trata-se de buscá-los, criá-los e intensificá-los. Assim, *o campo da educação, transformado em vetor de intensificação de mais-vida, passa a guardar fortes relações de contiguidade com o campo terapêutico, pois, em ambos os casos, se trata de, através da intensificação da vida, torná-la apta aos possíveis percalços e desafios trazidos pela existência*. Assim, o princípio da vida melhorada (a vida pensada enquanto qualidade, ou seja, a vida qualificada), nos dias de hoje, aproxima os campos da educação e da terapia. Nesse sentido, podemos dizer que os cuidados, tão requisitados no campo da saúde, são agora bastante requisitados no campo dos processos formativos em educação e, de forma geral, em

todas as instituições, visto que hoje é necessário estabelecermos um “cuidado purificador da vida” (DUARTE, 2010, p. 226). Nesse contexto, “a vida passou a se constituir no elemento político por excelência, o qual tem de ser administrado, calculado, gerido, regrado e normatizado” (DUARTE, 2010, p. 226). Assim, em tempos de biopolítica, podemos afirmar que um dos principais produtos dos dispositivos curriculares é sempre a criação e potencialização de *mais-vida*. Esse fenômeno tem reverberação em toda formação das sociedades contemporâneas, visto que “quando se torna impossível discernir entre *bíos* e *zóe*, bem como entre política e ciências médico-biológicas, surge uma época em que a intervenção médica é política e a ação política é médica e biologizante” (DUARTE, 2010, p. 230-231)^{iv}.

Ao contrário do que costumamos pensar, “a totalidade do indivíduo não é amputada, reprimida, alterada por nossa ordem social, mas o indivíduo é cuidadosamente fabricado, segundo uma tática das forças e dos corpos. Somos bem menos gregos do que pensamos” (FOUCAULT, 1987, p. 179). Nesse sentido, se quisermos empreender uma *crítica radical* aos efeitos perversos das disciplinas e dos controles no processo de constituição dos processos formativos, bem como o de ter maiores informações sobre suas positivities, temos primeiro de tentar relacioná-la ao seu maior fruto/produto: *o ser humano contemporâneo*. Porque, agora

a biografia das pessoas se torna independente de determinações pré-fixadas, aberta, disponível e se converte em tarefa a ser desempenhada por cada um. No leque de oportunidades vitais, as parcelas por definição indisponíveis se reduzem e aumentam as parcelas disponíveis, desenhadas de próprio punho. Individualização das condutas e do curso da vida significa, portanto, as biografias se tornaram “autorreflexivas”; a biografia socialmente predeterminada é transformada em biografia feita e a ser feita por cada um (BECK, 2010, p. 199).

Então, parece que o *fim ou enfraquecimento do princípio transcendente da formação* nos colocou em um estado de reorganização dos âmbitos tradicionais dos modos de vida, fragilizando-os e colocando-os à mercê dos imperativos de uma busca crescente pela *mais-valia* e *mais-vida*, mas, também, criou um solo no qual podemos nos rearticular e buscar re-existir, inventando novos modos possíveis de subjetivações que passam pela re-articulação das esferas coletivas e individuais (que agora se encontram novamente embaralhadas). Porque, “passamos, de uma visão da atividade centrada nos papéis e nas relações sociais, para outra, centrada na afirmação da vida pessoal” (TOURAINÉ, 2004, p.27). Então, parece que podemos afirmar, com Pelpert (2009, p. 13), que hoje é a vida que serve como ponto de apoio último para novas lutas e reivindicações individuais e coletivas, pois “nunca o capital penetrou tão fundo e tão longe no corpo e na alma das

peças, nos seus genes e na sua inteligência, no seu psiquismo e no seu imaginário, no núcleo de sua ‘vitalidade’”. Então, seja como for, o que parece é que já estamos diante da operatividade de um *biocurrículo*, em que a problematização entre educação e cuidado, e, de modo geral, do cuidado sendo alçado a um dos principais eixos que ajudam a nos formar têm de ser levados em conta, sob o risco de esses processos passarem despercebidos, e sob o risco de continuarmos naturalizando o corpo e seus processos fisiológicos característicos, não percebendo que, a partir desse contexto, ele também se tornou uma questão política. Assim, de todo modo, estamos diante de uma economia e política curriculares. Estamos diante da emergência de um fenômeno que transformou os fenômenos fisiológicos em questões políticas. A insistência e a forma como isso ocorre hoje são questões inéditas na história do ocidente. O corpo, tomado como questão política e curricular, eis mais uma problemática que temos de enfrentar.

REFERÊNCIAS

- AGAMBEN, Giorgio. **Homo sacer**: o poder soberano e a vida nua I. 2 ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- BAUMAN, Zygmunt. **44 cartas do mundo líquido moderno**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2011.
- _____. **A sociedade individualizada**: vidas contadas e histórias vividas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.
- BECK, Ulrich. **Sociedade de risco**: rumo a uma outra modernidade. São Paulo: Edições 34, 2010.
- CAPRA, Fritjof; LUISI, Pier Luigi. **A visão sistêmica da vida**: uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas. São Paulo: Cultrix, 2014.
- CASTRO, Eduardo Viveiros de. **Metafísicas caníbales**: líneas de antropología postestructural. Madrid/Espanha: Katzeditores, 2010.
- COHEN, Jeffrey Jerome. A cultura dos monstros: sete teses. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Pedagogia dos monstros**: os prazeres e os perigos da confusão de fronteiras. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações (1972-1990)**. São Paulo: Editora 34, 1992.
- _____. **Foucault**. São Paulo: Brasiliense, 2006.
- DUARTE, André. **Vidas em risco**: crítica do presente em Heidegger, Arendt e Foucault. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade, 1**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.
- _____. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- HAN, Byung-Chul. **Sociedade do cansaço**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.
- HEIDEGGER, Martin. A questão da técnica. In: HEIDEGGER, Martin. **Scientiæ Studia**, São Paulo, v. 5, n. 3, p. 375-98, 2007. Acesso em: nov. de 2014. Disponível em: < www.revistas.usp.br/ss/article/download/11117/12885>.
- LIPOVETSKY, Gilles; SERROY, Jean. **A cultura-mundo**: resposta a uma sociedade desorientada. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. **Conhecimento escolar**: ciência e cotidiano. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999.
- MALDONATO, Mauro. **A Subversão do Ser**. Identidade, mundo, tempo, espaço: fenomenologia de uma mutação. São Paulo: Peirópolis, 2001.
- NIETZSCHE, Friedrich. **Humano, demasiado humano**: um livro para espíritos livres. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

ORTEGA, Francisco. **O corpo incerto**: corporeidade, tecnologias médicas e cultura contemporânea. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

PELPERT, Peter Pál. **Vida capital**: ensaios de biopolítica. São Paulo: Iluminuras, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

TOURAINÉ, Alain. **A busca de si**: Diálogo sobre o sujeito. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. Conhecimentos escolares e a circularidade entre culturas. In: LOPES, Alice Casemiro; MACEDO, Elizabeth (orgs.). **Currículo**: debates contemporâneos. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

VELHO, Gilberto. **Um antropólogo na Cidade**: ensaios de antropologia urbana. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

RESUMO

Os estudos de Michel Foucault, sobre o poder, abriram as portas para que pensássemos a tomada da vida pelo poder político na contemporaneidade. Com base nisso e frente aos avanços tecnológicos e científicos, a vida entrou em uma rede de vigilância, de controle e de regulação nunca antes vistos. A vida tornada manipulável, transformada em objeto, perde o seu sentido de mistério, para se tornar cada vez mais transparente, pensada como objetivo a ser alcançado, em contextos de disputas, desejos e expectativas, em que os sentidos buscados dependem cada vez mais dos jogos contingentes e das buscas pontuais, que podem ser encontradas em torno dos "mercados". Nesse contexto, o presente artigo aponta o currículo como uma espécie de currículo a serviço da vitalidade, ou, biocurrículo.

Palavras-chave: Biopoder. Biocurrículo. Cuidado. Educação.

ABSTRACT

Michel Foucault's studies on power opened up the way for us to think about how life has been taken over by political power in contemporary society. Based on this and in the face of technological and scientific advances, life has entered a network of hitherto unparalleled surveillance, control and regulation. Once it has become manipulable and transformed into an object, life loses its sense of mystery to become increasingly transparent and viewed as an objective to be reached in contexts of disputes, desires and expectations in which the meanings sought are ever more dependent on contingent games and individual searches that can be found around the "markets". In this context, the present article suggests that the curriculum is a type of curriculum at the service of vitality, the biocurriculum.

Keywords: Biopower. Biocurriculum. Care. Education.

Submetido em: dezembro de 2015

Aprovado em: dezembro de 2015

ⁱ Atualmente, assistimos uma incompreensão dos argumentos do autor, porque alguns pesquisadores que trabalham na interface da educação com as tecnologias costumam pintá-lo como um apologista da tecnologia. Isso não é verdade. Bauman é um autor crítico e não deixa de manter o seu tom pessimista, como ele mesmo já afirmou em várias ocasiões.

ⁱⁱ A conclusão do autor é semelhante à de diversos especialistas que afirmam que a tecnologia afeta e modifica os modos de subjetivações. Muitos falam sobre a qualidade da atenção que deixa de ser intensiva e focada e passa a ser extensiva e dispersa. Assim, práticas como o *surf* e o *zapping* passam a ser valorizadas e encorajadas. Já práticas como a leitura profunda e detida, a atenção minuciosa e detalhista, passam a ser vistas como enfadonhas, retrogradadas e até anacrônicas e são desencorajadas, pois não se adequam facilmente ao tempo da velocidade constante em que vivemos.

ⁱⁱⁱ Aqui, pretende-se atingir o grau máximo de purificação. Isso é possível pelo fato de se acreditar na neutralidade axiológica, ou seja, acredita-se na anulação completa do processo de interferência da subjetividade. A análise tem de ser a mais fidedigna e realista possível, eliminando, assim, todo e qualquer traço de uma suposta interpretação, pois essa representaria rastros de subjetividade.

^{iv} Essa aproximação, que ocorre na modernidade, entre os campos da educação e da saúde, se inscreve no terreno da biopolítica, uma vez em que trata-se de potencializar e maximizar a vida, individual e coletiva.