



# Apresentação

## Por que Governamentalidade e Educação?

**Alfredo Veiga-Neto  
Clarice Traversini**

Foi principalmente depois de 1975, com a publicação de *Vigiar e Punir* (Foucault, 1975), que o pensamento e a produção histórica e filosófica de Michel Foucault mostrou-se sobremaneira importante para a prática e a teorização no campo educacional. Aquela obra – que inaugurou o que viria a ser conhecido como a *segunda fase* ou *fase genealógica* do filósofo – continua até hoje como referência para muitos estudos históricos, sociológicos e pedagógicos sobre a Educação e, especialmente, sobre a escola, na Modernidade e na Contemporaneidade. Assim, por exemplo, foi a partir do domínio foucaultiano do ser-poder que se passou a compreender a escola moderna como, entre outras coisas, a principal maquinaria encarregada de sequestrar os corpos infantis e juvenis, discipliná-los e docilizá-los. (Varela; Uría, 1992). Foi justamente em decorrência desse seu papel que a escola – talvez mais do que a prisão, o hospital, o exército, o asilo, o convento, a fábrica – tornou-se a instituição decisiva para a constituição das sociedades disciplinares.

Os anos noventa do século passado viram crescer as investigações que, a partir do *terceiro* ou *último Foucault*, ocuparam-se de analisar as (assim chamadas) *tecnologias do eu* colocadas em funcionamento nas e pelas práticas pedagógicas modernas. Uma parte de tais investigações – uma parte pequena, é verdade – tomou o domínio da ética foucaultiana como referência para, em nosso País, descrever, analisar e problematizar os processos de

subjetivação postos em movimento pela educação escolar. (Larrosa, 1994; Silva, 1994; Veiga-Neto, 2006).

Mesmo no Brasil – onde a Teoria Crítica, o pensamento de Paulo Freire e o construtivismo têm sido predominantes na pesquisa e na bibliografia pedagógicas –, os estudos acima referidos produziram uma literatura que, apesar de ainda pouco volumosa no campo educacional, tem uma importância difícil de superestimar. Aliás, a própria Revista *Educação & Realidade* editou, em 2004, um dossiê dedicado a discutir as possibilidades dos Estudos Foucaultianos para a Educação. Aquela literatura expressa, em boa medida, o que tem sido produzido, nesse campo, por vários grupos de pesquisa, na sua maioria ligados a Programas de Mestrado e de Doutorado. Tais grupos ora promovem encontros em que trocam suas experiências e os resultados de suas investigações, ora organizam cursos e seminários cujo objetivo principal tem sido ampliar e aprofundar o estudo da Educação, tomando os Estudos Foucaultianos como matriz de inteligibilidade. O resultado de tudo isso é bastante animador, pois não apenas tem servido para divulgar o que se pode – e o que não se pode... – fazer *com Foucault e a partir de Foucault*, como, principalmente, tem levado a uma produtiva interlocução, em âmbito nacional e internacional, entre vários colegas cuja discussão e sólida produção acadêmica alimentam nossas próprias pesquisas.

Embora a produtividade do “segundo” e do “terceiro Foucault” ainda esteja longe de se esgotar, mais recentemente surgiram novas e instigantes possibilidades para os (digamos...) *usos e aplicações* do filósofo na Educação<sup>1</sup>. Isso se deu em grande parte graças às recentes publicações das transcrições dos cursos que ele ministrou no *Collège de France*, na segunda metade da década de 1970. À medida que as editoras colocaram no mercado aquelas transcrições, surgiram novas ferramentas analíticas com as quais se pode compreender não apenas mais refinadamente, mas, sobretudo, de outras maneiras, a racionalidade política implicada nas amplas, profundas e rápidas transformações sociais que estamos vivendo nas últimas décadas. Conceitos como *globalização, desfronteirização, flexibilização, indisciplina, presentificação, capital humano, sociedade de controle, sociedade da aprendizagem e risco*, bem como os deslocamentos do *liberalismo* em direção ao *neoliberalismo* e do *capitalismo industrial* em direção ao *capitalismo cognitivo*, quando pensados e problematizados no registro daquelas novas ferramentas analíticas, são ressignificados e adquirem sentidos diferentes daqueles que lhe atribuem as perspectivas teóricas hoje mais influentes nas Ciências Humanas.

Mas não é apenas em termos aplicativos que esse *novo Foucault* atrai nosso interesse. Há uma questão relativa à própria compreensão da obra do filósofo; trata-se de uma questão mais técnica e mais *interna* ao pensamento foucaultiano. Com a publicação daqueles cursos, agora se entende melhor o recuo histórico e o correlativo deslocamento temático que Foucault efetuou ao entrar no terceiro domínio de sua obra – o domínio do ser-consigo (Veiga-Neto, 2006). Tal recuo e tal deslocamento parecem ter-se tornado necessários à medida que mais e mais o filósofo se interessava pelas práticas de governo

na Modernidade. De certa maneira, pode-se dizer que a sua tematização em torno das práticas e dos saberes do governo moderno – de que o conceito de governamentalidade é a ferramenta mais importante que ele criou –, por si só não foi capaz de dar conta para descrever e explicar por que e como governamos os outros e nos governamos a nós mesmos. Foi preciso ir para trás no tempo – no caso, da Modernidade para a Antiguidade Clássica – e até mesmo mudar o registro – do âmbito da Razão Política para o âmbito da sexualidade. Foi necessário um exercício genealógico cujo fôlego e cuja abrangência histórica ultrapassou bastante o que até então ele havia feito.

Assim, talvez se possa dizer um tanto jocosamente que, entre o *segundo* e o *terceiro Foucault*, há necessariamente esse *Foucault de transição* ou *Foucault dois e meio*, cuja marca maior é o conceito de governamentalidade. E mais: onde alguns viram um corte, uma descontinuidade entre o *segundo* e o *terceiro Foucault*, pode-se ver agora uma continuidade, uma ponte cujos alicerces apóiam-se nas *coisas do governo*<sup>2</sup>. Ele logo percebeu que essas *coisas do governo* funcionavam bem para descrever, examinar, analisar e problematizar outros modos pelos quais alguém se torna um sujeito; outros modos que não somente aqueles que ele próprio havia tematizado até então, fosse arqueologicamente – no domínio do ser-saber –, fosse genealógicamente – no domínio do ser-poder-disciplinar e do ser-biopoder. Dessa maneira, ficam mais claras as palavras com as quais o próprio filósofo, no famoso texto de 1982 (Foucault, 1995, p.231), explicou “o objetivo do [seu] trabalho nos últimos vinte anos”. Diferentemente do que muitos afirmavam – e, equivocadamente, continuam afirmando... – o principal objetivo de Foucault “foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos” (1995, p. 231). Em suma, foi no quase-esgotamento dos seus estudos acerca dos processos de governo, enquanto condução das condutas alheias – que objetificam aqueles que são conduzidos –, que o filósofo se lançou ao estudo dos “modos pelos quais um ser humano torna-se um sujeito.” (1995, p. 231). E, se quisermos, poderemos complementar: um sujeito de si mesmo, por si mesmo e para si mesmo...

Feito esse rápido comentário de caráter mais técnico e metodológico, voltemos à governamentalidade.

Dentre todas as ferramentas conceituais desse *Foucault de transição* – desse *Foucault dois e meio*... –, talvez a mais produtiva e inovadora seja mesmo a *governamentalidade*. Um tanto resumida e simplificadamente, assim explica uma das autoras que compõem esta Seção Temática:

Em seu significado geral, a governamentalidade identifica uma abordagem no sentido do pensar sobre o Estado e as diferentes mentalidades de governo. Como sugerem os títulos das aulas no *Collège de France* (1977-1979), inicialmente Foucault estabelece a tarefa de redelinear a mudança no olhar governamental – no início da Modernidade, nos Estados da Europa ocidental –: *dos problemas do território para os problemas da população, da administração*

dos recursos *para a administração do poder sobre a vida* (ou seja, o biopoder), *das ameaças exteriores ao Estado para os riscos internos que emergem em relação à população* (Fimyar, 2008, p.4-5).

Mais adiante, ao comentar as contribuições do pesquisador alemão Thomas Lemke para esse campo, ela continua:

Em outras palavras, a governamentalidade pode ser descrita como o esforço de criar sujeitos governáveis através de várias técnicas desenvolvidas de *controle, normalização e moldagem* das condutas das pessoas. Portanto, a governamentalidade enquanto conceito identifica a relação entre o governo do Estado (política) e o governo do eu (moralidade), a construção do sujeito (genealogia do sujeito) com a formação do Estado (genealogia do Estado) (Fimyar, 2008, p.5).

Nas duas citações acima, ficam evidentes as possibilidades e a produtividade desse conceito para o estudo analítico – e, eventualmente, propositivo – sobre a educação e, especialmente, sobre a escola. Com a governamentalidade pode-se, por exemplo, compreender melhor por que a educação escolar tornou-se, ao mesmo tempo, objeto e objetivo centrais para o Estado moderno. E, na medida em que a escola tornou-se a instituição capaz de melhor e mais vigorosamente articular a genealogia do sujeito com a genealogia do Estado, também se compreende que a escola tem um papel preponderante nas transformações do mundo contemporâneo.

A nossa época, mais do que em qualquer outro momento da história humana, parece ser cada vez mais regulada pela representação cultural e pelo imaginário, pela espetacularização, pelo risco e controle sociais; e, mais do que qualquer outro espaço institucional, a escola parece ainda ser o *locus* em que tudo isso se combina em poderosos processos de subjetivação. Lançando mão das discussões políticas de Foucault (1988, 2006), um de nós, há quase uma década, argumentou que a escola funciona como uma dobradiça que articula duas superfícies de emergência: o deslocamento das práticas pastorais e o advento da Razão de Estado (Veiga-Neto, 2000). Na primeira superfície, dá-se o *jogo do pastor* – individualizador porque jogado em cada pessoa. Na segunda superfície, dá-se o *jogo da cidade* – totalizador porque jogado na população. “É no contato dessas duas superfícies que se estabelece a combinação equilibrada e demoníaca entre [esses] dois jogos antagônicos” (Veiga-Neto, 2000, p.185); mas, “ainda que antagônicos, eles se complementam no sentido de criar as condições de possibilidade para o Estado Moderno” (Veiga-Neto, 2000, p. 185). Assim, a escola não apenas está inteiramente afinada com a racionalidade política moderna, mas também se coloca a *serviço* dessa racionalidade política e, por consequência, da própria Modernidade. Ao mesmo tempo que totaliza, a escola individualiza; isso é, se por um lado a escola constitui individualidades singulares, criando subjetividades que se pensam

únicas e indivisíveis, ela também cria posições de sujeito subordinadas a um todo social, fora das quais (posições) cada sujeito nem mesmo faz sentido. E porque não faz sentido, cada indivíduo nem mesmo poderia ser pensado ou pensar em si mesmo como um sujeito (*sujeito de e assujeitado a*).

Além de tudo isso, há algo que nos parece particularmente interessante. Referimo-nos ao fato de que o conceito de governamentalidade tenha se mostrado tão versátil e profícuo, desde que foi proposto por Foucault, no final da 4ª aula (dia 1º de fevereiro de 1978) do Curso do *Collège de France* de 1977-1978 (Foucault, 2008). A partir de então, não foi apenas o próprio filósofo que mostrou a aplicabilidade desse conceito em diferentes âmbitos da análise histórica e social; vários outros autores valeram-se da governamentalidade, seja na Educação, na Comunicação e na Sociologia, seja no Direito, na História e na Politicologia. Além dos mais diferentes usos, na esteira desse conceito – ou, pelo menos, a ele fortemente ligados – foram propostos alguns outros que são também bastante úteis para traçarmos novas histórias do presente e para pensarmos alternativas para o nosso futuro. Esse é o caso, por exemplo, de *governo da alma* (Rose, 1989), *sociedade de risco* (Beck, 1996; O'Malley, 1996), *conduta da conduta* (Dean, 1999), *império* (Hardt; Negri, 2003) e *noopolítica* (Lazzarato, 2006).

Em suma, pode-se dizer que com o(s) conceito(s) de governamentalidade abrem-se novas e desafiadoras frentes para a história e para a descrição, para a análise e para a problematização do presente. Apesar do expressivo número de textos que hoje circulam nos meios editoriais internacionais – na forma de artigos científicos, livros, teses e relatórios de pesquisa –, ainda há muito por fazer. Isso é tão mais verdadeiro em nosso País. Por um lado, não apenas tais discussões parecem ainda se colocar um tanto fora da ordem do discurso pedagógico corrente entre nós. Por outro lado, a nossa realidade social, econômica, cultural, educacional e política têm características um tanto distintas daquelas próprias dos países nos e para os quais a governamentalidade foi pensada e está sendo tematizada.

Foi justamente a partir disso tudo que empreendemos nossos esforços para publicar os dez textos que compõem esta *Seção Especial*. Em resposta à chamada que encaminhamos a vários colegas brasileiros, que têm usado a governamentalidade como conceito central em suas pesquisas educacionais, recebemos vários artigos inéditos. Como é norma de *Educação & Realidade*, todos esses artigos também passaram pelo processo *duplo cego* de avaliação *inter pares*. Dentre todos, foram selecionados seis que, juntos com mais quatro escritos por colegas estrangeiros, constituíram finalmente esta *Seção Especial*. Com ela, esperamos dar maior visibilidade ao que vem sendo produzido no cruzamento entre a Educação e os últimos desenvolvimentos dos Estudos Foucaultianos, em especial no âmbito da racionalidade política que tem, como eixo principal, a governamentalidade, nas suas faces liberal e neoliberal. Esperamos, também, colocar em circulação, entre nós, artigos científicos recentemente publicados fora do Brasil e escritos por renomados estu-

osos das relações entre a governamentalidade e as novas configurações que o mundo social e (especialmente) a Educação vêm assumindo na Contemporaneidade. Se, além de tudo isso, ainda conseguirmos instigar os leitores e as leitoras de *Educação & Realidade* a pensarem de outros modos sobre suas próprias práticas e correlatas teorizações educacionais, então nos sentiremos plenamente recompensados pelos esforços que todos nós dedicamos a este empreendimento.

Esta *Seção Especial* tornou-se uma realidade graças à confiança e ao trabalho de algumas pessoas, tais como os tradutores, os revisores, os diagramadores e os componentes da Editoria de *Educação & Realidade*. A todas essas pessoas, agradecemos o apoio recebido. Agradecemos, também, à acadêmica Lisandra Veiga dos Santos cuja dedicação e paciência foram muito importantes, principalmente na fase de montagem desta *Seção Especial*.

Muitas apresentações costumam sintetizar panoramicamente os artigos que lhe seguem. Ao invés de procedermos assim, paramos por aqui mesmo. Deixemos que cada texto fale por si mesmo e coloquemo-nos à escuta do que eles têm a nos dizer...

### Notas

- 1 Para uma discussão preliminar sobre as sempre problemáticas expressões “usos” e “aplicações”, quando usadas em relação a Michel Foucault, vide Veiga-Neto (2006). Para um aprofundamento dessa questão, vide Kendall; Wickham (1999) e Peters; Besley (2008).
- 2 Aqui é possível estabelecer uma ressonância com as discussões desenvolvidas por um de nós. (Veiga-Neto, 2002).

### Referências

- BECK, Ulrich. Teoría de la Sociedad del Riesgo. In: GIDDENS, Anthony et al. **Las consecuencias perversas de la Modernidad**. Barcelona: Anthropos, 1996. P. 201-222.
- DEAN, Mitchell. **Governmentality**: power and rule in modern society. London: Sage, 1999. P. 9-27.
- FIMYAR, Olena. Using governmentality as a conceptual tool in Education Policy Research. Educate, University of London, Kaleidoscope Special Issue March 2008, p. 3-18. Disponível em: <[http://www.educatejournal.org/index.php?journal=educate&page=issue&op=view&path\[\]=25](http://www.educatejournal.org/index.php?journal=educate&page=issue&op=view&path[]=25)> Acesso em: 3 jun. 2009.
- FOUCAULT, Michel. **Surveiller et Punir**: naissance de la prison. Paris: Gallimard, 1975.
- FOUCAULT, Michel. **Politics, Philosophy, Culture**: interviews and other writings, 1977-1984. In: KRITZMAN, Lawrence (Org.). New York: Routledge, 1988.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul Michel. **Foucault: uma trajetória filosófica** (para além do estruturalismo e da hermenêutica). Tradução de Vera Portocarrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. P. 231-249.

FOUCAULT, Michel. Omnes et singulatim: vers une critique de la raison politique. In: FOUCAULT, Michel. **Dits et écrits IV**, 1980-1988. Paris: Gallimard, 2006. P. 134-161.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território, População**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

HARDT, Michael; NEGRI, Antonio. **Império**. Rio de Janeiro: Record, 2003.

KENDALL, Gavin; WICKHAM, Gary. **Using Foucault's Methods**. London: Sage, 1999.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz (Org.). **O sujeito da Educação: olhares foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994.

LAZZARATO, Maurizio. **As revoluções do capitalismo**. Tradução de Leonora Corsini. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

O'MALLEY, Pat. Risk and responsibility. In: BARRY, Andrew; OSBORNE, Thomas; ROSE, Nikolas (Org.). **Foucault and political reason: liberalism, neo-liberalism and rationalities of government**. Chicago: The University of Chicago Press, 1996. P. 189-207.

PETERS, Michael; BESLEY, Tina. **Por que Foucault?** Novas diretrizes para a pesquisa educacional. Porto Alegre: Artmed, 2008.

ROSE, Nikolas. **Governing the soul**. The shaping of the private self. London: Routledge, 1989.

SILVA, Tomaz. **O Sujeito da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1994.

VARELA, Julia; AVAREZ-URIA, Fernando. **A maquinaria escolar**. Teoria & Educação. Porto Alegre, n. 6, 1992. P. 68-96.

VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: PORTOCARRERO, Vera; CASTELO BRANCO, Gui-lherme (Org.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: NAU, 2000. P. 179-217.

VEIGA-NETO, Alfredo. Coisas do governo... In: RAGO, Margareth; ORLANDI, Luiz B. L.; VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. P. 13-34.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Michel Foucault e a Educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

Alfredo Veiga-Neto é Professor Titular (aposentado) e Professor Convidado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, Brasil.

E-mail: alfredoveiganeto@uol.com.br

Clarice Traversini é Professora Adjunta e Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, Brasil.

E-mail: clarice.traversini@yahoo.com.br

