



Revista Brasileira de Educação

ISSN: 1413-2478

ISSN: 1809-449X

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

Zordan, Paola Basso Menna Barreto Gomes; Silva, Marcio Tascheto da
Figuras da crise: cidades e educação
Revista Brasileira de Educação, vol. 23, 2018
ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

DOI: 10.1590/S1413-24782018230099

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27554785066>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

UAEM redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa acesso aberto

ESPAÇO ABERTO

Figuras da crise: cidades e educação

Paola Basso Menna Barreto Gomes Zordan^I 

Marcio Tascheto da Silva^{II} 

RESUMO

Antonio Negri e Michael Hardt trazem quatro figuras da crise econômico-antropológica: o *endividado*, o *mediatizado*, o *securitizado* e o *representado*, mostras da subjetividade no contexto do biocapitalismo cognitivo. Essas figuras tipológicas são apresentadas no presente texto com o intuito de mostrar efeitos concretos da educação política e das dinâmicas urbanas, com ênfase para a subjetivação moderna das cidades. A partir do que Deleuze e Guattari delineiam como “tipo psicossocial”, trazemos a figura do velocizado, esta transversal a todas as outras, que mostra o problema da “corrida” por produção e da circulação acelerada no mundo contemporâneo. E, pelo lado anverso, a hipótese aceleracionista de reexistência e outras configurações educacionais e urbanas possíveis como alternativas imanentes à velocidade.

PALAVRAS-CHAVE

subjetividade; biopolítica; aceleracionismo; velocizado.

^IUniversidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.

^{II}Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, Brasil.

FIGURES OF THE CRISIS: CITIES AND EDUCATION

ABSTRACT

Antonio Negri and Michael Hardt bring four figures of the economic-anthropological crisis: the indebted, the mediatized, the securitized and the represented to show subjectivity in the context of cognitive bio-capitalism. These typological figures are presented in the present text in order to show concrete effects of political education and urban dynamics, with an emphasis on the modern subjectification of cities. From what Deleuze and Guattari delineate as a “psychosocial type”, we bring the figure of the “speedy”, a figure transverse to all others, which shows the problem of the “race” by production and accelerated circulation in the contemporary world. And, on the obverse side, the accelerationist hypothesis of re-existence and other possible educational and urban configurations as immanent alternatives to velocization.

KEYWORDS

subjectivity; biopolitics; accelerationism; velocity.

FIGURAS DE LA CRISIS: CIUDAD Y EDUCACIÓN

RESUMEN

Antonio Negri y Michael Hardt traen cuatro figuras de la crisis económico-anropológica: el endeudado, el mediatizado, el securitizado y el representado, muestras de la subjetividad en el contexto del bio-capitalismo cognitivo. Estas figuras tipológicas se presentan en el presente texto con el fin de mostrar efectos concretos de la educación política y de las dinámicas urbanas, con énfasis en la subjetivación moderna de las ciudades. A partir de lo que Deleuze y Guattari delinean como “tipo psicosocial”, traemos la figura del velocizado, figura transversal a todas las otras, que muestra el problema de la “carrera” por producción y de la circulación acelerada en el mundo contemporáneo. Y, por el lado anverso, la hipótesis aceleracionista de reexistencia y otras configuraciones educativas y urbanas posibles como alternativas inmanentes a velocización.

PALABRAS CLAVE

subjetividad; biopolítica; aceleracionismo; velocizado.

SUJEIÇÃO SOCIAL E SERVIDÃO MAQUÍNICA

No livro *Império*, Michel Hardt e Antonio Negri (2001) procederam à análise política do que, nas palavras de Gilles Deleuze, configura-se como uma *sociedade de controle*, situada no final do século XX e em nosso início de século XXI. O controle por meio do monitoramento subjetivo está implicado na educação, informal ou institucionalizada, destacando-se como uma das linhas constituintes apontadas por Negri e Hardt nessa sociedade sem fronteiras, a *formação permanente*. Seja pela cultura que educa gostos, hábitos, crenças, seja pela educação formal nivelada por graus de ensino, a educação, enquanto conceito aplicado relativo ao preparo para a vida social e a compreensão da civilidade, constitui a instância própria para aparelhar a formação. Sendo o campo elementar dos processos de subjetivação contemporâneos, a educação, enquanto experiência comum, também é terreno de resistência.

Félix Guattari deslocou-se da psicanálise para, com Gilles Deleuze, desenvolver uma série de estudos transversais em que a matemática, a biologia, a sociologia, a geologia, entre outras disciplinas do conhecimento (Deleuze e Guattari, 2001b), mostram como o capitalismo não para de lançar modelos subjetivos — tipologias que delimitam modos de ser, estar e transitar no mundo. Isso ocorre de tal maneira que a economia política se torna uma educação para a economia subjetiva, a ponto de não haver separação entre processos de subjetivação e a formação psicossocial. A capacidade de o capitalismo investir em formas de vida produz sujeitos em constante articulação dos fluxos econômicos, financeiros, culturais e sociais, os quais convergem na educação para a cidadania, ou seja, na educação para uma vida na cidade, ponto de ligação desses fluxos. Deleuze trata de uma sociedade de controle maleável, com monitoramento constante, sem uma rígida separação entre espaço público e privado, a qual se sobrepõe a sociedade disciplinar descrita por Foucault, que surge com a organização das cidades a partir do final do século XVII. Dentro da sociedade disciplinar, destaca-se a emergência das instituições muradas: escolas, quartéis, prisões, hospitais.

No âmbito de uma pesquisa¹ que versa acerca dos assujeitamentos subjetivos, tratamos aqui dos fluxos capitalísticos lançando mão do estudo de figuras, constituídas conceitualmente a fim de melhor se compreender os modos de vida contemporâneos e seus evidentes efeitos na educação — nesse caso enquanto campo de pesquisas que tratam dos sujeitos e seu modo de vida. Antonio Negri e Michel Hardt, em *Declaração: isto não é um manifesto* (2014), apoiados no pensamento de Gilles Deleuze e Félix Guattari, criaram essas figuras após as repercussões da crise econômica mundial de 2008.

Neste artigo elas se destacam para se pensar a atualidade educacional brasileira na medida em que delineiam tipos psicossociais (Deleuze e Guattari, 2001a, p. 126) a serem estudados funcionalmente no âmbito da subjetividade urbana, re-

1 O presente ensaio foi desenvolvido na tese *Cidade gris: heterotopias pedestres* (Tascheto, 2016) na pesquisa *Aparelhos disciplinares: poéticas, micropolítica e educação*, concluída em 2018, coordenada por Paola Basso Menna Barreto Gomes Zordan, no grupo de pesquisa “Arte, corpo, ensino” (ARCOE/CNPq).

ferente à multidão das médias e grandes cidades, mas passíveis de existência desde os burgos do século XII. Os tipos apresentados aqui têm a função de dar corpo aos problemas da subjetivação² no mundo capitalista, trazendo apontamentos sobre processos referentes à crise política, urbana e ambiental que resultam no grande sucateamento das instituições educativas vivido atualmente. Em uma sociedade na qual a formação permanente é capital à existência subjetiva, pensar que tipos transitam na aparelhagem educativa transpõe o educar ao espaço comum. Presume-se que as cidades sejam o território de uma educação social politizada. Essa educação voltada para uma micropolítica dos convívios vem substituir a formação permanente, que visa ao atendimento das necessidades do mercado e do monitoramento empregatício da sociedade de controle. Por sua vez, o sistema escolarizado e suas sucessivas graduações, sempre exigindo do sujeito atualizações, visa ao atendimento de encargos corporativos. Uma educação menos encarregada, em que a competitividade não prepondere em relação às trocas equânimes de habilidades e força de trabalho, precisa do espaço urbano, lugar por excelência de formação social, convívio e manifestações.

Tomando como base a geofilosofia deleuzo-guattariana, as figuras discutidas por Negri e Hardt quanto à subsunção ao capital são: o *endividado*, o *mediatizado*, o *securitizado* e o *representado* (Negri e Hardt, 2014). Esses tipos constituem efeitos concretos do mercado financeiro, da espetacularização, da insegurança, dos regimes jurídicos e dos interesses partidários que impedem o desenvolvimento de políticas públicas economicamente favoráveis para a educação. Uma quinta figura subjetiva, transversal às primeiras, o *velocizado*, foi criada para pensar os tipos psicossociais perante a crise subjetiva e as acelerações do capital, da produção intelectual, da desvalia do livre pensamento. No que se refere à crise subjetiva, ao perpassar pelas amarras estilísticas que certas tradições metodológicas e científicas imputam ao pensamento, é sabido que esta impede mobilizações, insurreições e resistências em face de um modo de vida submisso e assujeitado. Sujeitos a seguir ordens, modos de expressão preestabelecidos e regras estreitas, jamais conseguiremos educar para a liberdade. Ao se pensar a crise em seus aspectos produtivos, circulatórios e biopolíticos, outras figuras podem surgir, sendo o *velocizado* descoberta de uma tese original na área de educação, que consiste na defesa do pedestre, do andar a pé e da deriva, como o encontro do corpo com a cidade. A educação nos exige correr com conteúdos, avaliações, respostas ao público, programas curriculares, grades de horário, disputa por espaço físico, captação de recursos, cadastros, entre outros fatos que afastam educadores e educandos do que mais interessa à própria educação.

O presente texto destaca as figuras que no campo problemático da intersecção entre a educação e a vida nas cidades se tornam caras aos sintomas analisados e à crise subjetiva — crise esta que acomete também professores e pesquisadores. Em tese, a figura do *velocizado* inflete a ausência de deambulação diagnosticada na crise urbana

2 Produção de modos de vida, para Deleuze, com base em Foucault, a subjetivação consiste em elementos mais complexos que os efeitos das práticas discursivas que definem um lugar “sujeito”, sendo, mais do que a ação que enuncia um sujeito, um corpo indefinido de multidões em espaço subjetivo comum.

como crise da subjetividade deflagrada enquanto pobreza educativa. No recorte feito pelo presente texto, perfilaremos as figuras da crise e suas arquiteturas subjetivas a fim de trazer a público o debate do velocizado como uma estratégia epistêmica singular, a qual responde à indiferença gradeada dos espaços de confinamento, à pressa em publicar, ao sucateamento das instituições públicas e às acelerações do capital, incluindo a cobrança por produção intelectual. Somos educados a entrar e sair de automóveis, estamos “aplicados” em *softwares* de mobilidade urbana, porém não estamos sendo educados para estar nas ruas, para pensar as cidades e conviver com os tantos sujeitos singulares que nelas habitam.

A aceleração do capital destruiu e criou modos de vida. A carência de abertura de vias rápidas e amplas, verdadeiras artérias no corpo da *urbe*, a criação de instituições muradas, a proliferação de condomínios cercados, *shoppings centers*, vêm atender ao espírito do progresso e às suas necessidades devoradoras, marcando as cidades e as instituições educativas irreversivelmente. Sob o ímpeto de dar vazão à circulação e assegurar o seu controle, desentrevando todos os obstáculos possíveis (ruelas, casas, acidentes naturais, topografias idiossincráticas, *personas non gratas*), as reformas urbanas contribuíram para o desaparecimento de modos de habitar e para a criação de formas de vida escolarizadas e confinadas. A crise que assola a educação nas cidades é incapaz de provocar o associativismo de uma ação política, caindo no vazio da escolha sem alternativa do indivíduo por si mesmo, com sua formação, nunca completa, e títulos para garantir chances em diversas oportunidades. A cidade do capital é a capital da insensatez contemporânea. Como refrear modos de aprisionamento das contracorrentes ambulantes de novos evangelhos sobre a cidade e sobre a educação dos cidadãos?

Podemos sustentar, na esteira das lições de Félix Guattari e Maurizio Lazzarato, que “a crise sistêmica e a crise de produção de subjetividade estão estritamente interligadas” (Lazzarato, 2014, p. 14), sendo, em nossa análise, impossível distinguir tais crises dos elementos críticos do sistema educacional e as competências a que este visa formar. Educa-se para competir no mercado de trabalho, e não para se viver comunitariamente. A violência das pressas e as pressões decorrentes desse sistema resultam em fatos sintomáticos, que poderiam ser elencados desde a educação básica até a produção *stricto sensu*. A reconfiguração do capitalismo pós-fordista destruiu as relações sociais anteriores, especialmente as encontradas no funcionamento monástico de uma educação integrada, não colocando nada em troca. Operando uma série de acoplamentos valorativos e organizacionais, virou do avesso as formas de trabalho, as relações com o tempo e, essencialmente, as relações com o espaço e com o tempo-espaço do corpo.

Para Lazzarato (2014), o capitalismo contemporâneo funciona na conjugação entre sujeição social e servidão maquínica, de modo que tira os paradigmas linguísticos do século XX da cena central. O discurso crítico cede ao louco funcionamento daquilo que anda sem pensar o porquê anda, sem procurar o sentido de seu trabalho ininterrupto. Hoje, por exemplo, as universidades brasileiras não possuem recessos e férias coletivas, sendo o trabalho intelectual e o atendimento ao público uma constante. As redes sociais e outros veículos de conectividade produzem nos agentes encarregados de responder à comunidade acadêmica uma

eterna vigilância perante a exigência de respostas em quaisquer dias e horários que não os de trabalho. Na universidade pública, a dedicação exclusiva extrapola a contagem das horas, resultando em regimes de trabalho adoeceadores. A crise gera uma crítica sem autocritica, fora dos eixos de uma semiótica a-significante ética, estética, poética, a qual dificilmente se subordina ao mero “individual”, delineado por posicionamentos peremptórios e identidades demarcadas.

Ao mostrar os problemas de uma sujeição que não se assujeita, a crítica articula o molar ao molecular, na composição dos “individuais” aos “dividuais”. Se considerarmos a concepção de megamáquina para a compreensão da cidade (como a maior e a mais complexa de todas as máquinas), temos a seguinte hipótese: a perspectiva foucaultiana da centralidade do corpo na encruzilhada do poder disciplinar e da norma, que enrodilhava a um só tempo, segurança, território e população, se vê ultrapassada ou aprimorada pela velocização de todas as subjetividades amalgamadas historicamente no ideal de uma educação gradativa, encapsulada, asséptica, a qual pode ser expressa na dívida, na mídia, na representação e na segurança. É o espaço urbano, potencialmente educador, o local do ajuntamento e do ajustamento dos sujeitos. Nas instituições escolares que nele se compõem desde as aglomerações e mercados que surgem em torno de mosteiros, a subjetividade é regulada, formada para que representações, deveres e veículos assegurem lugares no burgo.

A história, em seus temas personológicos, mostra os papéis sociais na megamáquina do controle global. A instituição educativa é um potente aparelho de disciplinamento e, mais recentemente, de controle subjetivo. Em suas graduações, formaturas, comprovantes, define hábitos, ofícios, títulos e remunerações. As subjetividades são educadas a operar em aparelhagens sociais em que, diferente do convívio no espaço comum da cidade, as ocupações espaciais são previamente definidas em aulas, classes, cadeiras. A escola e a universidade instituem modelizações de como um educador deve ser e como se é educado. Sem lugares garantidos como os previstos nas instituições de ensino, a cidade requer ordens menos formais, sendo suas composições mais orgânicas e menos planejadas que as das instituições formadoras por excelência. O espaço urbano, uma vez organizado nas instituições disciplinares, especialmente as formativas, torna-se o ponto de encontro entre a sujeição e a servidão, constituindo a máquina abstrata educativa por excelência. É na urbe que aprendemos a transitar, conviver com a diferença e aceitar as singularidades dos outros. O direito à cidade garante direito ao conhecimento, a finanças, à visibilidade pessoal, à segurança e à representação civil. A cidadania constitui uma garantia devida, uma política dos corpos, uma biopolítica. Porém, um cidadão tem que ser educado.

No conjunto da grande cidade que emerge no século XIX, na qual entra em cena o trem, os bondes, os ônibus, as camionetas e os automóveis, em que as carroças deram lugar aos caminhões e a tudo que possui pavilhão móvel para cargas, as segmentações sociais se acentuam. A educação escolar formal torna-se uma medida política para permitir o ir e vir sem dano à produção. Confinamentos capilares empobrecem o jogo interativo dos espaços, produzindo o achatamento de formas de vida, o esvaziamento das ruas, a esterilidade das escolas e a impossibilidade de um trânsito tranquilo. O convívio inventivo e as relações entre os múltiplos povos que

circulam por uma cidade estão obstruídos pela sintomática da crise, a qual encontra, no dia a dia, estacas e diversos impedimentos que constituem a matéria crítica em si. O transitar torna-se difícil em razão do medo.

Dentro de universidades, a ansiedade crônica, o trabalho ininterrupto e a impossibilidade de não existir produção intelectual livre de solicitações e demandas administrativas configuram uma crise acadêmica subjetiva, em que todos devem constantemente algo. Programas, bolsas, ações, projetos são ininterruptos, atestando que a necessidade de *formação permanente* coloca acadêmicos, docentes e estudantes em um estado de produtividade para o qual uma parada é impossível. Se a crise é sistêmica e perene, como insiste Giuseppe Cocco (2014), ela se traduz nas subjetividades, se espacializa urbanisticamente no cotidiano, nos veículos em trânsito, nos modos de se enfrentar uma sala de aula, no estar *on* e disponível como condição de sobrevivência. A necessidade de constante disposição e atendimento, que pode ser demonstrada com as figuras de Negri e Hardt, produz uma educação que constitui tipos psicossociais específicos, devedores e responsáveis, incapazes de resistência e revolução. A impossibilidade de atraso nos compromissos institucionais, que obriga pessoas a mais de doze horas de trabalhos institucionais, deslocamentos casa-trabalho e ainda tarefas domésticas, esvazia a cidade e suas manifestações.

Nas megamáquinas, aqui tomadas como uma cidade qualquer, a crise se instaura em uma economia adversa à educação transversal, aberta aos encontros, aos coletivos e às trocas não capitalizadas. A crise se dá pela via de uma economia predadora, centrada no individual, pouco voltada ao coletivo e sem consideração com a natureza e suas fontes de matéria-prima. Trata-se de uma economia política que privilegia o consumo, a produção desenfreada e o mercado em detrimento do capital biopolítico cognitivo, o qual consideramos fator determinante na promoção de uma educação que mantenha a saúde individual, social, e também a do planeta. Para Maurizio Lazzarato (2014), a crise da subjetividade contemporânea é inseparável do projeto central da política capitalista, tornando-se impossível apartá-la da crise econômica e, em nossa análise, do sucateamento, por subjetivação crítica, das instituições educativas.

Não iremos explorar fatos que corroboram a atualidade e a pertinência das figuras aqui apresentadas e o aceleracionismo, de cunho totalitário, em que decorrem. Entre os fatos a serem explorados em futuras pesquisas, estão as Jornadas de 2013,³ o excesso de policiamento, confrontos, as intervenções armadas e as milícias específicas que aparecem em 2017 e 2018, quando multidões perdem o controle e não há um limite preciso entre governos e o crime organizado. Da mesma forma que não podemos separar acontecimentos dos fluxos econômicos e sociais, a crise da subjetividade contemporânea está profundamente entrelaçada com a crise urbana e com a insipidez artística e intelectual dos sistemas de governo e suas formas de

3 Manifestações que viralizaram nas redes sociais e nas ruas por todo o Brasil, em junho de 2013, desencadeadas pelo alto custo do transporte coletivo e pela má qualidade dos serviços de mobilidade urbana nas grandes metrópoles. O mês de junho de 2013 marcou uma onda de levantes que desestabilizou os consensos políticos do neodesenvolvimentismo brasileiro.

controle. A cidade e a formação da cidadania, que constituem o maior processo de subjetivação da civilização europeia, engendra a existência do homem branco desde a Antiguidade, ou seja, as figuras desta existência perpassam paisagens existenciais desde que a roda passou a facilitar o carregamento. Pavimentam estradas, criam fortificações, formam bibliotecas e decorrem na escolarização que subjetiva a contemporaneidade. Esta, marcada pela acumulação do capital, segue a subjetivação citadina, sendo a subjetivação escolarizada que emerge no século XIX e se normatiza no século XX, decorrência da vida urbana.

FIGURAS SUBJETIVAS DA CRISE

Podemos delinear cinco figuras subjetivas da crise do capitalismo: o endividado; o mediatizado; o securitizado; o representado; e, no desenvolvimento da tese de Marcio Taschetto (2016), o velocizado. Criação de um processo de pesquisa esquizoanalítico, o velocizado é a figura cuja composição como figura-tipo de um encontro de tendências exprime os problemas da educação hoje. As figuras são tratadas no seu “universalismo” expressivo e formal como testemunhas sem rosto de um modo de vida que se vem amalgamando subjetivamente desde a Idade Média.

A formação das escolas e das cidades modernas, as quais podemos situar, sem precisões historiográficas, a partir das diásporas que configuram o final da Idade Média, tomaram proporções universalizantes ao longo dos tempos coloniais e com fortes efeitos em toda a modernidade, dando a ver o que hoje configura a paisagem contemporânea. Chegando à era eletrônica, em uma malha urbana educativa, cujos aspectos críticos podem ser sentidos nas dificuldades de mobilidade, na poluição visual, no acúmulo de resíduos, na excessiva produção de lixo, na depredação patrimonial, na violência, na guerrilha do tráfico, nos abusos sexuais, na depressão generalizada, temos manifestações de uma crise da subjetividade. Para estudarmos uma crise, utilizamos aqui as figuras subjetivas com o intuito de conseguir exprimir um objeto de estudo pouco palpável, como é o caso de uma crise. Uma figura expressa uma forma de conteúdo que permite dar corpo a um conceito, conotando ações, modos de vida, produções de discursos, problemas sociais, educativos e sintomas psíquicos sentidos coletivamente. A figura dá uma espécie de “cara” para traços discerníveis dentro de modos de vida hegemônicos. Um modo de vida em crise implica uma série de figuras, pois sua crise coleciona diversos indícios, em uma relação de causas complexas demais para serem dissociadas. Tratando da atualidade e traçando um plano funcional pensado em termos referenciais, tais figuras são estudadas como tipos psicossociais, sendo sua forma expressa na reunião sintomática de vetores de subjetivação, sendo esses vetores dados a ver em um conceito passível de personificação. Os conceitos são inventados, criados como ferramentas de intuição. “Toda a criação é singular, e o conceito como criação propriamente filosófica é sempre uma singularidade” (Deleuze e Guattari, 2001a, p. 15).

Múltiplos e zigzagueantes, sem contornos claros, ao mesmo tempo em que operam nas tipologias referenciais, ao serem tomados como figuras, os conceitos vêm aqui constituir a percepção e o desejo de um projeto educativo comum seguindo as provocações militantes de Negri e Hardt (2014). O intuito é de que, após o estudo

das figuras da crise e seus sintomas, seja possível se criar estratégias de apreensão dos “espaços outros” (Foucault, 2014), menos confinados, pensando em uma educação que escape da aceleração cotidiana do capital e resista à grave crise de representações na política brasileira. Alteração de um “funcionamento normal” de um órgão ou organismo, o sintoma é algo sentido por um corpo, sendo que estudar o signo contingente que adoece o corpo (individual ou social) nos permite enxergar o que o desorganiza e se deflagra em crise. Ao modo de Foucault, também intercessor de Negri, este estudo ensina as outras velocidades e práticas de circulação urbana, anti-téticas às cinco figuras subjetivas que nos declaram um estado de crise permanente.

ENDIVIDADOS, MEDIATIZADOS, SECURITIZADOS E REPRESENTADOS

Para Antonio Negri e Michael Hardt (2014), o triunfo do neoliberalismo não mudou apenas os termos da vida econômica e política, modificou também as condições sociais e antropológicas, produzindo pelo menos quatro figuras subjetivas:

A hegemonia das finanças e dos bancos produziram o *endividado*. O controle das informações e das redes de comunicação criaram o *mediatizado*. O regime de segurança e o estado generalizado de exceção construíram a figura oprimida pelo medo e sequiosa de proteção: o *securitizado*. E a corrupção da democracia forjou uma figura estranha, despolitizada: o *representado*. (Negri e Hardt, 2014, p. 21)

Essas figuras são tratadas no artigo masculino porque exprimem a identidade molar, maior, do homem comum, não sendo figurações para devires outros. O endividado, o mediatizado, o securitizado e o representado são o saldo subjetivo da sociedade mercantil em crise, estruturando um terreno social emblemático no qual o campo de forças contemporâneo orbita em um sentimento que transversaliza a todos: o medo, relacionado ao que os autores apontam (Negri e Hardt, 2014) como sendo a necessidade de formação educacional permanente (medo de nunca estar apto, capacitado, aceito) e ao policiamento da sociedade de controle (medo da desintegração patrimonial e corporal). Controlados pelos fluxos capitalísticos de um império global, desterritorializado, estamos todos pagando dívidas, lançando nossa imagem nas redes sociais, trancando nossos bens e confinando nosso corpo, acordando apólices de seguro e escolhendo, ainda, à revelia do que acontece, nossos representantes. Nós nos endividamos, nos mediatizamos, nos securitizamos, representamos aquilo para o que somos educados.

Quanto ao endividado, podemos dizer que a necessidade de contrair dívidas para viver está se tornando a condição social geral. Enquanto educadores, devemos tudo, até mesmo atos e pensamentos à educação e seus princípios. Enquanto sujeitos comuns, devemos o financiamento da casa, seguros de saúde, escolas privadas, gastos com previdência, consumo exacerbado de itens, dispositivos em prol da segurança. Trata-se da manifestação de um modo de vida que tem na dívida sua estratégia de sobrevivência: “A rede de segurança social passou de um sistema de bem-estar social para um de endividamento” (Negri e Hardt, 2014, p. 22). O acúmulo de dívidas desencadeia um processo de responsabilização e culpabilização pessoal — no caso

das universidades brasileiras, a culpa institucional —, transformando-se rapidamente na modulação das vidas a um protocolo fechado das existências. Um duplo processo de culpabilização age para colocar na conta do indivíduo e das instituições todos os motivos das intempéries sociais: o endividamento financeiro é seguido de um endividamento moral. Esse é o principal sintoma do educador, que deve respostas a todos os problemas.

Espécie de figura central da crise desde o mundo feudal, o endividado dramatiza a dívida humana para com o outro e para com os deuses que o julgam. Esta é sentida não apenas no cristianismo como também no mito de Prometeu, na relação culpa e castigo daquele que usufrui das benesses de um poder que, a princípio, não lhe pertenceria. Hoje o endividamento expressa o avanço neoliberal sobre as políticas públicas, desarticulando a rede de proteção social e entregando serviços e direitos aos ditames do mercado e da privatização do sistema educacional. “O homem não é mais o homem confinado, mas o homem endividado” (Deleuze, 2006, p. 224), sujeito da transição entre a sociedade disciplinar e a sociedade de controle,⁴ agregando uma trama diagramática de formas de vigilância e monitoramento no espaço e no tempo, e, no caso da produção intelectual, o controle sobre o pensamento e os modos de expressão.

A dívida promove um controle que não mais está sujeito apenas a restrições espaciais, como nas fábricas do período fordista, mas está presente na hipoteca do próprio tempo e na traição de novos estilos a serem criados. Sujeito de sua dívida, o homem endividado negocia o futuro para garantir sua sobrevivência e o pagamento de suas contas, negociando sua própria biografia e sua própria singularidade enquanto aquele que pensa. Segundo Richard Sennet (1999), com todo o seu tempo comprometido em honrar suas dívidas, pouco resta para uma vida autoral, com o controle de sua própria existência. Suas escolhas de trabalho e formas de viver vão se achatando, constituindo uma série de restrições e de perda de horizontes coletivos: as formalidades e as exigências normativas acabam ocupando mais tempo que a preparação de aulas, o enquadramento em determinadas linguagens impede que o campo educacional avance no contato entre as pessoas, que crie experiências, que se concentre no estudo. Essas ocorrências podemos diagnosticar na contabilização da produção intelectual e em quanto os pesquisadores devem a esse capital quase não financeiro: pareceres, artigos, projetos, relatórios, são dívidas para si e para com os outros, contraídas a cada momento. Um dos efeitos perniciosos do endividamento é a personificação de problemas estruturais e sistêmicos da sociedade capitalista. O indivíduo, cada vez mais, assume sozinho a responsabilidade por suas dificuldades

4 Nas palavras de Pelbart: “A sociedade disciplinar não conseguiu penetrar inteiramente as consciências e os corpos dos indivíduos a ponto de organizá-los na totalidade de suas atividades. A relação entre poder e indivíduo era ainda estática, e além disso era compensada pela resistência do indivíduo. Na sociedade de controle, o conjunto da vida social é abarcado pelo poder e desenvolvido na sua virtualidade. A sociedade é subsumida na sua integralidade, até os centros vitais de sua estrutura social: trata-se de um controle que invade a profundidade das consciências e dos corpos da população, atravessando as relações sociais e as integralizando” (Pelbart, 2003, p. 82-83).

financeiras e psicológicas, destituindo-se de qualquer projeto coletivo de mudança social e de autoentendimento. Só, correndo de um lado para o outro para dar conta de suas dívidas e atender a miríades de exigências, com seu tempo sequestrado pela necessidade de trabalhar cada vez mais em virtude da perda de direitos, dos arrochos salariais e do declínio do seu poder de consumo, o devedor credita sua imagem a um público, a fim de manter seu crédito, ou seja, a sua credibilidade.

Um educador precisa ser acreditado e, para darem créditos ao que diz, pensa e estuda, ele precisa adequar-se aos meios de publicação e divulgação daquilo que produz. Nessa “formatação” a veículos, acadêmicos, científicos e institucionais, como formulários para planejamento de aula, instrumentos de avaliação de curso, modelos de projetos pedagógicos, entre outros, temos um sintoma mediatizador. Acontece o *mediatizado* quando o sujeito endividado se torna bastante suscetível de uma invasão informativa, que modula seus afetos, seu gosto e, por vezes, o seu querer. Enclausurado em montanhas de informação e preso ao constante estar *on*, não mais dispõe do tempo necessário para pensar e viver algo singular.

Antigamente, muitas vezes se tinha a impressão de que, em relação à mídia, a ação política era reprimida principalmente pelo fato de que as pessoas não tinham acesso suficiente às informações ou aos meios de comunicar e expressar suas próprias visões. De fato, os governos repressivos atuais tentam limitar o acesso a sites, fecham blogs e páginas do facebook, atacam jornalistas e bloqueiam acesso às informações. Reagir a essa repressão é certamente uma batalha importante, e muitas vezes testemunhamos como as redes midiáticas e o acesso a elas rompem afinal e inevitavelmente todas essas barreiras, frustrando as tentativas de fechamento e silêncio. No entanto, estamos mais preocupados a respeito de como os atuais sujeitos mediatizados sofrem do problema oposto, sufocados pelo excesso de informação, comunicação e expressão. (Negri e Hardt, 2014, p. 27-28)

Impossibilitado de reconhecer as fronteiras entre o tempo de trabalho e o tempo livre, mobilizando sua atenção para os diversos canais de interação e conectividade, o sujeito contemporâneo nos parece menos um sujeito alienado e mais um sujeito mediatizado. Invadido por imagens do consumo em todas as horas do seu dia, o sujeito mediatizado dispersa sua consciência ao mesmo tempo em que tem sua atenção absorvida, fenômeno facilmente observado nas salas de aula. Consumidor passivo de valores e estilos de vida, mesmo que aparentemente em interfaces de “escolhas” interativas, vai compondo visões de mundo pauperizadas, alimentando-se de signos do poder e ideais de felicidade.

Com a experiência submetida quase que unicamente aos meios de comunicação, o sujeito mediatizado se assujeita a padrões e diretrizes irradiadas pelo mercado e por plataformas específicas de como se deve escrever e produzir conhecimento, cada vez menos interessado nas experiências urbanas e educativas alheias a essa economia imagetivamente inflacionada. Se a entrada da comunicação na esfera produtiva caracteriza fortemente o capitalismo contemporâneo, tornando

o trabalho imaterial⁵ e afetivo, a mediatização da vida representa uma virada de época, marcando o início da modernidade e a propagação de conhecimento pela distribuição de textos e imagens impressos. Por intermédio do fortalecimento do sentimento de insegurança, o sujeito constrói um paradigma de produção que necessita dos afetos e dos signos do terror para seu sucesso. Para Flusser (2011), as imagens são mediações entre o homem e o mundo, e, segundo Luhmann (2005), na contemporaneidade conhecemos o mundo essencialmente por meio das imagens, experimentamos o mundo/cidade por meio das cidades fantasmas dos sem-números de mediatizações de livros escolares, com grande impacto subjetivo nas práticas urbanas. A cidade da civilização da imagem é a cidade dos corpos confinados em salas com monitores e televisões. Nas salas de aula, o modelo tradicional de conhecimento exposto pelo que se destaca em um quadro antecendo o imperativo dessa imagem/palavra que determina o que deve ser aprendido. O sintoma do mediatizado é crer em uma relação direta entre aquilo que destacadamente se vê e se escuta, como se os objetos de conhecimento e estudo não fossem passíveis de toques, gostos, cheiros. A mediatização é um entrave do que se poderia constituir uma experiência de aprendizagem. Sobrepujados pelo “aspecto mole, impalpável e simbólico, o verdadeiro portador de valor no mundo pós-industrial” (Flusser, 2011, p. 41), estamos submissos à instauração de um regime no qual a publicidade e as redes sociais expõem fantasias assépticas. Ruas limpas, sem trânsito, sem povo, em imagens que se baseiam na irrealidade de corpos incólumes em uma cidade vazia, espectral, sem multidões, produzem uma sensação de tranquilidade e segurança.

O securitizado é a figura que advém da administração do medo e da necessidade de eliminação dos fluxos indesejáveis de outro ameaçador. Negri e Hardt ancoram essa terceira figura subjetiva da crise na obsessão contemporânea por segurança, observada em nossa pesquisa no extremo gradeamento das escolas e no apelo ao policiamento constante, constituindo, com a formação permanente e a jurisprudência globalizante, o que os autores consideram os fatores determinantes na subjetividade imperial. O medo é um dos grandes mecanismos de controle na atualidade, nutrindo formas de vida atemorizadas pelos perigos mais diversos.

O securitizado vive com medo em relação a uma combinação de punições e ameaças externas. O medo em relação aos poderes dominantes e sua polícia é um fato, mas mais importante e eficaz é o medo de outras e desconhecidas ameaças perigosas: um medo social generalizado. (Negri e Hardt, 2014, p. 39)

Caldeira (2000) alerta para uma estética da segurança tomando como base uma arquitetura do medo, que se faz presente também nas instituições educativas.

5 O trabalho imaterial refere-se, de modo simplificado, a formas contemporâneas e intersubjetivas de produção, as quais não envolvem apenas produtos materiais. Para uma compreensão mais aprofundada dessas análises neomarxistas inovadoras sobre capitalismo cognitivo, bioprodução e trabalho imaterial, recomendamos a leitura da introdução escrita por Giuseppe Cocco na obra *Trabalho imaterial*, de Maurizio Lazzarato e Antonio Negri (2001).

Analisando as mudanças urbanas de São Paulo como resultado de processos de segregação espacial, análise que pode ser transposta a todas as cidades, a autora enfatiza algumas características de isolamento que tipificam o que chamou de “enclaves fortificados”.

Todos os tipos de enclaves fortificados partilham algumas características básicas. São propriedade privada para uso coletivo e enfatizam o valor do que é privado e restrito ao mesmo tempo que desvalorizam o que é público e aberto na cidade. São fisicamente demarcados e isolados por muros, grades, espaços vazios e detalhes arquitetônicos. São voltados para o interior e não direcionados a rua. Cujas a vida pública rejeitam explicitamente. São controlados por guardas armados e sistemas de segurança, que impõem as regras de inclusão e exclusão. (Caldeira, 2000, p. 258-259)

Eleitos como espaços de prestígio, esses claustros condominiais tornam-se o ideal de moradia. Vendidos como meio de escapar da cidade, esses condomínios vão constituindo uma trama territorial amparada em técnicas de segurança e vigilância que definem segmentações e cesuras entre classes sociais. Espécie de quintessência hobbesiana,⁶ toda uma política do medo vai configurando-se em estilos de vida, compondo no binômio terror/segurança uma dialética baseada na renúncia ao espaço comum cuja síntese é o isolamento. O sentimento de insegurança, construído diariamente, aprimora o que Deleuze e Guattari chamaram de “micropolítica da insegurança” no começo da década de 1980.

A administração de uma grande segurança molar organizada tem por correlato toda uma microgestão de pequenos medos, toda uma insegurança molecular permanente, a tal ponto que a fórmula dos ministérios do interior poderia ser: uma macropolítica da sociedade para e por uma micropolítica da insegurança. (Deleuze e Guattari, 2004, p. 94)

Receptáculo de temores, o indivíduo contemporâneo é forçado a viver em uma circunscrição do possível, direcionando ao consumo a única solução para o sentimento de vulnerabilidade que o assola. Um regime de condutas que desemboca na produção de subjetividades aterrorizadas em pânicos urbanos, tais como: assaltos, sequestros, estupros, poluição, roubos de automóveis, colisões de veículos, atropelamentos, ruas escuras, “bairros perigosos”, andar sozinho, usar o transporte coletivo, engarrafamentos etc. Mais uma vez, o medo instaurado como manifestação da crise subjetiva afeta a educação, especialmente nas relações em sala de aula e no atendimento a estudantes, resultando em síndromes. Estas podem ser observadas no excesso de licenças de saúde, nos processos de assédio e nas queixas em ouvidorias. Enquanto nas instituições educacionais os gestores constantemente lidam com problemas para os quais não há modos de serem sanados no âmbito das salas

⁶ Argumento encontrado na obra mais famosa de Thomas Hobbes (1588-1679), *Leviatã*, de 1651.

de aula e das políticas pedagógicas em curso, há um medo difuso, que assombra as reclamações, a exigência de atendimento e uma constante necessidade de atenção por parte do público. Com forte apelo ao medo, tendo o contraponto da segurança como um fator de consumo, são acionadas as microinseguranças cotidianas dispersas no território.

Os medos agora são difusos, eles se espalharam. É difícil definir e localizar as raízes desses medos, já que o sentimos, mas não os vemos. É isso que faz com que os medos contemporâneos sejam tão terrivelmente fortes, e os seus efeitos sejam tão difíceis de amenizar. Eles emanam virtualmente em todos os lugares. (Bauman, 2008, p. 73)

A cultura do consumo radicaliza o sentimento de isolamento, fechando as saídas para as soluções que não passem pelo viés do mercado. O perigo que o outro representa e a individualização de pânico alimentados diariamente ajudam a degradar ainda mais o espaço, sendo o saldo político dessa conjugação de dívidas, mediações e temores onipresentes, a grande crise de representação dos interesses populacionais vivida hoje no Brasil.

O *representado*, forçosamente empurrado de volta para o medo (Negri e Hardt, 2014), é filho da ausência e de possibilidades coletivas de mudança. Embora reconheça o esvaziamento da política e suas formas de corrupção da democracia, sem enxergar alternativas, facilmente se submete a uma posição passiva.

Ao deixar de ser um participante ativo da vida política, o representado se descobre o pobre entre os pobres, lutando sozinho na selva dessa vida social. Se não estimular seus sentidos vitais e despertar seu apetite pela democracia, o representado se tornará um produto puro do poder, a casca vazia de um mecanismo de governança que não faz mais referência ao cidadão-trabalhador. O representado, então, como as outras figuras é o produto da mistificação. Da mesma forma que o endividado é destituído do controle de seu poder social e produtivo; da mesma forma que a inteligência, as capacidades afetivas e os poderes da invenção linguística do mediado são traídos; e da mesma forma que o securitizado, vivendo num mundo reduzido ao medo e terror, é despojado de toda possibilidade de troca social associativa, justa e amorosa, o representado também não tem acesso à ação política eficaz. (Negri e Hardt, 2014, p. 45)

Mesmo descrente das soluções políticas e de suas velhas organizações, o representado, hoje sem representante, esgotado de dívidas, acúmulo de informações e medos, não se mobiliza, impedindo uma figura que resistisse à crise. O educador, enquanto representante da educação, não se legitima senão como pesquisador e produtor de novos conhecimentos. Mesmo ciente de inúmeras injustiças e contradições sociais, o representado vira espectador cotidiano do teatro de horrores dos noticiários, sendo desencorajado de sair de casa em virtude dos perigos que a cidade é capaz de lhe oferecer.

Quando transpostas para o contexto educativo inerente ao urbano, essas quatro figuras sintetizam as naturalizações de uma política corrupta, de uma escola sem livros e sem partidos, de uma cidade deserta, de um sujeito que é mais um perfil social que um corpo que sente, toca e se relaciona com outros corpos.

O VELOCIZADO

Antítese da experiência sensível do corpo e do espaço, o velocizado é o fruto da mediação veicular que aproxima a um só tempo a aceleração dos transportes, a aceleração dos programas curriculares e a aceleração da comunicação em uma dissolução dos espaços, mostrando uma subjetividade situada em não lugares de dissipação de sentidos. A conexão precisa ser rápida. Temos pressa. Precisamos entregar o trabalho ontem. Ir de um lugar a outro sem perder tempo. Escrever o quanto antes. Cumprir prazos estreitos. No pós-materialismo em que vivemos, o trabalho físico, a matéria-prima industrial, perde sua importância, sendo o recurso humano imaterial que determina o preço final dos bens e dos serviços: “[...] as matérias-primas mais importantes são o saber e a inteligência, as qualidades cognitivo-materiais ativadas ao longo dos processos produtivos” (Marazzi, 2009, p. 59). Ao nos submetemos à lógica produtivista, que pontua o trabalho imaterial do intelecto e afeta diretamente o modo de tratarmos, em todas as instâncias, a educação, aceitamos a condição de aprisionamento do tempo tarefeiro como uma condição passageira, postergando as alternativas e resistências a espaços paradisíacos, espécie de oásis hedonistas efêmeros. Podemos aproximar a evidente velocidade da vida a um estado de exceção permanente.

A velocidade torna-se uma forma de controle da revolta em pelo menos três sentidos:

1. cegueira com o espaço;
2. mobilização inconsciente para produzir por produzir;
3. ausência de experiência materialmente corpórea.

Isso pode ser observado no funcionamento automatizado das salas de aula, no fazer trabalhos para cumprir com o que é exigido em uma disciplina, no estar presente apenas para ter presença, no cursar um curso apenas para se obter um diploma. A formação permanente exige o máximo de acúmulos em títulos, cursos e domínios específicos. Na mídia, tal sintoma se multiplica com a materialização imagética de autorrealizações dessemantizadas e, na securitização, corrobora uma logística da dessensibilização. A falta de sensibilidade traz a sensação de se estar sempre em dívida com suas próprias metas não atingidas. Evitar o fracasso alcançando o aceleração subjetivo mobiliza para a exclusão do contexto, pois se torna impossível sentir a textura real dos fatos em que a subjetividade poderia representar-se.

A produção de conhecimento velocizada traz a submissão constante, desmobilizadora, individualista. A cidade acelerada, assim como a aceleração na produção intelectual, é uma cidade dessubjetivada do potencial de resistência que seu corpo coletivo teria. Seguindo as pistas de Peter Sloterdijk, o moderno processo de aceleração pode ser distinguido em três tendências:

O grande automovimento para mais movimento efetua-se, em primeiro lugar, como tendência para motorização, para a instalação de unidades automáticas de processamento e para a contínua aceleração das mesmas (tacocracia); em segundo lugar, como tendência para aligeirar, anestesiá-lo e excluir as funções dos sujeitos demasiado sensíveis, demasiado lentos e demasiado orientados para a verdade (automação através da dessensibilização ou da exclusão do contexto); em terceiro lugar, através da supressão progressiva das distâncias e das imponderabilidades em concomitância com a apropriação estratégica do alheio (logística). (Sloterdijk, 2002, p. 50)

As três tendências codificam um complexo de aprendizagens do espaço mobilizadoras “de agentes ontológicos do movimento para mais movimento” (Sloterdijk, 2002, p. 56), executando modos de ser no mundo que fazem com que o autor trate dessa sujeição como “automóvel”. A crítica de uma cinética política de Sloterdijk é a tentativa de colocar evidente uma forma de enfrentamento do processo moderno de mobilização como sintoma de uma política da velocidade. Não implicando apenas um deslocamento da teoria crítica da alienação para uma linguagem cinética, espécie de terceira onda crítica após o marxismo e os frankfurtianos,⁷ mas uma tentativa de desvelar uma “heteromobilidade catastrófica” (Sloterdijk, 2002, p. 26). O sujeito automóvel “é preparado, codificado, tornado pronto para o consumo e desrealizado”, tendo “o resultado psicossocial da ‘autorrealização’ sistemática” contraída, “até a função residual do ‘ainda-não-mobilizado’” (Sloterdijk, 2002, p. 50).

A modernidade como um projeto de governo, de educação, de ação e de mobilização de um sujeito para o movimento representa o *perpetuum mobile* de mecanismos de autopropulsão. A velocização da cidade e da produção de conhecimento por um modo de vida agenciado pelas semióticas econômicas, jurídicas, sociais e midiáticas do biocapitalismo impede a abertura para formas de produção e expressão que gerem alterações e diferenças em meio à própria cidade educadora maior. A velocização nos leva à desfaçatez fatídica das razões de ir e vir, produzir e pensar, violando as fronteiras das ciências pessoais de uma longa e atávica condição pesquisante, ancora nos créditos de ligações nada espontâneas dispositivos que enrodilham os sujeitos. Como todas as figuras subjetivas aqui mostradas, a velocização cria presilhas existenciais que nos colocam sob o jugo de calendários, agendas e relógios.

7 A conhecida plêiade de pensadores marxistas da escola de Frankfurt (entre os quais, Max Horkheimer, Theodor Adorno, Herbert Marcuse, Walter Benjamin) agregou produções originais como os conceitos de indústria cultural, dialética negativa, estado de exceção e muitos outros. Mas em um deslocamento de perspectiva, conduziu uma mirada criativa de interpretação da modernidade como um processo de alienação que se dá por meio da mobilização constante. Poderíamos chamar essa visão de produção de velocidades que gera alienações por intermédio dos aceleramentos capitalísticos (Sloterdijk, 2002), mas não se trata de uma superação da teoria da alienação tal como sistematizada no primeiro Marx: a reificação do trabalhador em relação ao seu processo de trabalho.

Em contrapartida, o velocizado tem, como extensão de seu corpo, dispositivos eletrônicos, *smartphones*, computadores e, acima de tudo, seu corpo faz corpo com o veículo que o permite transitar. Desse modo, a velocização foca suas luzes nos faróis da modernidade rolante, no automóvel, lugar privilegiado do indivíduo moderno, cápsula na qual nos asseguramos circular protegidos.

Por isso o automóvel é o que há de mais sagrado na Modernidade, é o centro cultural da religião universal cinética, é o sacramento rolante que nos proporciona a participação naquilo que é mais rápido do que nós próprios. Quem guia um automóvel aproxima-se do numinoso, sente como o seu pequeno EU se engrandece até se tornar um sujeito superior, que nos dá como habitat todo o universo das vias rápidas e nos torna conscientes de que estamos destinados a algo mais que uma vida semianimal como peões. (Sloterdijk, 2002, p. 36)

Sacrossanto incremento de ferro e progresso, calibrado pelo sonho das barreiras expelidas, ruas e estradas criam uma paisagem contemporânea composta de conchas velozes recheadas de subjetividades empobrecidas. É o vazio das estradas cheias e paralisadas pelas distopias do aceleração, uma imagem do apocalipse motorizado de Ivan Illich⁸ ou do *travelling* de dez longos minutos de engarrafamento em um final de semana à francesa na película de Godard.⁹ Autopropulsão da vertigem do aceleração neoniilista dentro de uma educação analgésica, que traz incompreensão e coagulação do pensamento. Lugar do não lugar da velocidade, a cápsula automóvel é o invólucro do sujeito “realizado” em trânsito seguro, representado por “marcas de confiança” e, de algum modo, educado para ir e vir nesse prolongamento maquinal de seu próprio corpo.

Para produzir outras formas de vida, para produzir outras práticas urbanas e educacionais, é preciso enfrentar a velocidade do capital e seus assujeitamentos motorizados. A construção do velocizado e a sua desconstrução são a tônica que permite um duplo movimento: o de velocização do capital e o de abertura para outros acelerações. Aulas sem pressa, tempo para leituras, espaço para experiências, aprendizagens não automatizadas. A inversão da utopia cinética da modernidade é a versão que reflete a suspensão da barulheira mobilizatória do consumo e do trabalho transformado em guerra, o qual provoca um desentendimento profundo do significado do ser para o movimento da modernidade. Ruas vazias de outra ordem, escolas violentas, universidades sem estrutura, espaços de subjetivação sem amparo, na espera fina de uma vida sem teleologia.

8 Filósofo austríaco, autor do livro *Sociedade sem escolas*. Importante referencial para se pensar os fluxos de aprendizagens que se dão nos espaços não escolares, que vêm ao encontro da pesquisa da qual deriva o presente texto em virtude de suas abordagens sobre cidade e educação.

9 *Weekend à francesa*, filme de Jean-Luc Godard (1967), roteirizado com base no conto “A autoestrada do Sul”, de Júlio Cortázar (2013).

Se ela for possível, então concretizar-se-ia, desde o princípio, como escola preparatória de desmobilização. Somente como tranquila teoria do movimento, somente como silenciosa teoria da ruidosa mobilização, é que uma crítica da Modernidade ainda pode ser diferente do objeto criticado. Tudo o mais é cosmética racional da comparticipação, choque consciente ou inconsciente entre comboios de qualquer maneira em movimento, mimese do processo básico no processo reflexivo. (Sloterdijk, 2002, p. 42)

A desmobilização educativa, proposta pelo filósofo alemão como arma para o enfrentamento dos ardis do projeto moderno de aceleração, é uma pista instigadora para a construção de outras estratégias. Ações que possibilitem um projeto educacional reverso ao que insiste no progresso acelerado, na obtenção de bens e nos sinais dessa existência crítica, cuja insustentabilidade subjetiva destrói os corpos e o corpo do planeta.

ACELERACIONISMO: COMO USAR O FUTURO

Se o século XX abriu suas alas ao culto à velocidade com a publicação do *Manifesto futurista* de Marinetti (fevereiro de 1909), o século XXI aventou seus inícios com o *Manifesto aceleracionista* de Alex Williams e Nick Srnicek (maio de 2013). Mais de cem anos e concepções de velocidade distintas separam esses autores. Da apologia do progresso, da guerra, da máquinas, da pressa, da virilidade, da coragem, da audácia, do trabalho, cantados com louvor pelo futurismo, o aceleracionismo não guarda nenhuma continuidade e, podemos dizer, nenhuma necessidade de educação. A apologia futurista da “velocidade onipresente”, a “beleza da velocidade”, “hinos ao homem que segura o volante”, redundando em um flerte potencial e histórico com o fascismo italiano, fazem do *Manifesto futurista* e do *Manifesto aceleracionista* lados antagônicos de manejos do futuro.

“A grande exaltação molar do futurismo italiano, que confia na máquina para desenvolver as forças produtivas nacionais e produzir um novo homem nacional, sem pôr em causa as relações de produção” (Deleuze e Guattari, 2004, p. 422), é o lado anverso de uma tentativa de levar às últimas consequências o “aceleramento do processo”, o “ir mais longe”, o “acelerar estrada a fora”, que o *Manifesto aceleracionista* nos desafia a pensar na esteira de Deleuze e Guattari (2004). Fruto de um profícuo e polêmico debate contemporâneo, o *Manifesto aceleracionista* inflexiona tentativas de alargar as estratégias e as ferramentas de enfrentamento da velocização do capital por dentro de suas malhas, levando às últimas consequências seu potencial de desterritorialização, tanto ao neoliberalismo quanto a alguma subjetividade outra, a qual ainda não podemos nomear.

Segundo Steven Shaviro (2014, p. 1-2),

[...] o aceleracionismo se contrapõe, sobretudo, a teorias e propostas político-teóricas que sustentem ser possível colocar-se fora da relação do capital, como se houvesse alguma utopia pré ou pós-capitalista a que pudéssemos nos apegar, como um depósito de pureza. Recusa, assim, quaisquer proposições regressivas a

naturezas redentoras, sejam naturezas humanas ou “naturais”, bem como a qualquer moralização das tecnologias e técnicas, e das ciências, como malignas em si mesmas, que estejam ameaçando a natureza. Tais linhas que usualmente se resolvem em teorias decrescentistas ou catastrofistas terminam por reforçar a representação dominante num duplo movimento: 1) não só o discurso neoliberal, que costuma apelar à austeridade, à consciência/responsabilização individual pelos problemas do mundo e, por último, à contenção de gastos sociais; 2) como também o núcleo duro da economia neoclássica, uma ciência organizada ao redor do (falso) problema de como gerir recursos limitados para desejos ilimitados. Em vez disso, o aceleracionismo quer repor o lugar da economia a partir da abundância, redimensionando as coordenadas do problema para as lutas.

O aceleracionismo afasta-se tanto das posições desaceleradas e integradoras quanto catastrofistas, não se identificando nem com a pureza natural de utopias nostálgicas nem com a diabolização das tecnologias e suas previsões escatológicas. Entende tratar-se de um reforço de axiomas neoliberais e, em contraposição, do reforço do falso problema da escassez das teorias econômicas neoclássicas. Não há como enfrentar a velocidade do capital construindo ilhas de prosperidade ou naufragando na nau dos loucos que preferem imaginar o fim do mundo que o fim do capitalismo (Viveiro de Castro, 2014). O aceleracionismo posiciona-se na perspectiva das lutas, redimensionando a abordagem dos problemas no lado do excesso, da proliferação, da produtividade, do aceleração do ponto de não retorno do capital, na intensificação dos movimentos do mercado até o ponto que a axiomática social capitalista seja incapaz de estabilizar, codificar os fluxos, retomar a regulação.

O termo aceleracionismo tem servido de referência para duas posições principais que embasam uma crítica imanente ao capital:

1. a posição marxista que o capital, ao liberar as energias das forças produtivas, aguça as contradições que, tensionadas pela luta, podem levar a sua abolição;
2. o esquema de Deleuze & Guattari que o capital contenha um potencial desterritorializante que, se por um lado, é produtivo e essencial para sua própria autorrenovação ao longo das crises, por outro precisa ser mantido sob controle, evitando que o delírio arruíne os axiomas e termine por precipitar a esquizofrenia comunista. (Shaviro, 2014)

Aguçar as energias produtivas tensionadas pelas lutas e fomentar ainda mais o potencial desterritorializante do capitalismo são as duas estratégias de desconstrução do velocizado por dentro da velocidade de seus futuros molares. O *Manifesto aceleracionista* é uma disputa do futuro, uma forma de manejo do futuro na imanência do capital. A “saída” aceleracionista que encontramos nos 24 pontos que marcam o *Manifesto aceleracionista*¹⁰ é uma saída maquínica da imanência do capitalismo,

10 O Manifesto está organizado em 24 pontos que podem ser conferidos na íntegra no site da Universidade Nômade Brasil. Disponível em: <<http://uninomade.net/tenda/manifesto-aceleracionista/>>. Acesso em: 21 out. 2016.

seguindo o seu fluxo por dentro, em sua torrente. Abrindo vieses e velocidades que dão outros rumos ao grande futuro molar de ressonância futurista, como o desenvolvimentismo brasileiro da década de 1950 ou o neodesenvolvimentismo dos Programas de Aceleração do Crescimento (PAC I e PAC II) do Brasil Maior. Um velocizado “à brasileira”¹¹ que sob as tintas neoliberais e neoextrativista acelera a construção subjetiva da velocização nos trópicos, dando um caráter peculiar à crise da representatividade, ao medo urbano, à precarização da vida e aos fluxos imbecilizantes. Nesse combate, sem pensar a economia política que nos subjetiva aos sinais psicossociais acelerados, a educação nos levará a uma figura crítica, ainda sem nome e sem descrição precisa, mas certamente aproximada da ignorância e da imbecilidade.

Enfrentar variações tipológicas com as armas do aceleracionismo implica construir estratégias que passam pelas lutas urbanas, pela reinvenção da educação, por outro tipo de salas de aula e novas relações nas ruas e praças da cidade. Novas subjetividades requerem técnicas de desarticulação das velocidades tóxicas e novos usos do espaço da cidade, demandando o desmonte e a substituição da retórica futurista que precedeu o fascismo, o nazismo e os demais totalitarismos vividos no século XX.

O futuro precisa ser construído. Ele foi demolido pelo capitalismo neoliberal e reduzido a uma promessa barata de grande iniquidade, conflito e caos. Esse colapso na ideia de futuro é sintomático do *status* histórico retrógrado de nossa época, mais do que, como os cínicos do espectro político nos querem fazer crer, um sinal de maturidade cética. O que o aceleracionismo estimula é um futuro que é mais moderno — uma modernidade alternativa que o neoliberalismo é inerentemente incapaz de gerar. O futuro deve ser aberto mais uma vez, ampliando nossos horizontes para as possibilidades universais do Lado de Fora. (Williams e Srnicek, 2013)

VAGAR MAIS

Negri e Hardt descreveram as figuras do endividado, do midiaticado, do securitizado e do representado para tratar de uma crise subjetiva que se desloca pelo mundo capitalista desde o Renascimento, tendo seus efeitos no sujeito do início do século XXI. A figura do velocizado vem responder à crise subjetiva do capitalismo na paisagem contemporânea repleta de subjetividades motorizadas. A velocização é aquilo que impede a lentidão dos próprios processos vitais, mortificando fluxos e desejos e liberando outras velocidades.

11 A expressão “à brasileira” é desenvolvida por Giuseppe Cocco para entender o devir-Brasil do mundo e o devir-mundo do Brasil. Uma chave de leitura para compreender o fenômeno do biocapitalismo cognitivo e as lutas globais de resistência, bem como suas inflexões locais. Para tanto, o autor usa ferramentas “descoloniais”, com aportes na antropologia imanentista de Viveiro de Castro e na obra antropofágica de Oswald de Andrade, entre outros (Cocco, 2009).

Diante da crise urbana educacional, imaginar a cidade silenciosa é o que mostra a matéria crítica da velocidade. Para reinventar a educação, revirar as ruas e embaralhar os planejamentos imaginados para as cidades do futuro, é preciso cindir as figuras da crise, a fim de que uma subjetividade sem dívidas, sem meios de difusão e propagação cerceadores, sem medos e sem confinamentos possa emergir. Outros espaços, terrenos selvagens e suas criaturas indóceis, outras vidas e perspectivas irrompem nos lugares e matizes de uma cidade escondida, invisível, pensada em uma escola cheia de potências e vontades. O exercício de dispersar da autorrealização deserta da ruína subjetiva em que o educador contemporâneo se encontra. Uma subjetividade pode insurgir-se contra a ordem de endividamentos absurdos nas moradias, na mobilidade, nos serviços. Trata-se de educar para que os sujeitos não acreditem nas informações rápidas e suas respostas aviltantes, nas peças publicitárias de automóveis, nos cartazes de uma vida feliz entre os muros de um condomínio, nos espaços tópicos do medo e da indiferença. Trata-se de promover uma educação que nos faça trocar automóveis por bicicletas e que forme sujeitos para lutar contra a obsessão pela segurança, que possam sair à noite para um caminhar com os pés calçados ou não, percorrendo espaços, pavimentados ou não, da cidade. Vigiaados ou não. Controlados ou não por câmeras, olhos e todos os pesadelos da securitização. Esses tipos que tramitam a existência aproximando-se da *pólis*, pensando as cidades que lhes cabem, desacelerados dos signos capitalísticos que dividem seus mundos em locais de mocinhos e os de bandidos, o local dos oprimidos e o dos opressores. Não se trata de uma utopia. Trata-se de olhar para o lado e reconhecer que os nossos sonhos, englobantes de um tudo ou nada, simplificam a realidade complexa dessa megamáquina capitalística que educa para a produção dela mesma. Assim talvez seja possível desviarmos do comboio mimético de certezas previamente traçadas, do rompimento com os pesadelos do sujeito do pensamento moderno e suas quiméricas cruzadas em asseverar dados em instrumentos confiáveis.

A cidade não para de se refazer, a escola não para de assimilar as demandas políticas. Hoje, no Brasil, há a designação de uma crise mais específica, que, embora não signifique uma ruptura com as figuras subjetivas de Negri e Hardt, cria figurações estereotipadas. Essa crise, em 2015 tomada como econômica e em 2016, como política, subjetiva a população em termos dicotômicos, tomando como base classificações antigas e não mais operantes dentro da megamáquina capitalista. A cidade não para de contestar os ímpetus racionalizantes dos pensamentos ditos de esquerdas e das direitas, impedindo uma análise perspectivista de um problema cuja complexidade remonta à crise de representação que envolve os problemas da midiaticização, da segurança e do endividamento. No mundo em que ideologias também são parte do capital, o pensamento único, determinado pelo higienismo que calçou o projeto educacional moderno, prospera em todo tipo de totalitarismo, seja este socialista, neoliberal, pentecostal, sindical, eugenista. Há algo na cidade, esse *lôcus* inerente ao capital, que escapa da planificação diretiva, dos traçados urbanísticos retilíneos, de uma revolução cidadina controlável e domesticada. A cidade é indisciplinada, sem partes facilmente delimitadas, sem partidos, sem partições claras (destarte seus muros), fora de controle, apesar das barreiras e vigilâncias. A escola é calcada em disciplinas, funciona controlando os sujeitos, sua presença, sua produção, seu comportamento. Porém, como na cidade, esse disciplinamento falha e não há controle sobre quem controla.

Dentro desse contexto crítico de crise, ainda buscamos uma educação não domesticada, que brote dos lugares incomuns, das cidades menores na grande cidade, das salas de aulas nas quais se ensine e se aprenda em encontros não mortificadores, agressivos, permeados por exigências cerceadoras. Uma educação cidadã, disforme, que opere como heterogênesse de muitos componentes existenciais, criando territórios para uma nova corporeidade subjetiva. Porém, um ensaio que deixa questões em aberto, sem ser um manifesto, se manifesta por uma educação para o convívio em espaços comuns, em vez de uma educação que aposta insistentemente em formar um sujeito sempre devedor, com representantes que jamais correspondem aos seus interesses, que precisa de mediações, vivendo sob o signo do medo. Como garantia de segurança, a instituição educacional terá que ir para as ruas, educar nos espaços públicos, nas comunidades, no fluxo veloz das cidades e em suas múltiplas e complexas conexões.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Z. *Medo líquido*. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2008.
- CALDEIRA, T. *Cidade de muros: crime, segregação e cidadania em São Paulo*. São Paulo: Editora 34; EDUSP, 2000.
- COCCO, G. *Mundobraz*. Rio de Janeiro: Record, 2009.
- _____. *Korpobraz*. Rio de Janeiro: Ed. Mauad X, 2014.
- CORTÁZAR, J. *A autoestrada do Sul & outras histórias*. Porto Alegre: L&PM, 2013.
- DELEUZE, G. *Conversações*. Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 2006.
- DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *O que é a filosofia?* São Paulo: Editora 34, 2001a.
- _____.; _____. *Mil platôs*. São Paulo: Editora 34, 2001b. v. 1.
- _____.; _____. *O anti-Édipo*. Lisboa: Editora Assírio e Alvim, 2004.
- FLUSSER, V. *Filosofia da caixa preta: ensaios para uma futura filosofia da fotografia*. São Paulo: Anna Blume, 2011.
- FOUCAULT, M. *O corpo utópico, as heterotopias*. São Paulo: N-1 Edições, 2014.
- HARDT, M.; NEGRI, A. *Império*. Tradução de Berilo Vargas. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- ILLICH, I. *Sociedade sem escolas*. 7. ed. Tradução de Lúcia Mathilde Endlich Orth. Petrópolis: Vozes, 1985.
- LAZZARATO, M. *Signos, máquinas, subjetividades*. São Paulo: SESC; N-1 Edições, 2014.
- LAZZARATO, M.; NEGRI, A. *Trabalho imaterial: formas de vida e produção da subjetividade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- LUHMANN, N. *A realidade dos meios de comunicação*. São Paulo: Editora Paulus, 2005.
- MARAZZI, C. *O lugar das meias: a virada linguística da economia e seus efeitos sobre a política*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- MARINETTI, F.T. Manifesto futurista. *Le Fígaro*, Paris: 1909. Disponível em: <http://www.code4557687196.bio.br/arquivos/manifesto_futurista1909.pdf>. Acesso em: 13 out. 2018.

- NEGRI, A.; HARTDT, M. *Declaração: isto não é um manifesto*. São Paulo: SESC; N-1 Edições, 2014.
- PELBART, P. P. *Vida capital*. São Paulo: Iluminuras, 2003.
- SENNET, R. *A corrosão do caráter: consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo*. Rio de Janeiro: Record, 1999.
- SLOTTERDIJK, P. *A mobilização infinita*. Lisboa: Relógio d'Água, 2002.
- SHAVIRO, S. Sobre o aceleracionismo. *Lugar Comum*, [S.l.]: Universidade Nômade Brasil, n. 41, p. 281-292, 2014. Disponível em: <http://uninomade.net/wpcontent/files_mf/111404140952Sobre%20o%20aceleracionismo%20-%20Steven%20Shapiro.pdf>. Acesso: 20 mar. 2018.
- TASCHETO, M. *Cidade gris: heterotopias pedestres*. 2016. 221f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.
- VIVEIRO DE CASTRO. *Há mundo por vir?* São Paulo: Cultura e Barbárie, 2014.
- WEEKEND *à francesa*. Direção de Jean-Luc Godard. França: 1967. Drama, 105 min.
- WILLIAMS, A.; SRNICEK, N. *Manifesto aceleracionista*. Universidade Nômade Brasil, 2013. Disponível em: <<http://uninomade.net/tenda/manifesto-aceleracionista/>>. Acesso em: 21 out. 2016.

SOBRE OS AUTORES

PAOLA BASSO MENNA BARRETO GOMES ZORDAN é doutora em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora da mesma instituição.

E-mail: paola.zordan@gmail.com

MARCIO TASCHETO DA SILVA é doutor em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professor da Universidade de Passo Fundo (UPF).

E-mail: tascheto@upf.br

Recebido em 4 de outubro de 2017

Aprovado em 11 de abril de 2018

