



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE FILOSOFIA

**CONSIDERAÇÕES FOUCAULTIANAS SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO
ENTRECRUZADA ÀS PRÁTICAS DE GOVERNO NA SOCIEDADE
CONTEMPORANEA**

Rosana Maria de Souza Alves

SÃO LUÍS/MA
Março de 2017

ROSANA MARIA DE SOUZA ALVES

**CONSIDERAÇÕES FOUCAULTIANAS SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO
ENTRECRUZADA ÀS PRÁTICAS DE GOVERNO NA SOCIEDADE
CONTEMPORANEA**

Monografia apresentada ao Curso de Filosofia da Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção do título de graduação em Filosofia.

Orientadora: Dr^a Maria Olília Serra

SÃO LUÍS/MA
Março de 2017

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a). Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

Alves, Rosana Maria de Souza. Considerações foucaultianas sobre a escolarização entrecruzada às práticas de governo na sociedade contemporânea / Rosana Maria de Souza Alves. - 2017.

56 p.

Orientador(a): Maria Olília Serra.

Monografia (Graduação) - Curso de Filosofia, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2017.

1. Contemporaneidade. 2. Educação. 3. Escolarização. 4. Filosofia. 5. Governo. I. Serra, Maria Olília.

II. Título.

ROSANA MARIA DE SOUZA ALVES

**CONSIDERAÇÕES FOUCAULTIANAS SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO
ENTRECRUZADA ÀS PRÁTICAS DE GOVERNO NA SOCIEDADE
CONTEMPORANEA**

Monografia apresentada ao Curso de Filosofia da Universidade Federal do Maranhão como requisito para a obtenção do título de graduação em Filosofia.

Orientadora: Dr^a Maria Olília Serra

Aprovada em 22/03/2017.

BANCA EXAMINADORA

1º Examinador

2º Examinador

3º Examinador

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, professora Maria Olília Serra, com quem partilho todos os possíveis méritos dessa produção.

Agradeço também as valiosas contribuições dos professores e professoras do Curso de Filosofia, cujas aprendizagens construídas durante as disciplinas cursadas me ajudaram a pensar diferentes questões que envolvem meu cotidiano pessoal e profissional, tendo, inclusive, me acompanhado nas pesquisas desenvolvidas durante minha trajetória.

Quero também destacar as reuniões, as aprendizagens, as comemorações, os debates, as lutas, as cantorias, os choros, as risadas, os cafés, as cervejas, os vinhos e tantas outras experiências que renderam laços de carinho e amizade com os meus queridos colegas de curso, em especial às amigas Laura Ribeiro e Erika Nunes, a quem dedico este trabalho.

À minha mãe, Maria José; ao meu pai, Humberto Aranha (in memoriam); ao meu irmão, José Ricardo e a todos os meus familiares, a quem devo muito do que sou. Saibam que a cada conquista tenho em meu peito uma eterna gratidão a vocês.

RESUMO

O estudo problematiza as ações de governo projetadas para o campo da educação no contexto da sociedade de contemporânea. Para tanto, serve-se das análises realizadas por Michel Foucault e por outros pensadores que utilizaram as teorias do filósofo como “caixa de ferramentas” para compreender alguns elementos que contribuíram para a afirmação da escola como uma instituição de destaque nessa configuração social. A intenção é recorrer ao estudo sobre a emergência da escola de massa no século XIX, considerando-a um *acontecimento histórico* relevante quando se pensa a respeito do papel estratégico que esta instituição desempenha na atualidade, levando-se em consideração um cotidiano amplamente influenciado por relações de poder-saber que atuam na construção de nossas subjetividades. Esta discussão está diretamente atrelada à interrogação filosófica que dirige as preocupações investigativas do autor: a compreensão da história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornam-se sujeitos. Assim, na perspectiva de tratar o presente como um problema filosófico, Foucault traçou um percurso que muito tem contribuído para nos ajudar a pensar inúmeras e difíceis questões do nosso tempo, além de nos auxiliar na compreensão e enfrentamento das formas de objetivação e de subjetivação a que somos submetidos cotidianamente. Ainda direcionada ao estudo sobre as formas de subjetivação que atuam na fabricação daquilo que somos, esta pesquisa pretende abordar as relações do sujeito consigo mesmo, identificadas como “técnicas de si”. Considerado também um elemento envolto em mecanismos de controle, normalização e moldagem de condutas, o olhar sobre si apresenta-se como uma prática de governo que tem encontrado na atividade escolar um espaço privilegiado de intervenção social.

Palavras-chave: escolarização; governo; contemporaneidade.

ABSTRACT

The study problematizes the actions of government projected for the field of education in the context of contemporary society. To do so, it uses the analyzes made by Michel Foucault and other thinkers who used the theories of the philosopher as a "toolbox" to understand some elements that contributed to the affirmation of the school as an institution of prominence in this social configuration. The intention is to resort to the study on the emergence of the mass school in the nineteenth century, considering it a relevant historical event when one thinks about the strategic role that this institution plays nowadays, taking into account a daily life widely influenced by relations Of power-knowledge that act in the construction of our subjectivities. This discussion is directly tied to the philosophical questioning that addresses the author's investigative concerns: an understanding of the history of the different ways in which human beings in our culture become subjects. Thus, in the perspective of treating the present as a philosophical problem, Foucault has traced a course that has contributed a great deal to help us think of the many difficult questions of our time, besides helping us to understand and cope with the forms of objectification and subjectivation That we are submitted every day. Still directed to the study about the forms of subjectivation that act in the fabrication of what we are, this research intends to approach the subject's relations with himself, identified as "self-techniques." Considered also an element involved in mechanisms of control, normalization and molding of conduits, the self-view presents itself as a government practice that has found in school activity a privileged space of social intervention.

Palavras-chave: Schooling; government; Contemporaneity.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1	
O PRESENTE ENQUANTO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO FILOSÓFICA	13
1- A ontologia histórica de nós mesmos	13
2 - A Modernidade como uma atitude	17
3 – A proposta de pensar em termos genealógicos	22
3.1 – O <i>como</i> do poder: práticas que atuam na conformação daquilo que somos ..	26
CAPÍTULO 2	
ESCOLA, PRÁTICAS GOVERNO E AS TÉCNICAS DE SI	30
1 - O governo da população na sociedade contemporânea	30
1.1 – Modificações no sistema penal e o conhecimento do homem	39
1.2 – Alguns apontamentos sobre o governo de si e dos outros	43
2 – Sobre a escolarização: a condução da sala de aula como prática de governo	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS	55

INTRODUÇÃO

O estudo problematiza as ações de governo projetadas para o campo da educação no contexto da sociedade de contemporânea¹. Para tanto, serve-se das análises realizadas por Michel Foucault e por outros pensadores que utilizaram as teorias do filósofo como “caixa de ferramentas”² para compreender alguns elementos que contribuíram para a afirmação da escola como uma instituição de destaque nessa configuração social. A intenção é recorrer ao estudo sobre a emergência da escola de massa no século XIX, considerando-a um *acontecimento histórico* relevante quando se pensa a respeito do papel estratégico que esta instituição desempenha na atualidade, levando-se em consideração um cotidiano amplamente influenciado por relações de poder-saber que atuam na construção das nossas subjetividades.

Sobre essas relações é válido enfatizar que, embora a questão do poder apresente um papel de destaque nos mais diferentes momentos da analítica foucaultiana, a discussão está diretamente atrelada à interrogação filosófica que dirige as preocupações investigativas do autor: a compreensão daquilo que somos em nossa atualidade ou, acompanhando suas palavras, a criação da “história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornam-se sujeitos” (FOUCAULT, 1995, p. 231).

Assim, na perspectiva de tratar o presente como um problema filosófico, Foucault traçou um percurso que muito tem contribuído para nos ajudar a pensar inúmeras e complexas questões do nosso tempo, além de nos auxiliar na compreensão e enfrentamento das formas de objetivação e de subjetivação a que somos submetidos cotidianamente. Esta preocupação é profundamente marcada por transversalidades, uma vez que o debate acerca dos elementos que perpassam a constituição do sujeito na contemporaneidade estabelece ligações entre múltiplos

¹ Esta pesquisa recorre a alguns trechos de estudos realizados durante o curso de Mestrado em Educação na Universidade Federal do Rio de Janeiro, cuja dissertação foi intitulada (DES)CAMINHOS DA PROFISSÃO DOCENTE: sobre a experiência do Curso PARFOR no IFMA/Campus Codó (2010-2014).

² Refere-se ao uso das teorias de Foucault enquanto instrumental analítico-compreensivo alinhado ao projeto genealógico pautado na ideia de uma crítica histórico-prática que visa a (re)construção do mundo e de nós mesmos. Recorrendo às palavras do autor, trata-se da utilização de suas pesquisas como “pistas, ideias, esquemas, pontilhados, instrumentos” (FOUCAULT, 2005, p. 4).

saberes e áreas do conhecimento. Contudo, a pesquisa está centrada nas relações entre educação, filosofia e história, situadas naquilo que Foucault denomina como “ontologia histórica de nós mesmos” (FOUCAULT, 2000, p. 347). Esta se refere à aproximação entre filosofia e atualidade, ou seja, à preocupação filosófica com o tempo presente.

Assim, diante da preocupação de analisar as formas como nossas subjetividades foram formadas e estão se formando, o recorte desta investigação gira em torno do papel desempenhado pela escolarização, cujo diálogo com Foucault apresenta-se frutífero, na medida em que o mesmo aborda conceitos importantes que ajudam a compreender alguns mecanismos de poder-saber que configuram as práticas e os discursos dos diferentes sujeitos sociais a partir da Modernidade, concebida como uma atitude (FOUCAULT, 2000).

Ainda direcionada ao estudo sobre as formas de subjetivação que atuam na fabricação daquilo que somos, a pesquisa aborda as relações do sujeito consigo mesmo, identificadas como “técnicas de si”. Considerado também um elemento envolto em mecanismos de controle, normalização e moldagem de condutas, o olhar sobre si apresenta-se como uma prática de governo que tem encontrado na atividade escolar um espaço privilegiado de intervenção social.

Em síntese, os principais questionamentos que dirigem o percurso teórico-metodológico desta investigação giram em torno dos seguintes problemas filosóficos: o que somos nós? O que é o nosso tempo? O que é o nosso presente? Como a escolarização atua na conformação daquilo que somos?

Em termos de finalidade, tal crítica apresenta-se como uma *análise genealógica*³ - concebida como a consciência da contingência que nos fez sermos o que somos, atrelada à possibilidade de não mais ser, fazer ou pensar o que somos, fazemos ou pensamos (FOUCAULT, 2000, p. 348).

Nesse itinerário investigativo tanto será prestigiado um afastamento das explicações exclusivamente centradas nas regularidades e continuidades dos fenômenos quanto uma aproximação com aquelas reflexões interessadas em pensar

³ A adesão a este enfoque justifica a dificuldade em apresentar uma metodologia que consiga, plenamente, *enquadrar* o fenômeno estudado a partir da filiação a uma determinada corrente teórica. Pensar que isso seja possível seria pressupor a existência de uma realidade passível de ser apreendida, desde que utilizadas as ferramentas adequadas para isto, concepção que vai de encontro ao projeto foucaultiano.

as rupturas, as descontinuidades e a heterogeneidade que caracterizam as disputas de forças que se estabelecem concretamente, a partir das relações de poder-saber que regem as concepções e práticas dos diferentes sujeitos sociais em seus períodos históricos (FOUCAULT, 2011).

Com relação ao percurso da pesquisa, será feita uma análise a respeito da emergência da escolarização como uma modalidade de intervenção social, articulada à problematização dos padrões historicamente formados do conhecimento (epistemologia), do poder e das instituições concebidos como elementos importantes para a compreensão das práticas de subjetivação que caracterizam o cotidiano da sociedade contemporânea (FOUCAULT, 2011; 2008b; 2000; 1999; 1987).

Ao debate sobre a emergência da escola de massa no século XIX será articulado o estudo sobre as ações de governo projetadas para o campo da educação. Isso porque a afirmação dessa instituição enquanto espaço educativo privilegiado na Modernidade esteve relacionada, também, à criação dos Estados-Nação, pautada na construção de uma identidade coletiva, com base na criação de laços de pertencimento que deveriam caracterizar as pessoas como pertencentes a uma população, vinculada a um determinado território. A pretensão é problematizar de que forma as práticas educacionais tem sido alvo de prescrições embebidas na lógica governamental de difusão de um conjunto de comportamentos preventivos entre a população, alicerçados, inclusive, numa moral coletiva caracterizada pelo governo de si (FOUCAULT, 2011; 2008b; 1995; 1997).

A alusão a esta questão no momento em que a destacamos como um aspecto importante para a compreensão de nós mesmos justifica-se pelo espaço privilegiado que a escola desempenha em nossa sociedade, com destaque para a sua atuação na propagação de saberes pautados em relações políticas que propiciam a expansão de ideais de disciplina, boa-educação e boa-conduta.

Nesse projeto de interrogação filosófica que concerne àquilo que somos em nossa atualidade, esta pesquisa pretende-se muito próxima de um labor ético-político que, na perspectiva foucaultiana, está conectado à utilização da filosofia como uma “caixa de ferramentas” para pensar o presente, de maneira a promover sua reinvenção constante.

Em síntese: este trabalho monográfico ressalta alguns escritos de Foucault para auxiliar a compreensão da escolarização como um acontecimento, cujas reflexões estão relacionadas ao debate sobre a genealogia e a história, que será esmiuçado adiante. Neste momento, cabe reforçar que, ao abordar o presente como um problema filosófico, realizando, portanto, a crítica de nós mesmos, esta pesquisa pretende-se comprometida política e eticamente com a abertura de novos espaços de liberdade para a formação de novos tipos de subjetividades.

CAPÍTULO 1

O PRESENTE ENQUANTO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO FILOSÓFICA

1- A ontologia histórica de nós mesmos

Para situar a pesquisa em questão, com base no recorte temporal supracitado, opto por recorrer ao diálogo que Michel Foucault estabelece com as indagações kantianas a respeito das relações entre filosofia e atualidade. A ênfase, contudo, encontra-se no questionamento da Modernidade como um *acontecimento* cuja análise está entrecruzada à reflexão anteriormente elaborada por Kant no texto em que o filósofo prussiano responde, no século XVIII, à provocação de um Jornal alemão à pergunta sobre “O que é esclarecimento?”.

Para Foucault, esse questionamento filosófico caracteriza uma forma de pensar que contribuiu para determinar o que somos, pensamos e fazemos hoje⁴, inaugurando um novo campo de investigação filosófica: a reflexão sobre o presente. Assim, Foucault irá argumentar que, embora preocupação com a história não fosse algo exclusivo desse período, Kant irá colocar a questão da Aufklärung de uma maneira totalmente diferente das concepções que a tomavam como uma época, um acontecimento ou uma espécie de aurora de uma realização. Para o autor, nesse texto, a questão a que Kant se dedica está voltada para compreensão da atualidade, inaugurando o estudo do presente enquanto objeto de investigação filosófica.

Como se sabe, em Kant, Aufklärung significa a saída do homem de sua *menoridade*. Esta constitui a incapacidade de se servir de seu próprio entendimento sem a tutela de outro, cuja responsabilidade por este estado é do próprio homem. Por não ser o resultado da falta de entendimento, mas fruto de preguiça e covardia, Kant irá conclamar os homens a alcançar o estado de *maioridade*, obtido através de

⁴ A esse respeito, considero relevante apresentar as considerações de Calomeni (2015) quando aponta como valiosas as contribuições de Foucault, inclusive para se pensar questões atuais. Diz a autora: “Se profundas alterações atravessam o mundo ocidental desde 1984, se atualmente configura uma atmosfera diferente daquela própria aos anos 1970 e 1980, se vivemos hoje um presente exemplarmente outro, no entanto, a filosofia foucaultiana parece diluir a dureza do limite temporal, ultrapassar as fronteiras supostamente fixas do tempo para permanecer sempre pronta a nos auxiliar no pesado e, ao mesmo tempo, imperioso trabalho de construção de novas formas de pensar, de falar, de existir” (CALOMENI, 2015, p. 153).

um processo decisório, marcado pela coragem de usar a sua própria razão (KANT, 1784). A Aufklärung é, portanto, uma mudança promovida pelo homem em si mesmo, uma saída proposta como o exercício da liberdade de pensar por si próprio para compreender, intervir e transformar a realidade em que vive.

Diante da novidade dessas preocupações, Foucault identificará Kant como o pioneiro na reflexão sobre a atualidade, uma vez que o filósofo alemão reflete sobre sua própria obra em relação ao estado do conhecimento, bem como relaciona à história e ao momento singular em que escreve e em função do qual ele escreve. Diante disso, afirma Foucault: “a reflexão sobre a ‘atualidade’, como diferença na história, e como motivo para uma tarefa filosófica particular me parece ser a novidade desse texto” (FOUCAULT, 2000, p. 341).

Intitulado “ontologia do presente” ou “ontologia histórica de nós mesmos”, esse movimento iniciado por Kant ao qual Foucault se refere constitui um novo modo de interrogação crítica, podendo ser assim concebida, de acordo com CALOMENI (2015),

um pensamento crítico sobre o que somos, uma ontologia de nós mesmos, um pensamento pronto a pensar de outro modo, diferente do que já se pensa, fazer diferente do que já se faz, dizer diferente do que já se diz; uma crítica que não pode prescindir da história sob pena de não se compreenderem quais são os mecanismos ou as forças, as estratégias ou os “jogos de verdade” que nos fazem ser o que somos, pensar o que pensamos, dizer o que dizemos (CALOMENI, 2015, p. 153).

Assim, de acordo com FOUCAULT (2000), há que se considerar a construção de uma *atitude* perante a produção do conhecimento, a partir do esforço empreendido por diferentes filósofos a respeito da definição das condições nas quais o uso da razão é legítimo para determinar “o que se pode conhecer, o que é preciso fazer e o que é permitido esperar” (FOUCAULT, 2000, p. 340). Neste momento, passou-se a definir as finalidades para a intervenção humana no mundo, cuja pretensão tanto analítica, como crítica e intervencionista é um elemento decisivo para a afirmação do que ele chama de *atitude de modernidade* (FOUCAULT, 2000, p. 341). Acompanhem suas palavras:

Por atitude, quero dizer um modo de relação que concerne à atualidade; uma escolha voluntária que é feita por alguns; enfim, uma maneira de pensar e de sentir, uma maneira também de agir que, tudo ao mesmo

tempo, marca uma pertinência e se apresenta como uma tarefa (FOUCAULT, 2000, p. 341-342).

Para aprofundar o que caracterizaria tal atitude, Foucault irá dialogar com Baudelaire (1821-1867), reconhecendo nele uma das consequências mais agudas da Modernidade do século XIX. Para o poeta francês, esta funciona como a expressão de uma nova consciência em relação ao tempo, consciência de sua descontinuidade, ruptura da tradição, sentimento de novidade. Assim, compreendê-la enquanto atitude face a esse movimento implica, em Baudelaire, a vontade e a decisão de “heroificar” o presente (FOUCAULT, 2000, p. 342). Uma heroificação irônica, posto que não se trata de sacralizar o momento que passa para perpetuá-lo, mas um processo de transfiguração que consiste no “difícil jogo entre a verdade do real e o exercício da liberdade” (FOUCAULT, 2000, p. 343). Ou seja, constitui-se em exercício de compreensão, respeito e violação⁵.

Além dessa nova relação com o presente a que tanto Foucault chama atenção, para esta pesquisa cabe ressaltar a relevância de suas reflexões a respeito da atitude de modernidade concebida também como uma relação do sujeito consigo mesmo. Ainda em diálogo com Baudelaire, Foucault argumenta que “ser moderno” é realizar a crítica de si mesmo, é atitude que liberta o homem em seu ser próprio, a partir da tarefa de elaborar-se a si mesmo (FOUCAULT, 2000, p. 344).

Com base nessas assertivas, esta pesquisa realiza um estudo que situa a Modernidade como um conjunto de acontecimentos ou de processos históricos complexos (transformações sociais, emergência de instituições políticas, construção de novas formas de saber e artes de fazer, mutações tecnológicas etc.) que a transformam também em uma atitude do homem perante a realidade e perante si mesmo.

No caso específico da escolarização, este trabalho investigativo encontra-se alinhado às preocupações filosóficas do autor em responder (ou buscar responder) ao questionamento a respeito de “como nos tornamos o que somos como sujeitos?”. Este sujeito é o sujeito moderno, visto como objeto das influências sociais, culturais, políticas, econômicas, educacionais etc.

⁵ Para aprofundamento, consultar Baudelaire (1996).

Assim, em virtude dessa concepção, a pesquisa tenciona contribuir para a *desnaturalização* do espaço ocupado por esta instituição na formação de nossa condição atual, marcada por saberes e poderes que se desenvolvem no seio de instituições sociais, como a escola.

Partindo também de uma consciência histórica a respeito das formas em que tais relações se constroem e se realizam, a investigação também aborda alguns elementos que atuam na configuração disciplinadora da sociedade, a partir da análise das formas de poder e sua maximização através dos saberes que se aplicam no cotidiano da sociedade contemporânea. A ideia é realçar as práticas que, entrelaçadas às contingências históricas, tem configurado aspectos que são importantes para a compreensão das formas de produção de um cotidiano permeado pela multiplicação de circunstâncias de poder, relacionadas à expansão das áreas de atuação de diferentes saberes. A ênfase, contudo, é dada ao estudo a respeito da emergência de instituições ao longo dos séculos XVII a XIX, alicerçadas no desenvolvimento de procedimentos disciplinares que passaram a ser introjetados pelos sujeitos pertencentes a uma população, vinculada a um determinado território.

A emergência da escola de massa no século XIX é, portanto, abordada em suas possíveis relações com a criação dos Estados-Nação, de maneira a promover uma compreensão desta instituição enquanto uma modalidade de intervenção social, imbricada naquilo que Foucault denomina como “arte de governar” (FOUCAULT, 2011).

Sobre essa questão do governo da população, da emergência de certas instituições sociais (como a escola) e do saber-poder a elas vinculados faz-se importante realizar certo aprofundamento. Porém, antes de adentrar a esse debate, serão realizadas algumas considerações sobre o que Foucault compreende como Modernidade.

2 - A Modernidade como uma atitude

Embora exista, em Foucault, uma firme rejeição às concepções científicas pautadas em noções lineares e homogeneizantes – especialmente no que tange às ciências humanas e sociais, o estudo sobre a emergência da escolarização exige o aprofundamento de alguns pontos sobre aquilo que concebemos como Modernidade. Assim, por mais que se reconheçam as limitações de se tentar enquadrar grandes períodos históricos em um sistema explicativo que contemple uma multiplicidade de concepções de mundo, cabe citar algumas características de um movimento epistemológico que, de uma forma ou de outra, influenciou (e ainda tem influenciado) a atividade intelectual dos sujeitos sociais no mundo ocidental: a *Modernidade Científica*.

É possível afirmar, como um acontecimento histórico relevante que contribuiu para a afirmação desse paradigma⁶ que convencionalmente chamarei aqui de *moderno*, a Revolução Científica dos séculos XVI-XVII, posto que, a partir dela, foi possível contestar o modelo de explicação do real anteriormente adotado, a metafísica, inspirada numa fundamentação divina para os fenômenos naturais e sociais. Isso porque a metafísica pretendia conhecer as coisas em si mesmas, com o intuito de atingir a essência do que seria o homem, o mundo e Deus, com base em *verdades reveladas*. Assim, o conhecimento pautado nesse pressuposto, a partir de então, é tido por muitos pensadores como sendo derivado das elucubrações da razão, acabando por ultrapassar os limites do empírico, fundamentação que passa a ser tida como legítima. Com isso, tem-se o fortalecimento da recusa em aceitar a autoridade da religião como fundamento à produção científica, bem como a rejeição do saber revelado pela tradição (CASSIRER, 1997; MARCONDES, 1999).

Frente a essas características *emergirá* a chamada *nova ciência*, que pode ser ilustrada pelo desenvolvimento do heliocentrismo⁷, ao demonstrar a

⁶ Segundo Kuhn (1998, p.13): “paradigmas são realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência”.

⁷ Proposta por Nicolau Copérnico (1473-1543) e desenvolvida por Johannes Kepler (1571-1630), Galileu Galilei (1564-1642) e Isaac Newton (1642-1727), é possível afirmar, de maneira aproximada, que trata-se da teoria que coloca o sol no centro do sistema solar e a terra girando em torno dele. Para saber mais, consultar Kuhn (1990) e Damasio (2011).

insuficiência do modelo geocêntrico⁸ anteriormente adotado, devido à perda de seu poder explicativo. A *emergência* desta nova ciência

[...] equivale a uma crise não apenas científica [...], mas sobretudo uma crise metodológica, que afeta uma concepção tradicional de método científico, bem como uma crise de visão de mundo, de concepção de natureza e do lugar do homem, enquanto microssomo, nesta natureza, o macrossomo (MARCONDES, 1999, p.8).

Contrariando o modelo geocêntrico defendido pela Igreja Católica, os princípios da *nova ciência* pautavam-se na recusa da tradição e da autoridade como critérios de verdade para a produção do conhecimento, em favor da ideia de que sua elaboração deve estar submetida à crítica racional. Nesse movimento ganha destaque a discussão sobre a constituição da razão como uma faculdade propriamente humana, preocupação que impulsionou as reflexões de filósofos como René Descartes (1596-1650), John Locke (1632-1704), Immanuel Kant (1724-1804), entre outros. Embora não constitua o foco deste trabalho a explicação detalhada dos pressupostos de suas teorias filosóficas, considero pertinente apontar alguns elementos do pensamento cartesiano, devido à sua importância como referência emblemática do entusiasmo quanto aos poderes da racionalidade humana que, reservada as devidas diferenciações e rupturas entre os pensadores que posteriormente o utilizaram como referência, pode-se verificar a ocorrência de continuidades quanto ao seu sistema de pensamento pela identificação com relação a alguns de seus princípios.

Publicado em 1637, o Discurso do Método pode ser citado como a grande expressão do ideal científico cartesiano, expressando a sua concepção sobre o papel da racionalidade humana na produção do conhecimento verdadeiro, alcançado a partir do respeito a regras precisas. De acordo com o autor: “o poder de bem julgar e distinguir o verdadeiro do falso, que é propriamente o que se denomina o bom senso ou a razão, é naturalmente igual em todos os homens” (DESCARTES, 1996, p. 5).

⁸ É a teoria defendida por Claudio Ptolomeu (90-168), baseada no sistema de pensamento elaborado por Aristóteles (384 a.C.-322 a.C) para quem a terra constitui o centro do universo, estando os corpos celestes girando ao seu redor. Esse modelo foi defendido pela Igreja Católica até os séculos XVI-XVII, quando o heliocentrismo se firmou, visto que apresentava aspectos coerentes com algumas passagens bíblicas. Mais informações consultar Kuhn (1990) e Damasio (2011).

Para alcançar a verdade dos fatos, o caminho correto, segundo ele, seria seguir um método pautado em ideias claras e distintas, na busca pela construção de um raciocínio que não fosse conduzido a partir de verdades reveladas, mas sim, buscando-se o exame e a demonstração destas. O método por ele construído está pautado nos seguintes preceitos: 1) Nunca aceitar coisa alguma como verdadeira sem a conhecer evidentemente como tal; 2) Dividir cada uma das dificuldades examinadas em tantas parcelas quantas for possível e necessário para melhor resolvê-las; 3) Conduzir o pensamento pelos objetos mais simples de conhecer até chegar aos mais compostos; 4) Fazer revisões gerais para que se tenha a certeza de nada omitir.

A exposição dessas leis torna-se importante, na medida em que a aplicação das mesmas garantiria a demonstração da verdade dos fatos, posto que o filósofo acreditava que “todas as coisas que podem cair sob o conhecimento dos homens encadeiam-se da mesma maneira” (DESCARTES, 1996, p. 23).

Tendo considerado a matemática como um modelo para as demais ciências, devido à sua abstração e exatidão, embora o pensamento cartesiano não represente uma ruptura total com o pensamento teológico, uma vez que, para Descartes, a própria racionalidade dos homens é inata e possui origem divina, a crença no poder do sujeito do conhecimento em captar a verdade de um objeto, ou seja, em desvendar a lógica que rege a realidade exterior, constitui a manifestação de um ideal que dominou a racionalidade científica ocidental a partir do século XVII.

De posse dessas ponderações, é possível afirmar de modo aproximado que o ideal científico que caracteriza o pensamento moderno passou a girar em torno da capacidade do intelecto humano para conhecer e *demonstrar* aquilo que é. Tem-se, assim, uma volta do pensamento sobre si mesmo para conhecer sua capacidade de conhecer. Em outros termos: se, até então, a ciência preocupava-se com a busca das origens ou a explicação *do que é*, o espírito que moveu a intelectualidade, a partir de então, girava em torno do *como é*. Isso pressupunha a noção de que, para gerar conhecimento, é preciso observar, analisar, experimentar, calcular e raciocinar (CASSIRER, 1997).

Este modelo explicativo do real, não mais alicerçado em uma certeza primordial a partir da qual todas as demais seriam deduzidas, ergue-se sem,

contudo, rivalizar com a sistemática cartesiana. Numa outra direção, busca novos critérios de verdade, dotados de mais liberdade e mobilidade, tais como aqueles construídos pela física naquele período (CASSIRER, 1997). Inspirada em seus procedimentos analíticos, observacionais e experimentais, a nova ciência se debruçará na descoberta dos princípios que ordenam a realidade empírica. Nesta perspectiva, o paradigma nascente passa a valorizar o saber positivo, que proporciona ao homem a garantia da construção de conhecimentos verdadeiros, ao mesmo tempo em que o capacita a transformar e dominar a natureza à sua volta, num processo de *humanização da razão*.

Essa concepção da realidade como intrinsecamente racional, constituída por um sistema de causalidades, e que pode ser plenamente captada por ideias e conceitos racionais propiciou algumas das condições favoráveis ao advento do Iluminismo Europeu, no século XVIII (MARCONDES, 1999; CASSIRER, 1997). Em termos epistemológicos, esse movimento significou a extensão da racionalidade científica a diversos campos do conhecimento, estabelecendo-se como fundamento das verdades da física, das ciências jurídicas, econômicas, políticas etc. enfim, encarando-a como capaz de dar conta do real em todos os seus aspectos. Assim, o pensamento iluminista é dominado pelo entusiasmo em relação ao progresso da razão e do conhecimento humano, devido à sua crença de que “[...] nenhum limite intransponível é imposto à razão em seu incessante progresso, que os fins a que ela pretende chegar só podem e só devem constituir para ela um novo começo” (CASSIRER, 1997, p.21).

Essa fé na validade do conhecimento científico em seu caráter evolutivo pode ser apontada como uma das principais características da *forma de ver* que aqui chamo de Modernidade. De acordo com FOUCAULT (2000), há que se considerar como fruto desse movimento epistemológico a construção de uma atitude perante a produção do conhecimento, a partir do esforço empreendido por diferentes estudiosos a respeito da definição das condições nas quais o uso da razão é legítimo para determinar “o que se pode conhecer, o que é preciso fazer e o que é permitido esperar” (FOUCAULT, 2000, p. 340). Para o filósofo, a partir desse movimento, buscou-se também definir as finalidades para a intervenção humana no mundo, estabelecendo-se os pontos para os quais deveria caminhar a humanidade. Essa pretensão tanto analítica, como crítica e intervencionista é um elemento

decisivo para a afirmação do que ele chama de *atitude de modernidade* (FOUCAULT, 2000, p. 341).

Conforme discutido anteriormente, tal atitude é caracterizada pela consciência da descontinuidade do tempo, pela incorporação do sentimento de contingência e de novidade que coloca o presente como foco das intervenções do pensamento e da ação de homens e mulheres situados em seus períodos históricos. Está ligada ao entusiasmo com relação à utilização do raciocínio e da autocrítica como balizadores da atividade humana, inclusive, junto às instituições sociais, o que irá conferir aos sujeitos a crença de que seria possível descrever, analisar, prever e transformar a si mesmo e ao mundo à sua volta, rumo a um aperfeiçoamento constante.

Essa breve incursão sobre alguns aspectos relacionados à produção do conhecimento no mundo moderno foi realizada para iluminar uma dimensão em especial. A alusão é para a questão de que, numa sociedade tão dominada pelo espírito científico em que vivemos, temos dificuldade de imaginar e avaliar como seria um mundo que não fosse regido por essas lógicas, inclusive no sentido de pensarmos a possibilidade de produção de uma inteligibilidade que não carregue essas marcas. Entretanto, a referência a esse movimento tem o intuito de situar no tempo e no espaço a *invenção* dessa forma de ver como uma atividade empreendida por sujeitos sociais, ressaltando-se o papel que certas visões de mundo partilhadas exercem na construção social da realidade. A intenção é afastar-se toda forma de naturalização.

Além disso, devido às finalidades que conduzem esta investigação, cabe ressaltar a importância que este movimento conferiu à educação dos sujeitos, tomada como forma de dirigir e acelerar o progresso humano com vistas a garantir um aperfeiçoamento social. De acordo com Boto (1996), tal ideário contribuiu para a afirmação da escola como uma instituição de destaque nessa nova configuração social, a partir da crença na emancipação humana através da instrução. Nesta perspectiva, a educação escolar incursiona pela prática política, tendo em vista o entusiasmo em relação às suas potencialidades transformadoras e o reconhecimento da aquisição de conhecimentos como estratégia de poder. Ergue-se, assim, uma espécie de “agenciamento pedagógico da sociedade” (BOTO, 1996, p. 23), alicerçado no projeto de universalização dos saberes científicos pela via da

escolarização e alimentado também pela emergência da infância, considerada uma “etapa da vida” (GONDRA, 2010, p. 196), pressupondo a necessidade de organizar a educação da criança sobre bases racionais.

A afirmação desta instituição sofreu influência também dos saberes da psicologia e da pedagogia, a partir de meados do século XIX, cujos estudos divulgados internacionalmente contribuíram para a legitimação da crença na capacidade de aprender da criança, diretamente relacionada à sua idade e ao seu tempo de permanência na escola, classificação que implicou também a elaboração de determinados procedimentos pautados em saberes, materiais, métodos etc.

Antes de adentrar às questões que envolvem a escola enquanto instituição que se caracteriza por saberes e poderes específicos, passando a estar voltada à educação das massas e das novas gerações, cabe aprofundar a questão do poder para Foucault, inserida em seu projeto de pesquisas genealógicas.

3 – A proposta de pensar em termos genealógicos

Para o aprofundamento da discussão, opto por citar, ainda que de maneira breve, a reflexão empreendida por Foucault (2011), quando recorre à compreensão nietzscheana de genealogia.

No capítulo do livro *Microfísica do Poder* intitulado “Nietzsche, a genealogia e a história”, o autor justifica sua recusa pela pesquisa das origens dos fenômenos devido ao seu esforço por captar aquilo que é único, em seu estado de pureza, em sua identidade primeira, imóvel e anterior a tudo o que é externo, accidental. Algo, portanto, que pressuporia uma crença metafísica na possibilidade de um conhecimento verdadeiro. Em outra direção, Foucault nos convida a escutar a história e, com isto, perceber que atrás do que se entende como “verdade” proliferam-se e acumulam-se os erros. Pautando-se em Friedrich Nietzsche (1844-1900), chama a atenção para os *acazos dos começos*, o que sugere a incorporação da dimensão de imprevisibilidade que está presente na constituição dos acontecimentos, inclusive em seus abalos e surpresas (FOUCAULT, 2011).

Recorrendo ao próprio Nietzsche através de sua conhecida “Genealogia da Moral”, é possível perceber logo no início da obra, sua preocupação com a compreensão daquilo que somos em nossa atualidade. Nas palavras do filósofo alemão: “nós, que somos homens do conhecimento, não conhecemos a nós próprios; somos de nós mesmos desconhecidos” (NIETZSCHE, 2009, p.07).

Debruçando-se sobre a questão dos nossos preconceitos morais, embora estes não sejam o objeto desta investigação, importa-nos seu questionamento a respeito do problema da origem: “que origem tem propriamente nosso bom e mau” (NIETZSCHE, 2009, p.08). Nesta empreitada, o filósofo irá rejeitar a busca do que seria o mau *a priori*, em favor da investigação a respeito das condições em que o homem *inventou* os juízos de valor, bom e mau. Desconfiando, portanto, dos “valores em si”, o filósofo desenvolve seu projeto de crítica dos valores morais, onde o próprio valor desses valores deverá ser colocado em questão, sendo necessário, para isso, “um conhecimento das condições e circunstâncias nas quais nasceram, sob as quais se desenvolveram e se modificaram” (NIETZSCHE, 2009, p.12).

Com isso, Nietzsche criticará, portanto, a perspectiva que toma o valor desses “valores” como dado, como efetivo, além de qualquer questionamento, recorrendo à investigação da moral que realmente houve, ou seja, da moral vivida. Nesta perspectiva, mais do que o problema da origem, o filósofo demonstra a preocupação com o valor que a moral adquire para os homens em sua vida cotidiana, buscando, portanto, métodos mais concretos, na direção da “*efetiva história da moral*”.

Sua genealogia da moral está, portanto, alicerçada em procedimentos de busca pela reconstituição da gênese da moral, ou seja, sua preocupação é fazer a história da moral. Por isso mesmo, irá criticar a falta do espírito histórico em muitos pensadores que se debruçaram sobre o tema, argumentando que muitos deles pensaram de maneira “*essencialmente a-histórica*” (NIETZSCHE, 2009, p.16), apostando numa crença cega na bondade da natureza humana que desembocou na edificação de uma ética falsa que, para ele, acabou por pedir auxílio à religião e à quimera mitológica (NIETZSCHE, 2000, p. 57-58). Em contrapartida, sugere o desenvolvimento de um pensamento que corte pela raiz a “necessidade metafísica” dos homens, convidando-os a um mergulho na concepção de homem como ser histórico.

Não cabe, nos limites deste texto, esmiuçar as consequências dessas assertivas para a genealogia dos valores. Importa considerar algumas das possíveis consequências de tal perspectiva para o questionamento das bases em que se assenta a produção científica, notadamente a partir do final do século XIX. Isto porque a abordagem genealógica terá grandes repercussões nas formas de produção do conhecimento sobre as relações dos homens entre si e com o mundo, uma vez que, para os adeptos dessa concepção, em lugar de acreditar na possibilidade metafísica de uma racionalidade humana capaz de captar os fatos tais quais eles são (ou foram), nos propõe a ouvir a história, não no sentido de recuar no tempo para restabelecer uma grande continuidade com o intuito mostrar as influências do passado no presente, como se existisse uma espécie de linha evolutiva em que os eventos estariam delineados desde o início. Para filósofos que foram influenciados pelas ideias de Nietzsche, tais como Michel Foucault, pensar genealógicamente exige a minúcia do saber, o acúmulo de um grande número de materiais, exige paciência, abrindo espaço para o heterogêneo, o disperso, considerando-se os desvios (ou as inversões completas), os cálculos imprecisos que, entrelaçados de diversas formas, contribuem para as configurações assumidas pelo fenômeno estudado (FOUCAULT, 2011).

A emergência do pensar em termos genealógicos provocou o que Foucault chama de “eficácia das ofensivas dispersas e descontínuas” (FOUCAULT, 2011, p.168), referindo-se ao fenômeno ocorrido por volta dos anos 1960 na produção do conhecimento, passando este a estar voltado à criticabilidade das coisas, das instituições, das práticas e dos discursos. Caracterizado por críticas descontínuas, particulares e locais, ao descobrir nos acontecimentos investigados coisas que não estavam previstas desde o início, emerge na produção do conhecimento o que ele chama de “efeito inibidor próprio às teorias totalitárias, globais” (FOUCAULT, 2011, p. 169), cujo caráter local não quer dizer um empirismo ou ecletismo caracterizado pela permeabilidade a qualquer empreendimento teórico, mas sim, implica certa autonomia da produção teórica não centralizada, ou seja, aquela que não tem necessidade, para estabelecer sua validade, da concordância de um sistema comum.

Efetuando-se através da “insurreição dos saberes dominados”, o pensamento genealógico realiza-se por meio do interesse pelos conteúdos históricos

sepultados, mascarados em coerências funcionais ou em sistematizações formais. Esta ênfase torna-se significativa por permitir encontrar os confrontos, as lutas cotidianas travadas pelas pessoas em suas relações locais, mascaradas em discursos científicos que somente buscavam captar nos fenômenos aquilo que é homogêneo. Tais saberes acabaram sendo muitas vezes desqualificados como hierarquicamente inferiores por estar abaixo do nível requerido pela cientificidade. Acompanhem as palavras do autor:

Delineou-se assim o que se poderia chamar de uma genealogia, ou melhor, pesquisas genealógicas múltiplas, ao mesmo tempo redescoberta exata das lutas e memória bruta dos combates. E esta genealogia, como acoplamento do saber erudito e do saber das pessoas, só foi possível e só pôde tentar realizá-la à condição de que fosse eliminada a tirania dos discursos englobantes com suas hierarquias e com os privilégios da vanguarda teórica (FOUCAULT, 2011, p. 171).

É válido ressaltar que não se trata, com isso, de desqualificar a especulação teórica ou de procurar uma maior exatidão na produção do conhecimento ao abarcar os saberes locais. O intuito é, ao contrário, questionar a pretensão de produção de um conhecimento verdadeiro por parte da ciência produzida por alguns. Vejamos:

As genealogias não são, portanto, retornos positivistas a uma forma de ciência mais atenta ou mais exata, mas anti-ciências [...]. Trata-se da insurreição dos saberes não tanto contra os conteúdos, os métodos e os conceitos de uma ciência, mas de uma insurreição dos saberes antes de tudo contra os efeitos de poder centralizadores que estão ligados à instituição e ao funcionamento de um discurso científico organizado no interior de uma sociedade como a nossa (FOUCAULT, 2011, p. 171)

Foucault questiona, portanto, os efeitos de poder que um conhecimento que se pretende científico traz consigo, tanto no sentido de desqualificar outras formas de saber, como no fato de minorizar sujeitos falantes considerados “não cientistas”. Complementando sua definição de genealogia, acrescenta ainda que esta seria, com relação ao projeto de uma inscrição dos saberes na hierarquia dos poderes próprios à ciência, um empreendimento para libertar da sujeição os saberes históricos, isto é, torná-los capazes de oposição e de luta contra a coerção de um discurso teórico, unitário, formal e científico (FOUCAULT, 2011, p. 172).

Nesta perspectiva, cabe esclarecer que a genealogia é a tática que, a partir da discursividade local, ativa os saberes libertos da sujeição. A tática

genealógica foucaultiana é, portanto, a insurreição contra os efeitos de poder e de saber produzidos pelo discurso científico na sociedade contemporânea, cujos mecanismos e efeitos serão discutidos a seguir.

3.1 – O *como* do poder: práticas que atuam na conformação daquilo que somos

Em seu projeto genealógico que busca compreender como nos tornamos sujeitos no interior das relações políticas, Foucault expressa sua discordância quanto às análises que tomam o poder como uma substância ou algo que possua uma essência única e universal, argumentando que o mesmo deve ser compreendido como um conjunto de mecanismos e procedimentos que se desenvolvem no seio das relações sociais e são parte intrínseca destas mesmas relações. Para ele, “o poder é um conjunto de mecanismos e de procedimentos que têm como papel ou função e tema manter – mesmo que não o consigam – justamente o poder” (FOUCAULT, 2008b, p.4).

Tal análise tenciona compreendê-lo em sua especificidade, a partir de demarcações espaço-temporais, tomando-o como prática social. Sua proposta recai, portanto, em uma análise não econômica do poder: “o poder não se dá, não se troca nem se retoma, mas se exerce, só existe em ação” (FOUCAULT, 2008b, p. 175). Para ele, o poder não é principalmente manutenção e reprodução das relações econômicas, mas acima de tudo uma relação de força que se exerce nas instituições e nas desigualdades econômicas, na linguagem e até no corpo dos indivíduos.

É ao estudo dessa relação perpétua de forças que Foucault se dedica. Sua pretensão é analisar o *como* do poder, a partir da análise das regras que o delimitam formalmente e dos efeitos de verdade que o mesmo produz, transmite e que, por sua vez, reproduzem-no. Acompanhemos suas palavras:

Em uma sociedade como a nossa, mas no fundo em qualquer sociedade, existem relações de poder múltiplas que atravessam, caracterizam e constituem o corpo social e estas relações de poder não podem se dissociar, se estabelecer nem funcionar sem uma

produção, uma acumulação, uma circulação e um funcionamento do discurso (FOUCAULT, 2008b, p. 179).

Nesta perspectiva, embora a análise do discurso não seja esse o foco desta pesquisa, cabe reforçar a relação intrínseca entre poder e discurso⁹, sendo este constituído de conjuntos de saberes socialmente legitimados. Isto porque, para Foucault, o poder não para de nos interrogar, de indagar, de registrar e de institucionalizar a busca da verdade. Tal busca nos submete, nos sujeita, uma vez que somos julgados, condenados, classificados, obrigados a desempenhar tarefas e destinados a um certo modo de viver ou morrer em função dos discursos verdadeiros que trazem consigo efeitos específicos de poder.

Com isso, o autor relaciona o poder à epistemologia, uma vez que sua abordagem parte do princípio da inserção social e relacional do conhecimento nas práticas e aspectos do poder. Sua pretensão é tornar visíveis as regras através dos quais certos tipos de fenômenos e relações sociais se transformam em saberes, inseridos em relações políticas que são alimentadas por regimes de verdade que vão se modificando com o passar do tempo. Tais regimes apoiam-se sobre um suporte institucional e são, ao mesmo tempo, reforçados e reconduzidos por um conjunto de práticas, bem como pelo “modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e, de certa forma, atribuído” (FOUCAULT, 1999, p. 17).

Com relação ao suporte institucional onde se produzem e reproduzem as relações de poder-saber, Foucault chama atenção à questão do direito. Este não é concebido apenas como lei, mas tomado como um conjunto de aparelhos, instituições e regulamentos que o aplicam. O direito põe em prática e veicula relações de dominação que se exercem na sociedade de diferentes maneiras: a partir das relações recíprocas entre os sujeitos emergem múltiplas formas de *sujeições* que existem e funcionam no interior do corpo social. Daí o alinhamento desta discussão ao projeto geral foucaultiano, qual seja, o de captar o poder em suas extremidades, em suas últimas ramificações, onde ele se torna capilar, onde

⁹ Em se tratando do projeto geral foucaultiano, conforme descrito anteriormente, apresenta-se como uma *análise genealógica*. Contudo, no que concerne ao método, sua investigação está ancorada em sua *finalidade arqueológica* - no sentido de tratar tanto os discursos que articulam o que pensamos, dizemos e fazemos quanto os acontecimentos históricos que contribuíram para a sua configuração atual. Para aprofundamento sobre a arqueologia enquanto método próprio à análise da discursividade local consultar Foucault (1999; 2000; 2008a).

ele penetra em instituições, corporifica-se em técnicas e se mune de instrumentos de intervenção material (FOUCAULT, 2011, p. 182).

Observa-se, com isso, que o filósofo não analisa o poder apenas no plano das intenções ou decisões, mas através das práticas reais e efetivas, ou seja, no seu objeto, alvo ou campo de aplicação. Sua intenção não é, portanto, perguntar por que alguns querem dominar, o que procuram e qual é sua estratégia global, mas investigar como funcionam as coisas ao nível do processo de sujeição ou dos procedimentos contínuos e ininterruptos que sujeitam os corpos, dirigem os gestos, regem os comportamentos, etc.

Assim, em seu projeto de compreensão daquilo que somos enquanto sujeitos em nossa atualidade, Foucault explicita sua intenção de “captar a instância material da sujeição enquanto constituição dos sujeitos” (FOUCAULT, 2011, p. 183). Por isso, aponta a necessidade de estudar os corpos periféricos e múltiplos, os corpos constituídos como sujeitos pelos efeitos de poder. Este, não sendo homogêneo, uma vez que não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem exclusivamente e aqueles que lhe são submetidos, deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia:

Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão (FOUCAULT, 2011, p. 183).

Passando, portanto, por corpos, gestos, discursos e desejos, tal análise do poder pretende-se ascendente. Isto porque ao investigar poderes e saberes locais, o filósofo não pretende, com isso, abandonar formas mais globais de sujeição. Seu projeto passa também pelo exame de como esses mecanismos foram e são colonizados, utilizados, subjugados, transformados por mecanismos cada vez mais gerais e por formas de dominação global. Tais formas, segundo ele, investem-se num jogo de múltiplo funcionamento desde a família, a vizinhança, os pais, os médicos, os professores e pedagogos etc., até os níveis mais gerais do sistema do Estado onde se tornam economicamente vantajosos e politicamente úteis.

Investigando, nesta perspectiva, as práticas políticas desenvolvidas pelos diferentes sujeitos sociais no decurso da história, o filósofo francês pôde observar a

vigência de uma multiplicidade de circunstâncias de exercício do poder que, em suas diferentes configurações, produziram experiências e discursos relacionados às exigências e possibilidades de uma época. Diante disso, discorre sobre o funcionamento dessas práticas para explicar as condições de emergência do que ele chama de “sociedade de segurança” (FOUCAULT, 2008b, p.11), que se firmou a partir do século XIX, assunto que será explorado no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2

ESCOLA, PRÁTICAS GOVERNO E AS TÉCNICAS DE SI

1 - O governo da população na sociedade contemporânea

Pensar a emergência da escola de massa¹⁰ no século XIX implica refletir sobre as ações de governo projetadas para o campo da educação. Isso porque a afirmação dessa instituição enquanto espaço educativo privilegiado na Modernidade esteve relacionada, também, à criação dos Estados-Nação, pautada na construção de uma identidade coletiva, com base na criação de laços de pertencimento que deveriam caracterizar as pessoas como pertencentes a uma população, vinculada a um determinado território. A construção desses laços ensejou a adoção medidas direcionadas ao âmbito educacional.

A esse respeito, Foucault (2008b; 2011) aborda conceitos importantes que ajudam a compreender alguns mecanismos de poder-saber que marcam as práticas e os discursos dos diferentes sujeitos sociais a partir da modernidade científica.

É válido destacar que esta opção está inscrita numa tentativa de evitar a elaboração de sistemas históricos desencarnados, posto que, para ele, o que se têm são edifícios complexos onde o que mudam são técnicas de poder dominantes ou, mais exatamente, o sistema de correlação entre os mecanismos jurídico-legais, os mecanismos disciplinares e os mecanismos de segurança (FOUCAULT, 2008b, p. 11).

¹⁰ Concebida em um âmbito macro, relacionado às transformações vivenciadas especialmente na Europa entre os séculos XVI e XIX e que apresentam semelhanças se comparadas aos diferentes países que compõem as sociedades ocidentais, a escola de massa é compreendida nesse estudo como uma instituição inventada no período histórico supracitado, cujos processos responsáveis por sua emergência passam pelas seguintes razões elencadas pelo historiador francês Dominique Julia: 1) O século XVI vê a realização de um espaço escolar à parte, com um edifício, um mobiliário e um material específicos; 2) O período moderno e contemporâneo vê instaurar-se a mudança decisiva dos cursos em classes separadas; 3) É a partir do século XVI que nascem os corpos profissionais que se especializaram na educação, cuja atividade passou a ser norteada por um conjunto de conhecimentos e de técnicas. Para saber mais, consultar Julia (2001).

Para um maior entendimento acerca de como se constituíram, historicamente, as condições de emergência da sociedade de segurança através de relações envolvidas nas técnicas de poder que se delinearam a partir do final do século XVIII e início do século XIX, Foucault utiliza o conceito de população como elemento-chave. Isto porque sua abordagem toma o estudo do homem como uma figura desse corpo coletivo, incursionando pelo questionamento de como a emergência dessa noção está relacionada com a produção de saberes e imersa no jogo político traduzido por ele como “arte de governar”.

Não cabe, nos limites desta monografia, caracterizar detalhadamente as relações de poder-saber nesses diferentes momentos. Importa, porém, assinalar alguns dos elementos que marcam essas práticas entrelaçados às contingências históricas, como aspectos importantes para a compreensão das formas de produção de um cotidiano permeado pela multiplicação de circunstâncias de poder, relacionadas à expansão das áreas de atuação de diferentes saberes.

Nesta perspectiva, Foucault incursiona pela constituição do sistema legal que se desenvolveu da Idade Média aos séculos XVII e XVIII e que, segundo ele, pautava-se na divisão binária entre o permitido e o proibido, de onde emergiam ações punitivas àqueles que infringissem a lei. Para o autor, nesse período, a ideia de soberania era uma marca das práticas sociais, onde a relação entre o *amo* e seus súditos era claramente identificável, sendo os mecanismos de punição tomados como espetáculo. Isto porque as infrações eram tidas como uma afronta direta ao monarca, sendo a aplicação do castigo uma manifestação pública do poder absolutista (SILVA, 2007).

De acordo com Santos (2010), as teorias políticas de soberania apresentavam o soberano como aquela figura jurídica que mantinha ligações com um tipo específico de sociedade onde o poder se exercia essencialmente como instância de confisco, como mecanismo de subtração imposta aos súditos. O poder soberano pautava-se no direito de incidir sobre os homens, apropriando-se de seus bens, tomando seus corpos, limitando suas liberdades:

a vida dos súditos estava nas mãos do soberano. Este a mantinha tendo em vista a apropriação de algum benefício que os súditos poderiam lhe oferecer, ou a extinguiu se porventura algum indivíduo fosse merecedor de morte por alguma ofensa a seu corpo real (SANTOS, 2010, p. 21).

Contudo, com o advento de inúmeras transformações, especialmente na Europa entre os séculos XVII e XVIII, tais como, o crescimento das cidades, o vertiginoso aumento populacional, as reformas religiosas, a expansão do sistema capitalista de produção, os levantes revoltosos etc. observa-se o desenvolvimento de novas relações sociais que, entrelaçadas às diferentes circunstâncias de poder, visavam promover certa *organização* das práticas dos sujeitos nesses novos contornos espaço-temporais. Além disso, por conta de modificações nas formas de riqueza, antes pautadas na posse de terras, agora alicerçadas no acúmulo de bens, mercadorias e capital monetário, o exercício do poder passa a relacionar-se, também, fortemente com a proteção da propriedade privada. Assim sendo,

[...] pouco a pouco, onde, antes, enxergava-se o crime como uma afronta ao Monarca e o castigo como uma manifestação incontestada e concreta do poder absolutista. Agora, o mesmo passava a caracterizar um rompimento e desrespeito ao corpo social e sua punição deveria reparar, portanto, a perturbação causada à sociedade (FOUCAULT, 2008, p. 8).

Nessa sociedade em que não há mais relação (pelo menos em termos formais) de escravidão ou servidão, emerge a necessidade de organizar a convivência coletiva de forma a permitir a circulação de pessoas, ideias, vontades, ordens, mercadorias etc., sendo que a eficácia política passa a ser garantida a partir da organização dessa circulação e de sua distribuição espacial, desfazendo-se as aglomerações desordenadas, eliminando e/ou controlando o que há de perigoso nelas. Emergem, com isso, técnicas de vigilância adjacentes aos mecanismos legais (policiais, médicas, psicológicas), que se firmaram a partir do século XVIII como mecanismos disciplinadores, alicerçados na produção de saberes e normas que irão analisar e decompor os sujeitos, os lugares, os tempos, os gestos, os atos e as operações em função de objetivos determinados (FOUCAULT, 2008, p. 74-75).

A ideia do *panopticon* (uma espécie de “visão total” que age sobre todos os sujeitos situados no interior da máquina do poder a que ninguém escapa) é um recurso interessante para analisar essa relação.

Ao estudar as origens da medicina clínica, Foucault interessou-se pelo estudo da arquitetura hospitalar na segunda metade do século XVIII, com o intuito

de investigar como o olhar médico havia se institucionalizado. Nesse projeto, o filósofo pôde observar a emergência do problema do olhar centralizado que, no caso dos hospitais, relacionava-se à necessidade de evitar os contatos, os contágios, as proximidades e o amontoamento, garantindo a ventilação e a circulação do ar; relacionava-se também à necessidade de, ao mesmo tempo, dividir o espaço e deixá-lo aberto, assegurando uma vigilância que fosse global e individualizante, separando cuidadosamente os indivíduos que deviam ser vigiados.

Posteriormente, quando da sua investigação sobre os problemas da penalidade, comparando esses procedimentos, pôde o filósofo observar a vigência deste mesmo tema nos projetos de reorganização das prisões, especialmente na primeira metade do século XIX. Com isso, Foucault irá realçar a aproximação desses projetos à ideia do panopticon de Bentham, cujo princípio é:

Na periferia, uma construção em anel; no centro uma torre; esta possui grandes janelas que se abrem para a parte interior do anel. A construção periférica é dividida em celas, cada uma ocupando toda a largura da construção. Estas celas têm duas janelas: uma abrindo-se para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra, dando para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de um lado a outro. Basta, então, colocar um vigia na torre central e em cada cela trancafiar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um estudante. Devido ao efeito de contraluz, pode-se perceber da torre, recortando-se na luminosidade, as pequenas silhuetas prisioneiras na cela da periferia. Em suma, inverte-se o princípio da masmorra; a luz e o olhar de um vigia captam melhor que o escuro que, no fundo, protegia (FOUCAULT, 2011, p. 210).

Embora essa teoria tenha sido atribuída a Bentham, em suas pesquisas Foucault observou tal preocupação muito antes, colocada em prática nos dormitórios da Escola Militar de Paris, em meados do século XVIII. Tal referência, tendo em vista o objeto desta pesquisa, revela as influências deste projeto de visibilidade no campo da educação, uma vez que variados mecanismos de vigilância são facilmente identificáveis no cotidiano escolar. Tais instituições (hospitais, prisões, escolas) estão, portanto, alicerçadas em um projeto pautado na existência de um ponto central que deve ser o local de exercício do poder e, ao mesmo tempo, o lugar de registro do saber.

Essa nova mecânica do poder apoia-se mais nos corpos e seus atos do que na terra e seus produtos, uma vez que sua intenção está voltada à extração dos corpos tempo de trabalho mais do que bens e riqueza, tornando-os úteis e dóceis. É

um poder que se exerce continuamente através da vigilância e que não está alicerçado na presença física de um soberano. Este novo tipo de poder foi um instrumento fundamental para a constituição do capitalismo industrial e do tipo de sociedade que lhe é correspondente. É o poder disciplinar, caracterizado por uma espécie de “camuflagem” enquanto exercício efetivo de poder (FOUCAULT, 2011, p. 187-189), cujas formas de vigilância são por vezes dissimuladas, a ponto de serem, muitas vezes, naturalizadas.

Conforme aponta Silva (2007) em diálogo com Foucault, o ideal de observação constante foi acompanhado pela produção de saberes e pela emergência de algumas instituições, como prisões, asilos, hospitais e, também, escolas. Recorrendo à Fonseca (1995), o autor ressalta que, na sociedade disciplinar,

[...] a vigília ininterrupta tanto desempenhava um poder quanto, em concomitância, constituía saberes. Nessa medida, não por acaso, as relações cotidianas de poder empreendidas nas prisões *encontraram-se* com os saberes referentes à criminologia; nos hospitais *encontraram-se* com os saberes consonantes à classificação das doenças; nas escolas *encontraram-se* com os saberes condizentes à pedagogia; nos hospícios *encontraram-se* com os saberes conducentes à psiquiatria (FONSECA apud SILVA, 2007, p.10).

Portanto, com o advento dessas instituições e dos saberes a elas vinculados têm-se a multiplicação das circunstâncias de vigilância externa e interna, pautadas em outros mecanismos que não, exclusivamente, os de repressão e perseguição. Nessa nova configuração política, firmaram-se os cuidados com o controle dos tempos e com a organização dos espaços sociais, atrelados à elaboração de registros, à distinção de condutas e hábitos e à produção de conhecimentos específicos difundidos por todos os cantos e recantos (FOUCAULT, 2008b, p. 10).

A constituição desses saberes está relacionada ao que Foucault chama de *normalização disciplinar*, que consiste na análise e decomposição de indivíduos, lugares, tempos, gestos, atos, operações, sendo que tal procedimento está voltado à obtenção de determinados resultados. Em outras palavras, a normalização disciplinar atua no nível do detalhe, da classificação e hierarquização, estabelecendo

sequências em função de objetivos e, partir daí, promove a classificação entre o normal e o anormal, afinal:

[...] a normalização disciplinar consiste em primeiro colocar um modelo, um modelo ótimo que é construído em função de certo resultado, e a operação de certa normalização disciplinar consiste em procurar tornar as pessoas, os gestos, os atos, conformes a este modelo, sendo normal precisamente quem é capaz de se conformar a essa norma e o anormal quem não é capaz. Em outros termos, o que é fundamental e primeiro na normalização disciplinar não é o normal e o anormal, é a norma (FOUCAULT, 2008b, p. 75).

Nessa perspectiva, pode-se inferir que os mecanismos disciplinares de poder possuem um caráter prescritivo, na medida em que, ao classificar aquilo que é normal e anormal, buscam uma adequação das práticas sociais às normas através de limitações, proibições, pressões ou vigilância permanente, proporcionadas a partir das instituições sociais e dos saberes elaborados para embasar suas atividades. Com isso, desqualifica-se o diferente de forma a detê-lo, extirpá-lo, curá-lo.

Apesar desta inovação ter obtido destaque nesta nova configuração social, Foucault alerta que os procedimentos de poder colocados em prática nas sociedades modernas são bem mais numerosos, diversos e ricos: “seria falso dizer que o princípio da visibilidade comanda toda a tecnologia do poder desde o século XIX” (FOUCAULT, 2011, p. 211).

O autor acrescenta ainda que, às prescrições normativas foram entrelaçadas, a partir do século XIX, os dispositivos de segurança, sendo que estes se diferenciam por seu caráter preventivo, muito mais do que punitivo. Para explicar melhor o funcionamento destes, cabe retomar a questão da criação dos Estados-Nação e da emergência do conceito de população.

No final do século XVIII e início do século XIX, Foucault irá realçar o estudo do homem como uma figura de um corpo coletivo, incursionando pelo questionamento de como a emergência da noção de população está relacionada com a produção de saberes e torna-se objeto de intervenção governamental.

Para proporcionar uma melhor compreensão acerca desta relação, o filósofo irá recorrer ao problema do acontecimento, que se refere à emergência de

fenômenos sociais cujas configurações fazem aparecer o perigo da revolta, que é a grande ameaça a ser evitada por um governo. Diferentemente do estabelecimento de uma série de procedimentos jurídicos e disciplinares contra esse perigo, um dos elementos de instauração dos dispositivos de segurança está relacionado a uma grande mudança nas técnicas de governo: passa-se a compreender o acontecimento não como um mal a evitar, mas admite-se certo grau de liberdade que será, contudo, *administrado*.

A administração dessa imprevisibilidade e desse grau de liberdade que marca a “realidade” do fenômeno gera no governo da população a necessidade de ações que, em certa medida, partam da análise do que acontece a uma programação do que deve acontecer. Portanto, o foco da questão passa a ser a convivência controlada com o acontecimento, encarado não mais como uma questão individual, mas em nível coletivo.

Assim, emerge uma nova modalidade de poder: diferentemente da disciplina e dos sistemas de legalidade, que regulam tudo e não permitem o *laissez-faire*, acabando por atuar de maneira coercitiva, a segurança apoia-se em si e administra esses processos tidos como inevitáveis para produzir algo de pertinente: o governo da população. Tal racionalidade governamental é proporcionada pela identificação de possíveis riscos ao corpo coletivo, a partir do cálculo de probabilidades e da estatística, num processo de análise dos perigos possíveis para, a partir daí, promover ações de modo a evitar a instalação da crise. A esse respeito, acredito que seja pertinente acompanhar as palavras do autor:

[...] enquanto a disciplina arquiteta um espaço e coloca como problema essencial uma distribuição hierárquica e funcional dos elementos, a segurança vai procurar criar um ambiente em função de acontecimentos ou de elementos possíveis, séries que vai ser preciso regularizar num contexto multivalente e transformável (FOUCAULT, 2008b, p. 27).

Com isso, advém a necessidade de administração dos acontecimentos, alicerçada pela utilização da estatística como um recurso para estabelecer relações probabilísticas:

enquanto a soberania capitaliza um território, colocando o problema maior da sede do governo, enquanto a disciplina arquiteta um espaço e coloca como problema essencial uma distribuição hierárquica e funcional dos elementos, a segurança vai procurar criar um ambiente em função de acontecimentos ou de elementos possíveis, séries que vai ser preciso regularizar num contexto multivalente e transformável (FOUCAULT, 2008b, p. 27).

A articulação desses mecanismos faz surgir a crença coletiva de que a ação dos que governam é necessária e suficiente para a população e sua segurança. Esta, portanto, torna-se um objeto técnico-político de uma gestão e de um governo, em seu fluxo contínuo, em sua variabilidade que comporta, inclusive, a administração dos acidentes, dos acasos, que também fazem parte desta “realidade”.

Tal racionalidade acaba por inscrever nas práticas de governo um controle artificial dos fenômenos, por meio de ações intervencionistas. Esse processo, que alcança a aceitabilidade da população, é alicerçado por uma relação mútua que promove, ao mesmo tempo, a segurança do corpo coletivo e dos que governam. Isto porque a expansão da sociedade disciplinar e de segurança trouxe consigo não só preocupações de caráter prescritivo, mas também possibilitou a emergência de saberes voltados para a autorreflexão pelos próprios sujeitos. Isto permitiu a conformação de suas práticas sociais de forma que eles mesmos reconhecem a necessidade de uma espécie de autocontrole, visando uma convivência social o mais livre possível de riscos.

Com isso, pode-se afirmar que as relações cotidianas que caracterizam a contemporaneidade são um arranjo complexo,

[...] atravessado por impressões, constrangimentos, censuras, repreensões, valorizações, diagnósticos, intimidações, etc. advindas não apenas dos discursos institucionais, mas também das práticas que são construídas em razão de diferentes posicionamentos dos próprios sujeitos sociais (SILVA, 2007, p. 18).

É válido destacar que tais dispositivos de segurança não substituem os mecanismos disciplinares, antes mais, o que se nota é a existência de conexões entre eles, os fazendo funcionar uns em relação aos outros.

Para Foucault, o que ocorreu entre o final do século XVIII e início do século XIX foi o advento de um modelo político que toma a vida como preocupação e a população como uma espécie viva. Essa modalidade de poder chamada *biopolítica* está alicerçada na emergência de um novo modo de poder, o biopoder. Efeito de novas transformações tem-se, a partir daí, o surgimento de técnicas de governo recobertas pela administração dos corpos e pela gestão calculista da vida (SANTOS, 2010).

Chamada de “polícia”, estas novas técnicas governamentais passam a ser tidas não como uma instituição ou mecanismos que funcionam no interior do Estado, mas como técnicas de governo próprias do Estado que cuida dos domínios e objetivos que pedem a sua intervenção. A polícia tem, portanto, o objetivo principal de cuidar do bem-estar e da maior felicidade possível do homem. Para tanto, de acordo com SANTOS (2010), ela deveria ter como princípio buscar a maior satisfação das necessidades daquele que é seu objeto principal, a população, sem se descuidar de empreender um rigoroso controle sobre a movimentação das mercadorias e indivíduos. Este controle, além de evitar o trânsito de delinquentes e mendigos, também evitava a circulação de pestilências e doenças nocivas, fator que incidia diretamente em um alto índice de mortalidade.

Assim, inúmeros estudos administrativos e relatórios de polícia elaborados no período histórico em questão forneceram subsídios à atuação governamental. Tais estudos discorriam, entre outros assuntos, sobre estocagem de grãos, alimentação, taxa de natalidade e de mortalidade, incidência de doenças, etc. Este conjunto de saberes e de conhecimentos compunham, segundo Foucault, uma racionalidade política que tem em vista a instalação da segurança, do bem-estar, da promoção da vida, da higiene.

Nesse complexo arranjo, a escola de massa emerge como instituição de destaque, posto que, enquanto instituição *inventada* em um período histórico específico é concebida nesta pesquisa como uma modalidade de intervenção social. Afinal, atua na propagação de saberes pautados em relações políticas, propiciando a expansão de ideais de disciplina, boa-educação e boa-conduta (procedimentos que têm um caráter muito mais preventivo, do que corretivo). Isto porque consideramos a sua criação e legitimação proporcionada a partir de ações de

governo, imersas em um pensamento interessado na diminuição do risco social a partir da ordenação da multiplicidade dispersa.

O estudo das relações de poder-saber aparecem, portanto, como elementos importantes para compreender a dinâmica das relações socioculturais na sociedade contemporânea. Afinal, tal empreitada analítica abre espaço para que se pense a inserção das práticas educacionais no seio dessas relações como alvo de prescrições embebidas na lógica governamental de difusão de um conjunto de comportamentos preventivos entre a população, ou ainda, pautados no objetivo de produzir sujeitos diferentes daqueles presentes no contexto populacional de então, mais adequados às finalidades de governo.

Nessa perspectiva, as práticas escolares, em seu âmbito prescritivo, advêm de ações intervencionistas de governo que visam promover uma espécie de *adequação* das condutas dos sujeitos sociais rumo a finalidades direcionadas ao disciplinamento e *segurança* da população e daqueles que governam.

1.1 – Modificações no sistema penal e o conhecimento do homem

Conforme citado anteriormente, em “Vigiar e Punir” Foucault realiza uma incursão sobre o aparecimento de uma nova mecânica do poder que coloca o corpo como objeto de um controle político minucioso. Para desvelar como estes métodos disciplinares atuam, o filósofo toma, nesta obra, um modelo principal de instituição social onde é possível verificar a dominação sobre os corpos: *as prisões*. Estas foram vistas como protótipos, ou seja, como modelos que serviram de parâmetro para a implantação de mecanismos de controle e disciplina também em outras instituições como as escolas, as fábricas, os hospitais, as casernas e os hospícios. Assim, através de uma detalhada pesquisa genealógica, Foucault objetiva verificar as transformações históricas ocorridas dentro destas instituições, tendo como base o modelo prisional.

Com relação às modificações no sistema penal ocorridas durante o século XVIII e início do século XIX na Europa e nos Estados Unidos, cabe destacar a emergência de nova teoria da lei e do crime, caracterizada por uma justificação

moral ou política do direito de punir que acabam por atuar na diminuição dos castigos físicos, compondo-se de arranjos de sofrimento mais sutis de maneira a favorecer o desaparecimento dos suplícios. Nesta nova justificação moral destaca-se a adoção do caráter corretivo da pena. Acompanhem as palavras de Foucault:

em algumas dezenas de anos, desapareceu o corpo supliciado, esquartejado, amputado, marcado simbolicamente no rosto ou no ombro, exposto vivo ou morto, dado como espetáculo. Desapareceu o corpo como alvo principal da repressão penal (FOUCAULT, 1987, p. 13).

Nesse processo, o espetáculo punitivo e o suplício de exposição do condenado passaram a ter um cunho negativo, como se o rito da punição e o motivo do crime tivessem entre si alguma afinidade. A punição vai-se tornando, pois, a parte mais velada do processo penal, deixando o campo da percepção visível: a certeza de ser punido é que passará a desviar o homem do crime e não mais o abominável teatro da sua punição.

Nesse contexto, emerge uma nova moral própria ao ato de punir: se a justiça ainda tiver que manipular e tocar o corpo dos justicáveis, tal se fará à distância, propriamente, segundo regras rígidas e visando a um objetivo bem mais “elevado”. Por efeito dessa nova relação, um exército inteiro de técnicos veio substituir o carrasco: os guardas, os médicos, os psiquiatras, os psicólogos, os educadores (FOUCAULT, 1987).

Antes de prosseguir com esta análise e suas imbricações sobre as escolas cabe realizar um alerta: embora tenhamos penetrado, em princípios do século XIX, na época da “sobriedade punitiva”, Foucault ressalta que, em termos globais, este não deve ser concebido como um processo único, mas constituído de irregularidades, acelerações e recuos. Portanto, embora os mecanismos punitivos tenham adotado novo tipo de funcionamento, sua utilização está longe de ter chegado ao fim (basta observar a vigência, nos trabalhos forçados ou nas prisões, de certos complementos punitivos referentes ao corpo, tais como a redução alimentar, a privação sexual, a expiação física, a masmorra).

Feita esta advertência, cabe recolocar a seguinte pergunta: se não é mais ao corpo que se dirige a punição, em suas formas mais duras, sobre o que, então, se exerce? A esta indagação, Foucault responderá:

A resposta dos teóricos — daqueles que abriram, por volta de 1780, o período que ainda não se encerrou — é simples, quase evidente. Dir-se-ia inscrita na própria indagação. Pois não é mais o corpo, é a alma. À expiação que tripudia sobre o corpo deve suceder um castigo que atue, profundamente, sobre o coração, o intelecto, a vontade, as disposições (FOUCAULT, 1987, p. 18).

Emergem como objeto de julgamento as paixões, os instintos, as anomalias, as enfermidades, as inaptações, os efeitos de meio ambiente ou de hereditariedade. Ou seja, embora ainda ocorram as punições às agressões, apresentam-se como alvos destas modalidades de governo as agressividades, as violações e, ao mesmo tempo, as perversões, os assassinatos que são, também, derivados de impulsos e desejos. Emergem, com isso, novos objetos de conhecimento, cujas noções estão intimamente vinculadas à medicina e ao direito, haja vista que tais saberes são dotados de poderes que se destinam a controlar o indivíduo, a neutralizar sua periculosidade, a modificar suas disposições criminosas e a cessar somente após obtenção de tais modificações.

Assim, tendo sido introduzidas as infrações no campo dos objetos susceptíveis de um conhecimento científico, observa-se que, no próprio cerne da modalidade judicial do julgamento, outros tipos de avaliação se introduziram discretamente, modificando no essencial suas regras de elaboração: se, desde a Idade Média o inquérito girava em torno do estabelecimento da verdade de um crime, determinando o seu autor e aplicando-lhe uma sanção legal, introduz-se, a partir do início do século XIX, o *conhecimento* da infração:

Não mais simplesmente: “O fato está comprovado, é delituoso?” Mas também: “O que é realmente esse fato, o que significa essa violência ou esse crime? Em que nível ou em que campo da realidade deverá ser colocado? Fantasma, reação psicótica, episódio de delírio, perversidade?” Não mais simplesmente: “Quem é o autor?” Mas: “Como citar o processo causal que o produziu? Onde estará, no próprio autor, a origem do crime? Instinto, inconsciente, meio ambiente, hereditariedade?” Não mais simplesmente: “Que lei sanciona esta infração?” Mas: “Que medida tomar que seja apropriada? Como prever a evolução do sujeito? De que modo será ele mais seguramente corrigido?” Todo um conjunto de julgamentos apreciativos, diagnósticos, prognósticos, normativos, concernentes ao indivíduo criminoso encontrou acolhida no sistema do júízo penal (FOUCAULT, 1987, p. 23).

Assim sendo, da afirmação de culpabilidade emergirá um estranho complexo científico-jurídico, onde o juiz não julgará mais sozinho, uma vez que proliferam-se toda uma série de instâncias anexas: pequenas justiças e juízes paralelos, tais como os peritos psiquiátricos ou psicológicos, os magistrados da aplicação das penas, os educadores, os funcionários da administração penitenciária etc. Ergue-se, assim, todo um aparelho que se desenvolveu em tomo da aplicação das penas e de seu ajustamento aos indivíduos, multiplicando as instâncias da decisão judiciária, prolongando-as muito além da sentença.

A esse respeito, Foucault coloca ainda como algo singular na justiça criminal moderna a emergência de diversos elementos extrajurídicos, que não devem ser interpretados como criados para serem qualificados juridicamente e integrados pouco a pouco no estrito poder de punir. Para o filósofo é, ao contrário, para poder fazê-los funcionar no interior da operação penal como elementos não jurídicos que esse complexo arranjo científico emerge, exatamente para *evitar* que essa operação seja pura e simplesmente uma punição legal. O objetivo desta mecânica jurídica está voltado muito mais para ideia de *cura* do que de punição pura e simples. Acompanhem as palavras do autor:

Sob a suavidade ampliada dos castigos, podemos então verificar um deslocamento de seu ponto de aplicação; e através desse deslocamento, todo um campo de objetos recentes, todo um novo regime da verdade e uma quantidade de papéis até então inéditos no exercício da justiça criminal. Um saber, técnicas, discursos “científicos” se formam e se entrelaçam com a prática do poder de punir (FOUCAULT, 1987, p. 26).

Emergem, portanto, novos processos de individualização que são antes efeitos das novas táticas de poder e entre elas dos novos mecanismos penais, cujos efeitos não devem ser tomados do ponto de vista da repressão ou da sanção, mas precisam ser recolocados a partir dos efeitos positivos que eles podem induzir, mesmo à primeira vista tidos como marginais. A sua analítica permite, portanto, encarar a genealogia da punição como uma função social complexa. Nesse contexto, sua proposta é, portanto,

Em lugar de tratar a história do direito penal e a das ciências humanas como duas séries separadas cujo encontro teria sobre uma ou outra, ou sobre as duas talvez, um efeito, digamos, perturbador ou útil, verificar se

não há uma matriz comum e se as duas não se originam de um processo de formação “epistemológico-jurídico”; em resumo, colocar a tecnologia do poder no princípio tanto da humanização da penalidade quanto do conhecimento do homem (FOUCAULT, 1987, p. 27).

Retornando, com isso, ao objetivo central desta pesquisa, qual seja, o de buscar compreender o papel da escolarização na conformação daquilo que somos em nossa atualidade, tais considerações estão profundamente alinhadas à perspectiva de tomar o homem como objeto de saber e de um discurso com status científico. Dito de outra maneira: ao incursionar pelo exame dos sistemas punitivos concretos, estudando-os como fenômenos sociais, a intenção do autor é recolocar esses fenômenos em seu campo de funcionamento, onde a sanção dos crimes não deve constituir o único elemento. Sua intenção é mostrar que as medidas punitivas não são simplesmente mecanismos “negativos” que permitem reprimir, impedir, excluir, suprimir; mas que elas estão ligadas a toda uma série de *efeitos positivos* e úteis que elas têm por encargo sustentar.

Assim sendo, cabe reforçar que o objetivo desta incursão volta-se para situar o leitor a respeito da emergência da noção de que o foco das práticas de governo, no caso de condutas indevidas, passa a se dar para além do castigo físico, mas compreendendo, principalmente, a correção, a reeducação, a cura. Ocorre, portanto, a racionalização do processo punitivo que se realiza através da emergência de instituições de enclausuramento, como as prisões, os hospícios e as escolas.

1.2 – Alguns apontamentos sobre o governo de si e dos outros

A partir do exposto nos tópicos anteriores, em síntese, pode-se afirmar que ao longo dos séculos XVII e XIX, observa-se o desenvolvimento de procedimentos disciplinares que passaram a ser introjetados pelos sujeitos, de maneira que a vigilância, antes exercida do exterior, passou a ser internalizada em nome de uma espécie de respeito à convivência coletiva. Tem-se, assim, o advento de relações de poder pautadas no olhar sobre si e sobre o outro.

Assim, tendo situado o problema do governo da população considerado um elemento-chave para compreender um cotidiano permeado por relações de poder-saber, Foucault irá se dedicar ao estudo de uma outra modalidade de governo: o governo de si mesmo, imanente àquilo que o filósofo chama de “arte de governar”. Esta se estende para além do Estado, tornando-se práticas múltiplas, plurais, posto que, para ele, muita gente pode governar, por exemplo, numa casa, num convento, numa escola etc. Para Foucault existe, portanto, muitos governos (FOUCAULT, 2011, p. 280).

De acordo com o filósofo, em diálogo com outros autores, existem três tipos de governo, cada um se referindo a uma forma específica de ciência ou de reflexão: “o governo de si mesmo, que diz respeito à moral; a arte de governar adequadamente uma família, que diz respeito à economia; a ciência de bem governar o Estado, que diz respeito à política” (FOUCAULT, 2011, p. 280). Tais artes de governar estabelecem entre si uma continuidade.

Governa-se, portanto, homens e coisas. Essas coisas de que o governo deve se encarregar são os homens em suas relações com as coisas (riquezas, território, clima, fertilidade, costumes, formas de pensar e agir, a fome, a morte etc.). O governo seria, portanto, a condução de homens e coisas a um fim conveniente. Este fim, na sociedade em que vivemos, está relacionado a finalidades específicas, ao alcance de objetivos relacionados a cada uma das coisas a governar. Acompanhem suas palavras:

Isto assinala uma ruptura importante: enquanto a finalidade da soberania é ela mesma, e seus instrumentos têm a forma de lei, a finalidade do governo está nas coisas que ele dirige, deve ser procurada na perfeição, na intensificação dos processos que ele dirige e os instrumentos do governo, em vez de serem constituídos por leis, são táticas diversas (FOUCAULT, 2011, p. 284).

O Estado passará, portanto, a governar através de regras racionais que lhe são próprias, que não se deduzem das leis naturais ou divinas. Sua racionalidade é de outro tipo: encontra justificativa em sua realidade específica, ou seja, em sua estrutura institucional que, para funcionar, necessita de uma estrutura mental que lhe sustente.

Para um maior aprofundamento a respeito dos elementos que compõem a estrutura mental supracitada, cabe recorrer, a partir da analítica foucaultiana, à afirmação de que, no Ocidente, a ação governamental se funda sobre três matrizes: em uma ideia cristã de poder pastoral que se encarregaria dos indivíduos, conduzindo-os em direção à salvação; na ideia de razão de Estado que surgiria no século XVI, questão central quando se considera o fortalecimento estatal; e, por fim, em uma série de instrumentos estatais que formariam nos séculos XVII e XVIII o dispositivo de polícia, conforme citado anteriormente. A fusão destas três matrizes levaria a constituição de uma noção de governo imbuída de elementos racionalizados de condução e direção dos indivíduos, que Foucault denomina de *governamentalidade* (SANTOS, 2010, p. 15).

Por governamentalidade Michel Foucault afirma querer dizer três coisas: 1) O conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bastante específica e complexa de poder; 2) A preeminência deste tipo de poder, que se pode chamar de governo, sobre todos os outros e que levou ao desenvolvimento de uma série de aparelhos específicos e de um conjunto de saberes; 3) O resultado do processo através do qual o Estado de justiça se tornou Estado administrativo (FOUCAULT, 2011, p. 291-292).

A esse respeito, em sua dissertação de mestrado intitulada “Genealogia da governamentalidade em Michel Foucault”, Santos (2010) nos auxilia a compreender a noção foucaultiana de “governo das almas”. Isto porque, para o filósofo, do casamento entre a disciplinarização dos corpos e o governo das almas nasceu a concepção moderna de política. Assim, em torno do ritual cristão de penitência, Foucault irá identificar o desenvolvimento, nos primeiros séculos do Cristianismo, da presença de uma forma de poder que buscou (e busca) conhecer profundamente a consciência e as almas dos homens para melhor governá-las, controlá-las e conduzi-las à salvação.

A noção de governamentalidade objetivou retratar, portanto, uma mentalidade política que, apesar de inteiramente nova, traz como antecessores alguns elementos das técnicas pastorais. Isto porque, ambas buscam a constituição de um sujeito específico que constantemente passa pelo crivo da analítica dos méritos e punições, sendo *assujeitado* por redes contínuas de obediência, vigilância,

controles e castigos, além de subjetivado pela imposição de dizer sempre a verdade sobre si a outrem (SANTOS, 2010, p. 16).

Nesta perspectiva, ao situar o poder pastoral como prática de governo, que antecede a governamentalidade contemporânea, cabe enumerar algumas características e especificidades: a) observa-se que o poder pastoral desenvolve-se sobre os indivíduos e não sobre um território, conduzindo o “rebanho” por onde o mesmo deve andar; b) tal poder tem como qualidade principal o fato de ser um *poder benfazejo*, ou seja, esta modalidade de poder coloca como princípio fundamental o “*fazer o bem*”; c) esta segunda característica nos remete ao seu terceiro traço, a saber, a finalidade/objetivo de sua aplicação, qual seja, a “*salvação do rebanho*” (ideia que não está muito distante da “*salvação da pátria*” fixada pelo pensamento político clássico como objetivo máximo do soberano); d) a existência do responsável pelo exercício de zelo e cuidado para com o rebanho: o pastor que estabelece, contudo, uma relação de dependência para com o rebanho, uma vez que só pode existir um rebanho e um poder que emanaria dele, na medida em que existe um pastor para uni-lo e conduzi-lo; e) por fim, o quinto e último traço característico do poder pastoral versa sobre a maneira como o pastor exerce sua missão, uma vez que a condução do rebanho requer um poder que seja, ao mesmo tempo, totalizante e individualizante - o pastor deve cuidar de todo rebanho e em particular de cada uma das ovelhas (SANTOS, 2010).

Nesta perspectiva, o que irá chamar atenção tendo em vista o objeto desta pesquisa é a força dessas concepções no tocante ao processo de institucionalização da religião cristã nos moldes de uma Igreja, onde Michel Foucault destaca o início da estruturação de um dispositivo de poder sem par na história humana. Um dispositivo que, segundo Santos (2010), não cessou de buscar o desenvolvimento e a perfeição desde o século II/III d. C. até o século XVIII, sendo deslocado, transformado e integrado a outros dispositivos e instrumentos de poder no ocidente cristão.

Sem nos ater a maiores detalhes sobre o processo de emergência, desenvolvimento, crise e ressignificação do poder pastoral presente na obra de Michel Foucault, interessa-nos pois, o poder pastoral enquanto técnica de governo, com destaque para as práticas de exame e direção da consciência.

Também chamada de “governo das almas”, a pastoral cristã fará uso de diversas práticas que vão desde o exame detalhado da consciência até a confissão das faltas e pecados mais escondidos. Esta relação ocorre de si para consigo mesmo, numa reflexão que se estrutura sobre a busca da verdade de si. Tal verdade se esconde nos discursos que cada um é obrigado a pronunciar sobre si, onde se destaca o procedimento da confissão.

O pastorado cristão caracteriza-se, portanto, por um conjunto de *técnicas* de conhecimento que visam realizar a construção de um saber que deu lugar, progressivamente, a toda uma arte de condução e direção dos homens, fazendo-os falar sobre si para melhor guiá-los, tanto coletivamente quanto individualmente, ao longo de sua existência. Por isso, o pastorado torna-se “o pano de fundo histórico do problema de governo” (SANTOS, 2010, p. 108).

Outra questão importante é que, a partir do século XVI, Foucault destaca a introdução do conceito *conduta*, designando tanto a atividade política de conduzir os homens quanto à atitude de se conduzir ou de deixar-se conduzir por outra pessoa. Com efeito, utilizando-se de alguns elementos desta dita “condução das almas”, nasce o que Foucault denomina de ‘artes de governar’. Isto porque, embora o vigor das práticas pastorais tenha declinado, ocorre, no período histórico supracitado, uma passagem de elementos do pastorado para a prática propriamente política: da condução das almas ao governo dos vivos.

Assim, embora Foucault situe a emergência da crise do poder pastoral entre os séculos XVI e XVII, ressalta que o mesmo acabou por se ressignificar e se expandir, de um sentido estritamente religioso e moral, para uma concepção política e social de governo dos homens viventes nas cidades. Portanto, diante da busca por novos modos de governo que respondessem satisfatoriamente a questão sobre como governar, esta concepção pastoral do poder desembocou na multiplicação de artes de governar (arte pedagógica, arte política, arte econômica) e suas respectivas instituições de governo (SANTOS, 2010, p. 113).

Interessa-nos a utilização deste instrumental analítico para nos ajudar a pensar o processo de passagem de uma prática religiosa para o exercício político das artes de governar, tendo como foco a noção foucaultiana de

governamentalidade, relacionada à explosão das práticas de governo e de conduta, no cotidiano da sociedade contemporânea.

Tais práticas estão imbrincadas de sentido ético e político, uma vez que Foucault define a governamentalidade como sendo pensada tanto em termos individuais como coletivos, ou seja, tendo por base a relação do sujeito com o outro e consigo mesmo. Ética e política estando, portanto, interligadas, constituindo a mesma face do chamado biopoder, que corresponderá à politização dos mais variados âmbitos da vida humana, cuja complexa trama é composta pela ascensão do governo sobre a vida e a assunção desta por parte da estrutura estatal (SANTOS, 2010, p. 130).

Sendo assim, importa destacar que, mesmo passando por um processo de crise, o sistema pastoral não chegou ao completo desaparecimento. Pelo contrário, resultou na multiplicação de suas táticas e técnicas que deram origem a uma série de outras formas de governo.

Isto posto, considerando a multiplicação de práticas de condução do homem (condução de si, condução da família, condução religiosa, condução pública/governamental) focarei, adiante, numa questão que merece destaque na configuração social moderna e contemporânea: a condução das crianças¹¹.

2 – Sobre a escolarização: a condução da sala de aula como prática de governo

Utilizando-se da “caixa de ferramentas” foucaultiana, Caruso e Dussel (2003) irão propor a desnaturalização de uma situação que para nós é muito comum: a sala de aula. Para tanto, realizarão um exame da história do surgimento e

¹¹ A esse respeito Santos (2010) destaca a proliferação, a partir do século XVI, dos livros sobre educação das crianças, contendo dos códigos de comportamento e manuais de civilidade que, se não elaboram uma ideia sistemática de educação, pelo menos apontam aqui e ali alusões e motivos que se revestem de grande significado educativo. Estes afirmam, por exemplo, o problema do valor da educação através do tratamento de temas como: o comportamento decente ou indecente das crianças; as vestes adequadas a serem usadas; a maneira como comportar-se em uma Igreja, nas refeições, nos jogos e brincadeiras, nos momentos que precedem o sono ou o levantar-se ou ainda na presença de pessoas mais velhas etc. Muitos apresentam também reflexões sobre o papel desempenhado pela razão na concretização da finalidade da educação.

de sua consolidação como espaço educativo privilegiado, a partir da compreensão de algumas de suas lógicas de funcionamento. O argumento central dos autores é que a sala de aula onde as lições são ministradas e que possui elementos específicos e uma materialidade própria, tal qual a conhecemos hoje, é uma construção histórica, cujo triunfo foi obtido a partir de disputas com outras formas educativas de socialização.

Nesta perspectiva, recorrem à constituição, entre os séculos XVI e XVIII, de uma moral coletiva que, conquanto envolva em especificidades, ainda conhece algumas reverberações em nossa contemporaneidade. Isto porque, com o advento do Estado Moderno “já não se trata de impor a obediência cega sob ameaça de violência, mas de obter a obediência reflexiva, aceita como correta” (CARUSO & DUSSEL, 2003, p. 42). Nesse movimento, segundo os autores, o advento da *pedagogia* como campo específico de saber desempenhou um papel fundamental, estando intimamente relacionada à afirmação de uma instituição específica concebida como uma modalidade de intervenção visando ao governo da população: a escola.

A questão assim posta faz intervir outra categoria histórica de análise: a *forma escolar*. A esse respeito, Vicent, Lahire e Thin (2001) argumentam que a emergência da pedagogia e dos saberes disciplinares a ela vinculados, pautados numa relação inédita entre o mestre e o aluno, autônoma em relação a outras atividades sociais (como o exercício do ofício, por exemplo), constitui uma das principais características dessa forma de intervenção social considerada hegemônica a partir do século XIX. Para os autores, a pedagogia está vinculada à existência de saberes objetivados, proporcionados pela generalização de culturas escritas em campos e práticas heterogêneas, tornando a escola “o lugar cada vez mais central, o ponto de passagem obrigatório para um número cada vez maior de sujeitos sociais que se destinam a tipos de atividades e a posições sociais muito diferentes” (VICENT; LAHIRE; THIN, 2001, p. 28).

A hegemonia da forma escolar também está ligada ao que chamam de *pedagogização das relações sociais de aprendizagem*, que se relaciona à “constituição de saberes escriturais formalizados, saberes objetivados, delimitados, codificados, concernentes tanto ao que é ensinado quanto à maneira de ensinar, tanto às práticas dos alunos quanto à prática dos mestres” (VICENT; LAHIRE; THIN,

2001, p. 28). A constituição desse campo do conhecimento é tida como um fator importantíssimo para a afirmação da escola como um espaço específico de transmissão de saberes, na medida em que a pedagogia vai se preocupar, dentre outras questões relacionadas ao ensino, com a organização do espaço e do tempo escolar (VIÑAO FRAGO, 1995; ESCOLANO, 2000).

Vicent, Lahire e Thin (2001) também ressaltam que a ordenação disciplinar dos saberes confere a esta instituição o lugar da aprendizagem de formas de exercício do poder, haja vista que nela não se obedece a uma pessoa, mas a regras suprapessoais que se impõem tanto aos alunos quanto aos mestres. A assimilação dessas regras e regulamentos impessoais atuam no disciplinamento das práticas sociais.

Isso posto, é possível retornar ao argumento de Caruso e Dussel (2003), quando defendem que “entre a condução da aprendizagem e a condução da sociedade existem algumas semelhanças” (CARUSO; DUSSEL, 2003, p. 38). Para eles, a comunicação que ocorre na sala de aula é hierárquica, onde a situação de ensino está imersa numa complexa relação de poder que envolve a “condução” da sala de aula, sendo, por isto, uma situação de governo. Assim sendo, está ligada à direção dos sujeitos, ao estabelecimento de regras e às formas de conduta coletiva que na sociedade moderna e contemporânea caracterizam-se por uma espécie de autogoverno, ou seja, estão pautadas na internalização da crença de que é preciso governar-se, moral coletiva que é muitas vezes prescrita a partir do elemento curricular¹².

Para Caruso e Dussel (2003), a ideia de que é preciso governar-se, controlar os impulsos, comportar-se de acordo com determinados códigos e refletir sobre as causas e consequências dos nossos atos é um fenômeno que, embora reconheça antecedentes na Antiguidade clássica, se expandiu apenas entre os séculos XVI e XVIII. Os autores argumentam, em diálogo com Foucault que, para criar um estado de governamentalidade faz-se necessária tanto a condução de si

¹² No caso do Brasil, como sugestão de leitura sobre o tema, o artigo intitulado “Urbanismo e educação na cidade do Rio de Janeiro nos anos 1920: aproximações” analisa a utilização da escola enquanto uma modalidade de intervenção projetada para atuar com vistas a modificar hábitos e costumes na população. Nele, os autores Paulilo e Silva (2012), relacionam as medidas de higienização e “progresso” às práticas de reconfiguração urbana, a partir de ações da Diretoria Geral de Instrução Pública e da Administração Municipal.

próprio como a articulação de muitas conduções. Nesse processo, a educação daqueles que governam e dos governados passa a ter importância crucial:

A escola faz parte desses novos tipos de intervenção: a preocupação em formar a consciência da população e de criar uma nova aceitação para as coisas que já existiam (os impostos, por exemplo) ou para as novas intervenções (o serviço militar obrigatório, por exemplo) (CARUSO & DUSSEL, 2003, p. 45).

Nessa perspectiva, a sala de aula, como a conhecemos, é uma prática social na qual se produzem as conduções (de homens e de coisas). Ela é, portanto, o espaço central da pedagogia, uma vez que seu objeto primordial é a educação das consciências e dos corpos. Como exemplo, citam a condução que a criança faz de si mesma em relação ao seu próprio pensamento durante o processo de aprendizagem. Tal condução é baseada em modelos e normas que dirigem a conduta, inclusive, do professor.

Outra questão que pode ser destacada refere-se à artificialidade de manter crianças sentadas e atentas durante a jornada escolar. Isto porque, embora existam formas de resistência, trata-se de um procedimento que pode ser considerado naturalizado em nossa sociedade. Por outro lado, a própria forma escolar passou a fazer parte de uma estrutura, de um sistema massificado que tem servido como centro de transmissão da cultura letrada. Esse processo esteve intimamente ligado à centralização e controle estatal em relação à função de dirigir e controlar a educação, o que fez emergir três grandes mudanças no governo da sala de aula: a) o próprio docente passou a estar sujeito à disciplina, tendo sido estabelecido regras e um controle rígido de suas atividades; b) mudaram as atitudes com relação à infância que, para além de ser controlada, deveria ser protegida e “civilizada”; c) a pedagogia transformou-se em “ciência da arte de ensinar” (CARUSO & DUSSEL, 2003, p. 159-160).

Sobre a emergência da pedagogia como ciência, Caruso & Dussel ressaltam sua estreita articulação com os conhecimentos obtidos pela medicina e biologia, uma vez que, por volta do século XIX, a própria aprendizagem passou a ser considerada “um processo com raízes biológicas, que se desenvolve e cresce” (CARUSO & DUSSEL, 2003, p. 169).

Sem nos atermos às transformações desenvolvidas na concepção de infância, aprendizagem e nos métodos pedagógicos, cabe reforçar a autoridade da pedagogia no estabelecimento de estratégias de ensino para o governo das almas e dos corpos. Importa assinalar que esse processo não ocorreu de forma natural e neutra, constituindo-se de uma longa história que apresenta elementos complexos que atuam na conformação de nossas subjetividades.

Em síntese, no projeto de compreensão daquilo que somos enquanto sujeitos em nossa atualidade, passamos por uma atitude geral, um certo modo de encarar as coisas, de estar no mundo, de praticar ações, de ter relações com o outro. Sendo, portanto, uma atitude para consigo, para com os outros, para com o mundo. Além disso, refere-se a certa forma de olhar para si mesmo, implicando uma certa maneira de estar atento ao que se pensa e ao que se passa no pensamento. E, por fim, ocorre através de ações exercidas para consigo, constituindo-se como práticas (culturais, filosóficas, morais, espirituais etc) pelas quais nos modificamos, nos transformamos, nos transfiguramos.

Dito isto, para finalizar, na história da subjetividade ou das práticas de subjetividade, o processo de escolarização constitui um papel de destaque, haja vista que as relações entre poder e saber estão inseridas nos problemas pedagógicos, uma vez que o desenvolvimento destes saberes possui entrelaçamentos com as formas de governo da sociedade moderna e contemporânea, conforme discutido anteriormente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir desta breve reflexão, nota-se que as análises de Michel Foucault deslocaram as teorias clássicas sobre a política e o Estado, apresentando contribuições que nos levam a pensar como essas categorias são invenções históricas inscritas nas relações de poder e como estas influenciam o pensamento, a conduta, as ações e as reações dos diferentes sujeitos sociais em seu cotidiano.

Nas análises apontadas acerca dos dispositivos de vigilância, punição, disciplina, chegando ao estudo dos sistemas de segurança compreendidos como técnicas de governo, o autor se dirige, especialmente, aos processos ligados à vida, como o nascimento, a morte e a doença, estabelecendo nexos com o advento de diferentes campos de saber e como alvos do que ele chama de biopolítica. Tais fenômenos aparecem como elementos importantes para compreender a dinâmica das relações socioculturais na sociedade contemporânea, abrindo espaço para que se pense a inserção das práticas educacionais no seio dessas relações como alvo de prescrições embebidas na lógica governamental de difusão de um conjunto de comportamentos preventivos entre a população, mas também como campo de disputas.

Estas análises nos direcionaram ao estudo sobre as formas de subjetivação que atuam na fabricação daquilo que somos, abordando as relações do sujeito consigo mesmo, identificadas como “técnicas de si”. Considerado também um elemento envolto em mecanismos de controle, normalização e moldagem de condutas, o olhar sobre si apresenta-se como uma prática de governo que tem encontrado na atividade escolar um espaço privilegiado de intervenção social.

Este projeto analítico-compreensivo esteve alinhado, portanto, à ideia de uma crítica histórico-prática que visa a (re)construção do mundo e de nós mesmos, no sentido kantiano de exercício da liberdade, fruto da vontade e da decisão que se impõe como uma tarefa. Conforme escreve Foucault, fazer uma análise de nós mesmos como seres historicamente determinados implica uma série de pesquisas históricas construídas na direção do que não é, ou não é mais, indispensável para a constituição de nós mesmos como sujeitos autônomos (FOUCAULT, 2000, p. 344).

Assim sendo, na perspectiva de abordar a emergência da escolarização como um *acontecimento histórico*, fez-se importante articular essa noção à trama conceitual em torno da genealogia foucaultiana. Esse debate referiu-se à problematização que o autor realiza a respeito da busca da origem dos fenômenos, problema tão caro à filosofia ao longo dos tempos, o que se relaciona também ao debate sobre a “ontologia do presente”. Isto porque o debate sobre o “ser”, “o presente” e a “origem” esteve orientando a linha argumentativa deste trabalho. Assim sendo, pensar a ontologia dentro da obra de Foucault constitui-se em grande desafio, uma vez que o conceito de uma essência universal, imutável, ideal é por ele rejeitado. A ontologia apresentou-se, portanto, como uma novidade que paira sobre a articulação entre a ontologia do presente e as artes da existência em Foucault.

Encaminhando-nos para o fim desta monografia, neste projeto genealógico que buscou compreender como nos tornamos sujeitos no interior das relações de poder emergiram reflexões que adentraram ao campo da ética, tomada como instrumento articulador de análises e problematizações de relações do ser-consigo em que os sujeitos pedagógicos encontram-se intimamente envolvidos.

Nesta linha de raciocínio, no que concerne ao compromisso ético, concordo com Veiga-Neto (2012) quando afirma que a busca pela compreensão das contingências que contribuíram para que alguns fenômenos sociais e educacionais emergissem também pode nos potencializar a enfrentarmos racionalmente tais fenômenos, contribuindo para superar julgamentos que, afinados com o pensamento tipicamente dicotômico, só admitem um “contra” ou um “a favor”. Assim, complexificar como foram se constituindo nossas formas de pensar, pode conferir uma maior fundamentação para o agir, proporcionando-nos trabalhar “*a favor daquilo que nos interessa e contra os constrangimentos e limitações que se nos impõem*” (VEIGA-NETO, 2012, p. 268).

REFERÊNCIAS

- BAUDELAIRE, Charles. **Sobre a modernidade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).
- BOTO, Carlota. **A escola do homem novo: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa**. São Paulo: UNESP, 1996.
- CALOMENI, Tereza Cristina B. A intempestividade da filosofia: a tarefa filosófica de pensar o presente. In: **Michel Foucault: transversais entre educação, filosofia e história**. 1 ed.; 1 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.
- CARUSO, Marcelo; DUSSEL, Inés. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. São Paulo: Moderna, 2003.
- CASSIRER, Ernst. **A filosofia do Iluminismo**. 3 ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.
- DAMASIO, Felipe. O início da revolução científica: questões acerca de Copérnico e os epiciclos, Kepler e as órbitas elípticas. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 33, n. 3, p.3602, 2011. Disponível em: <<http://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/333602.pdf>>. Acesso em: 06 jan. 2015.
- DESCARTES, René. **Discurso do método**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- ESCOLANO, Augustín Benito. **Tiempos y espacios para la escuela: ensayos históricos**. [S.l.]: Editorial Biblioteca Nueva, 2000.
- GONDRA, José Gonçalves. A emergência da infância. **Educação em Revista**, v. 26, n. 1, p. 195-214, abr., 2010.
- FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 7ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008a.
- _____. **A ordem do discurso**. 5 ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- _____. **Em defesa da sociedade: Curso no College de France (1975-1976)**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- _____. **Microfísica do Poder**. 29. ed. São Paulo: Graal, 2011.
- _____. **Resumo dos Cursos do Collège de France (1970-1982)**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.
- _____. **O sujeito e o poder**. In: DREYFUS, H. & RABINOW, P. Michel Foucault. Uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p. 231-249.
- _____. O que são as Luzes? In: MOTTA, Manoel (Org.). **Foucault: ditos e escritos II**. Rio de Janeiro: Forense, 2000, p. 335-351.
- _____. **Segurança, Território e População: curso dado no Collège de France (1977-1978)**. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.
- _____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987.
- JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. **Revista Brasileira de Educação**, nº1, jan/jun. 2001.

KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta: O que é o Esclarecimento?** In *Berlinische Monatsschrift*, dez/1784.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5 ed. São Paulo: Perspectiva, 1998.

_____. **A Revolução Copernicana**. Lisboa: Ed. 70, 1990.

NIETZSCHE, F. **A Genealogia da Moral**. Tradução de Mario Ferreira dos Santos. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. **Humano, demasiado humano: um livro para espíritos livres**. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

PAULILO, André; SILVA, José Cláudio Sooma. Urbanismo e educação na cidade do Rio de Janeiro dos anos 1920: aproximações. **Revista de Educação Pública (UFMT)**, v. 21, p. 127-143, 2012.

SANTOS, Maria Fernanda Cardoso. A ontologia do presente e as artes da existência em Foucault. **SABERES**, Natal – RN, v. 3, número especial, dez. 2010. Disponível em: <http://www.periodicos.ufrn.br/ojs/index.php/saberes>. Acesso em: 18/02/2016.

SANTOS, Rone Eleandro dos. **Genealogia da Governamentalidade em Michel Foucault**. 2010. Dissertação (Mestrado em Filosofia) –Belo Horizonte/Minas Gerais (Programa de Pós-Graduação em Filosofia).

SILVA, José Cláudio Sooma. Foucault e as relações de poder: o cotidiano da sociedade disciplinar tomado como uma categoria histórica. **Revista Aulas**. Dossiê Foucault. n. 3, dez. 2006/mar.2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. É preciso ir aos porões. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17. n. 50, maio-ago. 2012.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], set./out./nov./dez 1995.

VINCENT, Guy; LAHINE, B.; THIN, D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 33, p. 7-47, jun. 2001.