

CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO DE FOUCAULT A RESPEITO DA EDUCAÇÃO: ALGUMAS REFLEXÕES

¹Douglas Rossi Ramos

²Hélio Rebello Cardoso Júnior

³Luiz Carlos da Rocha

RESUMO

A instituição escolar faz parte da produção de subjetividade do indivíduo, pois além de ser atravessada pela configuração social tem o papel de defini-lo, tanto pelo modo como se constituem as relações de poder entre seus atores sociais, quanto pela forma na qual concebe a aprendizagem e transmite o saber. O presente trabalho tem o intuito de apresentar algumas contribuições referenciadas pelo pensamento do filósofo francês Michel Foucault a respeito da escola, das práticas pedagógicas e da educação, trazendo, para tanto, discussões a respeito das formas de poder/saber exercidas no âmbito do “complexo educacional”, bem como outras considerações de estudiosos de Foucault e da educação a respeito de tais problemáticas.

Palavras-chave

Foucault, educação, subjetividade, disciplina, controle, poder.

ABSTRACT

The school also produces subjectivity because it is in operation in the current social

¹ Douglas Rossi Ramos é Mestrando do curso de Psicologia da Unesp Campus de Assis-SP. dddr2@hotmail.com.

² Hélio Rebello Cardoso Jr é professor Adjunto Livre-Docente pela Unesp. Atualmente é professor de Filosofia da Unesp Campus de Assis. herebell@hotmail.com.

³ Luiz Carlos da Rocha é Doutor em Psicologia pela USP-SP. Atualmente é professor Assistente Doutor de Psicologia da Unesp Campus de Assis-SP. lerocha@assis.unesp.br.

configuration and have its role in the formation of knowledge and power between individuals. This paper aims to present some contributions of french philosopher Michel Foucault's thought about school, teaching practices and education. The Discussion about the forms of power and of knowledge in school will be carried out in this text, as well as contributions from scholars of Foucault and education.

Keywords

Foucault, education, subjectivity, discipline, control, power.

1. Introdução.

Os modos de subjetivação consistem em “ferramentas” para a fabricação de sujeitos e envolvem modos historicamente peculiares de se fazer a experiência do si. A subjetivação se constitui como um processo contínuo, estabelecido de acordo com a configuração sócio-histórica em que se situam os sujeitos (FOUCAULT, 1997). A instituição escolar faz parte dessa produção de constituição da subjetividade, pois além de ser atravessada pela configuração social tem o papel de definir o sujeito, tanto pelo modo como se constituem as relações de poder entre seus atores sociais quanto pela forma na qual concebe a aprendizagem e transmite o saber (AQUINO, 1998).

O sujeito pedagógico representa um dos modos de subjetivação que se construiu a partir de fluxos discursivos e práticas sociais que se

constituíram desde o século XVII, e, desse modo, se denominaria como resultante da articulação entre os discursos educacionais que pretendem ser científicos e que o nomeiam e as práticas institucionalizadas que o capturam, em um dado momento histórico. Para Foucault, aquilo que pensamos e fazemos hoje se tece na interioridade desses discursos e dessas práticas que emergiram a partir desse século (LARROSA, 2002).

O presente trabalho tem o intuito de apresentar algumas contribuições referenciadas pelo pensamento do filósofo francês Michel Foucault a respeito da escola, das práticas pedagógicas e da educação, trazendo, para tanto, discussões a respeito das formas de poder/saber exercidas no âmbito do “complexo educacional”, bem como outras considerações de estudiosos de Foucault e da educação a respeito de tais problemáticas.

2. Foucault e disciplina

Os estudos de Foucault podem ser subdivididos, em termos práticos, em 3 fases: A 1ª é a Arqueologia, na qual se enfatiza o estudo sobre os saberes e epistemes; a 2ª é a Genealogia, em que se tem como objeto de estudo os poderes e dispositivos; e, por último, a Estética da Existência, na qual se estudou os modos de subjetivação e as práticas de si (DREYFUS, RABINOW, 1995).

Durante a 1ª fase, ao estudar a *História da Loucura* (1987), Foucault demonstra que de uma episteme a outra os saberes se alteram totalmente devido as suas formações discursivas divergentes. Entretanto, a partir desses estudos, emerge uma nova problemática, relacionada a mecanismos de controle sobre o corpo. Nessa nova fase, Foucault passa a questionar não apenas o que formam os regimes de verdade dos saberes, mas como se formam. A partir disso, o foco de seus estudos passou a ser, de modo genérico, o das estratégias ou relações entre enunciados e visibilidades na constituição de um determinado regime discursivo (CARDOSO JR, 2006).

Em *Vigiar e Punir* (2003) e *História da Sexualidade, volume I* (2001), a Genealogia de Foucault deixará de ser um recurso complementar e passará a englobar a Arqueologia, dedicando-se então às relações entre poder, saber e corpo. O corpo é o objeto de cada tecnologia de poder, sendo que, essas tecnologias, produzem seus respectivos enunciados e visibilidades de acordo com as épocas históricas (DREYFUS, RABINOW, 1995).

Foucault demonstrou que as formas de poder são exercidas por dispositivos que se constituem historicamente e que cada época possui, em particular, uma “tecnologia geral do indivíduo” de controle do corpo. A partir do

final do século XVIII, a forma de controle que emerge em nossa sociedade se denomina “disciplina” (FOUCAULT, 2003).

O eixo central dos estudos de Foucault em *Vigiar e Punir* (2003) é a prisão, sendo que essa emerge como figura de punição por volta do fim do século XVIII. Foucault recua até o século XVI com o intuito de observar outras figuras de punição, cuja produtividade do poder tinham características próprias. Por exemplo, no período da Renascença, a tortura é a figura de punição que se desenvolve, sendo a transgressão da lei durante esse período entendida como um ataque ao corpo do Rei. Entretanto diversas situações escapavam ao olhar do soberano por mais atento que ele estivesse, não se realizando o propósito pretendido de se concretizar o “poder hegemônico”. Desta forma, o poder disciplinar acaba por suceder a soberania, fazendo com que a vigilância seja permanente em seus efeitos, mesmo descontínua em sua ação (FOUCAULT, 2003).

O dispositivo disciplinar caracteriza-se por espaços tais como a escola, a prisão, a fábrica, o hospital, o exército e o hospício, que confinam os corpos para adestrá-los de alguma forma. A disciplina controla os corpos para produzir indivíduos por meio de sua modelagem, nos espaços disciplinares (FOUCAULT, 2003). Quando se fala, por

exemplo, em “educar”, o enunciado seria “educar”, as visibilidades “os escolares” e o espaço, a escola. A tecnologia disciplinar é constituída por uma rede de funções amplas e conectadas, configurando-se assim, uma “sociedade disciplinar”. Para obter sucesso em seus objetivos, a sociedade disciplinar aspirou a modos de aplicação de seus preceitos que fossem de largo alcance, atingindo um elevado número de indivíduos. A instituição escolar, dentre outras, também serviu como meio para se atingir esse objetivo de consolidação da sociedade disciplinar, possibilitando, com êxito, a ação da disciplina e o “engendramento de subjetividades”. (VEIGA-NETO, 2005).

A escola, assim como as demais instituições citadas anteriormente, são espaços disciplinares por onde se molda uma certa multiplicidade de corpos, de acordo com uma determinada função. Entretanto a disciplina não está contida em nenhum desses espaços institucionais, mas ela é uma relação de poder que se atualiza em cada um desses espaços, com seus enunciados e visibilidades próprios, articulando-os dessa maneira e, conseqüentemente, aumentando seu poder de propagação (VEIGA-NETO, 2005).

As formas de poder exercidas na disciplina podem ser exemplificadas pelo modelo do Panopticon definido inicialmente por Jeremy Bentham. O Panopticon era um

espaço fechado, recortado e vigiado em todos os seus pontos onde os indivíduos estavam inseridos num lugar fixo, com os menores movimentos e acontecimentos controlados. Trata-se de um esquema de funcionamento que explica, em cada caso, como o corpo é submetido a uma tecnologia de poder. O poder era exercido segundo uma figura hierárquica contínua no qual cada um podia ser constantemente localizado, examinado e distribuído. A forma de poder exercida no panoptismo repousou sobretudo no exame, que combina as técnicas da hierarquia que vigia e da sanção que normaliza (FOUCAULT, 2003).

A disciplina controla os corpos para produzir individualidade através de suas modelagens nos espaços disciplinares. A sociedade disciplinar também necessita aumentar os espaços disciplinares de modo que o deslocamento dos indivíduos entre os vários espaços não interrompa a continuidade da modelação. Esta exigência fará com que a disciplina desenvolva um mecanismo que lhe dê mais consistência. Esse mecanismo Foucault denominou de “biopoder” (FOUCAULT, 2000).

A constituição do biopoder implica numa mudança de racionalidade política, não mais enfatizando uma política preocupada com o bem-estar dos cidadãos e justiça social, e, tampouco centrada no aumento do poder do

governante, tal como no Renascimento, mas sua emergência corresponde ao sacrifício da política em favor de programas voltados para a ordenação e disciplinarização dos indivíduos. Esse novo tipo de racionalidade política estava voltada à administração do Estado, pois exigia deste um saber concreto e mensurável sobre todos os dados que estivessem na base de organização. Um dos pólos do biopoder refere-se às populações ou a espécie humana, enquanto que o outro, ao corpo e indivíduo (CARDOSO JR, 2006).

Enquanto o Panóptico descreve a função generalizada da disciplina, controlando dessa maneira uma multiplicidade de indivíduos pouco numerosa, o biopoder aparece como outro “diagrama de poder” caracterizado por uma função generalizada de gerir uma multiplicidade numerosa, ou seja, uma população em espaço aberto. Tal complexo produz e prescreve verdades por meio de instituições como, por exemplo, escolas da rede pública e privada, com a finalidade de normalizar e individualizar os sujeitos, sempre a favor de um padrão e através de mecanismos de classificação, ordenamento e hierarquização, para que assim se possa exercer de maneira mais efetiva o controle sobre as pessoas (FOUCAULT 1984).

3. Sociedade de controle

Segundo Deleuze atualmente há uma transformação gradual da sociedade disciplinar para uma outra denominada de “controle”. Deleuze explicita o surgimento de modos ainda mais abrangentes de contenção e direcionamento do sujeito contemporâneo, sendo que, na sociedade de controle, a disciplina é substituída por outro tipo de estratégia, modulada e flexível. Percebe-se no enclausuramento, operação fundamental da sociedade disciplinar, um processo de moldagem em que um mesmo molde fixo e definido poderia ser aplicado as mais diversas formas sociais, enquanto que, na sociedade de controle, há uma “interpenetração dos espaços”, devido a uma suposta ausência de limites definidos e a instauração de um tempo contínuo, ou seja, uma modulação constante e universal. Dessa maneira, por exemplo, no que se refere à escola, o processo de formação e aprendizagem dos escolares não está mais concentrado e restrito ao seu espaço físico, mas tende a ser substituído pela formação permanente, e, “o exame”, pelo controle contínuo. Sendo assim, o campo da educação tende a ser cada vez menos distinto do meio profissional, ambos desaparecendo em favor de um controle contínuo que se exercerá, por exemplo, sobre o “aluno-operário” ou o “executivo-universitário”. (DELEUZE, 1992).

Na sociedade de controle há uma mudança na própria natureza do poder, pois esse não é mais hierárquico, mas sim disperso, difuso, cada vez mais ilocalizável:

[...] Nenhuma forma de poder parece ser tão sofisticada quanto aquela que regula os elementos imateriais de uma sociedade: informação, conhecimento, comunicação. O Estado, que era como um grande parasita nas sociedades disciplinares, extraindo mais-valia dos fluxos que os indivíduos faziam circular, hoje está se tornando uma verdadeira matriz onipresente, modulando-os continuamente segundo variáveis cada vez mais complexas [...] (COSTA, 2004, p.163).

Um aspecto básico na diferenciação entre as sociedades disciplinares e a de controle, consiste na maneira diversa com que se estruturam suas informações. No primeiro tipo de sociedade há uma organização vertical e hierárquica das informações, sendo que parecem se adequar à estratégia de compartimentalização que configura o dispositivo disciplinar, havendo uma associação profunda entre o local, o espaço físico e o sentido de propriedade dos bens imateriais. Já nas sociedades de controle há uma mudança de natureza do próprio poder, pois esse não é mais hierárquico, mas sim difuso, disperso numa

rede planetária. Dessa forma, sua ação não se restringiria apenas à contenção das massas, construção de muros dividindo cidades ou mesmo à retenção financeira para conter o consumo, mas em uma sociedade axiomatizada, em que as instâncias de poder estariam dissolvidas por entre os indivíduos, sendo então, cada vez mais (i)localizável e disseminado entre os nós das redes (COSTA, 2004).

4. Subjetividade e governo de si.

Em sua 3ª fase de estudos, “a Estética da Existência”, complementar as suas pesquisas anteriores, Foucault ocupa-se dos modos de subjetivação e das práticas de si, levadas por questões acerca do que podemos ser e do como nos produzimos como sujeitos. Após alguns anos de reflexão, Foucault substituiu a concepção negativa do poder (hipótese repressiva) em que acreditava na intransponibilidade do poder e de seus dispositivos por uma noção positiva de poder, na qual enxerga-o enquanto força que gera produção, constituinte de verdade e de objetos, o que implicou na troca do conceito “poder” por “governo”. A idéia de governo funciona enquanto força impulsora de subjetividades, como governo de si, sendo que quem o possui pode governar ao seu redor. É por meio dessa relação, dessas práticas de si, que surge a possibilidade da estética da existência, ou seja,

da escolha facultativa em se criar, de maneira autônoma, a forma desejada de sua existência. (ORTEGA, 1999).

Dessa maneira, Foucault enfatiza a problemática de que as questões éticas estariam para além dos limites da ciência e que, por fim, seriam fundamentais para que o homem realize um exercício ético diário de construção do sujeito de forma a ultrapassar o dito científico, fabricando a si mesmo e construindo regras de convívio social, além de indicarem caminhos e parâmetros inspiradores de novas possibilidades de relações entre os sujeitos e o conhecimento, seja dentro da escola, seja em outras instituições seja mais diversos espaços sociais (ORTEGA, 1999).

Segundo Foucault contra uma força que sujeita e domina há uma poderosa inimiga capaz de resistir e até mesmo controlar tal força e que se encontra na relação que um indivíduo pode ter consigo mesmo (FOUCAULT, 1997).

Foucault (1996) denomina como técnicas de si aquelas práticas que

[...] permitem aos indivíduos efetuar, por conta própria ou com a ajuda de outros, certo número de operações sobre seu corpo e sua alma, pensamentos, conduta, ou qualquer forma de ser, obtendo assim uma transformação de si mesmos com o fim de alcançar certo estado de felicidade, pureza, sabedoria ou imortalidade [...] (FOUCAULT, 1996, p.48).

O modo de subjetivação do sujeito moderno é de certa forma aquele que ainda experimentamos em nossos dias. Os modos de subjetivação são demarcados por dispositivos historicamente constituídos e, portanto, podem se desfazer, transformando-se na medida em que novas práticas de subjetivação se engendram. A instituição escolar faz parte dessa produção de constituição da subjetividade, pois além de ser atravessada pela configuração social tem o papel de definir o sujeito, tanto pelo modo como se constituem as relações de poder entre seus atores sociais, quanto pela forma na qual concebe a aprendizagem e transmite o saber (AQUINO, 1998).

A forma educando é um acontecimento histórico orientado por regimes de visibilidade, enunciação e sanção normalizadora que organizam formas de agir e pensar a nós mesmos e ao mundo na atualidade. Esse sujeito é um dos modos de subjetivação da sociedade moderna, sendo delimitado no Paradigma da modernidade (LARROSA, 2002).

A episteme moderna é inteiramente atravessada por um conceito de sujeito que é universal em sua substância e constituinte da experiência humana em sua diversidade histórica. O homem como um duplo empírico/transcendental é o elemento ordenador de toda produção discursiva com pretensão de

cientificidade realizada nos marcos desse sistema de pensamento (FOUCAULT, 2002).

Os discursos educacionais de inspiração iluminista conceptualizam o conhecimento como razão dirigida a descobrir a verdade inerente na realidade, representando-a a consciência por meio do referencial da linguagem. Dessa maneira o conhecimento seria então concebido como uma representação mais ou menos acurada da realidade (DEACON, PARKER, 2002). Em contrapartida, Foucault concebe o conhecimento como discurso composto de práticas que sistematicamente formam objetos dos quais falam, sendo que essas não identificam objetos, mas os constituem, e, no ato de fazê-lo, ocultam sua própria invenção. (FOUCAULT, 2000).

5. Considerações Finais

As discussões e proposições expostas no decorrer do texto deixam evidente a contribuição dos estudos a respeito das relações entre saber e poder para a compreensão dos modos de ser e aparecer do sujeito pedagógico na sociedade contemporânea; seja por meio de estudos das práticas mediante as quais os sujeitos se objetivam, seja por meio de práticas epistêmicas, revelando assim modos de ser e aparecer da forma educando no Paradigma da Modernidade, seja por meio de práticas

divisoras, nas quais esses sujeitos são individualizados e normalizados como, por exemplo, inteligente/incapaz, disciplinado/indisciplinado e normal/hiperativo, ou mesmo por meio de práticas de si, nas quais um indivíduo estabelece uma relação consigo mesmo, por conta própria, ajuda de outros ou até mesmo sob influência da escola.

A crise do modelo escolar brasileiro não pode se restringir apenas a fatores como à defasada formação do corpo docente ou até mesmo aos supostos problemas encontrados na realidade que envolve o aluno, como os de ordem familiar, econômica e a violência, por exemplo. Quando se fala do aluno e da instituição escolar é preciso lembrar que esse está em constante processo de subjetivação, de acordo com a configuração sócio-histórica em que se situa, e que a instituição escolar também fez e faz parte dessa produção. A escola também tem o papel de definir esse sujeito, seja por meio das relações entre professores e alunos, seja pela forma na qual se concebe a aprendizagem e a transmissão do saber. A partir disso e, conforme aponta Aquino (1996), percebe-se que a própria configuração social está se modificando e que esta modificação está ligada à produção de um outro sujeito, sendo que o modelo de instituição respaldado na ideia de disciplina pode se apresentar falido. É preciso ter essa compreensão para que se possa

sair de um discurso de “culpabilização generalizada”, pois assim seria possível ter o entendimento de que tanto professores como alunos afetam e são afetados por esse mesmo processo de mudança social. Nesse sentido a indisciplina seria o sintoma do ingresso de um novo sujeito histórico, com outras demandas e valores, numa instituição arcaica constituída por velhas formas institucionais cristalizadas. Temos aí a escola idealizada e gerida para um determinado tipo de sujeito e sendo ocupado por outro (AQUINO, 1996).

Os problemas da escola não serão resolvidos por meio de soluções apoiadas apenas numa ótica corporativista, simplista e unilateral, ou até mesmo por soluções que aparentam serem novas, mas não são, tais como algumas políticas públicas voltadas à educação. O próprio complexo universitário se encontra numa injunção corporativista em que as escolas são freqüentemente utilizadas de forma burocrática servido apenas como um apêndice para o preenchimento de horas de créditos de estágios ou licenciaturas, ficando sempre comprometidas e prejudicadas algumas práticas e relações de compromisso social a partir do conhecimento “supostamente desenvolvido” por esses “centros de saber”, o que colabora para que a Universidade, de modo apático, permaneça restringida e alienada apenas a intermináveis embates e discussões teórico-

filosóficas a respeito da crise da educação brasileira e de seus constituintes.

Referências Bibliográficas

AQUINO, J. G. *A violência escolar e a crise da autoridade docente*. Caderno Cedes, nº 47, 1998, p.7-19.

_____. *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1996, 149 p.

CARDOSO Jr, H. R. *Foucault em vôo rasante*. Sociologia & Educação: leituras e interpretações, 1, Campinas, Avercamp, Impresso, 2006, p. 135-160.

COSTA, R. “Sociedade de Controle”. *São Paulo Perspec.*, São Paulo, v. 18, n. 1, 2004, p.161-167. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 27 jun. 2008.

DEACON, R.; PARKER, B. “Educação como Sujeição e como Recusa”. In: SILVA, T. T. (org.) *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis Vozes, 2002, p. 97-110.

DELEUZE, G. “Conversações”. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992, 226 p.

DREIFUS, H. C.; RABINOW, P. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: Para além do Estruturalismo e da Hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, 328 p.

FOUCAULT, M. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas* (S. Muchail, Trad.). São Paulo: Martins Fontes, 2002, 541 p.

_____. *História da Loucura*. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1987, 551 p.

_____. *História da Sexualidade I A vontade de saber*. 14ª Ed. Rio de Janeiro: Graal, 2001, 156 p.

_____. *História da Sexualidade II: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1984, p. 7-30.

_____. *Microfísica do Poder*, Rio de Janeiro: Graal, 2000, 295 p.

_____. *Resumo dos cursos do Collège de France* (1970-1982). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997, p. 134.

_____. *Tecnologías Del yo*. Barcelona, España: Paydós Ibérica, 1996, p.89-94.

_____. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 2003, 264 p.

LARROSA, J. “Tecnologias do eu e educação”. In: SILVA, T. T. (org.) *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis Vozes, 2002, p. 35-86.

VEIGA-NETO, A. *Foucault & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, 160 p.

ORTEGA, F. *Amizade e estética da existência em Foucault*. Rio de Janeiro: Graal, 1999, 95 p.

INSTITUTO FEDERAL DE
EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA