KELIN VALEIRÃO

FOUCAULT NA EDUCAÇÃO:
FERRAMENTAS ANALÍTICAS PARA A *PRÁXIS* EDUCACIONAL HOJE

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Dr. Avelino da Rosa Oliveira
Co-orientador: Dr. Alfredo José da Veiga-Neto

Pelotas, 2009.

Dados de catalogação na fonte:
Aydê Andrade de Oliveira CRB - 10/864

V151f Valeirão, Kelin
Foucault na educação : ferramentas analíticas para a *práxis* educacional hoje / Kelin Valeirão. – Pelotas, 2009 .
93f.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas.

1. Educação. 2. Governamentalidade. 3. *Práxis* educacional hoje. I. Oliveira, Avelino da Rosa, orient. II. Título.

CDD 370.19

Banca examinadora:

Dr Avelino da Rosa Oliveira (UFPel)
Dr Alfredo José da Veiga-Neto (ULBRA/UFRGS)
Drª Heloisa Helena Duval de Azevedo (PRODOC – FAE/UFPel)
Dr Marcos Villela Pereira (PUCRS)
Drª Neiva Afonso Oliveira (UFPel)

Ao Kim, sua existência me fez lançar um olhar mais atento à Educação.

AGRADECIMENTOS

Ao Valder, pelo apoio incondicional.

Aos orientadores: Avelino, por ter acreditado na “Dissertação” antes mesmo de ela ser um “Projeto” e Alfredo, pelos sempre “ácidos comentários”.

Ao Marcos e à Neiva, por terem aceito o convite de participarem na banca examinadora deste trabalho, pelo apadrinhamento da proposta e pela leitura competente e rigorosa.

À Heloisa, por ter aceito participar da análise final deste material, pela leitura igualmente competente e rigorosa, e pela paciência nos ensinamentos relativos à filosofia do pensador austríaco Ludwig Wittgenstein.

Aos amigos do Grupo de Pesquisa Filosofia, Educação e Práxis Social – FEPráxiS, da UFPel, do Grupo de Orientação da UFRGS e do Grupo de Estudo e Pesquisa em inclusão – GEPI, da UNISINOS.

À CAPES, pela bolsa de estudos.

De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece?[1]
(Foucault, 1984, p.13)

[1] Trecho do prefácio da obra *O uso dos prazeres*, de Michel Foucault recitado pelo amigo Gilles Deleuze no pátio do hospital Pitié-Salpêtrière, onde Foucault foi internado no dia 9 de junho de 1984 e falece no dia 25 do mesmo mês, aproximadamente às 13h 15 min. Na tarde de 29 de junho, horas após a homenagem de despedida de Deleuze, o caixão é sepultado no modesto cemitério de Vendeuvre.

RESUMO

VALEIRÃO, Kelin. FOUCAULT NA EDUCAÇÃO: FERRAMENTAS ANALÍTICAS PARA A *PRÁXIS* EDUCACIONAL HOJE. 2009. 93f. Dissertação de Mestrado- Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

Esta Dissertação busca, amparada em categorias do pensamento de Michel Foucault, pensar como a articulação entre poder e governamentalidade contribui para pensar a *práxis* educacional hoje. A partir do entendimento de que a pergunta *Was ist Aufklärung?* é a problematização que orienta o diagnóstico da filosofia de Foucault numa ontologia do presente, retrocedo na história da filosofia e proponho pensar que enquanto Kant pensa o seu presente a partir do conceito de *Aufklärung*, Foucault alicerça sua genealogia crítica no neologismo "governamentalidade". Este último é uma tecnologia de poder em pleno funcionamento, uma ferramenta de pesquisa, uma lente que permite enxergar como operam os dispositivos de seguridade. Levando esta discussão para a Educação, percebo que a *práxis* educacional hoje constitui-se numa nova maneira de conduzir a conduta das crianças. Não se trata, entretanto, de algo absolutamente apartado da *práxis* educacional que vigorava até então, tipicamente na sociedade disciplinar. Não devemos compreender tais passagens como substituições compartimentalizadas de uma sociedade a outra, uma vez que perceber com maior nitidez o presente em que vivemos exige a percepção do deslocamento da sociedade disciplinar para a sociedade de controle, assim como o estudo da forma como este movimento está vinculado não somente a uma maneira específica de conduzir a conduta das pessoas, mas também ligado à chamada "crise da educação". Ao que parece, a *práxis* educacional hoje atua como um dispositivo que funciona em plena sintonia com uma determinada forma de governamentalidade. Assim, ao pensar na articulação entre governamentalidade e *práxis* educacional hoje, percebo que esta última se coloca dentro de uma ordem discursiva que dá sustentação à governamentalidade da sociedade de controle, assim como é por ela sustentada.

Palavras-chave: educação, governamentalidade, *práxis* educacional hoje.

ABSTRACT

VALEIRÃO, KELIN Foucault in Education: ANALYTICAL TOOLS FOR EDUCATIONAL *PRAXIS* TODAY. 2009 93p. Master's Thesis – Education Graduation Program. Pelotas Federal University, Pelotas.

This thesis seeks to reflect on how the power – governamentality relation can contribute to today's educational praxis, based on Foucault's thought categories. From the understanding that the questioning *Was ist Aufklärung*? guides the diagnosis of Foucault's philosophy in a present-day ontology, we go back in philosophy history and propose that, while Kant elaborates the present from the *Aufklärung* concept, Foucault lays the foundation of his critical genealogy on the neologism "governamentality", which is power technology operating at its full, a research tool, a lens that allows us to see how safety devices work. Leading the discussion towards Education, we realize that the educational praxis is a new way to guide children's behavior nowadays. It is not, however, something entirely detached from the educational praxis that existed until then, typical of a disciplinary society. We should not understand such passages as compartmentalized substitutions from one society to another, once realizing the present we live in a clearer way demands the perception of the shift from a disciplinary society towards a control one, as well as the study of the way this movement is connected, not only to a specific manner of conducting people's behavior but also linked to the so-called "education crisis". It seems that today's educational praxis acts as a device that works in harmony with a specific governamentality model. Thus, on thinking of the connection between governamentality and educational praxis today, we realize that the latter is to be found inside a discursive order which supports control society governamentality, and is in turn supported by the former.

Key words: education, governamentality, educational *praxis* today.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....09
1 GENEALOGIA DA PESQUISA.....11
1.1. Articulações teórico-metodológicas.....12
2. O KANTISMO DE FOUCAULT.....22
2.1 Sobre Foucault.....23
2.2 Foucault e o Projeto Moderno.....28
2.3 Foucault e a Ontologia do Presente.....32
3 ARTICULAÇÕES CONCEITUAIS.....39
3.1 Nietzsche e Foucault: da vontade de potência ao poder como ato.....40
3.2 Uma introdução às governamentalidades 49
4 FOUCAULT NA EDUCAÇÃO 61
4.1 Algumas reflexões acerca do conceito de *práxis*.....62
4.2 A Modernidade e a invenção da escola.....70
4.3 Governamentalidade e *práxis* educacional hoje: alguns deslocamentos.....78
ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....85
REFERÊNCIAS.....90

APRESENTAÇÃO

> *Existe **apenas uma visão** perspectiva, **apenas um "conhecer"** perspectivo; e **quanto mais afetos** permitirmos falar sobre uma coisa, **quanto mais olhos**, diferentes olhos, soubermos utilizar para essa coisa, tanto mais completo será nosso "conceito" dela, nossa "objetividade". Mas eliminar a vontade inteiramente, suspender os afetos todos sem exceção, supondo que o conseguíssemos: como? – não seria **castrar** o intelecto?*
> (Nietzsche, 1998, p.134, grifos meus).

O que proponho nesta Dissertação é lançar apenas mais um olhar à Educação para que possamos ir construindo nossa "objetividade" sobre ela. No processo de escrita desta Dissertação, autorizei-me, porque essa me parece a atitude mais coerente, a escrever um texto inacabado, um texto que jamais estará pronto. Desta forma, o ensaio[2] que se segue é um rascunho inicial que aponta por onde andei, assim como a certeza de um texto que apresenta apenas uma visão perspectiva, sempre aberto a novas problematizações.

No capítulo I, intitulado *Genealogia da Pesquisa*, descrevo, de forma sucinta, o contexto em que se situa o problema de pesquisa, assim como indícios do cenário onde pairam as minhas reflexões. Faço referência à impossibilidade de os temas de pesquisa estarem soltos ao vento; logo, defendo que há uma relação direta entre o problema de pesquisa e o histórico vital da pesquisadora. Apresento, ainda, de maneira bastante breve, o que chamei de *Articulações teórico-metodológicas*, constituindo-se em um apanhado geral acerca do tema, do problema, do referencial teórico e da metodologia adotada nesta pesquisa.

Já no capítulo II, *O kantismo de Foucault*, busco reapresentar Foucault como um pensador que pensa o presente, principalmente a partir do neologismo "governamentalidade". Foucault inscreve seu pensamento na descendência da filosofia crítica kantiana e especifica sua prática na filosofia crítica, reivindicando para si a herança kantiana. Não obstante, a teorização que Foucault traz é distinta das teorias apresentadas por autores que seguem a filosofia kantiana. Assim, problematizo a leitura que Foucault faz de Kant, buscando compreender o sentido desta filiação.

---

[2] Por "ensaio" entendo, de acordo com Foucault, uma "experiência modificadora de si no jogo da verdade, e não como apropriação simplificadora de outrem para fins de comunicação", uma vez que o ensaio: "é o corpo vivo da filosofia, se, pelo menos, ela for ainda hoje o que era outrora, ou seja, uma 'ascese', um exercício de si, no pensamento" (Foucault, 1984, p.13).

Ainda que possa ser considerado desnecessário, apresento uma breve biografia de Foucault, pois, ao que parece, a história do pensador contribui para entendermos não somente o momento histórico em que viveu, mas também sua trajetória educacional, inicialmente como um aluno precoce e problemático e, mais tarde, como um profissional da educação audacioso e astuto. Ainda neste capítulo, ouso um ensaio acerca da relação que Foucault estabelece com o Projeto Moderno, assim como com a chamada Ontologia do Presente. Ao que parece, a pergunta *Was ist Aufklärung?* é a problematização que orienta o diagnóstico da filosofia de Foucault numa ontologia do presente. Enquanto Kant pensa o seu presente a partir do conceito de *Aufklärung*, Foucault alicerça sua genealogia crítica no conceito de governamentalidade.

No III capítulo, *Articulações Conceituais*, apresento as categorias que deram origem a esta pesquisa, desenvolvendo o potencial dos conceitos que tomei do pensamento foucaultiano como ferramentas de análise. Assim, discorro acerca da diferenciação entre vontade de potência no pensamento de Nietzsche e poder em Foucault, assim como algumas reflexões acerca da constituição e engrenagem entre poder e governamentalidade no curso ministrado por Foucault no Collège de France intitulado *Nascimento da Biopolítica* (1978-1979).

No IV e último capítulo, *Foucault na Educação*, cogito a filosofia de Foucault identificada muito mais com o pensamento de um professor que propriamente com o de um escritor, um filósofo, dentre outras tantas possibilidades de nomeá-lo. Assim, articulo ideias para pensar na importância do pensamento do professor Foucault para refletir acerca do cenário educacional na atualidade, mais especificamente acerca da articulação entre as categorias: poder e governamentalidade para pensar a *práxis* educacional hoje. No entanto, como Foucault não não faz uso do termo *práxis*, apresento, num primeiro momento, um pequeno texto acerca deste conceito. Em seguida, remeto-me à Modernidade e à invenção da escola e, num terceiro momento, a alguns deslocamentos acerca da governamentalidade e da *práxis* educacional hoje. Nesse momento, proponho pensar a *práxis* educacional hoje como um dispositivo que funciona em plena sintonia com uma governamentalidade neoliberal.

No que se segue, o leitor irá encontrar cada um dos itens supracitados de forma mais esmiuçada.

1 GENEALOGIA DA PESQUISA

Não tenho dúvidas de que esse será, como todos os outros e como tudo o mais, um mapa parcial.
(Veiga-Neto, 1996, p.19)

Peço licença ao leitor para aqui tentar, de certa forma, elucidar algumas questões referentes à proposta de estudo. Inicialmente, gostaria de situar esta pesquisa enquanto fruto de um trabalho que teve início no curso de graduação em Filosofia. Talvez, mais consistentemente no trabalho de conclusão de curso intitulado *Sobre a analítica do sujeito em Michel Foucault: a literatura infantil e o cuidado de si* onde busquei reapresentar Foucault, tentando mostrá-lo como o filósofo que repensa e propõe, principalmente nos anos 80, uma problematização do sujeito e da liberdade.

O tema trabalhado na monografia foi bastante influenciado pelo Grupo de Pesquisa Filosofia, Educação e Práxis Social/FEPráxiS. Embora fosse um grupo heterogêneo, isso não impediu que as pesquisas fossem aprimoradas a partir da colaboração, intervenção e problematização advinda dos colegas. Penso que a metodologia adotada pelo grupo de pesquisa era rica neste sentido.

Outro movimento, que também me levou a pensar em alguns conceitos foucaultianos como ferramenta de análise, foi o trabalho final de conclusão da Especialização em Filosofia Moral e Política. Lá, volto meu olhar à constituição e à engrenagem dos conceitos: poder, razão de Estado e governamentalidade, mais centrada na discussão política, principalmente no pacto social[3] e no estabelecimento da corrente liberalista como uma nova arte de governar.

Agora, nesta Dissertação, vejo a pesquisa como uma possibilidade de (re) pensar uma série de encaminhamentos que, como dito anteriormente, vem-se arrastando desde a graduação. De olhar mais uma vez, procurando outros sentidos e outras combinações possíveis para as articulações conceituais que continuam a me provocar estranhamento. Talvez a justificativa para essa vontade de saber apareça no entrelace entre a vida pessoal e a vida acadêmica.

[3] Análise da passagem do Estado de Natureza ao Estado Soberano a partir da obra *Leviatã*, publicada em 1651, pelo filósofo inglês Thomas Hobbes (1588-1679).

A Qualificação do Projeto de pesquisa, momento que me marcou bastante, trouxe todo um movimento de transformação, no sentido de me levar a (re) ver e (re) escrever, buscando uma combinação mais coesa das palavras para tentar expressar de melhor forma meu pensamento. Pensamento que, assim como eu, não é mais o mesmo.

Acredito que um dos aspectos positivos desta Dissertação vai além das páginas que sucedem. Houve todo um processo de "mudança" a que, talvez pudéssemos chamar refinamento de ideias e possibilidades dentro deste curto espaço/tempo de construção. No que se segue, busco, de forma bastante breve, situar a pesquisa.

1.1 Articulações teórico-metodológicas

Gostaria de iniciar este ensaio com a certeza de que este não é o olhar sobre a perspectiva foucaultiana mas, sim, um dos possíveis olhares sobre ela. Um olhar bastante particular que, remetendo-me à epígrafe, traz um mapa parcial.

Ainda, neste momento, pretendo de certa forma justificar o motivo pelo qual optei por esta leitura. Acredito que autores como Friedrich W. Nietzsche, Paul-Michel Foucault, dentre outros, arriscam-se no pensar diferente, trazendo o exercício de aproximação e afastamento. Tanto Nietzsche quanto Foucault atuaram nesta lógica.

Nietzsche, seguidor de Arthur Schopenhauer e Paul Rée, utilizou-se das ideias destes enquanto acreditou serem úteis. Na obra *Genealogia da moral: uma polêmica*, distancia-se de seus dois mestres. Do pensamento schopenhaueriano ao detectar que este apresenta uma visão budista, uma estima de compaixão – considerada pelo autor o grande perigo da humanidade. Enquanto via o conceito de vontade de potência ligado à criação e a superação do homem. Schopenhauer, segundo Nietzsche, via a vontade de potência como uma "vontade que se volta contra a vida" (Nietzsche, 1998, p.11).

Enquanto genealogista da moral, Nietzsche foi fortemente influenciado pelas ideias de Paul Rée. Todavia, este último era um admirador de Charles Darwin (1809-1882) e o primeiro defendia que a vontade de potência era um impulso anterior, e ironiza: "O dr. Rée não sabia de sua existência; mas ele havia lido Darwin – e assim, em suas hipóteses, de maneira no mínimo divertida, a besta darwiniana e o moderníssimo, modesto fracote moral dão-se graciosamente as mãos [...]" (Nietzsche, 1998, p.13).

Foucault, seguindo esta mesma lógica, fez uso do pensamento nietzschiano como ferramenta de análise. Não pretendo tomar Foucault como um modelo, primeiramente porque

o autor não objetivava isso, queria que suas análises fossem usadas “como um instrumento, uma tática, um coquetel molotov, fogos de artifício a serem carbonizados depois do uso” (Simons *apud* Veiga-Neto, 2007, p.17). Neste sentido, inferimos que não há foucaultianos, já que segui-lo seria abandoná-lo após uso.

Na introdução da obra *Por que Foucault? Novas diretrizes para a pesquisa educacional*, os autores Michael Peters e Tina Besley problematizam a importância de ainda lermos autores como Foucault. Iniciam o texto provocando o leitor, levantando questões para que possamos pensar se ainda vale a pena ler as obras já domesticadas há mais de 20 anos ou se devemos, finalmente, fechar o caixão e decretá-lo como morto. Uma vez que, parafraseando Nietzsche: Foucault está morto e nós, leitores e/ou crentes, o matamos.

A receptividade do pensamento foucaultiano é distinta nos diversos cenários, até porque a produção bibliográfica do autor é lida por razões diferentes. Um exemplo bastante polêmico é a leitura feita deste pensador na área da Educação. Segundo os autores, nesta área de conhecimento, “em geral apelam a Foucault, começando com uma citação, para, depois, apenas para fazer algo bem convencional e mundano, contra seu intento original” (Peters; Besley, 2008a, p.13-14). Neste sentido, Foucault aparece como um “Senhor Elástico” para ornamentar intenções de pesquisa:

> Mesmo não havendo uma leitura correta e verdadeira, há interpretações de Foucault que são de fato más, erradas e distorcidas. [...] Que um texto estimule e permita novas interpretações é um sinal de sua riqueza, profundidade e complexidade (Peters; Besley, 2008a, p.14).

Aqui, penso ser interessante, além do que já foi dito a respeito da escolha deste autor, também atentar para o fato de que este referencial teórico é bastante rico para analisar a pesquisa educacional como problematização, embora seja sabido que Foucault não ofereceu novas diretrizes para a pesquisa educacional e tampouco ofereceu sugestões na formulação destas, ao contrário, era contra a imposição de teorias e de metodologias que deviam ser adotadas e seguidas.

Na área da Educação, há um longo e complexo debate sobre como fazer pesquisa e como esta pesquisa deve ser abordada. Se existisse um acordo sobre a maneira de seguir a pesquisa científica, mesmo assim, não haveria acordo quanto ao paradigma a ser utilizado em tal pesquisa. Alguns pesquisadores da área defendem a pesquisa quantitativa com coleta de dados científicos enquanto outros buscam sustentar a pesquisa qualitativa com os estudos de caso. Para Marshall (2008b, p.26):

> Esses debates têm sido agudos e ácidos, resultando no que pode ser chamado de impasses ideológicos nos quais os proponentes que defendem a "verdade" de suas diferentes teorias e abordagens não conseguem encontrar um princípio comum que possa vir a ser uma maneira de estabelecer novas "verdades".

De acordo com Marshall, penso que a problematização em Foucault "oferece um caminho para a frente, uma abordagem que é diferente do ideológico e do polêmico, e que se coloca a uma distância deles" (Marshall, 2008b, p. 30). Talvez, colocar-se a distância possa ser entendido como dar um passo atrás. Aqui, saliento que dar um passo atrás seria o movimento onde o sujeito se afasta do objeto de pensamento e passa a analisá-lo como um problema.

A noção de problematização em Foucault envolve o desligamento de uma visão *a priori*, busca um pensamento livre das práticas e crenças estabelecidas, uma vez que o autor não quer um modelo seguro de pesquisa baseado no conhecimento estabelecido do problema a ser pesquisado. Talvez, o que Foucault espera seja uma pesquisa "preguiça febril"[4].

Penso que o pensamento foucaultiano é o que melhor casa com esta pesquisa, uma vez que não há um caminho a ser seguido nem uma técnica milagrosa a ser adotada. Esta pesquisa traz uma certa "liberdade", pois tem o entendimento de que:

> A metodologia não poderia ser assimilada e limitada a um conjunto de técnicas gerais cuja aplicação hábil permitiria um bom resultado [...]. Ela não é uma pura habilidade que se acrescentaria de fora do saber. Pois só é possível adquirir métodos de trabalho em filosofia se antes for compreendido que o método é inerente à própria filosofia. Elaborar uma metodologia, com efeito, já é fazer filosofia, já que isso envolve necessariamente uma concepção filosófica da filosofia. (Folscheid e Wunenburger, 1997, p.VII-VIII)

Assim, o que busco é, num primeiro momento, romper com a ideia de que a metodologia se resume a técnicas, dando a falsa ilusão de que a "aplicação cega e mecânica garantiria um sucesso infalível" (Folscheid e Wunenburger, 1997, p.VIII). E, num segundo momento, apresentar a metodologia que utilizo na realização deste trabalho.

No que tange à distinção entre método e técnica, sabe-se que a palavra método vem do grego *methodos*. Abbagnano, em seu *Dicionário de Filosofia*, defende que o termo apresenta dois significados fundamentais. O primeiro está ligado a toda pesquisa e sua

[4] No curso *Em defesa da Sociedade* (1975-1976), especificamente na primeira aula, 7 de janeiro de 1976, Foucault declara: "o fato de que o trabalho que lhes apresentei tenha tido esse andamento fragmentário, repetitivo e descontínuo corresponderia bem a algo que se poderia chamar de 'preguiça febril'" e acrescenta "a que afeta o caráter dos que adoram as bibliotecas, os documentos, as referências, as escrituras empoeiradas, os textos que jamais são lidos, os livros que, mal são impressos, são fechados de novo e dormem depois nas prateleiras das quais só são tirados alguns séculos mais tarde" (Foucault, 1999, p.7).

orientação. Já o segundo significado "é mais restrito e indica um procedimento de investigação ordenado, repetível e autocorrigível, que garanta a obtenção de resultados válidos" (Abbagnano, 1970, p.640), defendendo que na Modernidade e Contemporaneidade prevalece o segundo significado.

A palavra técnica, do grego *techné*, "compreende todo conjunto de regras aptas a dirigir eficazmente uma atividade qualquer". Para Abbagnano, o conceito de técnica não se distingue nem da arte nem da ciência. Além disso, não se distingue "nem de qualquer processo ou operação aptos a conseguir um efeito qualquer: e o seu campo estende-se tanto quanto o das atividades humanas" (Abbagnano, 1970, p.905).

Ainda sobre o conceito de método, este não advêm de uma imposição feita mas, sim, "das exigências próprias do pensamento filosófico quando ele analisa, raciocina, argumenta, critica". Neste sentido, o método utilizado numa pesquisa obedece a uma necessidade interna, sendo "inútil, portanto, dominar técnicas se não se compreende a razão de ser que está inscrita no modo de pensar filosófico" (Folscheid e Wunenburger, 1997, p.VII-VIII).

Ao falar especificamente sobre a metodologia empregada nesta pesquisa, confesso que não é nada fácil definir o caminho a ser seguido. Ainda mais quando a proposta de pesquisa é filiada a esse movimento. Como a pesquisa que realizo é teórica[5], permiti-me ir pegando os materiais que ia encontrando pelo meio do caminho: nas disciplinas que cursei junto aos programas (PPGE/UFPel e PPGEDU/UFRGS), nos eventos em que participei, nas orientações... Esta "liberdade" na articulação da metodologia da pesquisa não quer dizer que eu a tenha feito de "qualquer jeito", muito pelo contrário, tive todo um cuidado, tanto na seleção dos diferentes materiais quanto na (re) escrita[6] deste trabalho.

[5] A pesquisa é teórica porque aposto minhas fichas na história a partir do pensamento de alguns filósofos, principalmente o de Foucault, pois entendo que ele viveu num período de grandes mudanças sócioculturais e aproveitou-se disso para problematizar o presente. Todavia, esta pesquisa fala também de situações que vivencio, pois traz todo o conhecimento empírico que tenho como aluna há mais de 21 anos e como professora em diferentes modalidades de ensino: educação infantil, séries iniciais, educação de jovens e adultos e tutora a distância UAB/UFPel. Talvez, por isso, tenha demonstrado resistência ao me ser sugerido realizar uma pesquisa numa escola, pois, no meu entendimento, uma escola é muito pouco para dizer o que estamos vivendo hoje no cenário educacional, assim como a minha história como aluna e/ou professora. O que acontece hoje não é obra do acaso, é fruto de uma racionalidade que vem-se arrastando historicamente.

[6] Utilizo a palavra "(re)escrita", pois entendo que, depois da defesa de Qualificação do Projeto, a pesquisa mudou de foco e o que "sobrou" dela teve que ser minuciosamente analisado e escrito de outra forma.

Ao utilizar o pensamento de Foucault como lente para analisar como a articulação entre poder e governamentalidade contribui no entendimento da *práxis*[7] educacional hoje, não tenho a pretensão de encontrar a salvação ou a solução para os problemas da escola contemporânea. Assim como também não tenho a pretensão de dizer o que é a *práxis* educacional hoje, tenho noção da complexidade desta expressão. O que objetivo é, a partir da análise de alguns escritos de Foucault e de outros autores, utilizar os conceitos supracitados como categorias para pensar o cenário educacional hoje.

Sei que estou numa empreitada nada fácil, primeiramente porque estamos vivendo um momento único na história da Educação chamado por alguns estudiosos de "crise da educação"[8] e, num segundo momento, porque a *práxis* educacional hoje pode ser entendida como uma série de coisas, desde a análise do currículo escolar até as práticas escolares, dentre outros. Aqui, como recorte, proponho-me analisar a *práxis* educacional hoje como uma nova governamentalidade, uma nova forma de pensar e agir no mundo. E isso se dá, no meu entendimento, porque a Educação está vivendo um momento de descompasso: por um lado, temos a remanescência do conservadorismo e, por outro, esta bricolagem de informações enquanto fruto do mundo globalizado.

Lanço-me nesta pesquisa sem muitas previsões, sempre aberta a questionamentos e reformulações, nesse caminho que se foi constituindo ao ser caminhado. Uma pesquisa que se produz de um pensamento indisciplinado, às vezes até caótico, que busca dessacralizar o já pensado e almeja a abertura de novas formas de se pensar e de se fazer pesquisa em Educação.

Acredito que este momento é propício ao exercício filosófico, pois possibilita o exercício de formular hipóteses, raciocinar e resolver problemas. A dissertação pode ser vista como "uma espécie de pré-exercício de toda atividade filosófica chegada à maturidade, um treinamento em tamanho natural para pensar filosoficamente". Desta forma, a dissertação

---

[7] O conceito de *práxis* que utilizo aqui é originário da retomada heideggeriana da filosofia prática aristotélica. Aristóteles reconhece que a ética é do âmbito da *práxis* (racionalidade e ação humana), não é uma ciência exata como a matemática, cabendo ao agente da ação possuir o discernimento na aplicação de princípios generalizantes em situações individuais. Aristóteles vê a *práxis* como uma simples disposição da alma ou de atividades enquanto Heidegger faz uso do conceito em contraposição a teoria e a técnica, atribuindo à *práxis* a superioridade sobre todas as características do homem como autênticas decisões relativas ao *Dasein*. O conceito de *práxis* é melhor detalhado no item 4.1 deste Projeto. No entanto, devido ao grande número de pesquisas que envolvem este conceito na área da Educação, cabe salientar que não irei falar sobre o conceito de *práxis* adotado pelo filósofo alemão Karl Heinrich Marx (1818-1883).

[8] O conceito de "crise" é relacional, pois a alteração pode ser para melhor ou para pior. Para Veiga-Neto, "[...] se notamos que a escola atravessa uma crise é porque há um descompasso entre como ela está se apresentando (para nós) ou funcionando e como pensamos que ela deve ser ou como ela foi até pouco tempo atrás" (Veiga-Neto, 2003, p. 110).

“torna-se a ocasião privilegiada para um pensamento inexperiente pôr-se à prova, pôr-se em jogo assumindo riscos, efetuando escolhas, formulando conclusões, ainda que provisórias ou hipotéticas” (Folscheid e Wunenburger, 1997, p.XI). Além disso, uma dissertação pode se tornar bastante rica ao apoiar suas hipóteses e raciocínios em uma cultura filosófica histórica, não enquanto molde mas como matéria-prima a um pensamento vivo e organizado.

Para Rosa Maria Bueno Fischer, “talvez Michel Foucault seja um autor que possa revolucionar a pesquisa em educação na medida em que fizermos dos conceitos desenvolvidos em sua obra ferramentas efetivamente produtivas na construção de nossos objetos de investigação” e acrescenta: “pesquisar nessa perspectiva é fugir das explicações de ordem ideológica, das teorias conspiratórias da história, de explicações mecanicistas de todo tipo”. Contudo, a autora salienta que isso “exige trabalho, dedicação, estudo pormenorizado de práticas, apropriação criativa do referencial teórico escolhido” (Fischer, 1983, p.385-386).

Este último trecho supracitado, da professora Fischer, vai ao encontro das ideias apresentadas no fragmento *Elogio do fogo* que se encontra no final da obra *Pegagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*, de Jorge Larrosa. Neste escrito, o autor fala sobre o estudante e sua inquietude: “o estudante está queimando as palavras sábias d’os-que-sabem e está prendendo fogo nos livros” e acrescenta “entre os atalhos do labirinto escutam-se risos. No meio do fogo, rodeado de fumaça, o estudante começou a estudar” (Larrosa, 2001, p.206).

Tanto Fischer quanto Larrosa apostam nesta apropriação criativa, no ir além. Neste sentido, o importante não é o que o autor que eu pesquiso faz mas, sim, o que eu faço com aquilo que o autor que eu pesquiso fez. Um exercício que vai além do referencial teórico adotado. Um trabalho aberto e imprevisível que utiliza o pensamento do referencial teórico, justamente, como ferramenta analítica. Abrir a caixa de ferramentas para algo que ainda não se sabe bem o que é, nem ao menos aonde pode chegar, sugerindo um texto aberto, uma fonte inesgotável de saber.

O leitor pode estar se perguntando: por que metodologia filosófica? Sugiro reportar-nos a uma questão anterior: para que Filosofia? A palavra filosofia vem do grego e é formada pela dupla composta: *philo* (sentimento amigável) e *sophía* (sabedoria). Assim, significa etimologicamente “amizade pela sabedoria” ou “amigo da sabedoria”. No entanto, para Foucault, poderíamos dizer que a Filosofia significa não um “amor à sabedoria”, porém um exercício, uma prática.

Aristóteles, em sua obra Ética a Nicômaco, sustenta que "se um homem soubesse que as carnes leves são digestíveis e saudáveis, mas ignorasse que espécies de carnes são leves, esse homem não seria capaz de produzir a saúde [...]" (EN, VI, 7, 1141b). Neste sentido, a Filosofia seria a ciência em que coincide fazer e saber valer-se daquilo que se faz.

Nietzsche, em *Genealogia da moral: uma polêmica*, lamenta o fato de o homem moderno ter perdido a faculdade conservada pelas vacas: a capacidade de ruminar. Segundo o filósofo do idealismo alemão, para se realizar "a leitura como arte, faz-se preciso algo que precisamente em nossos dias está bem esquecido" (Nietzsche, 1998, p.14-15). A crítica de Nietzsche surge no sentido de que, em filosofia, não devemos esperar uma apropriação imediata. Logo, o homem moderno, muito apressado, acaba por perder o costume de "matutar" acerca das coisas, prática fundamental ao exercício filosófico.

Aqui, acredito ser bastante produtivo mencionar algumas ideias apresentadas por Foucault acerca da forma como este entende a filosofia e a prática filosófica. Sobre a filosofia, na entrevista de 27 de fevereiro de 1965 com A. Badiou, intitulada *Filosofia e Psicologia*[9], ao ser questionado se a filosofia é uma forma cultural o autor diz não ser muito filósofo, afastando de si a responsabilidade com relação à pergunta; contudo, aponta que este seria "o grande problema no qual nos debatemos hoje" e salienta: "talvez a filosofia seja, de fato, a forma cultural mais geral na qual poderíamos refletir sobre o que é o Ocidente" (Foucault, 2002, p.220).

Ainda sobre a questão da filosofia, na entrevista de fevereiro de 1980 com C. Delacampagne, intitulada *O filósofo mascarado*[10], o autor levanta a questão: "o que é a filosofia senão uma maneira de refletir, não exatamente sobre o que é verdadeiro e sobre o que é falso, mas sobre nossa relação com a verdade?" (Foucault, 2005b, p.305). Aqui, o autor lamenta não haver uma filosofia dominante na França, não se tratando de uma filosofia soberana mas de uma filosofia em atividade. E enfatiza:

> É filosofia o movimento pelo qual, não sem esforços, hesitações, sonhos e ilusões, nos separamos daquilo que é adquirido como verdadeiro, e buscamos outras regras de jogo. É filosofia o deslocamento e a transformação dos parâmetros de pensamento, a modificação dos valores recebidos e todo o trabalho que se faz para pensar de outra maneira, para fazer outra coisa, para tornar-se diferente do que se é (Foucault, 2005b, p.305).

[9] Entrevista disponível no volume I da coleção Ditos & Escritos: *Problematização do Sujeito: Psicologia, Psiquiatria e Psicanálise.*
[10] Entrevista disponível no volume II da coleção Ditos & Escritos: *Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento.*

Para Foucault, as três últimas décadas que nos precederam foram cenários de intensas atividades filosóficas, pois "a interferência entre a análise, a pesquisa, a crítica 'sábia' ou 'teórica' e as mudanças no comportamento, na conduta real das pessoas, em sua maneira de ser, em sua relação consigo mesmas e com os outros foi constante e considerável" (Foucault, 2005b, p.305-306). Por fim, o autor acrescenta que a filosofia está além de ser somente "uma maneira de refletir sobre nossa relação com a verdade". Devemos adicionar a ela outra função, a saber, "ela é uma maneira de nos perguntarmos: se esta é a relação que temos com a verdade, como devemos nos conduzir?" E salienta:

> Acredito que se fez e que se faz atualmente um trabalho considerável e múltiplo, que modifica simultaneamente nossa relação com a verdade e nossa maneira de nos conduzirmos. E isso em uma conjunção complexa entre toda uma série de pesquisas e todo um conjunto de movimentos sociais. É a própria vida da filosofia (Foucault, 2005b, p.306).

Com relação ao papel do filósofo na sociedade, na entrevista com M. -G. Foy intitulada *O que é um filósofo?*[11], o autor aponta que "o filósofo não tem papel na sociedade" (Foucault, 2005a, p.34), remetendo ao exemplo de Sócrates, que foi considerado subversivo pela sociedade ateniense, onde estava inserido. Os filósofos foram reconhecidos somente no século XIX e concedemos a eles um papel referente ao passado. Naquele século, quando finalmente aparecem as disciplinas de Filosofia, os filósofos até então eram reconhecidos como profissionais de outras áreas, cito: Descartes como matemático, Kant como professor de antropologia e geografia passam a serem vistos como filósofos.Contudo, neste momento histórico, havia uma espécie de acordo ao pensar que a filosofia atingia o seu fim.

Ainda neste escrito sobre o filósofo, Foucault nos apresenta dois tipos. De um lado, "aquele que abre de novo os caminhos para o pensamento, como Heidegger" e, de outro, "aquele que desempenha de alguma forma um papel de arqueólogo, que estuda o espaço no qual se desdobra o pensamento, assim como as condições desse pensamento, seu modo de constituição" (Foucault, 2005a, p.35). Neste sentido, a atividade filosófica requer um longo e difícil caminho a percorrer, pois "os 'conhecimentos' filosóficos não são conhecimentos ordinários que poderíamos 'aprender', sem penetrá-los e ser por eles penetrados, tal como se preenche um espírito ignorante com conteúdos puramente exteriores" (Folscheid e Wunenburger, 1997, p. 8). E fica a problematização:

[11] Entrevista disponível no volume II da coleção Ditos & Escritos: *Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento.*

> Mas o que é filosofar hoje em dia – quero dizer, a atividade filosófica – senão o trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento? Se não consistir em tentar saber de que maneira e até onde seria possível pensar diferentemente em vez de legimitar o que se sabe? (Foucault, 1984, p.13).

Concluo este ensaio inicial, mesmo que de forma inconclusa – não quero pôr um ponto final mas, sim, reticências; trazendo, neste momento, a citação de Larrosa para que o leitor possa visibilizar o tipo de metodologia que pretendo realizar neste trabalho. A metodologia filosófica que adoto vai ao encontro da forma como Larrosa entende a leitura, a saber: "a leitura torna-se assim, no escrever, uma tarefa aberta, na qual os textos lidos são despedaçados, recortados, citados, in-citados e ex-citados, traídos e transpostos, entremesclados com outras letras, com outras palavras". O texto é misturado com outros textos, assumindo o formato de um tecido que seguidamente se tece, destece e se tece novamente, um texto que assume muitas formas e não possui um fim. Assim, "enfiar-se na leitura é en-fiar-se no texto, fazer com que o trabalho trabalhe, fazer com que o texto teça, tecer novos fios, emaranhar novamente os signos, produzir novas tramas, escrever de novo ou de novo: escrever" (Larrosa, 2001, p.146).

Larrosa, no capítulo 6, *Sobre a Lição*, da sua obra *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*, apresenta-nos alguns aspectos em torno da lição, da relação leitura/leitor e da leitura como forma de ensinar e aprender na amizade e na liberdade. O autor inicia o texto dizendo que "uma lição é a leitura e o comentário público de um texto cuja função é abrir o livro, num abrir que é, ao mesmo tempo, um convocar" (Larrosa, 2001, p.139).

A leitura é uma experiência que implica a relação do leitor consigo e a relação do leitor com os outros. Ela está envolvida com o ensinar e o aprender onde "a única resposta que se pode buscar na leitura é a responsabilidade pela pergunta". O que devemos procurar no texto não é o que ele diz, mas "aquilo que ele dá o que dizer" (Larrosa, 2001, p.142). Neste sentido, o texto não termina e nem determina. Segundo Larrosa:

> O que dá o que dizer, ao texto, é algo que se diz de muitas maneiras. Por isso, o dito do texto reativa o dizer, os dizeres. Então, o recolher-se àquilo que dá o que dizer, ao texto, o encarregar-se disso, o responsabilizar-se por isso, é colocar-se nos caminhos que ele abre. Por isso, na lição, a ação de ler extravasa o texto e o abre para o infinito. Por isso, re-iterar a leitura é re-interar o texto, en-caminhá-lo e encaminhar-se com ele para o infinito dos caminhos que o texto abre (Larrosa, 2001, p.142).

Das palavras do autor podemos inferir que, ao ler um texto numa comunidade de pessoas, a única coisa que há em comum é o local/o espaço onde se encontram. Aqui, Larrosa,

traz o exemplo de Alcibíades quando este participa dos banquetes platônicos e pede a palavra, falando sobre a forma como foi “mordido” pelos discursos filosóficos. Assim, a leitura como amizade fundamenta-se no ser mordido pelo mesmo, pois somente saberá a dor da mordida aquele que for ferido pela “víbora”.

Feito este esclarecimento inicial, passo ao segundo capítulo, onde considero produtivo reapresentar Foucault como um pensador que pensa o presente, principalmente a partir do neologismo governamentalidade. Todavia, para isso, é necessário retroceder na história e ir mais longe, voltar nosso olhar para o filósofo alemão Immanuel Kant que, segundo Foucault, foi o pensador que pela primeira vez problematizou o presente a partir de duas questões: A primeira em 1784 na tentativa de responder à questão: “O que é esta *Aufklärung* da qual fazemos parte?” e a segunda em 1798, ao tentar responder à questão, colocada desde 1794, “O que é a revolução?”.

A partir destas duas questões que Kant buscou responder, surge um movimento que se chamou de analítica do presente. Este é diferente do que se apresenta desde o século XIX por uma parte da filosofia moderna e que busca uma analítica da verdade. Kant inaugura estes dois movimentos: analítica da verdade e analítica do presente, e Foucault, ao se filiar a esse segundo, talvez possa ser chamado de um neokantiano.

2 O KANTISMO DE FOUCAULT

> *Se Foucault está inscrito na tradição filosófica, é certamente na tradição crítica de Kant, e seria possível nomear sua obra* ***História crítica do pensamento***.
>
> (Foucault, 2004a, p.234, grifos meus)

Este capítulo tem como principal motivação reapresentar Foucault como um pensador do presente ao se mostrar profundamente inquietado com as questões relativas ao seu hoje e se entregar a penetrar a genealogia dos principais temas do homem ocidental, traçando minuciosamente as práticas sociais em sua descontinuidade histórica.

Assim, restrinjo-me apenas a dar algumas indicações sobre a relação que Foucault estabelece com o projeto moderno e indago sua ligação com Kant a partir de alguns de seus últimos textos, nos quais Foucault propõe uma ontologia do presente.

De acordo com Paul Veyne, "como todo mundo conhece o nome de Foucault, não há necessidade de uma longa introdução" (Veyne, 1998, p.239), porém, partindo do pressuposto de que nem todos que irão ler este trabalho tenham alguma familiaridade com a filosofia foucaultiana, penso ser importante, sem muitas delongas, discorrer acerca deste controverso autor.

Inicialmente, remeto-me à epígrafe. O próprio Foucault, sob o pseudônimo de Maurice Florence, escreve uma breve autobiografia e, em 1984, assina o verbete intitulado *Michel Foucault* para o *Dictionnaire des Philosophes*, editado pela PUF sob a direção de Denis Huisman. Neste verbete, Foucault descreve seu pensamento como inscrito na descendência da filosofia crítica kantiana e especifica sua prática na filosofia crítica.

Ao que parece, quando Foucault escreve o verbete, procura reafirmar o projeto moderno reivindicando também para si a herança kantiana, conhecida como primeiro projeto da modernidade. No entanto, a teorização que Foucault traz é distinta das teorias apresentadas por supostos autores que seguem a filosofia kantiana, buscando uma verdade universal.

Por “uma história crítica do pensamento”, Foucault reivindica algo distinto da universalidade de valores e normas proposta por Kant, personificada na esfera pública e nas instituições do Estado de direito. Foucault, ao contrário, rejeita essa ideia e faz uma crítica ao Estado Moderno, principalmente em seus cursos sobre a biopolítica e a razão de Estado[12]. Desta forma, talvez seja interessante pensar que leitura Foucault faz de Kant, para buscar entender qual o sentido desta filiação.

2.1 Sobre Foucault

Parece um disparate, algo contraditório, escrever uma biografia de Paul-Michel Foucault[13], uma vez que o próprio autor não queria ser situado, resumido a uma perspectiva filosófica. E chegou a declarar infinitas vezes que não pretendia dizer quem era nem conservar-se o mesmo. Foucault remodela seu pensamento: ele muda e evolui constantemente.

Didier Eribon, companheiro de Foucault, costumava classificá-lo como uma pessoa complexa e múltipla, um pouco a partir da afirmação de Dumézil[14]: “tinha máscaras e sempre as trocava” (Dumézil *apud* Eribon, 1990, p.13). Neste sentido, ancorada nas palavras de Eribon, esta breve biografia não busca “revelar a verdade de Foucault: sob a máscara sempre há outra máscara” (Eribon, 1990, p.13). Portanto, há vários Foucault e o que se segue é uma das inúmeras possibilidades de (re) apresentar este controverso autor que ficou conhecido como o “demolidor de certezas”.

Foucault nasce numa cidade francesa chamada Poitiers[15] no dia 15 de outubro de 1926. Filho do meio de uma família rica. O pai, Paul Foucault, era um cirurgião de Poitiers e professor na Escola de Medicina. A mãe, Anne Malapert, era filha também de um cirurgião de Poitiers e professor na Escola de Medicina.

A educação dirigida ao filhos é bastante rigorosa. No entanto, a mãe de Foucault evita dirigir as leituras dos filhos e adota o lema de seu pai: “o importante é governar a si

[12] Aqui, remeto-me aos cursos ministrados no Collège de France, respectivamente, *Segurança, Território e População* (1977-1978) e *Nascimento da Biopolítica* (1978-1979).
[13] A família Foucault dá aos filhos do sexo masculino o mesmo nome: Paul. No entanto, a mãe de Foucault, Anne Malapert, insiste para acrescentar um segundo nome: Michel. Assim, enquanto nos documentos oficiais e nos registros escolares aparece somente Paul, mais tarde, por interesse próprio, Foucault utilizará somente Michel.
[14] Para Eribon, ninguém conhecia melhor Foucault que Dumézil.
[15] Num cartão postal com a data de 13 de agosto de 1981, Foucault declara: “Assim é a cidade em que nasci: santos decapitados, o livro na mão, cuidam para que a justiça seja justa, os castelos sejam fortes... Eis o berço de minha sabedoria” (Foucault *apud* Eribon, 1990, p. 20).

mesmo" (Malapert *apud* Eribon, 1990, p.21), ensinamento que será fundamental no desenvolver de seus escritos.

Foucault tem menos de 4 anos quando inicia seus estudos numa escola jesuítica. Mesmo não tendo idade para frequentar a escola, vai acompanhando sua irmã mais velha, Francine. Madame Foucault fala com a professora e, em 27 de maio de 1930, Foucault se encontra no fundo da sala, ficando no liceu público Henri-IV até o início de 1940. Após esta data, em setembro do mesmo ano, vai para o colégio religioso Saint-Stanislas.

Neste colégio, o professor de história, padre De Montsabert, foi o único professor que, segundo madame Foucault, marcou um pouco o filho. Assim, "as aulas do padre De Montsabert lhe davam muito prazer. Aliás, esse aprendizado da história, entremeado de historietas e ditos espirituosos, entusiasmava todos os alunos" (Eribon, 1990, p.23).

Foucault fica no Saint-Stanislas até formar-se *bachelier*[16]. Suas notas são bastante satisfatórias, mas quase sempre são superadas pelas de um colega e amigo chamado Pierre Rivière[17]. Mesmo sendo rivais de classe, ambos são bastante ligados. E Pierre Rivière, anos mais tarde, declara:

> Como eu, Foucault freqüentava com muita assiduidade a casa do abade Aigrain, e sua biblioteca era muito importante para nós, porque nos proporcionava leituras desvinculadas do programa escolar (Rivière *apud* Eribon, 1990, p.24).

Depois dos estudos secundários o pai de Foucault, o dr. Foucault, resolve que o filho deve seguir a carreira médica[18], porém Foucault não quer ser médico. A decisão de Foucault causa decepção ao pai que somente se consola quando o filho mais novo, Denys, resolve seguir a carreira. E Foucault sente-se livre para seguir seu caminho, preparando-se para o concurso para ingressar na École Normale Supérieure, de Paris.

Em outubro de 1945, Foucault sai de Poitiers rumo a Paris para seguir seus estudos, porém não rompe totalmente com a cidade natal e a família, principalmente com a mãe com quem é bastante ligado até sua morte.

Quando ainda não tinha vinte anos completos, Foucault é aprovado na École Normale Supérieure, onde viverá anos de solidão, sendo, muitas vezes, tachado como maluco. Foucault se tornou uma pessoa extremamente agressiva e brigava com todos. Também foi

[16] Título indispensável para ingressar na escola superior.
[17] Passados 35 anos, Foucault publica o célebre relato de um parricida do século XIX e intitula-o: *Eu, Pierre Rivière, tendo assassinado minha mãe, minha irmã e meu irmão*.
[18] Foucault nasce em meio ao saber médico do qual, mais tarde, será um árduo crítico.

considerado autor de comportamentos bizarros. A seguir segue algumas das numerosas histórias:

> [...] um dia um professor o encontra deitado no chão de uma sala onde acabou de ferir o peito a navalhadas. Em outra ocasião o vêem, punhal na mão, perseguindo um colega. E quando tenta o suicídio em 1948, a maioria de seus colegas consideram tal gesto a confirmação do que pensavam: seu equilíbrio psicológico é mais que frágil. (Eribon, 1990, p.41).

Embora Foucault fosse dotado de um comportamento extravagante, por outro lado, também era unanimente reconhecido como um brilhante estudioso. Estava o tempo todo lendo; contudo, não se restringia à leitura, criava estratégias e metodologias próprias. Eribon declara que Foucault lia todos os filósofos clássicos; e os colegas o viam como uma "pessoa excepcional pela cultura, pela capacidade de trabalho, pela multiplicidade de seus centros de interesse" (Eribon, 1990, p.44).

Acerca das influências filosóficas de Foucault, é importante salientar que Foucault leu Marx e, quando estava no Partido Comunista, considerava a doutrina marxista a mais prudente. Nesta época, os pontos de referência eram Hegel, Marx, Heidegger, dentre outros. Mais tarde, por volta de 1953, ocorre o encontro com Nietzsche, sendo uma influência determinante até seus últimos escritos. No que diz respeito a esta leitura, no fim da vida, confessa:

> Comecei a ler Hegel, depois Marx, e me pus a ler Heidegger. Ainda tenho aqui as anotações que fazia sobre Heidegger enquanto lia – montes delas – e sua importância não é a mesma das que fiz sobre Hegel ou Marx [...] Conheço Nietzsche bem melhor que Heidegger; foram duas experiências fundamentais. Se não tivesse lido Heidegger, provavelmente eu não teria lido Nietzsche (Foucault *apud* Eribon, 1990, p.45).

O interesse de Foucault para com a filosofia de Nietzsche tem relação com os estudos na área da psicanálise e da psicologia. O autor defende que suas pesquisas estão diretamente ligadas à experiência vital. Neste sentido, entendemos as críticas direcionadas à área da sáude, ao saber médico. Não somente porque sua família estava submersa nesta tradição, mas também porque Foucault foi várias vezes internado por diversos motivos. Chegou a declarar em 1981:

> Toda vez que tentei fazer um trabalho foi a partir de elementos de minha própria experiência: sempre em relação com processos que via se desenvolverem a minha volta. Porque eu julgava reconhecer fendas, abalos surdos, disfunções nas coisas que via, nas instituições às quais estava ligado, em minhas relações com os outros, foi que empreendi tal trabalho – um fragmento de autobiografia (Foucault *apud* Eribon, 1990, p.43).

No ano de 1970, mais especificamente no dia 2 de dezembro de 1970, Foucault realiza a aula inaugural[19] no Collège de France. Ele tinha 43 anos e, depois de uma carreira[20] dividida entre cidades e distribuída de um cargo a outro, Foucault liga-se a um glorioso instituto de saber, no coração de Paris. Pouco tempo depois, publica a aula na íntegra sob o título: *A ordem do discurso*.

O Collège de France é uma instituição de ensino que se utiliza de uma metodologia própria. Não há uma relação de diálogo entre professor e alunos. Os alunos comparecem à instituição somente num encontro semanal, atuando como ouvintes.

Em 1975, numa reportagem sobre os grandes professores da universidade francesa, Foucault chegou a declarar a um jornalista que: "às vezes, quando a aula não foi boa, bastaria pouca coisa, uma pergunta, para consertar tudo. Mas essa pergunta nunca vem [...]" e acrescenta "tenho uma relação de ator ou de acrobata com essa gente que está aí. E quando termino de falar, uma sensação de completa solidão..." (Foucault *apud* Eribon, 1990, p.206).

A relação teatral que Foucault anuncia advêm da tradição da instituição de ensino a que estava ligado. Um pouco neste sentido, é importante salientar que no Collège de France:

> O professor deve apresentar na aula uma pesquisa, "a ciência se fazendo", segundo a fórmula de Renan. Com a obrigação de inovar todos os anos. Assim, Foucault expõe o material sobre o qual trabalha, formula as hipóteses sobre as quais reflete. Isso se tornará *Surveiller et punir* ou *La volonté de savoir*, ou ainda a parte final de sua *Historie de la sexualite*. De qualquer forma essa atividade magisterial exige um trabalho de preparação muito grande. E nos últimos anos de sua vida ele muitas vezes falará de sua vontade de acabar com esse fardo que cada vez lhe pesa mais e mais (Eribon, 1990, p.207).

Embora Foucault demonstre um enorme cansaço pela dura rotina da instituição, permaneceu nela até sua morte. E, justamente no período em que esteve ligado a ela, torna-se uma figura pública, sendo fartamente mencionado por seus livros, suas crônicas e outras

[19] Segundo Eribon, "aula inaugural significa abertura de um ensinamento: o curso que Foucault dará todas as semanas até 1984 vai se tornar um dos acontecimentos da vida intelectual parisiense" e acresenta que nestes encontros "Foucault mostra todos os recursos de seu saber, de seu trabalho, de seu talento pedagógico, diante das multidões sempre numerosas e ardentes que se apinham na sala 8 e nas salas sonorizadas" (Eribon, 1990, p.206).

[20] Aqui, ao utilizar a palavra "carreira", reporto-me às diferentes instituições educacionais ou atividades relacionadas ao ensino em que o professor Foucault esteve envolvido profissionalmente até ingressar no Collège de France. Para saber mais acerca do professor Foucault sugiro a obra *Michel Foucault (1926-1984)*, de Didier Eribon. Esta constitui-se numa biografia da vida e obras de Foucault, trazendo trechos de livros, fotos, documentários, dentre outras tantas informações pertinentes. A terceira e última parte da obra intitulada *Militante e professor no Collège de France* é bastante sugestiva para aprofundar a questão do Foucault professor.

produções acadêmicas e extra-acadêmicas. Talvez, daqui, nasça a tão conhecida frase: "Foucault como pãezinhos"[21], ramerrão nas capas de revistas e jornais parisienses.

Ao analisar o pensamento de Foucault, ao tentar situá-lo dentro de um espaço e de um tempo, analisando-o não como um movimento linear, mas um exercício do pensamento sobre o próprio pensamento[22], percebemos que, diferentemente de outros pensadores clássicos, Foucault é um autor que repensa e propõe seu próprio pensamento.

O estudo do sujeito sempre foi o ápice da discussão para Foucault, embora alguns pesquisadores ou leitores em geral costumem relacioná-lo ao poder. Foucault deixa bastante nítido que lidou com três modos específicos de objetivação que buscam transformar os indivíduos em sujeitos: a arqueologia do saber (ser-saber), a genealogia do poder (ser-poder) e a ética (ser-consigo). Apesar de ter se envolvido bastante com o estudo das relações de poder, estas fundamentais para entender a transformação do ser humano em sujeito, desde o início dos anos 80, o filósofo vinha-se preocupando com uma possibilidade caracterizada tanto como uma "hermenêutica do sujeito" quanto como uma "ética ou estética da existência". Acredita-se que este acréscimo seja decorrente dos avanços do estudo sobre a história da sexualidade.

O conceito de poder é entendido na problematização do sujeito em termos históricos desde a Grécia Antiga até a atualidade. Sua filosofia propõe uma nova função e ética para o sujeito, buscando questionamentos acerca da verdade, não somente a verdade de nossos pensamentos, mas a verdade sobre nós mesmos. Neste sentido, o poder vem sendo o alicerce de sustentação na investigação referente à transformação do indivíduo em sujeito. Haja vista que não se pode ocultar que o indivíduo vive em meio a relações de poder complexas, estas fazem parte de sua existência. Deve-se entender o que o cerca, o meio onde o ser humano habita para compreender como ele pode se tornar sujeito.

Em 1984, é publicado o segundo e o terceiro volume de *História da Sexualidade* onde Foucault, tanto em *O Uso dos Prazeres* quanto em *O cuidado de Si*, não se preocupa mais tanto com o poder mas, sim, com a ética do sujeito, correspondendo às práticas de governo de si por si mesmo. Nestas obras, o filósofo remete-se as técnicas de si da cultura grega, cuidados que eram tomados para que o sujeito vivesse melhor consigo mesmo.

[21] Nome dado a um artigo que o jornal *Le Nouvel Observateur* dedicou às melhores vendas de 1966.
[22] Pensamento sobre o próprio pensamento, no sentido de que devemos pensar, repensar e, se necessário, trair as nossas próprias hipóteses.

Ainda neste ano, Foucault luta contra o tempo para concluir suas obras, já bastante doente, infectado pelo vírus da imunodeficiência humana (HIV). Há meses vinha-se queixando de uma horrível gripe acompanhada por fortes dores de cabeça e, no dia 2 de junho, sente-se mal e é conduzido a uma clínica onde fica alguns dias. No dia 9 do mesmo mês, é transferido para o hospital Salpêtrière, onde falece na tarde do dia 25 de junho de 1984.

2.2 Foucault e o Projeto Moderno

Gostaria de introduzir este ensaio trazendo a reflexão: qual é o interesse de Foucault pela filosofia de Kant? Talvez porque Kant fundou a antropologia como analítica da finitude quando encontrou os limites do cogito cartesiano na finitude humana? Na verdade, estas questões não buscam respostas. As respostas aqui são o que menos interessa. O importante é que, com Kant, a crítica à metafísica tradicional constitui o limiar de nossa modernidade, uma vez que, antes do kantismo, a filosofia colocava a questão do homem a partir do pensamento do infinito e da verdade como valor absoluto. Não havia o questionamento sobre os limites do próprio conhecimento porque o conhecimento era considerado um dado prévio ao ato de conhecer.

Na filosofia de Kant, o conhecimento é problematizado a partir das faculdades humanas (sensibilidade, entendimento e razão), colocando naturalmente a questão dos limites do conhecimento, assim como, o conhecimento racional da realidade em si se torna impossível. Assim, ao fundamentar a possibilidade do conhecimento na finitude humana, Kant rompe com a tradição metafísica e inaugura o pensamento moderno. No entanto, Foucault defende que Kant substitui o conhecimento absoluto da metafísica clássica pelo novo absoluto: o sujeito transcendental.

Para pensar acerca desta questão, voltemos à filosofia de Foucault. Desde o início de sua obra até seus últimos textos, o fundamento kantiano está presente. Da *introdução* à tradução da *Antropologia de um ponto de vista pragmático*, de Kant, até o último curso sobre a *parresía* na Grécia Antiga, funciona como um fio condutor subterrâneo para compreender o itinerário de seu pensamento. Em sua tese de doutoramento, defendida em 1961, Foucault apresenta duas obras bastante distintas: a tese principal – *Folie et déraison. Histoire de la folie à l'âge classique* – e a tese complementar – *Kant: Antropologia*.

Enquanto a tese principal foi longamente vangloriada, considerada original e digna de uma medalha de bronze[23], a tese complementar foi considerada sob dois aspectos. O primeiro é analisado pelo professor Hyppolite: "uma introdução histórica que é o esboço de um livro sobre antropologia, mais inspirada por Nietzsche que por Kant" e, num segundo momento, o professor Gandillac sugere que Foucault apresente uma obra realmente crítica do texto de Kant. Afirma: "a tradução do texto de Kant, que, reduzida ao papel de pretexto, deveria ser revisada" (Eribon, 1990, p.122).

A tese complementar constitui-se de uma *introdução* à obra de Kant, *Antropologia de um ponto de vista pragmático*, escrita em 1798, a *tradução* e as *notas*. Em 1964, foi publicada a tradução até então inédita em francês, estranhamente sem a introdução. Essa *introdução* é fundamental para entendermos o papel da crítica kantiana na formulação da arqueologia. Foucault analisou as diversas versões da antropologia de Kant, associando-as à elaboração das três críticas kantianas e defendeu que as três grandes questões: "O que posso saber?", "O que devo fazer?" e "O que me é lícito esperar?" estão relacionadas a uma quarta: "O que é o homem?".

Foucault conclui que esta última é o seu complemento necessário. Porém, desta maneira, a filosofia crítica é enclausurada no círculo formado pela analítica da finitude, pois o fundamento último da crítica é ele próprio empírico, logo, não crítico. Neste sentido, constitui-se no interior do pensamento kantiano uma tensão não resolvida, entre crítica e antropologia, tensão entre a necessidade de criticar todo conteúdo de conhecimento, remetendo-o à universalidade do sujeito transcendental e a necessidade oposta de fundamentar a crítica numa antropologia empírica, no que é o homem em sua essência.

Dando um salto temporal, mais de vinte anos depois da *introdução* à tradução da *Antropologia de um ponto de vista pragmático* de Kant, no texto *O que é o iluminismo?*[24], um comentário acerca dos opúsculos de Kant sobre a filosofia da história, Foucault esclarece que, com este texto sobre a *Aufklärung*, pela primeira vez a filosofia problematiza sua própria atualidade discursiva. Foucault retoma a questão da filosofia crítica kantiana, ressaltando a ligação estreita entre Kant e a modernidade, destacando a permanência desde Kant da obrigação da crítica:

[23] Todos os anos eram concedidas pelo CNRS: uma medalha de ouro ao conjunto de melhor obra; de prata aos trabalhos posteriores à tese e uma medalha de bronze às 24 melhores teses desenvolvidas em todas as áreas do saber.

[24] No nome original *Qu'est-ce que les Lumières?*, publicado na Magazine Littéraire, n. 207, maio de 1984, p. 35-39. Este texto foi retirado do curso de 5 de janeiro de 1983, no Collège de France.

> A questão que me parece surgir pela primeira vez neste texto de Kant, é a questão do presente, a questão da atualidade: o que é que acontece hoje? O que acontece agora? [...] Em resumo, parece-me que se viu aparecer no texto de Kant a questão do presente como acontecimento filosófico ao qual pertence o filósofo que fala (Foucault, 1994, p.3).

Foucault acredita que o problema central da filosofia moderna é a *Aufklärung*. E coloca a questão: o que é a filosofia moderna? Defendendo que "a filosofia moderna é a que tenta responder à questão lançada, há dois séculos, com tanta imprudência: *Was ist Aufkärung?* (Foucault, 2005c, p.335). Mas afinal, o que Kant quer dizer com a expressão *Aufkärung*.

Para Foucault, Kant define a *Aufklärung* pelo negativo, como uma saída ou uma solução. A *Aufklärung* constitui-se num processo que nos libertaria do estado de "menoridade"[25]. Ela é "definida pela modificação da relação preexistente entre a vontade, a autoridade e o uso da razão" (Foucault, 2005c, p.337). Aqui é importante salientar que a saída apresentada por Kant é bastante ambígua, pois caracteriza-se, por um lado, como "um fato, um processo em vias de se desenrolar", mas também como "uma tarefa e uma obrigação" (Foucault, 2005c, p.338).

O filósofo francês defende que Kant está vinculado à modernidade porque foi o primeiro pensador a analisar filosoficamente um acontecimento histórico, a pôr o presente em questão, quando se perguntou, em seu famoso texto de 1784, acerca da "questão de seu pertencimento a uma comunidade humana em geral, mas o seu pertencimento a um certo 'nós', a um nós que se relacione com um conjunto cultural característico de sua própria atualidade" (Foucault, 1994, p.3). A interrogação filosófica inaugurado por Kant problematiza a relação entre a historicidade do sujeito, o presente em que vive, e a constituição de si mesmo como sujeito autônomo, como sujeito de seu próprio esclarecimento. Neste sentido:

> É este nós que está a caminho de tornar-se para o filósofo o objeto de sua própria reflexão; e por isso mesmo se afirma a impossibilidade de fazer a economia da interrogação para o filósofo acerca de seu pertencimento singular a esse nós. Tudo isso, a filosofia como problematização de uma atualidade e como interrogação para o filósofo dessa atualidade da qual faz parte e em relação à qual tem que se situar, poderia caracterizar a filosofia como discurso da modernidade e sobre a modernidade. (Foucault, 1994, p.3-4)

[25] Segundo Foucault, por "menoridade" Kant entende "um certo estado de nossa vontade que nos faz aceitar a autoridade de algum outro para nos conduzir nos domínios em que convém fazer uso da razão" (Foucault, 2005a, p. 337).

Foucault coloca-se como herdeiro desta modernidade e, portanto, do projeto do esclarecimento. Contudo, Foucault reitera seu ponto de vista próprio, afirmando que (Foucault, 1994, p.12-13): "[...] existe na filosofia moderna e contemporânea um outro tipo de questão, um outro modo de interrogação crítica: é esta que se viu nascer justamente na questão da *Aufklärung* ou no texto sobre a revolução". E acrescenta:

> Não se trata de uma analítica da verdade, consistiria em algo que se poderia chamar de analítica do presente, uma ontologia de nós mesmos e, me parece que a escolha filosófica na qual nos encontramos confrontados atualmente é a seguinte: pode-se optar por uma filosofia crítica que se apresenta como uma filosofia analítica da verdade em geral, ou bem se pode optar por um pensamento crítico que toma a forma de uma ontologia de nós mesmos, de uma ontologia da atualidade, é esta forma de filosofia que de Hegel à Escola de Frankfurt, passando por Nietzsche e Max Weber, fundou uma forma de reflexão na qual tenho tentado trabalhar (Foucault, 1994, p. 13).

Para Foucault, o corte epistemológico instituído com a crítica kantiana não pode ser efetivamente superado porque a modernidade não é pensada como uma época, cujo fim poderia ser decretado, mas como uma atitude que, como tal, não tem época. A filosofia crítica tem a obrigação ética de reatualizar permanentemente a crítica como atitude, instituindo novas rupturas.

A tarefa específica da filosofia crítica seria a reflexão sobre os limites, mas a noção foucaultiana de limite rompe com a perspectiva transcendental e normativa de Kant. Enquanto em Kant os limites são entendidos como a fronteira intransponível do conhecimento, que não poderia ser ultrapassada sob risco de ir além das prerrogativas legítimas da razão humana, Foucault pensa o limite como a transgressão necessária, como destruição de falsas evidências e rompimento radical com hábitos instituídos de pensamento.

A noção de limite, portanto, é vista por Foucault de forma oposta à da filosofia transcendental de Kant. Foucault põe de cabeça para baixo a crítica kantiana ao renunciar ao sujeito transcendental, substituindo as condições formais de possibilidade da experiência por condições históricas de possibilidade. Assim, poderíamos dizer que Foucault faz a crítica caminhar do universalismo para o relativismo, do formalismo para o historicismo, inventando "[...] uma filosofia não de fundação mas de risco" (Rajchman, 1987, p.106).

O objetivo de Foucault é criticar as racionalizações políticas, não dar as costas ao projeto moderno nem ir contra ele. Foucault pretende "colocar em xeque a idéia iluminista, unificadora e totalitária de Razão – exatamente porque a entende só como uma idéia, isso é, como uma construção idealista" (Veiga-Neto, 2007, p.23). É somente tornando-se capaz de

questionar seus próprios efeitos de poder e de reconhecer a mutualidade entre saber e poder, que a crítica poderá se tornar imanente e reflexiva. É por essa razão que a crítica é redefinida por Foucault como uma atitude e não como proposição de valores e normas universais.

Enquanto a crítica para Kant tem a função de conduzir o homem ao estado de *maioridade*, libertando-o das ilusões transcendentais que o aprisionam, a crítica empregada por Foucault, crítica genealógica, relança o empreendimento kantiano, introduzindo novos conceitos e métodos de investigação, a fim de operacionalizá-los para enfrentar os desafios de um presente em mutação. Neste sentido, o kantismo de Foucault constitui uma tentativa de síntese entre o formalismo das condições de possibilidade e um historicismo radical, de modo que a crítica se torne desmistificação e transgressão permanente, em vez de apenas legitimar o que já existe.

Penso que Foucault faça a crítica das políticas da verdade com Kant numa mão e Nietzsche na outra, procurando uma síntese entre os dois lados, se é que isso é possível. O kantismo de Foucault é um "kantismo para além de Kant", se Foucault vê em Kant um filósofo que pensa sua época como tema filosófico. Por outro lado, não podemos esquecer que, enquanto Kant busca responder quem somos nós enquanto sujeitos esclarecidos, Foucault tenta justamente rejeitar o que somos:

> Talvez, o objetivo hoje em dia não seja descobrir o que somos, mas recusar o que somos. Temos que imaginar e construir o que poderíamos ser para nos livrarmos deste 'duplo constrangimento' político, que é a simultânea individualização e totalização própria às estruturas do poder moderno (Foucault, 1995, p.239).

Foucault, com sua ontologia de nós mesmos, problematiza no sentido de que não somos esclarecidos, somos o conjunto de práticas e experiências. As práticas mudam e as experiências vão modificando os sujeitos. Desta forma, o homem definido por Kant desaparece, pois temos agora alguém que é o conjunto de suas práticas mutáveis. Não há alguém para sair da menoridade, mas que vive a partir de práticas sociais.

2.3 Foucault e a Ontologia do Presente

Foucault é um pensador que se interessa pelos fundamentos da racionalidade. Essa preocupação surge na filosofia do século XVIII. Nesse cenário, a questão: O que é a *Aufklärung*? "à qual Mendelssohn e, em seguida, Kant deram uma resposta" (Motta, 2005, p. XX) vai revelar a filosofia sob dois aspectos, a saber: a filosofia como "figura determinante de uma época" e a filosofia como "princípio de deciframento de toda sucessão histórica"

(Motta, 2005, p. XX). Estes dois aspectos constituem a interrogação acerca do momento presente[26], uma vez que a história aparece como um dos maiores problemas filosóficos, do qual a filosofia não mais se separa.

Enquanto na Alemanha a questão da *Aufklärung* produz uma reflexão histórica e política sobre a sociedade, principalmente em torno da religião, da ética e da economia do Estado, na França, a herança do Iluminismo surge pela história das ciências a partir das discussões postas pelos positivistas (inicialmente Saint-Simon e Auguste Comte) acerca do cientificismo.

Foucault traz a questão das Luzes como uma dupla possibilidade de nos interrogarmos acerca da razão: como "uma forma de tomarmos consciência das possibilidades atuais da liberdade" e como uma interrogação sobre "os limites e poderes que usamos" (Motta, 2005, p. XXII). O filósofo francês aponta três questões, a saber: a razão, a revolução e as luzes; que abordam o movimento iluminista como fundamental para o plano da filosofia contemporânea. Segundo o autor:

> O primeiro é a importância assumida pela racionalidade científica e técnica no desenvolvimento das forças produtivas e no jogo das decisões políticas. O segundo é a própria história de uma "revolução" cuja esperança havia sido conduzida, após o fim do século XVIII, por todo um racionalismo, ao qual se tem o direito de perguntar que participação ele pode ter tido nos efeitos de despotismo onde essa esperança foi perdida. O terceiro, enfim, é o movimento pelo qual se começou a perguntar, no Ocidente e ao Ocidente, que títulos sua cultura, sua ciência, sua organização social e, finalmente, sua própria racionalidade podiam deter para reivindicar uma validade universal: ela não é apenas uma miragem ligada a uma dominação e uma hegemonia política? (Foucault, 2005d, p.357)

A pergunta *Was ist Aufklärung?* é a problematização que orienta o diagnóstico da filosofia de Foucault numa ontologia do presente. Ao que parece, enquanto Kant pensa o seu presente a partir do conceito de *Aufklärung*, Foucault alicerça sua genealogia crítica através do conceito de governamentalidade. Portanto, o conceito cunhado por Foucault surge como uma estratégia de poder voltada para governar, conduzir as condutas dos outros e a sua própria conduta.

A governamentalidade constitui-se numa ferramenta de pesquisa, numa lente que permite enxergar como operam os dispositivos de seguridade, um campo estratégico de relações de poder (dispositivo poder-saber). Podemos entendê-la como a articulação entre a

[26] Segundo Rajchman, "o 'presente' refere-se àquelas coisas que são constituídas em nossos procedimentos correntes de modo que não nos apercebemos que têm suas raízes no passado, e escrever uma 'história' desse presente é pôr a descoberto essa constituição e suas consequências" (Rajchman, 1987, p.53).

dimensão política e a dimensão ética, pois, até 1979, o conceito aparece como uma estratégia para governar os outros (processo de governamentalização do Estado) e, nos anos 80, aparece como uma estratégia para governar a si mesmo.

O termo governamentalidade deriva da tradução da palavra de língua francesa *governamentalité*. Na aula de 1º de fevereiro de 1978, quarta aula do curso *Segurança, Território e População* ministrado no Collège de France (1977-1978), Foucault propõe três definições para a palavra governamentalidade, a saber:

> Por esta palavra, "governamentalidade", entendo o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por objetivo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança. Em segundo lugar, por "governamentalidade" entendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não parou de conduzir, e desde há muito, para a preeminência desse tipo de poder que podemos chamar de "governo" sobre todos os outros – soberania, disciplina – e que trouxe, por um lado, o desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo [e, por outro lado], o desenvolvimento de toda uma série de saberes. Enfim, por "governamentalidade", creio que se deveria entender o processo, ou antes, o resultado do processo pelo qual o Estado de justiça da Idade Média, que nos séculos XV e XVI se tornou o Estado administrativo, viu-se pouco a pouco "governamentalizado" (Foucault, 2008a, p.143-144).

Ao longo da história do pensamento político e filosófico da humanidade, o poder sempre teve um destaque enquanto tema de refexão e debate. Foucault propõe subverter a lógica de como o conceito de poder era até então pensado. Ao invés de perguntar: o que é o poder? o filósofo traz a tarefa crítica de nos questionar: como se exerce o poder? Assim, não faz mais sentido falar de "poder" no singular, mas como um campo de múltiplas "relações de poder".

Não há uma sociedade sem relações de poder e Foucault propõe que estas relações de poder sejam entendidas como jogos estratégicos que buscam conduzir a conduta dos outros. Segundo Foucault:

> O termo "conduta", apesar de sua natureza equívoca, talvez seja um daqueles que melhor permite atingir aquilo que há de específico nas relações de poder. A "conduta" é, ao mesmo tempo, o ato de "conduzir" os outros (segundo mecanismos de coerção mais ou menos estritos) e a maneira de se comportar num campo mais ou menos aberto de possibilidades. O exercício de poder consiste em "conduzir condutas" e em ordenar a probabilidade. O poder, no fundo, é menos da ordem do afrontamento entre dois adversários, ou do vínculo de um com relação ao outro, do que da ordem do "governo" (Foucault, 1995, p.243-244).

Entendido isso, talvez a ligação entre poder e governamentalidade se consolide a partir do conceito de "governo". Para Foucault, governar "[...] é estruturar o eventual campo de ação dos outros". As relações de poder não são da ordem "[...] da violência e da luta, nem do lado do contrato e da aliança voluntária (que não podem ser mais do que instrumentos); porém, do lado deste modo de ação singular – nem guerreiro nem jurídico – que é o governo (Foucault, 1995, p.244).

Um pouco acerca desta questão, aponto a diferenciação proposta pelo professor Veiga-Neto acerca dos conceitos, a saber: governo e governamento. Foucault faz uso destas palavras que em algumas línguas estrangeiras apresentam um significado diferenciado. Contudo, na língua portuguesa, não há esta diferenciação, sendo ambas sinônimas de "governo". Assim, podemos entender a palavra associada à instituição do Estado (Governo do Município, Governo do Estado, Governo da República, dentre outros tantos) e ação de governar (uma cidade, uma escola, uma família, uma criança, dentre outras tantas possibilidades).

Este segundo sentido, ação de governar, significa práticas múltiplas, pois "[...] o que está grafado como 'práticas de governo' não são ações assumidas ou executadas por um *staff* que ocupa uma posição central no Estado, mas são ações distribuídas microscopicamente pelo tecido social" e o professor Veiga Neto (2005, p.21) acrescenta: "soa bem mais claro falarmos aí em 'práticas de governamento'". Já que "governo" está associado, de forma geral, a uma instituição centralizadora de poder (como, por exemplo, ao Estado). Desta forma, ao me referir à ação de governar, irei utilizar o termo governamento para designar uma prática de governo que não está necessariamente vinculada à instituição estatal.

Acredito que seja importante retroceder na história e analisar o que Foucault está querendo dizer com a palavra "governo", uma vez que o conceito foi-se constituindo de diferentes formas com o passar do tempo. Foucault apresenta a origem da modalidade pastoral do poder, trazendo todo o histórico do pastorado enquanto derivação do Oriente, especialmente da sociedade hebraica, e a forma como este é introduzido no Ocidente pelo cristianismo[27].

Foucault traz quatro características do poder pastoral, defendendo que este orienta para a salvação. Contudo, o poder pastoral não é uma invenção cristã, mas uma apropriação

[27] Para Foucault, o cristianismo é um exemplo único na história. Trata-se do processo pelo qual uma comunidade religiosa se constituiu como Igreja, almejando governar a vida dos homens e conduzi-los à vida eterna e à salvação.

do cristianismo que se foi transformando ao longo dos séculos III ao XVII no âmbito interno da instituição Igreja. Nas palavras do autor:

> 1. É uma forma de poder cujo objetivo final é assegurar a salvação individual no outro mundo.
> 2. O poder pastoral não é apenas uma forma de poder que comanda; deve também estar preparado para se sacrificar pela vida e pela salvação do rebanho. Portanto, é diferente do poder real que exige um sacrifício de seus súditos para salvar o trono.
> 3. É uma forma de poder que não cuida apenas da comunidade como um todo, mas de cada indivíduo em particular, durante toda a sua vida.
> 4. Finalmente, essa forma de poder não pode ser exercida sem o conhecimento da mente das pessoas, sem explorar suas almas, sem fazer-lhes revelar seus segredos mais íntimos. Implica um saber da consciência e a capacidade de dirigi-la. (Foucault, 1995, p.237).

No entanto, nos séculos XV e XVI, há uma crise geral do pastorado. A problemática acerca da "[...] maneira de se governar, de conduzir e se conduzir, acompanha, no fim do feudalidade, o nascimento de novas formas de relações econômicas e sociais e as novas estruturações políticas". E conclui:

> Uma importante transformação nas 'artes de governar' começa a acontecer desde o final do século XVI até a primeira metade do século XVIII. Essa transformação está ligada à emergência da "razão de Estado". Passa-se de uma arte de governar cujos princípios foram tomados de empréstimos às virtudes tradicionais (sabedoria, justiça, liberdade, respeito às leis divinas e aos costumes humanos) ou às habilidades comuns (prudência, decisões refletidas, etc.) a uma arte de governar cuja racionalidade tem seus princípios e seu domínio de aplicação específico no Estado (Foucault, p. 1997, p.83-82).

Foucault aponta quatro características da evolução do pastorado – tecnologias de poder: 1. responsabilidade geral e individual sobre o rebanho; 2. garantir a obediência a sua vontade que é lei; 3. forma de conhecimento individualizado entre o pastor e o rebanho e, 4. a renúncia aos desejos do indivíduo. Este quarto aspecto da evolução do pastorado é considerado pelo autor talvez o mais importante, já que "todas essas técnicas cristãs de exame, de confissão, de direção de consciência e de obediência têm um objetivo: levar os indivíduos a trabalhar por sua própria 'mortificação' neste mundo"; e o autor acrescenta:

> Podemos dizer que o pastorado cristão introduziu um jogo que nem os gregos nem os hebreus haviam imaginado. Um estranho jogo cujos elementos são a vida, a morte, a verdade, a obediência, os indivíduos, a identidade; um jogo que parece não ter nenhuma relação com aquele da cidade que sobrevive através do sacrifício de seus cidadãos. Ao conseguir combinar estes dois jogos – o jogo da cidade e do cidadão e o jogo do pastor e do rebanho – no que chamamos os Estados modernos, nossas sociedades se revelam verdadeiramente demoníacas (Foucault, 2006, p.369-370).

Para o poder pastoral, o governo era algo distinto do sentido utilizado no poder governamental, ou seja, enquanto o primeiro apresentava uma racionalidade centrada no pastorado o segundo trazia uma racionalidade centrada na Razão de Estado. No entanto, é importante salientar que esta relação não é tão simples, pois o Estado moderno ocidental combina as técnicas de individualização aos processos de totalização, criando uma nova forma de poder pastoral. A citação que se segue, tanto longa quanto útil, traz algumas das características desta nova arte de governar:

> 1. Podemos observar uma mudança em seu objetivo. Já não se trata mais de uma questão de dirigir o povo para a salvação no outro mundo, mas, antes, assegurá-la neste mundo. E, neste contexto, a palavra salvação tem diversos significados: saúde, bem-estar (isto é, riqueza suficiente, padrão de vida), segurança, proteção contra acidentes [...].
>
> 2. Concomitantemente, houve um esforço da administração do poder pastoral. Às vezes, esta forma de poder era exercida pelo aparelho do Estado ou, pelo menos, por uma instituição pública como a polícia. (Não nos esqueçamos de que a força policial não foi inventada, no século XVIII, apenas para manter a lei e a ordem, nem para assitir os governos em sua luta contra o inimigo, mas para assegurar a manutenção, a higiene, a saúde e os padrões urbanos, considerados necessários para o artesanato e o comércio.) [...].
>
> 3. Finalmente, a multiplicação dos objetivos e agentes do poder pastoral enfocava o desenvolvimento do saber sobre o homem em torno de dois pólos: um, globalizador e quantitativo, concernente à população; o outro, analítico, concernente ao indivíduo (Foucault, 1995, p.238).

A partir disso, percebemos que, neste momento histórico, o poder pastoral, que por séculos esteve ligado à instituição religiosa, dissemina-se pela rede social, encontrando apoio em diversas instituições. No entendimento de Foucault, ao invés de dois poderes (pastoral e político) ligados e muitas vezes atuando como rivais, há "uma 'tática' individualizante que caracterizava uma série de poderes: da família, da medicina, da psiquiatria; da educação e dos empregadores" (Foucault, 1995, p.238). Assim, se no século XVIII ocorre o fim da era pastoral "em sua tipologia, em sua organização, em seu modo de funcionamento" (Foucault, 2008a, p.197), não podemos esquecer que o poder pastoral continua atuando e talvez não nos libertaremos mais dele.

Em suma, com o neologismo "governamentalidade", Foucault apresenta não somente a matriz da razão política moderna, mas também todo um histórico de como pouco a pouco o Ocidente foi-se governamentalizando. Assim, a governamentalidade pode ser entendida como uma categoria metodológica que permite nos deslocar do estudo das instituições e nos interrogar acerca das tecnologias de poder: suas estratégias e táticas.

Após esta breve (re) apresentação de Foucault como um pensador do presente e sua relação com o "kantismo para além de Kant", penso ser bastante produtivo apresentar os conceitos que irei tomar do pensamento foucaultiano como ferramentas de análise. Para isso, anuncio a passagem para o capítulo seguinte, onde discorro acerca da diferenciação entre vontade de potência no pensamento de Nietzsche e poder em Foucault. Exponho, ainda, algumas reflexões acerca da constituição e engrenagem entre poder e governamentalidade no curso ministrado por Foucault no Collège de France intitulado *Nascimento da Biopolítica* (1978-1979) para que, em seguida, a partir destas reflexões, possa pensar como esta articulação conceitual contribui para o entendimento da *práxis* educacional hoje.

3. ARTICULAÇÕES CONCEITUAIS

> *O próprio termo "poder" não faz mais que designar um [campo]* de relações que tem de ser analisado por inteiro, e o que propus chamar de governamentalidade, isto é, a maneira como se conduz a conduta dos homens, não é mais que uma proposta de grade de análise para essas relações de poder.*
> (Foucault, 2008b, p.258)

Talvez um dos aspectos mais ricos do ambicioso projeto de Foucault seja o abandono da visão tradicional do poder. O próprio autor insiste:"já repeti cem vezes que a história dos últimos séculos nas sociedades ocidentais não mostrava a atuação de um poder essencialmente repressivo" (Foucault, 1988, p.79). Ele não se caracteriza como algo repressivo ou destrutivo mas, sim, como algo produtivo.

Foucault defende que o poder não está em uma única estrutura social, mas é algo que está espalhado em todas as camadas da instituição social, sendo uma relação e não um objeto. Assim, as lutas contra o exercício do poder não são externas, por não estarem isentas de poder. Rejeita a visão de poder no modelo econômico e coloca que a guerra seria o lugar mais propício para compreender o poder.

Para Machado, o conceito de poder em Foucault deve ser entendido como "[...] luta, afrontamento, relação de força, situação estratégica. Não é um lugar, que se ocupa, nem um objeto, que se possui. Ele se exerce, se disputa. E não é uma relação unívoca, unilateral; nessa disputa ou se ganha ou se perde. (Machado, 1982, p.XV).

Ao estudar o pensamento foucaultiano, parece que, num determinado momento, há um refinamento no tocante à questão do poder que pode ser considerado como um progressivo aperfeiçoamento teórico a partir dos domínios empíricos trabalhados. Assim, ao mapear os desdobramentos de seu trabalho, há diversas categorias utilizadas para identificar e entender a dinâmica do funcionamento do poder: poder soberano, poder disciplinar, biopoder, governamentalidade, dentre outras. Elas são diferentes tecnologias de poder postas em funcionamento.

Foucault chega a inferir que o aspecto mais próprio do poder é a relação específica de governo. Trata-se de ações sobre as condutas, sobre as possibilidades de ação dos outros. E se uma especificidade do poder é a ação sobre as ações, cabe colocar que isso nos leva a

deduzir que as relações de poder não são da ordem do consentimento, enquanto renúncia da liberdade, pois, para as relações de poder existirem, há um pré-requisito: a liberdade.

Aqui proponho retomar algumas das questões apontadas. Num primeiro momento, a partir da diferenciação entre vontade de potência em Nietzsche e poder em Foucault, pois entendo que, apesar do pensamento foucaultiano ter sido atravessado pela influência de Nietzsche, os conceitos são distintos.

E, num segundo momento, exibo algumas questões que aparecem no ciclo letivo de 1978-1979 proferido no Collège de France sob o título *Nascimento da Biopolítica*[28]. Nesta obra, as lutas serão em torno da governamentalização da vida. A biopolítica enquanto arte de governar implica um saber, uma ciência de governo, um conhecimento sobre as forças do Estado, sua capacidade e os meios de desenvolvê-la. Ela não apenas aponta a matriz da razão política moderna, mas também anuncia como o Estado Moderno se governamentalizou, como se produziu.

3.1 Nietzsche e Foucault: da vontade de potência ao poder como ato

Este estudo nasce da inquietação: como surge o conceito de poder no pensamento foucaultiano? Partindo do pressuposto de que Foucault bebeu na fonte nietzschiana, pretendo apresentar brevemente algumas das influências filosóficas sofridas por Friedrich Wilhelm Nietzsche (1844-1900), em especial a de Arthur Schopenhauer (1788-1860) e a de Paul Rée (1849-1901) e, posteriormente, ater-me aos conceitos, a saber: vontade de potência, em Nietzsche, e poder no pensamento de Foucault.

Neste exercício de tentar analisar a articulação entre vontade de potência e poder, acredito que as relações são sempre arriscada, pois o poder não tem uma face visível, identificável, colocada de forma a ser possível localizá-lo e combatê-lo; isso revela um desconforto constante, uma posição insustentável; e qual o sentido que se está dando ao poder, uma vez que para Foucault ele não se constitui em algo que distorce, reprime e mistifica mas, sim, que produz e cria identidades e subjetividades.

[28] Nesta obra, Foucault utiliza-se de um método que fica bastante claro. Num primeiro momento, há uma preocupação descritiva, relacionando o acontecimento histórico com os diferentes discursos. Nessa operação, faz uso de textos de outros autores – preferencialmente economistas, filósofos, sociólogos e historiadores, traça relações explícitas ou não, dentre outras estratégias. Num segundo momento, o autor parte para a etapa analítica, assumindo uma postura e problematizando a história.

No que tange à filosofia de Nietzsche, esta foi bastante influenciada por Schopenhauer. O pensamento deste último nasce da crítica à filosofia kantiana. Para Schopenhauer, toda a ética de Kant está em ser e dever-ser; contudo, Schopenhauer exclui o dever-ser, ficando somente o ser. Nesta perspectiva, o filósofo da moral deve-se ater ao que o homem é, e não ao que deveria ser. Com isso, Schopenhauer desconsidera o "progresso moral", a tarefa da educação e da cultura.

Diferente de Kant, que defende que os homens têm vários deveres, Schopenhauer acredita que há dois deveres sobre nós mesmos: o dever do direito – são impossíveis por causa do princípio auto-evidente – e o dever do amor – a moral já encontra pronto o seu trabalho e chega tarde demais. Ao separar o dever da vontade, não se pode obrigar alguém a agir de acordo com a lei moral, ironizando Kant e sua pretensão de querer fundar o mandamento anti-suicídio da razão pura.

Schopenhauer, enquanto um pessimista assumido, desenvolveu a teoria de que a vida não tinha nenhum sentido racional e que todos nós somos apenas expressões da vontade, uma vontade de vida instintiva e cósmica, que está entranhada na natureza e em nós. Já Nietzsche irá atribuir à vontade uma outra dimensão, considerando a vontade como uma força positiva sobre o homem, uma energia que mobiliza e faz o homem ultrapassar os obstáculos e vencer os desafios que se lhe antepõem. A vontade de potência[29] em Nietzsche é também o conjunto de impulsos cósmicos, dos quais a vontade humana é uma decorrência. Daí reduzir quase tudo na existência à luta pela vontade de poder.

Em *Genealogia da Moral: uma polêmica*, volta-se contra o mestre e intitula-o como o prenúncio de um grande cansaço. Nas palavras do autor, "tratava-se do *valor* da moral – e nisso eu tinha de me defrontar sobretudo com o meu grande mestre Schopenhauer" (Nietzsche, 1998, p.11-12).

Nietzsche distancia-se do pensamento schopenhaueriano ao detectar que ele apresenta uma visão budista, uma estima de compaixão – considerada por Nietzsche o grande perigo da humanidade. Enquanto este via o conceito de vontade de potência ligado à criação e à superação do homem, Schopenhauer, segundo Nietzsche, via a vontade de poder como uma "vontade que se volta *contra* a vida" (Nietzsche, 1998, p.11).

[29] O conceito foi interpretado das mais diversas formas. Acredita-se que isso seja decorrente principalmente do fato de este estar entre os fragmentos póstumos publicados em 1970 na íntegra. Aqui, utilizo o conceito "vontade de potência" enquanto sinônimo de "vontade de poder" não levando em consideração a etimologia da palavra: *Wille zur Macht*

Enquanto genealogista da moral, Nietzsche foi fortemente influenciado pelas idéias de Paul Rée. Todavia, enquanto este era um admirador de Charles Darwin (1809-1882), aquele defendia que a vontade de potência era um impulso anterior. Na obra *Genealogia da Moral: uma polêmica*, é onde rompe com seus dois antecessores – Schopenhauer e Rée.

Nietzsche vê o conceito de vontade de potência diretamente ligado à transvaloração dos valores cristãos. Na Idade Média, o "bom" cristão deveria se confessar e dizer a verdade durante séculos o cristianismo buscou a verdade através da confissão. A ciência busca a verdade das coisas na vontade de verdade cristã, porém esta verdade se volta contra a moral cristã. A própria consciência cristã acaba se voltando contra ela. Aqui, o filósofo apresenta a tese de que a moral cristã se autodestrói. Para ele, só há o mundo do vir-a-ser, mundo da vontade de potência. Vê a ruína da moral cristã como necessária, sendo a que diagnostica esta crise pela qual passa o homem europeu.

Ainda no que tange ao conceito de vontade de potência, é considerado um dos mais importantes, permeando as mais altas e baixas esferas da existência, apresenta-se como conceito cosmológico, histórico, psicológico e fisiológico. A vontade de potência não é somente a essência mas, sim, uma necessidade. A apreensão do conceito exige seguir de perto o pensamento do filósofo, recolhendo os fragmentos como quem toma um imbricado quebra-cabeça.

No capítulo I de *Nietzsche: das forças cósmicas aos valores humanos*, a professora Scarlett Marton defende que foi na obra *Assim falou Zaratustra* que Nietzsche apresentou o conceito de vontade de potência[30], "referindo-se aos valores dos povos, à sua necessidade e diferença" (1990, p.29-30):

> O conceito de vontade de potência, servindo como elemento explicativo dos fenômenos biológicos, será também tomado como parâmetro para a análise dos fenômenos psicológicos e sociais; é ele que vai construir o elo de ligação as reflexões pertinentes às ciências da natureza e as que concernem às ciências do espírito.

Na Segunda Parte de *Assim falou Zaratustra*, Nietzsche apresenta pela primeira vez o conceito de vontade de potência ligado à vida e defende: "onde encontrei vida, encontrei vontade de poder; e ainda na vontade do servo encontrei a vontade de ser senhor" e acrescenta "mas não vontade de vida, senão – é o que te ensino – vontade de poder! [...] o que fala é – a vontade de poder!" (II, 1986, p. 127-128). Para Nietzsche, há sempre a necessidade da

[30] Antes disso, o conceito é abordado em textos não publicados a partir de 1880.

vontade, vontade esta capaz de tirar do caos o cosmos e agregar a matéria para assim formar o universo.

A vontade de potência é o que faz com que as coisas se agreguem e desagreguem. Contudo, essa vontade natural não é divina mas, sim, uma força do universo. Um exemplo dela é perceptível na natureza: um vulcão em erupção arruína uma ilha inteira. Porém, algumas décadas depois, é possível que outra vegetação nasça no local. A isso chamamos vontade da natureza, uma força cega: destruidora e restauradora, sendo regeneradora da vida e de si mesma.

Wolfgang Müller-Laute, na obra *A Doutrina da vontade de poder em Nietzsche*, apresenta-nos uma caracterização provisória do conceito de vontade de potência. Segundo Müller-Lauter (1997, p.54), "vontade de poder não é um caso especial do querer. Uma vontade 'em si' ou 'como tal' é uma pura abstração: ela não existe factualmente". Portanto, todo querer, para Nietzsche, é querer-algo.

O conceito de vontade de potência pode ser igualado a uma lei originária que rege as forças secundárias na economia deste sistema chamado universo. Logo, não é algo criado, nem tampouco depende de condições especiais, como na religião ou em teorias precedentes, pois advém da própria realidade das coisas. Pensando a partir destas premissas, chegamos inevitavelmente à conclusão: "não há nada na vida que tenha valor, a não ser o grau de potência – suposto, justamente, que a vida mesma é vontade de potência" (Nietzsche, 1973, p.384). Esta força que hoje existe só pode ser afirmada através de sua natureza.

Vontade de potência é a essência e a própria "luta das forças" que formam a economia universal, impulso que reage e resiste no interior das forças, uma multiplicidade de forças que em suas gradações se manifestam na sua forma última em fenômenos políticos, culturais, astronômicos, permeando a natureza e o próprio homem.

Talvez, possamos entender o conceito de vontade de potência como uma vontade criadora onde o homem afirma valores criativos que elevam o próprio homem, ou seja, vontade de potência ligada à criação e superação do homem. Portanto, o homem é uma corda estendida entre o animal e o além-do-homem. No entanto, para que este novo homem nasça, é preciso que o homem embrutecido pelos valores cristãos desperte para os novos valores

(valores terrestres), apontando a morte de Deus[31] e dos demais deuses enquanto condição para o nascimento do novo homem.

No capítulo V da obra *Niilismo, Criação, Aniquilamento: Nietzsche e a filosofia dos extremos*, o professor Clademir Araldi apresenta diferentes caracterizações do conceito de vontade de potência apresentadas por Nietzsche em diversos fragmentos, a saber: força de tensão, princípio de movimento, força impulsora, essência mais íntima do ser, fato primordial, apetite fundamental, dentre outros. Segundo Araldi, "Nietzsche *afirma*, mas não *prova* suficientemente, que há um movimento constitutivo que permeia o orgânico e o inorgânico, o humano e o cósmico". (Araldi, 2004, p. 377). E evidencia:

> Enquanto "tentativa de uma transvaloração de todos os valores", o projeto da "vontade de potência" adquire maior determinação, pois abarca os esforços da obra tardia do filósofo de criticar os valores da tradição, de superar o niilismo, de permitir a elevação do homem e de instituir o pensamento do eterno retorno (Araldi, 2004, p.380).

Aqui, cabe salientar que, duas interpretações do pensamento nietzschiano acabaram impondo-se: a de Martin Heidegger e a de Michel Foucault. A professora Marton, em *Extravagâncias: Ensaios sobre a filosofia de Nietzsche*, afirma categoricamente que, por um lado, "Heidegger, com seu fino e preciso trabalho filológico, julgou que a empresa nietzschiana consistia em levar a metafísica até as últimas conseqüências" e, por outro, "Foucault, com a amplitude e audácia de sua visão, entendeu que ela residia em inaugurar novas técnicas de interpretação". E infere: "um atenuou a reflexão do filósofo para pôr em relevo a sua própria; o outro dela se apropriou enquanto caixa de ferramentas" (Marton, 2000, p.171).

No que tange à interpretação de Foucault, valorizou as obras de Nietzsche, em especial a *Genealogia da Moral: uma polêmica* por trazer a relação histórica com os castigos. Em sua"microfísica do poder", com a visão de que a sociedade é um conflito permanente entre poderes, que transcendem a simples luta política partidária e ideológica – englobando as políticas clínicas, da saúde pública, dos sanatórios e das prisões, apropria-se dos conceitos nietzschianos como ferramentas analíticas.

[31] Segundo Canevacci (1981, p.183-184), "Nietzsche não concebeu o projeto de matar Deus. Encontrou-o morto na alma de seu tempo [...] Deus morreu por obra do cristianismo, na medida em que esse secularizou o divino. Deve-se entender por cristianismo, aqui, o cristianismo histórico e 'sua duplicidade profunda e desprezível'".

Foucault, seguindo Nietzsche, acredita que o poder se manifesta como resultado da vontade que cada um possui de atuar sobre a ação do outro, ou seja, a vontade de governá-lo. Além disso, cabe salientar que o poder é ação, que só tem existência e pode ser definido enquanto exercido. O conceito deve ser entendido como relação: ação sobre ações, não há "o poder".

Mesmo não tendo a pretensão de criar uma teoria do poder no primeiro volume de História da Sexualidade – *A vontade de Saber* – apresenta cinco proposições sobre o conceito, a saber: A primeira, o poder é ato – "o poder não é algo que se adquira, arrebate ou compartilhe, algo que se guarda ou se deixa escapar; o poder se exerce a partir de inúmeros pontos e em meio a relações desiguais e móveis" (Foucault, 1988, p.89-90).

A segunda, as relações de poder são imanentes – "são os efeitos imediatos das partilhas, desigualdades e desequilíbrios que se produzem [...] não estão em posição de superestrutura, com um simples papel de proibição ou de recondução; possuem, lá onde atuam, um papel diretamente produtor" (Foucault, 1988, p.90).

A terceira, "o poder vem de baixo [...] não há uma oposição binária e global entre os dominadores e os dominados" (Foucault, 1988, p.90). A quarta, as relações de poder são intencionais, "não há poder que se exerça sem uma série de miras e objetivos" (Foucault, 1988, p. 90) e, finalmente, a quinta: se "há poder há resistência". E acrescenta:

> [...] não existe, com relação ao poder, *um* lugar da grande Recusa – alma da revolta, foco de todas as rebeliões, lei pura do revolucionário. Mas sim resistências, no plural, que são casos únicos: possíveis, necessárias, improváveis, espontâneas, selvagens, solitárias, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício; por definição, não podem existir a não ser no campo estratégico das relações de poder (Foucault, 1988, p.91)

É importante considerar, ainda, que Foucault volta-se quase que em todas as suas obras para a constituição do sujeito contemporâneo, e o poder é um tema recorrente, por ser exatamente um elemento constitutivo deste ser do homem, não podendo ser abstraído. Neste sentido, estudar o conceito de poder em Foucault é estudar o homem. Homem e poder são como que faces de uma mesma moeda, já que o homem se constitui a partir das relações de poder que existem em sua sociedade e da qual ele faz parte inexoravelmente.

Entendido como algo produtivo, pelo fato de produzir saberes, a relação poder-saber se estabelece pela necessidade de conhecer para governar. Para Foucault (1982, p.183), "o poder deve ser analisado como algo que circula", ou melhor, "o poder funciona e se exerce

em rede". Por ser relacional, não é possível determinar aquele que tem e aquele que não tem poder, pois todos ocupam a posição de exercer poder e de sofrer suas ações, uns com mais intensidade do que outros. Assim como o poder não se concentra em um único lugar, também pode ser exercido de diferentes formas.

O poder está em todos os lugares, perpassando os sujeitos até as instituições e vice-versa. Não se pode localizar o poder nisto ou naquilo, pois ele é ação. Nada escapa ao poder! Todavia, remetendo ao filósofo francês, "o poder está em toda a parte; não porque engloba tudo e sim porque provém de todos os lugares (Foucault, 1988, p.89). Fixar o poder em algo é impossível, pois dele só se pode ter ou descrever naquilo que ele não é mais. Ele não é uma coisa, mas uma "multiplicidade de correlações de força" (Foucault, 1988, p.88), que a ninguém pertence, mas que a todos é dado viver, sentir e com ele agir, modificando o presente, recriando-o.

Aqui, ao se pensar na operacionalização do conceito de poder, talvez seja bastante produtivo trabalhar a noção de sociedade de soberania e sociedade de normalização explicitadas na aula de 17 de março de 1976. Esta aula encontra-se no final da obra *Em defesa da sociedade* e é bastante esclarecedora, pois estas duas noções acionam distintas formas de poder, a saber: soberano, disciplinar e controle.

Na sociedade de soberania, um dos atributos fundamentais é o direito de vida e morte. O soberano pode "fazer morrer e deixar viver" o súdito. Assim, vida e morte aparecem não como fenômenos naturais, mas se localizam no campo do poder político. Em suma, "o súdito não é, de pleno direito, nem vivo nem morto. Ele é, do ponto de vista da vida e da morte, neutro [...] tem direito de estar vivo ou tem direito, eventualmente, de estar morto" (Foucault, 1999, p.286), dependendo da vontade soberana.

Isso implica um disparate teórico, um desequilíbrio prático, uma vez que "o efeito do poder soberano sobre a vida só se exerce a partir do momento em que o soberano pode matar" (Foucault, 1999, p. 286). Desta forma, é pelo efeito de o soberano poder matar que ele exerce seu direito sobre a vida. A este direito oriundo do soberano, Foucault vai chamar "direito de espada". É o direito de "fazer morrer ou deixar viver".

No século XIX, o direito político empenhou-se em aprimorar esse direito exercido pela sociedade de soberania. Neste momento histórico, o poder é menos o direito de fazer morrer e cada vez mais o direito de intervir para fazer viver, para aumentar a vida e controlar as suas eventualidades. Nesta lógica, a morte, que era o ponto mais brilhante na sociedade de

soberania, passa a ser o que há de mais privado. O poder não tem domínio sobre a morte (agora o que interessa é a mortalidade). Ele não conhece a morte, deixando-a de lado.

Para Foucault, no final do século XVIII, são introduzidas duas tecnologias de poder "com certa defasagem cronológica e que são sobrepostas" (Foucault, 1999, p.297). A primeira, uma técnica disciplinar que tem como centro o corpo e a segunda, uma tecnologia que é centrada na vida, visando ao equilíbrio global, uma espécie de homeóstase[32]. Ainda no que tange às especificidades das duas tecnologias, nas palavras do autor:

> [...] uma tecnologia de treinamento oposta a, ou distinta de, uma tecnologia de previdência; uma tecnologia disciplinar que se distingue de uma tecnologia previdenciária ou reguladora; uma tecnologia que é mesmo, em ambos os casos, tecnologia do corpo, mas, num caso, trata-se de uma tecnologia em que o corpo é individualizado como organismo dotado de capacidades e, no outro, de uma tecnologia em que os corpos são recolocados nos processos biológicos de conjunto. (Foucault, 1999, p.297)

A velha mecânica de poder, operante na sociedade de soberania, não produz o efeito necessário, no nível do detalhe e da população, com a explosão demográfica e a industrialização. Para acomodação do detalhe, deram-se dois arranjos distintos, um já no século XVII e início do século XVIII e o segundo no final do século XVIII, a saber: a "acomodação dos mecanismos de poder sobre o corpo individual, com vigilância e treinamento – isso foi a disciplina" e a "[...] acomodação, sobre os fenômenos globais, sobre os fenômenos de população, com os processos biológicos ou bio-sociológicos das massas humanas" (Foucault, 1999, p.298).

A primeira acomodação foi mais simples e econômica. Já a segunda, apresentou mais dificuldade, pois implicou órgãos complexos de coordenação e centralização. Nesta lógica, temos duas séries: "a série corpo – organismo – disciplina – instituições; e a série população – processos biológicos – mecanismos regulamentadores – Estado" (Foucault, 1999, p.298).

Foucault atenta para o fato de que as duas acomodações não são opostas, embora elas não estejam no mesmo nível. Isso possibilita que os mecanismos disciplinares de poder e os mecanismos regulamentadores de poder, ou vice-versa, se articulem um com o outro. Neste sentido:

> Dizer que o poder, no século XIX, tomou posse da vida, dizer pelo menos que o poder, no século XIX, incumbiu-se da vida, é dizer que ele conseguiu cobrir toda a superfície que se estende do orgânico ao biológico, do corpo à população, mediante o jogo duplo das tecnologias de disciplina, de uma parte, e das tecnologias de regulamentação, de outra (Foucault, 1999, p.302).

[32] A palavra é entendida como "a segurança do conjunto em relação aos seus perigos internos" (Foucault, 1999, p.297).

Ao longo de sua filosofia, Foucault afirma a autoridade de Nietzsche na sua compreensão de mundo, chegando a declarar: “todo o meu devir filosófico foi determinado por minha leitura de Heidegger. Mas reconheço que Nietzsche preponderou...” (Foucault *apud* Eribon, 1990, p.45). Além disso, neste trabalho podem ser observadas as semelhanças no âmbito “produtivo” do poder.

Tanto Niezsche quanto Foucault tratam do poder como um sistema de forças em intensas relações. Todavia, atento aqui para que o leitor não tire conclusões precipitadas, uma vez que, embora Foucault tenha sido atravessado pelo pensamento nietzschiano em sua perspectiva metodológica, tanto o conceito de vontade de potência quanto o conceito de poder apresentam peculiaridades e não podem, em hipótese alguma, serem considerados sinônimos. Entretanto, concordo, sim, que estes apresentam convergências, indicando discursos bastante próximos.

Para Nietzsche, toda vontade é uma vontade de potência que é a determinação da qual depende toda e qualquer forma individual de querer. Além disso, a vontade de potência está além do domínio da vida humana, abarcando a vida[33] e os demais âmbitos relevantes enquanto impulsionadora de multiplicidade de forças no mundo. E, neste mundo, possuindo seus aspectos orgânicos e inorgânicos, a vida não aparece como representante de todas as forças implicadas na sua sustentação.

Foucault, ao que se entende, parece trazer o conceito de poder não como algo natural e instintivo, mas, sim, como algo material e intrínseco às relações entre os seres humanos. As relações de poder surgem das próprias relações sociais, logo, só existe enquanto é exercido, poder como ato. Talvez, uma das possíveis diferenciações entre o conceito de vontade de potência, em Nietzsche, e poder, em Foucault, derive justamente do fato de o segundo dar-se em meio a relações sociais, ou seja, relações familiares, econômicas, políticas, dentre outras. Já o primeiro conceito vai além da vida humana, inclusive, como já foi explicitado, vai além da vida em geral.

No pensamento do filósofo francês, o conceito de poder traz a ideia de uma relação estratégica e racional. Uma ação medida e calculada, efeito da ação de um sujeito, sendo que

[33] Condições de qualidades e propriedades que garantem que os organismos se mantêm em contínua atividade, desde o nascimento até a morte.

o próprio sujeito é um resultado das relações de poder. Daí o motivo pelo qual se entende poder e sujeito como faces da mesma moeda.

Este trabalho foi uma tentativa de, num primeiro momento, concordar em que Foucault bebeu na fonte nietzschiana e, num segundo momento, problematizar esta articulação a partir do entendimento de que uma questão é a inegável influência sofrida por Foucault a partir das obras de Nietzsche e a outra é justamente a diferença conceitual, uma vez que os autores viveram em diferentes tempos e espaços.

A revisão bibliográfica da presente pesquisa é restrita. No entanto, não permite generalizações sobre a presença de Nietzsche em todo o discurso de Foucault. Tornou-se ao menos evidente, através das várias colocações dos próprios autores que os conceitos, embora bastante próximos, não podem ser considerados os mesmos.

Diante deste cenário, passo rapidamente à segunda etapa do texto. No curso *Nascimento da Biopolítica* (1978-1979), assim como no curso do ano anterior que recebeu o título de *Segurança, território e população* (1977-1978), o autor define um novo campo de pesquisa que chamou de "racionalidade governamental", ou, em seu neologismo: "governamentalidade".

3.2 Uma introdução às governamentalidades

Foucault, como professor na disciplina de História dos Sistemas do Pensamento, no Collège de France em Paris, ministrou treze cursos entre 1970 e 1984. Talvez um dos mais notáveis seja o curso proferido no ano de 1979 intitulado *Nascimento da biopolítica*. Nesse curso, o tema escolhido foi a biopolítica – a forma como se tentou, desde o século XVIII, racionalizar os problemas propostos à prática governamental, através dos fenômenos dos seres vivos constituídos em população.

Em *Resumo dos Cursos do Collège de France* (1970-1982), Foucault explica que a primeira parte do curso *Nascimento da biopolítica* foi dedicada ao estudo do chamado ortoliberalismo. Este, para Foucault (1997, p.95-96), "havia inspirado a escolha econômica da polícia geral da República Federal da Alemanha, na época de Adenauer[34] e de Ludwig Ehrard[35]". Já a segunda parte foi dedicada ao neoliberalismo americano, à escola de Chicago.

[34] Konrad Adenauer foi *Bundeskanzler* (chanceler) da República Federal da Alemanha de 1949-1963.
[35] Ludwig Erhard (1897-1977) foi um político alemão que ocupou o cargo de chanceler da República Federal Alemã de 16/10/1963 a 01/12/1966.

No que se segue, não há a pretensão de mapear e/ou explicar minuciosamente toda a obra. Todavia, serão contextualizadas algumas questões históricas, principalmente a procedência da biopolítica. A análise da biopolítica (política da vida), núcleo geral da obra, só pode ser efetivada quando se entende esse regime geral, essa razão governamental da questão da verdade econômica a que Foucault vai chamar liberalismo[36].

Na primeira aula, 10 de janeiro de 1979, Foucault traça a história da arte de governar, apresentando como objetivo estudar a maneira de se fazer o melhor governo e a reflexão sobre a melhor forma de governar. O governo como prática só existe dentro de um regime de racionalidade (conduzir condutas) com diferentes objetos, regras gerais e seus objetivos de conjunto para se governar da melhor maneira possível. Em síntese, o estudo do governo é o estudo da racionalização da prática de governar no exercício da soberania política. Para isso, abandona os universais como, por exemplo, o Estado, o sujeito, o povo, dentre outros.

> O historicismo parte do universal e passa-o, de certo modo, pelo ralador da história. Meu problema é o inverso disso. Parto da decisão, ao mesmo tempo teórica e metodológica, que consiste em dizer: suponhamos que os universais não existem; e formulo nesse momento a questão à história e aos historiadores: como vocês podem escrever a história, se não admitem *a priori* que algo como o Estado, a sociedade, o soberano, os súditos existe? (Foucault, 2008b, p.5).

Assim:

> [...] é exatamente o inverso do historicismo que eu gostaria de estabelecer aqui. Nada, portanto, de interrogar os universais utilizando como método crítico a história, mas partir da decisão da inexistência dos universais para indagar que história se pode fazer (Foucault, 2008b, p.5-6).

Na aula seguinte, 17 de janeiro de 1979, propõe afinar a tese defendida na aula anterior acerca da arte de governar. Esta consiste em limitar o exercício do poder de governar, usando da razão do menor governo como princípio de organização da razão do Estado.

Nos séculos XVI e XVII, assim como na Idade Média, a aparição da economia política e a problemática do governo mínimo estavam interligadas, havia-se constituído objetos privilegiados da intervenção da regulação governamental, uma espécie de objeto privilegiado da vigilância e das intervenções do governo. E esse lugar não era a teoria econômica. O mercado era essencialmente um lugar de justiça, o preço da mercadoria devia

[36] Foucault tentou analisar a corrente liberalista a partir de duas vias: o liberalismo alemão dos anos 1948-62 e o liberalismo norte-americano da escola de Chicago. Nas palavras do autor, “nos dois casos, o liberalismo se apresentou, num contexto muito definido, como uma crítica da irracionalidade própria ao excesso de governo e como um retorno a uma tecnologia de “governo frugal”, como teria dito Franklin” (Foucault, 1997, p. 94-95).

ter uma relação direta com o trabalho realizado, as necessidades dos comerciantes e as possibilidades dos consumidores. Assim, o mercado era um local de jurisdição.

Em meados do século XVIII, é inaugurado o governo frugal[37] onde veremos desenvolver-se toda uma prática governamental intensa e extensiva, com todos os efeitos negativos, as revoltas e as resistências contra esse governo. Forma-se um mecanismo de formação de verdade. Surge a necessidade de atuar com a menor quantidade possível de intervenções para que se possa formular sua própria verdade e propor como regra e norma as práticas governamentais. Esse lugar de verdade não é a cabeça dos economistas, mas, sim, o mercado.

Nesta época específica da história, o mercado deixa de ser lugar de jurisdição e passa a obedecer a mecanismos naturais/espontâneos. A importância da teoria econômica e da relação preço-valor se deve precisamente ao fato de que permite apontar algo que merece consideração: "o mercado deve ser revelador de algo que é como uma verdade" (2008b, p.44). Neste sentido, o bom governo não corresponde mais a um governo justo, mas, sim, deveria dizer a verdade a respeito da prática governamental. Nesta perspectiva:

> O mercado, quando se deixa que ele aja por si mesmo de acordo com a sua natureza, com a sua verdade natural, digamos assim, permite que se forme certo preço que será metaforicamente chamado de preço verdadeiro, que às vezes será também chamado de justo preço, mas já não traz consigo, em absoluto, essas conotações de justiça. Será um certo preço que vai oscilar em torno do valor do produto (Foucault, 2008b, p.44).

Aqui cabe salientar que Foucault não estava preocupado em buscar a causa da constituição do mercado como instância de veridição, mas a história da governamentalidade ocidental. Um pouco em torno destas questões traz como exemplificação a loucura, a instituição penal e a sexualidade.

No caso da loucura, o problema não consistia em mostrar que na cabeça dos psiquiatras havia se forjado certo discurso de pretensão científica que havia sido a psiquiatria – encontrou seu lugar de aplicação nos hospitais psiquiátricos. A questão consistia em estudar a genealogia da psiquiatria a partir e através das instituições de confinamento (*encierro*) que estavam originária e essencialmente articuladas com os mecanismos de jurisdição, em sentido amplo. A instituição psiquiátrica, assim como as demais, está relacionada a uma história da

[37] A questão da frugalidade do governo é a questão do liberalismo.

verdade que estaria unida a uma história do direito, recorrendo a uma prática discursiva pautada em um saber específico: o saber médico. Assim:

> Não é uma história do verdadeiro, não é uma história do falso: a história da veridição é que tem importância politicamente. Era isso o que queria lhes dizer a propósito dessa questão do mercado ou, digamos, da conexão de um regime de verdade à prática governamental (Foucault, 2008b, p.50-51).

Em suma, o regime de veridição é o conjunto de regras que permitem, com respeito ao discurso dado, estabelecer quais são os enunciados que podem caracterizar-se em verdadeiros e falsos. O governo nessa nova razão governamental é algo que manipula interesses. Neste sentido, Foucault traz a pergunta fundamental do liberalismo: "qual o valor da utilidade do governo e de todas as ações do governo numa sociedade em que é a troca que determina o verdadeiro valor das coisas" (Foucault, 2008b, p.64).

Na aula de 31 de janeiro de 1979, Foucault inicia com uma citação de Bernard Berenson, a saber: "Deus sabe quanto eu temo a destruição do mundo pela bomba atômica; mas há pelo menos uma coisa que temo tanto quanto esta, que é a invasão da humanidade pelo Estado" (Foucault, 2008b, p.103). Com a citação de Berenson, o autor traz a fobia do Estado como uma das crises de governamentalidade. Esta pode ser entendida de três formas, a saber:

Primeiramente, o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, as análises e as reflexões, os cálculos e as táticas que permitiram exercer essa forma bem específica, ainda que muito complexa, de poder, que tem como alvo principal a população, como forma maior de saber a economia política e como instrumento técnico essencial os dispositivos de seguridade.

Segundo, a tendência, a linha de força que podemos chamar de governo e que, em todo o Ocidente, não deixou de exercer esse tipo de poder sobre todos os outros: soberania, disciplina, introduzindo, por um lado, o desenvolvimento de toda uma série de aparatos específicos de governo e, por outro, o desenvolvimento de toda uma série de saberes.

E, finalmente, o processo, ou ainda, o resultado do processo, em função do qual o Estado de justiça da Idade Média, convertido em Estado administrativo durante os séculos XV e XVI, se "governamentalizou" pouco a pouco.

A partir das definições dois e três, pode-se entender uma primeira indicação de Foucault a respeito do que ele chama de "crises de governamentalidade". A primeira se dá no

século XVI, a segunda na metade do século XVIII e a terceira em meados do século XX – especialmente na Alemanha. Esta crise produz uma forma particular de governamentalização que costuma receber o nome de neoliberalismo[38].

Ao falar de governamentalidade e não do Estado, Foucault justifica sua escolha por não tratar de uma teoria, pois acredita que "o Estado não é um universal, o Estado não é em si uma fonte autônoma de poder", e acrescenta "o Estado não é nada mais que o efeito móvel de um regime de governamentalidades múltiplas"(Foucault, 2008b, p. 106).

Foucault se debruça especialmente sobre o neoliberalismo alemão[39] que surgiu a partir das exigências feitas no pós-guerra, a saber: a exigência da reconstrução, a exigência de planejamento e a exigência de evitar o que tinha acabado de acontecer – o nazismo e o fascismo. No entanto, tais exigências implicavam uma política de intervenção. Nesta lógica:

> Estas três exigências – reconstrução, planificação e, grosso modo, digamos assim, socialização e objetivos sociais -, tudo isso implicando uma política de intervenção, de intervenção na alocação de recursos, no equilíbrio dos preços, no nível de poupança, nas opções de investimento, e uma política de pleno emprego... Enfim, mais uma vez me desculpem por todas essas banalidades, está-se em plena política keynesiana[40] (Foucault, 2008b, p.108-109).

Na assembléia de Frankfurt, Erhard profere um discurso no qual diz: "é preciso liberar a economia das injunções estatais" (Foucault, 2008b, p.110). Para Erhard, apenas um Estado que estabelece, ao mesmo tempo, a liberdade e a responsabilidade dos cidadãos pode falar legitimamente em nome do povo. Este discurso parece sinalizar que o neoliberalismo serviu para devolver a legitimidade para o Estado.

Para Foucault, o surgimento do neoliberalismo alemão foi uma estratégia astuta, pois, ao garantir a liberdade econômica na Alemanha, propiciava aos norte-americanos a certeza de que poderiam ter as relações que quisessem com a indústria e com a economia daquele país. Neste sentido, evita-se que a Alemanha volte a ser um país absoluto e totalitário. A partir do neoliberalismo, a economia passa a ser criadora do direito público.

---

[38] Para Foucault, o que chamou a atenção no neoliberalismo americano foi que ele se constituiu como um "movimento completamente oposto ao que se encontra na economia social de mercado na Alemanha: enquanto esta considera que a regulação dos preços no mercado – único fundamento de uma economia racional – é em si tão frágil que ela deve ser sustentada, 'ordenada' por uma política interna e vigilante de intervenções sociais", o neoliberalismo americano "busca estender a racionalidade do mercado, os esquemas de análise que ela propõe e os critérios de decisão que sugere a domínios não exclusivamente ou não prioritariamente econômicos. No caso, a família e a natalidade ou a delinqüência e a política penal" (Foucault, 1997, p.96).

[39] O autor fala sobre o neoliberalismo alemão por acreditar que este é mais importante que os outros de um ponto de vista teórico para a problemática da governamentalidade, assim como diz não saber se terá tempo suficiente para falar do neoliberalismo norte-americano.

[40] O autor faz referência à Revolução Keynesiana, de John Maynard Keynes (1883-1946).

Uma das grandes diferenças entre o liberalismo do século XVIII e o neoliberalismo de meados do século XX parece estar no fato de que os alemães tinham um Estado inexistente e deveriam elaborar estratégias para fazê-lo existir a partir de um espaço não estatal de uma liberdade econômica. Assim, o neoliberalismo alemão diz respeito a uma nova programação de uma governamentalidade liberal, detendo-se a problemática:

> Uma reorganização interna quem, mais uma vez, não pergunta ao Estado que liberdade você vai dar à economia, mas pergunta à economia: como a sua liberdade vai poder ter uma função e um papel de estatização, no sentido de que isso permitirá fundar efetivamente a legitimidade de um Estado? (Foucault, 2008b, p.127).

Na aula de 14 de fevereiro de 1979, Foucault inicia a discussão acerca do conceito de "neoliberalismo". Para o autor, quando se fala em neoliberalismo, obtém-se em geral três tipos de respostas: do ponto de vista econômico – é a reativação de velhas teorias econômicas já desgastadas; do ponto de vista sociológico – é o elemento através do qual passa a instauração de relações estritamente mercantilistas na sociedade; e, finalmente, do ponto de vista político – é a intervenção generalizada e administrativa do Estado. No entanto, Foucault quer mostrar que o neoliberalismo é justamente outra coisa: trata-se de referir e projetar, em uma arte geral de governar, os princípios formais de uma economia de mercado. E, nas palavras do autor:

> [...] eu havia procurado lhes mostrar que, para conseguir fazer essa operação, isto é, saber até que ponto e em que medida os princípios formais de uma economia de mercado podiam indexar uma arte geral de governar, os neoliberais haviam sido obrigados a fazer o liberalismo clássico passar por um certo número de transformações (Foucault, 2008b, p.181).

As transformações do liberalismo em neoliberalismo incluem a desvinculação da economia de mercado das políticas de *laissez-faire*[41]. Essa desvinculação iniciou no momento em que os neoliberais expuseram a teoria da competição pura. O neoliberalismo, então, não vai situar-se sob o signo do *laissez-faire*, mas sob o signo de uma vigilância, de uma atividade, de uma intervenção permanente. Isso fica claro na maior parte dos textos neoliberais[42].

[41] A expressão refere-se a uma ideologia econômica que surgiu no século XVIII através de Charles de Montesquieu. Este defendia a existência de mercado livre nas trocas comerciais internacionais.

[42] Esses textos são os resumos das intervenções em 1993, vésperas da guerra, durante o Colóquio Walter Lippmann (exemplos: livro La Cité e a criação do Comitê Internacional de Estudo para Renovação do Liberalismo – CIERL).

No que tange ao problema da “natureza das intervenções”, temos o ponto a partir do qual se poderá abordar a especificidade da política neoliberal. Assim, enquanto o liberalismo pergunta-se: onde podemos e onde não podemos intervir? o neoliberalismo pergunta-se: como intervir? Trata-se do estilo governamental. Foucault traz três exemplos do estilo de governar: o monopólio, as ações conformes e a política social.

Para o liberalismo, o monopólio é considerado uma conseqüência dos meios naturais da competição. Para os neoliberais, o monopólio é um corpo estranho no processo econômico e não se forma de maneira espontânea. Neste sentido, argumentam que, primeiramente, não é um fenômeno espontâneo, porque, se há monopólio, é porque os poderes públicos outorgam privilégios às corporações, em troca de uma série de serviços financeiros sob a forma de um tipo de fiscalização derivada ou mascarada.

Num segundo momento, a análise jurídica das condições de funcionamento de direito que permitem ou facilitam o monopólio, em que aspectos as práticas de herança, a existência de um direito por sociedade de ações e o problema dos direitos de patente geram os fenômenos do monopólio? As análises políticas sobre o vínculo entre a existência de uma economia nacional, o protecionismo aduaneiro e o monopólio mostram a desvinculação entre o monopólio e a economia da competição.

E, finalmente, num terceiro momento, os neoliberais defendem que o que é perturbador no fenômeno monopólio com respeito ao jogo da economia é a atuação do monopólio sobre os preços, ou seja, sobre o mecanismo regulador da economia. A característica própria da competição é o rigor formal de seu processo. Na legislação alemã, encontramos um enorme marco institucional antimonopólico, porém a função não é intervir no campo econômico para impedir a economia mesma de produzir o monopólio. Seu objetivo é impedir que os processos externos intervenham e gerem o fenômeno monopólio.

No que tange às ações conformes, Eucken[43] nos diz que o governo liberal, cujo dever é manter uma vigilância e uma atividade permanentes, deve intervir de dois modos: mediante ações reguladoras e mediante ações ordenadoras. Assim:

> Ações reguladoras primeiro. Não se deve esquecer que Eucken é filho daquele outro Eucken, que foi neokantiano no início do século XX e por isso ganhou prêmio Nobel. Eucken, como um bom kantiano, diz: o governo deve intervir como? Sob forma de ações reguladoras, isto é, deve intervir efetivamente nos processos econômicos quando, por razões de conjuntura, essa intervenção se impõe (Foucault, 2008b, p.190).

[43] Rudolf Eucken (1846-1962) ganhou o Prêmio Nobel de Literatura em 1908.

Uma ação reguladora terá como objetivo a estabilidade dos preços – entendida como controle da inflação. Para atingir esse objetivo, utilizará como instrumento a criação de uma taxa de descontos. A política neoliberal é clara em relação ao desemprego. Em uma situação de desemprego, é decisivo não intervir diretamente, como se o pleno emprego devesse ser um ideal político e um princípio econômico que é fundamental garantir em todas as circunstâncias. O que se deve garantir é a estabilidade de preços. Essa estabilidade permitirá a manutenção eficaz do poder aquisitivo e a existência de um nível de emprego mais elevado.

Já as ações ordenadas são ações cuja função é intervir sobre as condições do mercado, porém sobre condições mais fundamentais, mais estruturais, mais gerais do que as ações reguladoras. A inquietude principal e constante da intervenção governamental devem ser as condições da existência do mercado, ou seja, o que os ortoliberais chamam de “marco”.

No que tange ao terceiro exemplo do estilo governamental, a política social objetiva uma distribuição relativamente eqüitativa no acesso de cada um aos bens consumíveis. Como se concebe essa política social em uma economia de bem-estar? Aqui Foucault nos traz os instrumentos da política social como um contrapeso aos processos econômicos selvagens, os quais induzem efeitos de desigualdade, efeitos destrutivos sobre a sociedade. Numa economia de bem-estar, o principal instrumento da polícia social é a socialização de certos elementos de consumo (consumo socializado ou coletivo): consumo médico, consumo cultural, dentre outros. É uma política que admite que, quanto maior é o crescimento, maior será sua recompensa. A política deve ser, portanto, ativa, intensa e generosa.

Para Foucault, o ortoliberalismo não tardou em pôr em dúvida esses princípios. Este movimento defendia que uma política social não pode fixar a igualdade como objetivo. Ao contrário, deve deixar atuar a desigualdade para que a regulação atue. Além disso, não se trata de assegurar aos indivíduos a cobertura dos riscos, mas de outorgar a cada um um tipo de espaço econômico do qual possa assumir e enfrentar tais riscos. Trata-se de uma individualização da política social. Em resumo:

> Em linhas gerais, é preciso que haja pessoas que trabalhem e outras que não trabalhem, ou que haja salários altos e salários baixos, é preciso que os preços também subam e desçam, para que as regulações se façam. Por conseguinte, uma política social que tivesse por objeto principal a igualização, ainda que relativa, que adotasse como tema central a repartição, ainda que relativa, essa política social seria necessariamente antieconômica. Uma política social não pode adotar a igualdade como objetivo. Ao contrário, ela deve deixar a desigualdade agir e como dizia... não sei mais quem, acho que era Röpke que dizia: as pessoas se queixam da desigualdade, mas o que isso quer dizer? “A desigualdade é a mesma para todos”, diz ele (Foucault, 2008b, p.195-196).

Ainda nesta aula de 14 de fevereiro, Foucault discorre sobre a *Vitalpolitik*[44]. Trata-se de construir uma trama social em que as unidades básicas tenham a forma de empresa. Essa multiplicação da forma "empresa" dentro do corpo social constitui o objetivo da política neoliberal. Neste sentido, trata de fazer do mercado, da competição e, por conseguinte, da empresa o que poderíamos chamar o poder informante da sociedade. Além disso, busca alcançar uma sociedade ajustada, não à mercadoria e sua uniformidade, mas à multiplicidade e à diferenciação das empresas. De fato, entre uma sociedade ajustada à forma de empresa e uma sociedade em que a instituição judicial é o serviço público principal, há um vínculo privilegiado.

Aqui, poderia seguir trazendo as inúmeras questões apresentadas e problematizadas por Foucault. Contudo, como foi anunciado anteriormente, não há a pretensão de esmiuçar toda a obra, mas a intenção de, a partir de algumas problematizações presentes na obra, pensar acerca da procedência da biopolítica, assim como a articulação entre o conceito de poder e de governamentalidade no pensamento foucaultiano.

A partir da obra de Foucault, fica explícito que o poder pastoral difere do poder soberano, pois não se exerce sobre um território, mas sobre seres vivos. A biopolítica é um governo dos vivos e, nesta lógica, estará muito mais próxima do poder pastoral do que da soberania. Ela buscará a salvação da alma não no sentido religioso do termo, mas na própria vida terrena e na relação entre os homens e as coisas. Além disso, cabe salientar que no biopoder não há a figura de um pastor.

O pensamento foucaultiano possibilita traçar alguns pontos em comum e denunciar como a Modernidade se apropriou e transformou certos mecanismos do pastorado cristão. Penso ser importante retomar outra característica do biopoder: ele é, ao mesmo tempo, um poder individualizante e totalizante. Indivíduo e massa serão as duas unidades sobre as quais esse tipo de poder irá incidir.

No que tange ao neologismo foucaultiano, a governamentalidade é uma instrumentação voltada para a gestão dos indivíduos. No entanto, as individualidades devem estar em referência à noção de população. Trata-se de salvar a população no sentido mundano do termo, assegurá-la contra os perigos internos e externos, ordená-la, garantir seu bem-estar e seu desempenho, fazendo crescer e multiplicar as forças sociais.

[44] Para Foucault, esta é uma palavra muito ambígua definida por Alexander Rüstow como a política da vida.

A governamentalidade irá se desenvolver como uma razão de Estado e terá como princípio não o fortalecimento do monarca, mas o fortalecimento do próprio Estado. Para Foucault, foi justamente no momento histórico em que o Estado começava a praticar seus maiores massacres que ele também começou a se preocupar com a saúde física e mental dos indivíduos. Esta arte de governar implica um saber, que não é meramente a justiça, mas, sim, uma ciência de governo.

A razão de Estado encontrará apoio em diversas instituições. Se o biopoder irá se desenvolver primeiro em seu pólo individualizante – a disciplina, e mais tarde em seu pólo massificante – controles reguladores, foi a partir de uma preocupação em torno da população que essas disciplinas ganharam maior importância. É preciso, para isso, dar à palavra "governo" a significação ampla que tinha no século XVI.

Talvez, o aspecto mais importante da governamentalidade é o fato de se dirigir a cidadãos "livres". A concepção liberal do indivíduo será um dos pilares da política moderna. Embora a relação de governo não seja propriamente guerreira, uma não exclui a outra: as lutas que Foucault faz corresponder ao seu pensamento serão em torno da governamentalização da vida.

Ainda persistirá no biopoder certa relação de soberania. Esta se multiplicará por toda uma série de relações. O nascimento da biopolítica pode ser entendido como, por um lado, o desenvolvimento de uma racionalidade pastoral, tendo como foco cuidar da vida e, por outro, o arsenal jurídico da soberania, buscando assegurar a legitimidade do poder.

Aqui, de acordo com o título *Uma introdução às governamentalidades*, acredito que seja bastante produtivo pensar o conceito de "governamentalidade" no plural, uma vez que diferentes momentos históricos apresentam diferentes formas de conduzir as condutas. Neste sentido, trago o esquema que se segue como uma possibilidade para se pensar acerca das governamentalidades.

Entendo que este esquema, de certa forma, pode-se tornar algo limitado e restringir o entendimento. Contudo, penso que, por outro lado, ele traz um mapa geral que pode ajudar a compreender melhor as diferentes governamentalidades que se foram constituindo historicamente com seus objetivos, suas estratégias, suas formas específicas de conduzir condutas, dentre outros aspectos. Não se trata de substituições, mas de estarmos diante de um triângulo: soberania, disciplina e gestão governamental, "cujo alvo principal é a população e cujos mecanismos essenciais são os dispositivos de segurança" (Foucault, 2008a, p.143).

Governamentalidade – Eixo Político[45]

	Estado de Justiça	**Estado Administrativo (Estado de Polícia)**	**Estado de Governo (Liberalismo)**	**Neoliberalismo**
Tipo de Governamentalidade	Governamentalidade soberana	Governamentalidade disciplinar	Governamentalidade securitária	Governamentalidade hiper-rizomática
Governar	Manter o território	Proteger o povo	Proteger a naturalidade (liberdade) do mercado	Produzir sujeitos que saibam jogar o jogo do livre-mercado
Foco	No território	No povo	Na população	Nos públicos
Princípio de Inteligibilidade	Leis	Política (Razão de Estado)	Economia (intercâmbio de mercadorias)	Mercado (competição)
Estratégia	Soberano como espelho de conduta, Lei como interdição (Espaço-tempo medieval: Igreja conduz as condutas, mirando o mundo da alma)	Regulamentação por dispositivos disciplinares na sociedade (Espaço-tempo moderno: Estado determina as condutas, mirando o mundo material)	Regulação por dispositivos de seguridade articulada com dispositivos disciplinares institucionalizados	Controle hiper-rizomático articulado com regulação por dispositivos de seguridade e dispositivos disciplinares institucionalizados
Objetivo	Obediência da Lei para manutenção da ordem no território	Enriquecimento do Estado promove bem-estar dos cidadãos	Enriquecimento dos cidadãos promove bem-estar da população	Maximização do consumo em relação de causalidade imanente com maximização dos incluídos no jogo
Modo de conduzir as condutas	Obediência negativa	Obediência positiva	Condutas reguladas (regras do jogo)	Condutas reguladas e controladas por dispositivos hiper-rizomáticos, prudencialismo (fortes intervenções sociais para garantir o livre mercado)
Norma	Não existe noção de norma	Norma disciplinar: prioridade da norma; o normal é deduzido da norma (ênfase na normatização)	Norma biopolítica: prioridade do normal; a norma é deduzida do normal (ênfase na normalização)	Opinião pública: normalização a partir de um certo senso comum produzido por intervenções diversas no social (norma e normal produzidos em simultaneidade)
Alvo da norma	-------	Corpo do indivíduo	Corpo da população	Cérebros dos indivíduos

[45] Esquema apresentado pela profª. Karla Saraiva no Seminário Avançado *Nascimento da Biopolítica: implicações educacionais* dirigido por Alfredo Veiga-Neto, na UFRGS 2008/1.

Já encaminhando para o capítulo seguinte, gostaria de salientar que nessa discussão houve um esforço no sentido de sintetizar, tentar conectar e contextualizar questões históricas. Talvez a análise histórica nos ajude a compreender o momento histórico em que nos encontramos hoje, principalmente no cenário educacional. Pois ao que parece, “a assim chamada crise atual da educação escolar é um bom exemplo disso; ela pode ser compreendida como parte da agudização de uma crise bem mais geral, a saber, uma crise da espacialização moderna” e “é também uma crise da soberania do Estado-nação” (Veiga-Neto, 2006, p.34).

4 FOUCAULT NA EDUCAÇÃO

> *Não sou um escritor, um filósofo nem uma grande figura da vida intelectual:* ***sou um professor***
> (Michel Foucault, 2004b, p.294, grifos meus).

Passadas mais de duas décadas da morte de Foucault, parece que, com a edição dos cursos ministrados no Collège de France, está acontecendo uma releitura de seus trabalhos, assim como se observam faces provisórias e difusas que permeiam os três momentos do pensamento de Foucault, a saber: arqueologia, genealogia e ética.

A vida intelectual de Foucault esteve diretamente ligada ao ensino, às instituições de ensino superior e à atividade de ensino. Antes de se ligar ao Collège de France, Foucault tinha trabalhado em outras tantas universidades. Contudo, o período mais frutífero como professor foram os quatorze anos (1970-1984) em que esteve no Collège de France. Lá Foucault ministrou os cursos que vêm sendo editados, tratando-se de aulas onde o professor apresenta o desenvolvimento de suas pesquisas.

Nestas aulas, Foucault realiza esquemas didáticos que permitem visibilizar o funcionamento da estratégia metodológica utilizada nas pesquisas. Assim, traz todo planejamento acerca da estratégia didática como um processo de criação de novos problemas, conceitos e noções. E estes esquemas didáticos apresentados pelo professor Foucault formam parte das ferramentas metodológicas da pesquisa, permitindo mostrar não somente o processo de criação e seus avanços, mas também os retrocessos e abandono de questões apontadas.

Nesta quarta e última parte do trabalho, proponho cogitar a filosofia de Foucault identificada muito mais com o pensamento de um professor que propriamente com o de um escritor, um filósofo, dentre outras tantas possibilidades de nomeá-lo. Aqui, articulo ideias para pensar na importância do pensamento do professor Foucault para refletir acerca do cenário educacional hoje, mais especificamente acerca da articulação entre poder e governamentalidade, para pensar a *práxis* educacional na atualidade. Um pouco acerca da analogia da caixa de ferramentas que o próprio Foucault propõe:

> Todos os meus livros, seja a *Historie de la folie*, seja este, são, se você quiser, caixinhas de ferramenta. Se as pessoas querem abri-los, se servir dessa frase, daquela idéia, de uma análise como de uma chave de fenda ou uma torquês, para

> provocar um curto-circuito, desacreditar os sistemas de poder, eventualmente até os mesmos que inspiram meus livros... pois tanto melhor (Foucault *apud* Eribon, 1990, p.220).

O que busco é fazer uso da teorização foucaultiana como uma caixa de ferramentas, na medida em que esta irá contribuir para problematizar a *práxis* educacional hoje. Assim, este texto divide-se em três partes. Neste primeiro momento, apresento um texto filosófico bastante denso acerca do conceito de *práxis*. Faço isso porque me senti na obrigação de descrever o que entendo por esse conceito, uma vez que Foucault não faz uso dessa palavra. Todavia, cabe ressaltar que, embora Foucault não utilize esse termo, apresenta em sua filosofia o entendimento de que não há uma dissociação entre a forma como uma pessoa pensa e a forma como esta mesma pessoa age. Neste sentido:

> Somos todos seres que vivem e que pensam. Aquilo contra o qual reajo é a ruptura que existe entre a história social e a história das idéias. Supõe-se que os historiadores das sociedades descrevam a maneira como as pessoas agem sem pensar, e os historiadores das idéias, a maneira como as pessoas pensam sem agir. Todo mundo pensa e age ao mesmo tempo. A maneira como as pessoas agem e reagem está ligada a uma maneira de pensar, e essa maneira de pensar está, naturalmente, ligada à tradição (Foucault, 2004b, p.298-299).

De acordo com Foucault (1995, p.232), acredito que "[...] necessitamos da consciência histórica da situação presente" e trago uma análise bastante superficial da retomada heideggeriana da filosofia prática aristotélica, sabendo que ela, de certa forma, acaba dando consistência e inclusive justificando o que acabo por chamar de *práxis* educacional.

4.1 Algumas reflexões acerca do conceito de *práxis*

Ao analisar o conceito de *práxis* no pensamento de Aristóteles (384 a. C - 322 a. C), principalmente do livro I ao VI da obra *Ética a Nicômaco* e relacionar com os estudos de Martin Heidegger (1889-1976) e, consequentemente, de seus seguidores: Hannah Arendt (1906-1975) e Hans-Georg Gadamer (1900-2002) busco primeiramente apresentar o conceito de *práxis* (ação) e virtude *(aretê)*, como a *práxis* enquanto ação virtuosa no pensamento de Aristóteles e, posteriormente, ater-me de forma breve a retomada heideggeriana da filosofia prática aristotélica.

No que tange ao conceito de *práxis*, Abbagnano (1970, p. 755) afirma, no seu dicionário filosófico, que "com éste têrmo (que é a transcrição da palavra grega que significa ação) designa-se especialmente na expressão 'filosofia da praxis' o mundo da história como

êle é interpretado pelo materialismo dialético". Aqui, pretendo demonstrar que, a grosso modo, o conceito de *práxis* é sinônimo de ação.

Aristóteles defende que há ações: voluntárias, involuntárias e mistas. Na primeira a responsabilidade moral está no indivíduo, no agente que exerce a ação, e consiste não somente no agir corretamente mas, também, no querer agir corretamente. Uma ação voluntária é uma ação moral do âmbito da *práxis*, ou seja, uma ação em que entra o julgamento como, por exemplo, do bem e do mal, grande e pequeno etc. Aristóteles (EN, III, 1, 1109b) afirma que "visto que a virtude se relaciona com paixões e ações, e é às paixões e ações voluntárias que se dispensa louvor e censura, enquanto as involuntárias merecem perdão e às vezes piedade". Um exemplo, para melhor elucidar esta ação, está em um homem que estando atrasado para chegar ao trabalho prefere seguir o seu caminho a prestar socorro a uma velhinha que está enfartando.

As ações involuntárias caracterizam-se pelo fato de o princípio motor ser exterior ao agente, gerando culpa e arrependimento. Tais ações ocorrem, segundo Aristóteles, por compulsão - sendo forçado a realizar uma devida ação, ou por ignorância - quando não se tem conhecimento de todas as circunstâncias que implicam o ato. Aqui, cabe o exemplo de Édipo que, por ignorância, teve relações sexuais com a mãe e matou o pai. Aristóteles (EN, III, 1, 1111a) destaca que "[...] é de se presumir que os atos praticados sob o impulso da cólera ou do apetite não mereçam a qualificação de involuntárias" e, portanto, não devem ser perdoados.

No que tange às ações mistas, Aristóteles defende que são ações praticadas para se evitar um mal maior, sendo ações forçadas ou realizadas por ignorância. Contudo, acrescenta que são ações mais próximas das voluntárias, porque o princípio moral está no agente, o indivíduo escolhe agir de tal forma. Um exemplo, bastante sugestivo, ocorre "quando se lançam cargas ao mar durante uma tempestade; porque, em teoria, ninguém voluntariamente joga bens valiosos, mas quando assim o exige a segurança própria e da tripulação de um navio, qualquer homem sensato o fará" (EN, III, 1, 1110a). Logo, o indivíduo preferiu lançar os bens ao mar a arriscar a segurança da tripulação. Ou ainda "[...] se um tirano ordenasse a alguém um ato vil e esse alguém, tendo os pais e os filhos em poder daquele, praticasse o ato para salvá-los de serem mortos" (EN, III, 1, 1110a). Logo, tais ações são mistas, justamente, por serem compostas por ações voluntárias e involuntárias.

Aristóteles (EN, V, 3, 1113b) afirma que "[...] depende de nós praticar atos nobres e vis, e se é isso que se entende por ser bom ou mau, então depende de nós sermos virtuosos ou viciosos" e acrescenta "[...] ninguém é involuntariamente feliz, mas a maldade é voluntária.

Nesta perspectiva, as virtudes (ações corretas) são ações voluntárias realizadas através da escolha e da deliberação do agente sobre os meios a serem seguidos.

Para Aristóteles (EN, II, 6, 1107a), "a virtude é, pois, uma disposição de caráter relacionada com uma escolha e consiste numa mediania. Desta citação entendemos que a virtude *(aretê)* envolve uma disposição de caráter, uma escolha deliberada, o meio-termo, a reta razão e a prudência. Nos parágrafos abaixo, tentarei realizar uma breve síntese sobre o que vêm a ser cada um destes elementos que compõem o conceito de virtude.

Com relação à disposição de caráter, entende-se que as virtudes são adquiridas por práticas de boas ações, tornando-se bons hábitos. Assim, a virtude é o produto final da educação e do cultivo desses hábitos. Um homem virtuoso seria aquele que apresenta um desempenho contínuo de bons hábitos. Para Aristóteles, a virtude não é uma simples disposição psicológica, mas um estado do caráter do agente, ou seja, um modo de ser.

Aristóteles defende que a virtude é a escolha deliberada, acrescentando que "[...] a escolha envolve um princípio racional e o pensamento. Seu próprio nome parece sugerir que ela é aquilo que colocamos diante de outras coisas" (EN, III, 2, 1112a). A escolha é uma ação voluntária que pressupõe a deliberação, a investigação dos meios necessários a atingir um fim buscado pelo agente. Aqui, cabe salientar que se deve deliberar sobre as coisas que estão ao nosso alcance e podem ser realizadas (ações particulares), pois não se pode deliberar sobre o que é exato como, por exemplo, a matemática. Portanto, se é verdade que a vontade estabelece os fins da ação, também é verdade que ela não pode ser confundida com apetite ou desejo, pois a escolha não é passional mas, sim, racional.

Ainda sobre a escolha deliberada, demarco que somente na Teoria das Virtudes o indivíduo escolhe e delibera, dependendo da *práxis*, pois nesta teoria preocupa-se com o bem particularizado, envolvendo apenas o indivíduo, enquanto na Teoria da Justiça trabalha-se com o âmbito público, havendo uma relação com os outros e, consequentemente, com o bem alheio. Logo, há um critério mais rígido (objetivo) para alcançar o bem público. Cabe salientar que, segundo Aristóteles:

> [...] a justiça neste sentido não é uma parte da virtude, mas a virtude inteira; nem é seu contrário, a injustiça, uma parte do vício, mas o vício inteiro. O que dissemos põe a descoberto a diferença entre a virtude e a justiça neste sentido: são elas a mesma coisa, mas não o é a sua essência. Aquilo que, em relação ao nosso próximo, é justiça, como uma determinada disposição de caráter e em si mesmo, é virtude (EN, V, 1, 1130a).

Na Teoria da Justiça, não há nem escolha deliberada, nem mediedade, no sentido da Teoria das Virtudes enquanto um modo correto de agir mas, sim, enquanto o ponto médio

igual entre dois extremos, havendo a imparcialidade Assim, a justiça é uma condição de possibilidade da felicidade *(eudaimonia),* sendo o bem a igualdade da justiça nas relações particulares.

Sobre o conceito de mediedade, a virtude é o meio-termo entre dois vícios. A palavra "meio" tem dois significados. Um diz respeito ao intermediário de um objeto, que é o ponto equidistante entre dois extremos. Já o outro é definido como o meio-termo com relação ao indivíduo, não sendo o mesmo para todos. Nesta perspectiva, se sete bananas é muito para um indivíduo comer e uma é pouco, então, não se pode dizer necessariamente que o meio-termo (em relação ao indivíduo) seriam quatro bananas, apesar de ser a média aritmética entre os extremos. Inicialmente, deve-se conhecer distintamente o que é o correto para posteriormente determinar os extremos. Aqui, a média correta poderia ser três bananas. Partindo dessa informação, estipular-se-iam os extremos, ou seja, os excessos. Quando Aristóteles define a virtude, emprega este segundo sentido de "meio" que é o modo correto de agir, sendo os extremos os atos viciosos.

Para Aristóteles, as virtudes não são formas de razão, mas apenas envolvem a razão. O homem virtuoso deve agir de acordo com a regra correta que expressa a reta razão e não as paixões impulsivas. Desta forma, ser virtuoso significa agir de acordo com a racionalidade, praticando atos virtuosos (morais), sendo que o princípio racional é a regra universal da ação. Em algumas situações, o meio-termo é o mesmo para todos como, por exemplo, na distribuição de um bem material (um terreno). Nem todas as ações virtuosas admitem o meio-termo da mesma forma, porque há situações em que as regras universais são necessárias e devem guiar a conduta de todos. Nas palavras do filósofo:

> [...] Sócrates tinha razão a certo respeito, mas a outro respeito andava errado: errado em pensar que todas as virtudes fossem formas de sabedoria prática, mas certo em dizer que elas implicam tal modalidade de sabedoria. Temos uma confirmação disto no fato de que ainda hoje todos os homens, quando definem a virtude, após indicar a disposição de caráter e os seus objetos, acrescentam: “aquilo (isto é, aquela disposição) que está de acordo com a reta razão". Ora, a reta razão é o que está de acordo com a sabedoria prática (EN, VI, 13, 1144b).

No que tange à sabedoria prática ou prudência *(phrónêsis),* é um estado verdadeiro e racional de agir de acordo com as coisas que são boas ou más para o homem. Assim, o homem prudente tem a habilidade de deliberar cumprindo duas condições: investigar os meios para a boa vida em geral e proceder da mesma forma em relação a todas as pessoas. A sabedoria prática é essencialmente o conhecimento de como aplicar princípios universais em circunstâncias particulares.

As virtudes não são hábitos do intelecto, como queriam Sócrates e Platão, mas, sim, da vontade. Para Aristóteles, não há virtudes inatas porque todas as virtudes se adquirem pela repetição dos atos virtuosos que geram o costume, de onde surgiu o nome virtude moral. Os atos, para gerarem as virtudes, não devem desviar-se nem por defeito, nem por excesso, pois a virtude consiste no meio-termo, estando longe dos dois extremos.

Para Aristóteles, à prudência cabe o papel, este fundamental, de determinar a eticidade da *práxis*, pois consiste na capacidade de discernimento amadurecida pela experiência. Assim, para o homem ser prudente precisa possuir esta mediedade advinda da virtude. Para Aristóteles:

> Tampouco a sabedoria prática se ocupa apenas dos universais. Deve também reconhecer os particulares, pois ela é prática, e a ação versa sobre os particulares. É por isso que alguns que não sabem, e especialmente os que possuem experiência, são mais práticos do que outros que sabem; porque, se um homem soubesse que as carnes leves são digestíveis e saudáveis, mas ignorasse que espécies de carnes são leves, esse homem não seria capaz de produzir a saúde; poderia, pelo contrário, produzi-la o que sabe ser saudável a carne de galinha (EN, VI, 7, 1141b).

Logo, o homem virtuoso pode comer uma boa pizza de calabresa e degustar um bom vinho, desde que faça uso da moderação, que é própria do agente moral. Disso segue que se delibera sobre os meios, pois a prudência é a boa deliberação, dando-se em cada ato particular e conduzindo à finalidade, sendo que o conhecimento dos particulares é a possibilidade para se deliberar bem.

Na filosofia contemporânea, a retomada da filosofia prática aristotélica surge em dois movimentos paralelos. Aqui, analiso somente a retomada do conceito de *práxis* do pensamento aristotélico por Heidegger, filósofo alemão bastante conhecido por sua obra *Ser e Tempo*, que, durante os cursos sobre Aristóteles ministrados em Friburgo (1919-1923) e em Marburgo (1923-1928), acabou influenciando dois de seus educandos: Arendt e Gadamer.

Para Berti, Heidegger se distancia de Aristóteles porque defende que o procedimento teorético deriva da subordinação poiética, sendo "no sentido de que a ciência nasce sempre de uma tendência à utilização das coisas" (Berti, 1997, p117), enquanto Aristóteles defende a supremacia da atitude teorética à poiética e, também, à *práxis* – por considerá-la um fim para si mesma.

Demarco que Heidegger tenta situar a ética no âmbito da *práxis*, buscando uma contraposição entre o conceito de *práxis* e os conceitos de técnica e teoria. No entanto, Cremaschi (2000, p.09-10) defende que “o paradoxo da posição heideggeriana

consistia em repropor como postura ‘autêntica’ um retorno à teoria-práxis do indíviduo isolado, deixado a enfrentar seu destino mediante a ‘decisão’”.

Para Heidegger, a técnica não é um instrumento neutro nas mãos do homem porque pode ser utilizada para se fazer o bem ou para se fazer o mal, e, principalmente, não deve ser encarada como um acontecimento acidental no mundo ocidental. Ela consiste no resultado lógico, demonstrando o esquecimento do Ser, sendo a possibilidade de domínio sobre todas as coisas. Desta forma, o esquecimento do Ser não é um fato que atinge somente o pensamento, mas determina todo o modo de ser do homem no mundo contemporâneo. Nas palavras do filósofo:

> Permanece, portanto, correto: também a técnica moderna é meio para um fim. É por isso que a concepção instrumental da técnica guia todo o esforço para colocar o homem num relacionamento direto com a técnica. Tudo depende de se manipular a técnica, enquanto meio e instrumento, da maneira devida. Pretende-se, como se costuma dizer, "manusear com espírito a técnica". Pretende-se dominar a técnica. Este querer dominar toma-se tanto mais urgente quanto mais a técnica ameaça escapar ao controle do homem (Heidegger, 2001, p.12).

A modernidade e suas técnicas, desde os meios de comunicação (rádio, televisão, internet etc) às técnicas de alimentação, são traços deste novo mundo tecnológico que está na rápida disseminação com que os objetos são produzidos, conhecidos e descartados. No entanto, a questão crucial não está no mundo tornar-se totalmente técnico, mas antes, no homem não estar preparado para essa transformação. Assim:

> A vigilância da técnica ameaça o desencobrimento e o ameaça com a possibilidade de todo des-encobrir desaparecer na dis-posição e tudo apresentar apenas no des-encobrimento da dis-ponibilidade. Nenhuma ação humana jamais poderá fazer frente a esse perigo. Mas a consideração do sentido próprio do homem pode pensar que toda a força salvadora deve ser de essência superior mas, ao mesmo tempo, aparentada com o que está ameaçado e em perigo (Heidegger, 2001, p.36).

Aqui, cabe salientar que Heidegger não nega a técnica, mas defende que os seres humanos não devem agir como escravos dela, caso contrário, o homem moderno tornar-se-á funcionário da técnica. Nesta perspectiva, devem-se utilizar os artefatos tecnológicos servindo-se deles e, ao mesmo tempo, libertar-se, podendo fazer uso da técnica. Contudo, não se deve deixar que ela violente o ser. Deve-se pensar a técnica a partir da sua essência, sublinhando que o grande perigo que nos ameaça é a total falta de pensamentos perante a robotização humana. Desta forma, é necessário que o homem não rejeite aquilo que possui de mais próprio: ser pensante. Trata-se, então, de salvar essa essência do homem, mantendo acordado o pensamento.

Acredito que o processo de globalização está ligado diretamente ao avanço tecnológico, pois essa multiplicação dos meios pelos quais os significados são produzidos tem a ver com a globalização econômica também num plano cultural, modificando os fluxos de informações e mudando os fluxos das culturas. Desta forma, o homem moderno tende ao endividamento não somente no plano econômico, mas também com relação ao tempo: age mais, porém acaba não dando conta de refletir sobre a sua própria ação.

Arendt, discípula de Heidegger, apresenta em sua obra *A condição humana* (1958), alguns aspectos fundamentais do pensamento político aristotélico. No capítulo I, intitulado *A Vita Activa e a Condição Humana*, propõe que a *vita activa* determine três atividades do ser humano: o labor, o trabalho e a ação, sendo que a ação é a "única atividade que se exerce diretamente entre os homens sem a mediação das coisas ou da matéria, corresponde à condição humana da pluralidade" (Arendt, 1997, p.15).

No capítulo V, intitulado *Ação*, Arendt fala sobre a pluralidade humana enquanto condição básica de dois fenômenos: a ação e o discurso, defendendo que a ação é a atividade humana que mais necessita do discurso. E acrescenta:

> Na ação e no discurso, os homens mostram quem são, revelam ativamente suas identidades pessoais e singulares, e assim apresentam-se ao mundo humano, enquanto suas identidades físicas são reveladas, sem qualquer atividade própria, na conformação singular do corpo e no som singular da voz. Esta revelação de "quem", em contraposição a "o que" alguém é [...] está implícita em tudo que se diz ou faz (Arendt, 1997, p.192).

Cremaschi, em seu artigo *Tendências neo-aristotélicas na Ética Atual*, lembra que a postura de Arendt perante conceitos aristotélicos como, por exemplo, o de *práxis* é fruto de seu estudo com Heidegger e acrescenta que "a forma de racionalidade não puramente teórica, e portanto tecnológica, buscada por Arendt, é, a um tempo, o 'juízo' kantiano e a *phronesis* aristotélica" (Cremaschi, 2000, p.15).

Gadamer, filósofo alemão, precursor do movimento hermenêutico, apresenta, em sua obra *Verdade e Método* (1960), uma nova interpretação das palavras, defendendo que uma coisa é estabelecer uma *práxis* de interpretação como princípio enquanto a outra é justamente inserir a interpretação num contexto. Para Gadamer (*apud* Cremaschi, 2000, p.11), "o conceito de *praxis* que se desenvolveu nos últimos dois séculos é uma deformação horrível do que a práxis é em realidade", ou seja, na modernidade, o conceito vem sendo utilizado enquanto uma execução prática de uma teoria científica a modalidades tecnológicas. Nas palavras do filósofo:

> A práxis então não se funda numa norma abstrata a aplicar; ela é sempre motivada por exigências concretas e definitivamente marcada por pré-juízos, mas é também chamada a criticá-los. Na realidade, em cada cultura, age uma série de pressupostos não problematizados de que não temos consciência plena (Gadamer *apud* Cremaschi, 2000 p.12).

Quanto aos pensamentos apontados pelos seguidores de Heidegger: Arendt e Gadamer, cabe salientar que divergem em alguns aspectos devido à metodologia empregada, pois, enquanto Arendt combina vários pensamentos chegando a um existencialismo revolucionário, Gadamer, por outro lado, relaciona Aristóteles com Hegel, fundando um relativismo conservador e moderado. Para Cremaschi (2000, p.16):

> O que une os dois é o motivo da separação de Heidegger: o reconhecimento da pluralidade originária dos indivíduos é a base da recuperação da ética que Heidegger eliminava com seu amoralismo individualista a partir da recusa da separação entre teoria e práxis, que é o centro do ensino heideggeriano aceito por Arendt e Gadamer.

Aqui, aponto que um dos motivos da retomada da ética das virtudes se dá em contraposição à ética dos princípios, apresentada pelo movimento utilitarista e também por Kant. Ela defende que o homem deve agir conforme a norma moral, que é universal: imperativo categórico, enquanto, na ética das virtudes, um dos critérios do agente moral é justamente saber utilizar os princípios universais em situações particulares.

Ainda ao que tange ao conceito de *práxis*, Heidegger difere de Aristóteles, pois o primeiro atribui à *práxis* a superioridade sobre todas as características do homem, enquanto autênticas decisões relativas ao *Dasein*[46]. Já Aristóteles vê a *práxis* como uma simples disposição da alma ou de atividades, sendo a filosofia prática somente uma parte, que, até mesmo, não é considerada a mais importante.

Aristóteles reconhece que a ética é do âmbito da *práxis* (racionalidade humana e ação humana); logo, não é uma ciência exata como a matemática; pois, como já foi dito, cabe ao agente da ação possuir o discernimento na aplicação de princípios generalizantes em suas ações individuais. Contudo, a inexatidão da ética não pode ser vista nem como uma renúncia à universalidade, nem como uma defesa ao relativismo, pois, para Aubenque, "[...] a ação

[46] A análise do *Dasein é* concentrada na tarefa condutora à questão do ser. Heidegger traz um ente privilegiado (o *Dasein),* surgindo um novo nível de problematização do ser. Assim, o ser não se dá isolado, fazendo parte da condição essencial do ser humano, mas a partir da compreensão do *Dasein e* o *Dasein* se dá a partir da compreensão do ser. Logo, o ser não funda o ente, nem qualquer ente funda o ser. A recíproca relação entre ser e ente somente se dá porque existe o *Dasein,* ou seja, por haver a compreensão. Desta forma, o ponto de partida da questão do ser é o *Dasein,* pois ele é o ser privilegiado, por ser o único com a compreensão do ser. O acesso aos entes somente é possível porque o *Dasein* compreende o ser e não porque temos um outro fundamento para o conhecimento dos entes. Logo, o *Dasein,* pela compreensão, inaugura uma circularidade hermenêutica.

moral, que é particular, é um caso particular da ação humana em geral, isto é, da *práxis*" (Aubenque *apud* Silveira, 2005, p.318).

Após estas reflexões acerca do conceito de *práxis*, proponho que entendamos por *práxis* educacional a forma como agimos e pensamos a educação, assim como pensar a *práxis* educacional como um dispositivo que funciona em plena sintonia com uma governamentalidade. Com isso, não pretendo dizer "o que é mesmo a *práxis* educacional hoje" nem tampouco "como ela deveria ser", mas como ela se coloca dentro de uma ordem discursiva que dá sustentação à governamentalidade e por ela é sustentada. Assim, ao falar sobre *práxis* educacional nesta Dissertação, estou-me referindo tanto a como agimos e pensamos na escola quanto como uma expressão que se coloca a serviço da governamentalidade.

Entendido isso, neste segundo momento do texto, relaciono a Modernidade à invenção da escola. Assim, passo rapidamente por alguns dos autores que marcam este momento histórico, principalmente filósofos como John Locke, Immanuel Kant, dentre outros. São pensadores que não somente se detiveram na questão educacional, mas que também dedicaram obras completas à educação, os chamados tratados educacionais.

Ainda nesta parte do texto, associo a Modernidade a uma forma específica de conduzir a conduta das crianças. Neste sentido, a *práxis* educacional na escola moderna é bastante distinta da que encontramos hoje, há um deslocamento de uma sociedade disciplinar para uma sociedade de controle. Com isso, percebo que, enquanto a Modernidade tinha como alvo o corpo do indivíduo, agora o alvo é o cérebro deste indivíduo. Assim, proponho uma retorno à escola moderna e suas estratégias específicas em busca de uma sociedade disciplinar.

4.2 A Modernidade e a invenção da escola

Na contemporaneidade, há, aparentemente, um consenso sobre a importância da educação e/ou da disciplina. Por outro lado, pergunto: do que se constitui uma boa educação? ou, ainda: o que é ser disciplinado? Na escola, são inúmeros os discursos onde permeiam questões relativas à indisciplina, sendo apontada por grande parte dos professores como uma das causas do baixo rendimento dos educandos. Sabe-se que esse tema ocupa lugar de destaque na lista de reclamações feitas pelas escolas às famílias dos educandos, e vice-versa. Educar seria disciplinar?

A escola, grande máquina de vigilância da modernidade, resulta de um longo processo histórico que a coloca como o lugar privilegiado, exclusivo e legitimado de saber. É o local onde, através do ato de educar, os sujeitos são tirados de seu estado de "selvageria". Aqui, não se objetiva concordar ou divergir da escola ou da forma como ela está posta, mas analisar a escola enquanto instituição disciplinar, através da diferenciação entre o exercício de violência e as relações de poder, principalmente quando surgem nos séculos XVII e XVIII as chamadas "disciplinas", que tinham por objetivo tornar a criança um corpo dócil e útil ao corpo social, e a forma como estas disciplinas vêm sendo utilizadas no campo da Educação.

A escola, enquanto máquina de governamentalidade, constitui-se em um espaço de governo da alma dos sujeitos, operando a partir de sua subjetividade, fazendo uso do poder que a sustenta. As teorias psicológicas, fortemente presentes na escola, administram e governam a alma de uma forma aparentemente livre, mas que não a separa das mais profundas relações de poder[47]. Desta forma, a escola foi inventada para disciplinar e governar os sujeitos modernos, dispensando o uso da violência, valendo-se de métodos sutis de persuasão que agem de forma indireta sobre suas escolhas, seus desejos e sua conduta, deixando o sujeito "livre para escolher", mesmo que constantemente envolvido por normas que o aprisionam à sua própria consciência. Assim:

> [...] a escola moderna é o *locus* em que se dá de forma mais coesa, mais profunda e mais duradoura a conexão entre poder e saber na Modernidade. [...] funcionando, assim, como uma máquina de governamentalização que consegue ser mais poderosa e ampla do que a prisão, o manicômio, o quartel, o hospital (Veiga-Neto, 2001, p.109).

A construção da subjetividade operada na e pela instituição escola é um aspecto evidente porque a nossa identidade se constitui a partir dos processos culturais. Para Veiga-Neto (2006, p. 34) "a partir do século XVII a escola constituiu-se como a mais eficiente maquinaria encarregada de fabricar as subjetividades", ao passo que hoje "boa parte da subjetividade operada na e pela escola [...] ou se deslocou para o espaço social mais amplo ou, mesmo ainda ocorrendo no espaço escolar, deixou de contar com aquele tipo de poder e aquelas práticas (como tecnologias) para a fabricação de sujeitos".

Cabe salientar que "são as 'práticas' concebidas ao mesmo tempo como modo de agir e de pensar que dão a chave de inteligibilidade para a constituição correlativa do sujeito e do objeto" (Foucault, 2004a, p. 238). Entre essas práticas, as que envolvem relações de poder,

[47] Para Foucault, só há relações de poder enquanto ações sobre ações. Logo, para existir relações de poder, há um pré-requisito, que é a liberdade. O poder só se exerce sobre sujeitos livres; caso contrário, seria obediência e não relações de poder.

principalmente do poder disciplinar, são as cruciais para compreender como nos tornamos sujeitos.

Ao analisar a instituição escola numa perspectiva foucaultiana, considero importante salientar a diferenciação entre o exercício de violência e as relações de poder; e também ater-se a que tais modalidades sejam qualitativas e não quantitativas; uma relação de poder se diferencia do exercício de violência por usar de saberes, enquanto a segunda usa de agressão física, econômica etc. Ressalto:

> Uma relação de violência age sobre um corpo, sobre as coisas; ela força, ela submete, ela quebra, ela destrói; ela fecha todas as possibilidades; não tem, portanto, junto de si, outro pólo senão aquele da passividade; e, se encontra uma resistência, a única escolha é tentar reduzi-la. Uma relação de poder, ao contrário, se articula sobre dois elementos que lhe são indispensáveis por ser exatamente uma relação de poder: que "o outro" (aquele sobre o qual ela se exerce) seja inteiramente reconhecido e mantido até o fim como sujeito de ação; e que se abra, diante da relação de poder, todo um campo de respostas; reações, efeitos, invenções possíveis (Foucault, 1995, p.243).

Para Veiga-Neto (2006, p. 29), "o poder disciplinar faz de uma punição uma ação racional, calculada e, por isso, econômica, a violência faz de uma punição uma ação cuja racionalidade é de outra ordem e que, não raro, beira a irracionalidade."

As instituições escolares enquanto práticas pedagógicas são da ordem da disciplina, do poder disciplinar, funcionando como "técnicas que constituem uma 'profunda' estratégia para dividir as pessoas em grupos disciplinados, individualizados, controláveis – como num desfile militar" (Rajchman, 1987, p. 63). Desta forma, a escola age como dispositivo para dizer o que pode ser dito, feito ou pensado. Segundo Foucault, resulta também das disposições disciplinares que "o sujeito é dividido no seu interior e em relação aos outros" (Foucault, 1995, p. 231). Nesta perspectiva, o processo de disciplinarização transmitido pelas escolas objetiva "assegurar a ordenação das multiplicidades humanas" (Foucault, 1989, p.181).

Foucault, no seu estudo genealógico, propõe a articulação entre o poder e o saber, onde as disciplinas estão ligadas aos regimes de verdade, ou seja, as disciplinas "não apenas engendram determinadas maneiras de perceber o mundo e de atuar sobre ele, como, também, separam o que é (considerado) verdadeiro daquilo que não o é" (Veiga-Neto, 2006, p.26). Cabe salientar que o efeito do poder disciplinar não é o de se apropriar violentamente de um corpo para dele extrair energia, afeto, submissão e trabalho, mas é, sim, o de adestrá-lo, tornando-o corpo dócil e útil para o corpo social.

Segundo Comenius[48], criador da Didática Moderna e um dos maiores educadores do século XVII, "a todos aqueles que nasceram homens é necessária a educação, porque é necessário que sejam homens, não animais ferozes, nem animais brutos, nem troncos inertes" (Coménio, 1957, p.125). A visão de educação trazida pela escola moderna – ensinar tudo a todos – entende que todo o ser humano é capaz de ser educado, por isso a considera obrigatória. A perspectiva comeniana de educação não aceita que alguém não passe pelo processo de escolarização, uma vez que entende o ser humano como educável por natureza. Pensando na educabilidade humana, faz-se necessário instituir nesta escola pedagogias corretivas que dêem conta daqueles "ineptos" que não se enquadram no padrão de normalização ela impõe.

As pedagogias corretivas partem do princípio de que toda criança é um selvagem que precisa ser corrigido e docilizado, sendo que o bom selvagem é aquele que está apto a aprender, levando em conta sua natureza educável. A correção já não ocorre mais através da violência, torna-se indireta, deslocando-se para a organização do meio, já que prega uma ação educativa ativa e criativa, respeitando o desenvolvimento infantil, operando a partir da subjetividade. A regulação e o controle exercido por essa pedagogia tornam clara a tentativa de homogeneização das classes escolares, uma vez que através do próprio autogoverno os sujeitos passam a buscar o modelo de normalidade que devem atingir.

Locke, filósofo precursor do empirismo[49], viveu boa parte da sua vida durante o século XVII, quando houve grandes mudanças na mentalidade e nas relações sociais, principalmente na Inglaterra. Em 1693, é publicada a obra educacional *Some Thoughts concerning Education – Alguns pensamentos acerca da Educação* – onde a questão da disciplina é mais especificamente desenvolvida justamente para instruir a formação de boas maneiras para que enquanto perdurar o período de transição da sociedade feudal à burguesia a educação atue como um alicerce de sustentação do novo momento instaurador.

Locke afirma: (2001, p.170), "tenho certeza de que o homem que é capaz de ter em casa um tutor pode oferecer ao filho uma conduta mais polida [...] com maior proficiência do que qualquer escola". Cabe salientar que Locke não considera os educadores incapazes de instruir os filhos mas, sim, acredita que as crianças necessitam de atenção constante e

[48] Segundo Gomes, tradutor da obra Didactica Magna, "Comenius é a forma latina do nome checo Komenský que significa habitante de Komna" (1957, p.5), localidade originária da família de Jean Amós Coménio.
[49] Movimento filosófico que afirma que as pessoas nascem sem saber absolutamente nada e que aprendem pela experiência, pela tentativa e erro. É importante ressaltar que o empirismo surge para defender a ideia da experiência como fonte fundamental do conhecimento, mas o empirismo não repudia a razão.

individual o que, segundo o filósofo, se torna inviável devido ao grande número de discentes na escola.

Kant, pensador moderno do final do século XVIII, já afirmava que "a falta de disciplina é um mal pior que a falta de cultura, pois esta pode ser remediada mais tarde, ao passo que não se pode abolir o estado selvagem e corrigir um defeito de disciplina" (Kant, 2002, p.16) e acrescenta "[...] as crianças são mandadas cedo à escola, não para que aí aprendam alguma coisa, mas para que aí se acostumem a ficar sentadas tranqüilamente e a obedecer pontualmente àquilo que lhes é mandado [...]" (Kant, 2002, p.13). Com essa fala, o filósofo deixa claro o objetivo da escola moderna: a disciplina[50]. Ao associar escola à disciplina, Kant marca, de forma importante, o papel que o tempo e o espaço ocupam nesse processo. Aqui, não pretendo concordar com o filósofo ou dele divergir, mas apontar que talvez ele tenha sido o primeiro a abordar a escola moderna envolvida com o disciplinamento dos corpos infantis.

A escola, em sua constante busca pelo enquadramento dos sujeitos, normatiza o tempo, produzindo sujeitos autocontrolados. Ao normatizar o tempo, a escola passa a exigir que todos internalizem, apreendam esse tempo que serve como medida comum para todos, determinando a aprendizagem dos sujeitos e excluindo aqueles que não se enquadram nesse tempo. Responsabilizar os sujeitos pela sua adequação ao tempo escolar pela sua aprendizagem, caracteriza-se como uma perversa estratégia da escola moderna para determinar aqueles que podem ou não ocupar o espaço escolar.

Foucault constata que a articulação entre poder-saber nos séculos XVII e XVIII permite um controle minucioso sobre os corpos dos indivíduos com o intuito de produzir corpos dóceis e úteis para o corpo social. Nesta perspectiva, a escola passa a ser um ambiente de dominação e controle, uma estratégia para documentar individualidades. É sabido que anteriormente a este período, já existiam diversos processos disciplinares; porém, nesta fase específica, as disciplinas atuaram como verdadeiras estratégias de dominação:

> O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente (Foucault, 1987, p.119).

[50] Na escola moderna, a disciplina é marcada através do tempo e do espaço, que são conceitos imbricados e servem como mecanismos que buscam controlar a vida dos indivíduos. Tempo e espaço se engendram determinando posições, legitimando saberes e produzindo os sujeitos modernos.

Forma-se toda uma anatomia política sobre o corpo, uma análise minuciosa que estuda as formas, as estruturas e as relações deste corpo-objeto que atua como um mecanismo de poder; porém, esta não ocorre de maneira inesperada. Há muito tempo que esta anatomia do corpo encontra-se em funcionamento nas mais diversas instituições disciplinares como, por exemplo, nas escolas militares, nos conventos, nos asilos etc. No entanto:

> Não se trata de fazer aqui a história das diversas instituições disciplinares, no que podem ter cada uma de singular. Mas de localizar apenas numa série de exemplos algumas das técnicas essenciais que, de uma a outra, se generalizaram mais facilmente. Técnicas sempre minuciosas, muitas vezes íntimas, mas que têm sua importância: porque definem um certo modo de investimento político e detalhado do corpo, uma nova "microfísica do poder" (Foucault, 1987, p.120).

Ao investigar minuciosamente os regulamentos das instituições disciplinares, Foucault atenta para o controle das minúcias que levará a todo um conjunto de informações e relações de poder e saber, donde, sem dúvida, constituiu-se o homem moderno. A escola faz parte de uma rede produtiva que age sobre o corpo social, não somente enquanto poder repressivo, mas principalmente como um dispositivo de produção de subjetividade que diz respeito ao contexto disciplinar que ocorre tanto na sala de aula como para além dela, afetando o processo de constituição do próprio sujeito. Nas palavras de Foucault:

> [...] se o poder só tivesse a função de reprimir, se agisse apenas por meio da censura, da exclusão, do impedimento, do recalcamento, à maneira de um grande super-ego, se apenas se exercesse de um modo negativo, ele seria muito frágil. Se ele é forte, é porque produz efeitos positivos a nível do desejo – como se começa a conhecer – e também a nível do saber (Foucault, 1982a, p.148).

Para melhor compreensão do que vem a ser o poder disciplinar é crucial fazer uma alusão ao *panopticon*, de Jeremy Bentham, editado no final do século XVIII que propõe um tipo de disciplinarização através de um consenso na construção arquitetônica das instituições disciplinares. Segundo Foucault, bastaria colocar um vigia na torre e em cada cela trancar um indivíduo (um aluno, um delinqüente, um louco...) para que o *panopticon* pudesse substituir as masmorras. Desta forma:

> O 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 `as janelas da torre, outra, dando para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de um lado a outro (Foucault, 1982b, p. 210).

Bentham, com sua estrutura arquitetônica, resolve não somente a questão física das instituições como a escola, mas acaba de criar uma tecnologia da vigilância, onde os

indivíduos são mantidos sob um olhar permanente. Fazendo uma analogia com a instituição escolar, significa registrar, observar e anotar tudo sobre a vida escolar dos educandos, através de mecanismos específicos, como, por exemplo, avaliações individuais. Desta forma, não é preciso obrigar o aluno a ser aplicado, pois ele sabe que está sendo vigiado. A disciplina, então, surge como uma estratégia para distribuir os indivíduos no espaço, mas, para isso, é crucial ater-se a algumas técnicas, como a clausura, o quadriculamento, as localizações funcionais, a fila etc.

Foucault, ao se referir à disciplinarização através da estrutura arquitetônica, dirá que "cada aluno devia dispor de uma cela envidraçada onde ele podia ser visto durante a noite sem ter nenhum contato com seus colegas, nem mesmo com os empregados" (Foucault, 1982b, p. 210). Porém, somente a clausura não era suficiente para os aparelhos ou instituições disciplinares; o quadriculamento surge, então, da busca de poder vigiar o comportamento de cada indivíduo, saindo da análise coletiva, pluralista. O importante era documentar individualidades. Nesta perspectiva, era preciso que cada indivíduo ficasse em seu lugar e que em cada lugar ficasse um indivíduo, evitando as divisões em grupo. Assim:

> Importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidade ou os méritos. Procedimento, portanto, para conhecer, dominar e utilizar (Foucault, 1987, p.123).

Não obstante, era necessário não somente vigiar e conter as comunicações perigosas. A escola, enquanto aparelho disciplinador, precisava constituir-se num espaço útil, pois o capitalismo só poderia ser garantido à custa da inserção controlada dos corpos no aparelho de produção e por meio de um ajustamento dos fenômenos de população aos processos econômicos. Portanto, fez-se necessário uma vigilância individual e geral, atenuando para o lugar onde cada indivíduo ocupa:

> A disciplina, arte de dispor em fila, e da técnica para a transformação dos arranjos. Ela individualiza os corpos por uma localização que não os implanta, mas os distribui e os faz circular numa rede de relações (Foucault, 1987, p.125).

No século XVIII, as ordenações por fileiras começam a dividir o corpo discente de forma a organizar a escola em arranjos, surgindo as filas para entrar na sala, sair da sala, filas no corredor, no pátio, por séries, por idade etc. Segundo Foucault, é este conjunto de alinhamentos, onde os alunos ora ocupam uma fila, ora outra, que marca as hierarquias do saber e do poder na instituição escola. Nesta perspectiva, a escola faz parte de uma rede

produtiva que age sobre o corpo social, não somente enquanto poder repressivo, mas principalmente como um dispositivo de produção de subjetividade que diz respeito ao contexto disciplinar que ocorre tanto na sala de aula como para além dela, afetando o processo de constituição do próprio sujeito.

A Modernidade instituiu uma nova prática que não é a violência, até porque uma ação violenta exige uma guarda constante, de modo que aquele que é persuadido passa a exercer uma ação sobre si mesmo; para isso é, preciso que o sujeito se vigie, mas antes alguém precisa vigiá-lo: a escola.

Aqui, podemos associar a escola moderna a uma forma específica de conduzir a conduta das crianças, ou seja, a escola enquanto uma instituição a serviço da sociedade atua como uma maquinaria encarregada de disciplinar os corpos infantis. Assim, neste momento histórico, o chamado Estado Administrativo ou Estado de Polícia tinha como estratégia a regulamentação por dispositivos disciplinares que buscava a normatização dos corpos.

Nesta lógica, a escola atua como uma potente maquinaria na busca constante do enquadramento dos sujeitos. Com a normatização do tempo, a escola começa a exigir que todos internalizem esse tempo que serve como medida comum para todos. Esta perversa estratégia para responsabilizar os sujeitos pela sua adequação ao tempo escolar acaba por determinar aqueles que podem ou não ocupar o espaço escolar.

Feito este retorno histórico, passo rapidamente à última parte do texto, talvez a mais inovadora[51], onde proponho pensar a *práxis* educacional hoje como a forma como agimos e pensamos na escola. Ela se encontra em plena sintonia com uma governamentalidade onde encontramos uma bricolagem de informações (mundo globalizado) e a remanescência ao conservadorismo (manter a disciplina), havendo um deslocamento da sociedade disciplinar para a sociedade de controle. E este deslocamento talvez possa ser associado à chamada "crise da educação".

[51] Utilizo a expressão “talvez a mais inovadora” porque, desde o início desta Dissertação, paira a desconfortável sensação de que não venho dizendo nada de novo, nada que não tenha em algum momento lido algo a respeito. Fiquei um bom tempo a matutar acerca desta questão. Contudo, de acordo com Foucault (1996, p.26) “o novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta”. Assim, entendo que estou pesquisando questões que dialogam com minha vida profissional e acadêmica e que, muitas vezes, as palavras se mostram insuficientes. Como já havia dito anteriormente, este Trabalho, de certa forma, busca pensar e repensar novas possibilidades para pensar questões que ainda me inquietam, instabilizam, mobilizam.

4.3. Governamentalidade e *práxis* educacional hoje: alguns deslocamentos

Conforme foi anunciado, neste momento do texto, proponho pensar acerca da *práxis* educacional hoje como uma nova racionalidade, uma nova maneira de conduzir a conduta das pessoas. Com isso, não quero dizer que ela se constitui como algo apartado da *práxis* educacional que vigorava até então, na sociedade disciplinar, uma vez que devemos compreendê-la não como uma substituição de uma sociedade de soberania por uma sociedade de disciplina e após por uma sociedade de governo, mas, antes, como uma constituição histórica.

A partir deste entendimento, o que busco aqui é justamente pensar neste deslocamento da sociedade disciplinar para a sociedade de controle, assim como a forma como este movimento está vinculado não somente a uma maneira específica de conduzir a conduta das pessoas, mas também ligado à chamada "crise da educação". Mas vou por partes! Começo pelo deslocamento da sociedade disciplinar à sociedade de controle, apontado por Foucault e desenvolvido por Deleuze.

No breve artigo *Post-Scriptum sobre as sociedades de controle*, Deleuze apresenta o histórico, a lógica e o programa desta transição de uma sociedade disciplinar situada por Foucault nos séculos XVIII e XIX, atingindo seu ápice no início do século XX para uma sociedade de controle[52]. Neste ensaio, Deleuze aposta numa filosofia política centrada na análise do capitalismo, ao passo que podemos situar seu estudo talvez como uma analítica histórica das revoluções do capitalismo que, de certa forma, bebe na análise do capitalismo proposta por Marx.

Uma das diferenciações entre a sociedade disciplinar e a sociedade de controle apresentada por Deleuze recai na mutação do capitalismo. Nesta lógica, o dinheiro constitui-se numa estratégia que exprime a distinção entre ambas as sociedades, uma vez que a sociedade disciplinar faz referência à "moeda cunhada a ouro" (servindo como medida padrão) enquanto a sociedade de controle "remete a trocas flutuantes, modulações que fazem intervir como cifra uma percentagem de diferentes amostras de moeda". Assim, "o homem da disciplina era um produtor descontínuo de energia, mas o homem do controle é antes ondulatório, funcionando em órbita, num feixe contínuo" (Deleuze, 1996, p.222-223). E Deleuze propõe distinguir as sociedades dos tipos específicos de máquinas utilizadas, pois, segundo o autor, elas expressam as formas sociais onde surgem, assim como sua utilidade:

[52] Para Deleuze, "controle é o nome que Burroughs propõe para designar o novo monstro, e que Foucault reconhece como nosso futuro próximo" (Deleuze, 1996, p.220).

As antigas sociedades de soberania manejavam máquinas simples, alavancas, roldanas, relógios; mas as sociedades disciplinares recentes tinham por equipamento máquinas energéticas, com o perigo passivo da entropia e o perigo ativo da sabotagem; as sociedades de controle operam por máquinas de uma terceira espécie, máquinas de informática e computadores, cujo perigo passivo é a interferência e o ativo, a pirataria e a introdução de vírus. Não é uma evolução tecnológica sem ser, mais profundamente, uma mutação do capitalismo (Deleuze, 1996, p.223).

Acerca das revoluções do capitalismo, penso que Mauricio Lazzarato[53] acaba tornando-se um importante aliado para pensar os mecanismos de governamento nas sociedades contemporâneas, uma vez que o autor propõe a passagem da sociedade disciplinar à sociedade de controle[54], não somente associada às transformações do capitalismo, mas também à potência de multiplicidade[55]. Neste sentido:

> Nas sociedades de controle, a finalidade não é mais auferir antecipadamente os lucros, como nos regimes de soberania, nem combinar e aumentar a potência das forças, como nas sociedades disciplinares. Nas sociedades de controle, a questão é efetuar os mundos. A valorização capitalista fica subordinada, doravante, a essa condição (Lazzarato, 2006, p.99).

Nas sociedades de controle, há uma multiplicação da "oferta de mundos". Isso fica perceptível através dos meios de consumo, de informação, de lazer, etc. Esta oferta de mundos é constituída "pelos agenciamentos de enunciação, pelos regimes de signos em que a expressão recebe o nome de publicidade e em que a expressão constitui uma solicitação, um comando". Estes comandos são "formas de avaliação, de julgamento, repertório de crenças trazido para o mundo, a respeito de si mesmo e dos outros" (Lazzarato, 2006, p.100), tratando-se de mundos vazios de singularidades.

---

[53] Sociólogo e filósofo italiano residente em Paris, que aborda temáticas em torno do capitalismo cognitivo, trabalho imaterial, biopolítica, dentre outras tantas. Além disso, a obra de Lazzarato é importante para este trabalho na medida em que ele fornece novas perspectivas de análise da sociedade contemporânea.

[54] Lazzarato apresenta três fenômenos que, segundo Tarde, caracterizam as sociedades de controle, a saber: "1. a emergência da cooperação entre cérebros e seu funcionamento por fluxos e por rede [...]; 2. dispositivos tecnológicos arrojados que agem a distância e que dobram e amplificam a potência de ação das mônadas [...] ; 3. os correspondentes processos de subjetivação e sujeição: a formação dos públicos [...] (Lazzarato, 2006, p.76).

[55] Pela expressão "potência de multiplicidade" Lazzarato está defendendo que a análise da relação capital/trabalho feita por Marx é bastante limitada, porque reduz "a sociedade e a multiplicidade de relações de poder que a constituem em termos das relações de comando e obediência que se exercem no interior da fábrica ou na economia" (Lazzarato, 2006, p. 63-64) e o autor sugere que entendamos as relações econômicas integradas às sociedades disciplinares e suas técnicas de poder: a disciplinar e o biopoder.

Levando esta discussão para o cenário educacional, talvez pelo justo motivo de as sociedades de controle serem nulas em singularidades, temos a sensação de que, sendo tudo possível, não há mais nada a ser feito; e esta desagradável sensação de impotência acaba abarcando as diferentes instituições da sociedade, dentre elas a escola, causando uma sensação de crise[56] entre o esperado e o alcançado.

Ao que tudo indica, a educação também tem a sua parcela de culpa nesta chamada crise. Apesar dos esforços dos profissionais da área da educação em tentar dividir este delito com os demais trabalhadores da sociedade, parece que a escola ocupa um papel crucial, uma vez que ela está diretamente ligada à perspectiva de futuro, tanto no que diz respeito ao futuro dos cidadãos que passam anos sob a responsabilidade da escola, quanto no que diz respeito à manutenção da ordem e da segurança na sociedade.

Podemos inferir que a escola atua como uma instituição disciplinadora a serviço da sociedade, num plano individual (sujeito) e num plano coletivo (ordem social) e esta sensação de crise cotidiana se relaciona com o descompasso entre a escola e a sociedade atual, uma vez que o mundo globalizado anda num ritmo acelerado enquanto a escola continua a mesma. A escola é a mesma, os conteúdos são os mesmos, o que muda é que, em diferentes momentos históricos, há diferentes formas de governamento das crianças numa instituição que permanece a mesma. Assim, mais do que nunca, esta chamada "crise da educação" também está associada à necessidade de reconfiguração da escola para atender a demandas que se multiplicam rapidamente e de forma diferenciada.

Ao analisarmos esta chamada "crise da educação", é importante salientar que ela se constitui uma sensação permanente, pois, desde os primeiros tratados educacionais, vem sendo sinalizado este estado de crise. Comenius, na sua conhecida *Didática Magna*, já apontava uma tentativa de reverter a situação das escolas no século XVII, assim como podemos associar a própria invenção da escola moderna como resultado de um momento de crise. Hoje, uma das possibilidades de análise do descompasso que se estabelece entre a escola e a sociedade atual reside na insistência por parte da escola em manter uma estrutura clássica há aproximadamente quatro séculos que não dá mais conta das demandas atuais.

[56] A crise é relacional, pode ser entendida como algo negativo e também como algo positivo. A etimologia grega da palavra assim como a forma latina não denota um sentido negativo mas, sim, uma tomada de decisão que busca separar o verdadeiro do falso. Assim, a crise, como momento crítico, proporciona a possibilidade de reflexão no sentido de tentar mudar os acontecimentos e evoca, inclusive, uma certa positividade.

Acerca desta questão, apresento o quadro[57] abaixo, como uma estratégia para pensarmos a escola moderna identificada com a sociedade disciplinar com todas as suas técnicas e procedimentos de vigilância, sanção normalizadora e exame a fim de alcançar corpos dóceis e úteis ao corpo social. É a sociedade de controle associada a uma sociedade que chamarei de pós-moderna[58] que se agencia através de mecanismos de controle a fim de capturar corpos flexíveis.

QUADRO 1: Procedimentos de poder

	DISCIPLINA	**CONTROLE**
Estratégias espaço-temporais	Confinamento e distribuição espacial Capitalização do tempo e controle da atividade	Conexão e dispersão espacial Tempo real e controle de fluxos informacionais
Operações	Vigilância hierárquica Sanção normalizadora Exame	Controle rizomático Imperativo da conexão Perfil informático
Figura arquitetural	Panóptico (poucos vigiam muitos *in loco*)	Corpo-Rede (muitos controlam muitos *on line*)
Produção	Corpo dócil-exercitado	Corpo-digital flexível

Fonte: Veiga-Neto; Moraes

Neste quadro, fica explícita uma mudança de ênfase nos modos de subjetivação. Enquanto a sociedade disciplinar referencia os procedimentos disciplinares a sociedade de controle "assentados na instantaneidade e reversibilidade dos fluxos informacionais nas redes eletrônico-digitais rizomáticas, investem, muito particularmente, sobre os espaços institucionais-disciplinares". Assim, "a ênfase na estrutura hierárquica, centralizada, estável e arborescente da disciplina escolar – seja no eixo do corpo, seja no eixo dos saberes – desloca-se, agora, em favor de práticas escolares mais flexíveis, descentralizadas, cambiantes e rizomáticas". E ainda:

> A crise das instituições constituídas na Modernidade como a escola, por exemplo, significa, na realidade, uma mudança de ênfase das práticas disciplinares de confinamento, enquadramento e vigilância para práticas do controle, centradas no

[57] Quadro retirado do artigo *Disciplina e controle na escola: do aluno dócil ao aluno flexível* (Veiga-Neto; Moraes, 2008, p.346).

[58] De forma muito geral, a sociedade pós-moderna está associada à condição que estamos vivendo hoje no chamado capitalismo contemporâneo. A sociedade pós-moderna representa uma reação ou afastamento da sociedade moderna; e está ligada a uma reação cultural, representando a perda de confiança no projeto universal proposto pela corrente iluminista. Assim, a condição pós-moderna traz a incerteza e a ambivalência. Para uma melhor compreensão, *vide* Zygmunt Bauman (1998, 1999a, 1999b, 2001).

> movimento instantâneo, aleatório e reversível dos fluxos informacionais nas redes eletrônico-digitais planetárias. A produção da subjetividade passa, então, de formas determinadas, rígidas e centralizadas para uma multiplicidade difusa, aleatória e flexível de geração de subjetividades. (Veiga-Neto; Moraes, 2008, p.344)

Esta crise das instituições constituídas na Modernidade, ou seja, este deslocamento da sociedade disciplinar para a sociedade de controle está associado às modificações do capitalismo. De forma bastante geral, podemos apontar três experiências de governo que se efetivaram na primeira metade do século XX: o nazismo, o socialismo de Estado e o Estado de Bem Estar. Essas três experiências "representavam uma inflação dos aparelhos governamentais destinados à planificação, condução e controle da Economia" (Veiga-Neto, 2000, p.194). A partir da constatação de que se está governando demais, o liberalismo se desdobra em dois: o liberalismo alemão e o liberalismo norte-americano.

Em suma, o que pretendo salientar aqui é que as transformações do liberalismo ao neoliberalismo[59] incluem a desvinculação da economia de mercado das políticas de *laissez-faire*. Isso acontece no momento em que os neoliberais expõem a teoria da competição pura. Assim, o Neoliberalismo vai-se situar sob o signo de uma intervenção permanente, desnaturalizando as relações sociais e econômicas. Para Veiga-Neto (2000, p.197), "o consumidor não é mais visto como, originalmente, um *Homo oeconomicus*, mas é visto como um *Homo manipulabilis*", ou seja, ele não tem mais um *a priori* econômico, comportando-se de diferentes formas no mundo.

Nesta lógica neoliberal, o Estado apresenta uma nova governamentalidade, uma nova maneira de conduzir a conduta das pessoas, assumindo uma postura de uma grande empresa econômica onde há uma maximização da liberdade individual. Desta forma, podemos inferir que "o sujeito ideal do neoliberalismo é aquele que é capaz de participar competindo livremente e que é suficientemente competente para competir melhor fazendo suas próprias escolhas e aquisições" (Veiga-Neto, 2000, p.199-200).

Entendido isso, percebemos que a sociedade neoliberal resgata e (re) integra os velhos dispositivos disciplinares, implicando uma lógica de guerra, mesmo que em tempos de paz, uma vez que (Lazzarato, 2006, p.105) "não estamos sendo mais confrontados por restos de sociedades tradicionais que deveriam continuar sendo modernizadas, mas por verdadeiros

[59] *Vide* esquema apresentado no capítulo 3 desta Dissertação, especificamente na página 59. A última tabela intitulada *Neoliberalismo* traz a lógica que atua nesta sociedade dita neoliberal.

ciborgues que articulam o que há de mais antigo e arcaico com o que existe de mais moderno".

Neste jogo entre o arcaico e o novo, a escola pensa e age apresentando uma nova forma de conduzir a conduta dos corpos infantis. E esta nova governamentalidade que encontramos hoje, na sociedade neoliberal, traz duas características centrais: a primeira, uma bricolagem de informações – fruto do chamado mundo globalizado – e a segunda, a remanescência do conservadorismo – manter a disciplina.

Ao me referir a uma bricolagem de informações, penso no processo de globalização[60] onde há muitas ofertas de mundo e a nossa "liberdade de escolha" dentre as possibilidades que foram instituídas e concebidas por outrem. Assim, esta nova tecnologia de governo presente na sociedade atual faz com que a escola, enquanto máquina de governamentalidade, esteja cada vez mais preocupada em formar sujeitos autônomos, sujeitos que saibam conduzir a si mesmos. Em suma, a escola atua como uma maquinaria encarregada de preparar competências que orientem os futuros sujeitos-clientes a atuarem num mundo marcado pelo mercado e pela competição

E este mundo globalizado é entendido como "nova desordem mundial", uma vez que "ninguém parece estar no controle agora" (Bauman, 1999b, p.66). Todavia, com isso não quero dizer que a escola está livre dos mecanismos de controle; ao contrário, a instituição está cada vez mais se deslocando de uma lógica disciplinar para uma lógica de controle. Ao que parece, este controle permanente "funciona como um agenciamento coletivo cujos resultados, num futuro próximo, podem ser sombrios" (Veiga-Neto, 2000, p.209).

Quanto à questão da remanescência do conservadorismo, ao que tudo indica, a escola busca manter a disciplina, num plano individual (disciplinar os corpos para viver em sociedade) e num plano coletivo (manter a ordem social). Assim, em diferentes momentos históricos, a escola, enquanto instituição a serviço da sociedade, tenta manter a disciplina de diferentes formas. Se na sociedade moderna vemos a escola em busca de estados de docilidade duradoura, hoje ela se coloca não mais centrada na docilidade do corpo mas, sim, na sua flexibilidade.

Neste sentido, podemos perceber que a solidez moderna está dando lugar à liquidez

[60] Não pretendo me ocupar com a definição do termo "globalização", mas pensar nas mudanças da escola atual não somente na sua organização e funcionamento, mas também na forma como ela age e pensa, trazendo uma lógica de governamento bastante distinta da utilizada pela escola moderna. No que tange a análise do termo *vide* Bauman (1999b).

pós-moderna. A sociedade disciplinar que buscava a estabilidade através da disciplina, da docilidade dos corpos, está dando lugar à liquidez pós-moderna, de modo que a escola está cada vez menos preocupada com a fabricação de corpos dóceis e cada vez mais ocupada com a fabricação de corpos flexíveis, corpos que saibam jogar o jogo do livre-mercado.

Neste último capítulo, houve um esforço no sentido de fazer uso do neologismo foucaultiano como uma ferramenta de análise, com o intuito de refletir sobre questões cotidianas, principalmente no cenário educacional. Ao que parece, a *práxis* educacional hoje atua como um dispositivo que funciona em plena sintonia com uma governamentalidade. Assim, ao pensar na articulação entre governamentalidade e *práxis* educacional hoje, percebemos que esta última se coloca dentro de uma ordem discursiva que dá sustentação à governamentalidade e por ela é sustentada.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

> *Se, ao começar a escrever um livro, você soubesse o que irá dizer no final, acredita que teria coragem de escrevê-lo? O que vale para a escrita e a relação amorosa vale também para a vida. Só vale a pena na medida em que se ignora como terminará.*
> (Foucault, 2004b, p.294)

Ao iniciar esta Dissertação, não tinha ideia das possibilidades de análise que o tema poderia oferecer. Agora, a sensação que tenho, ao apontar considerações acerca desta pesquisa, é a de que muitos caminhos poderiam ter sido percorridos e outras relações poderiam ter sido estabelecidas. Por esta razão, este texto se intitula *Algumas considerações*, na medida em que sinto que poderia ficar muito tempo falando sobre tudo isso. Contudo, a ideia é a de deixá-lo em aberto. Aberto para quem sabe seguir daqui para diante ou ainda aberto para que outras pessoas possam vir a (re) pensar a partir das questões apontadas neste trabalho.

Na medida em que olho para trás, percebo o quanto a pesquisa foi-se metamorfoseando desde a Qualificação do Projeto, em novembro de 2007. Embora a intenção de utilizar algumas ferramentas analíticas do pensamento de Foucault para pensar a *práxis* educacional hoje tenha permanecido a questão central de pesquisa, mesmo assim, esta Dissertação pouco contém do Projeto de Qualificação parecendo dois projetos distintos. Houve todo um refinamento de ideias e possibilidades que só foram efetivamente observadas na medida em que a pesquisa foi-se concretizando. Assim, muitas das pretensões iniciais foram abandonadas em função da amplitude da problemática e da restrição cronológica para o encerramento da pesquisa.

Ainda penso na imensidade de materiais que fui lendo ao longo do curso de Mestrado e que acabaram ficando fora desta Dissertação e passo a vê-la como fruto de um estudo que consegui fazer até aqui, sentindo a necessidade de me afastar para poder, quem sabe, vê-la de outra forma. Ao olhar novamente para trás, vejo-me como uma pesquisadora que está saindo diferente deste trabalho, talvez mais potente.

Feito este esclarecimento inicial, ao expor nesta última parte do texto o trecho de Foucault como epígrafe, onde o autor defende que a escrita vale a pena na medida em que ignoramos como ela termina, anuncio a discussão que pretendo estabelecer aqui. Ao longo da

Dissertação, busquei sinalizar a importância do pensamento foucaultiano para pensar a *práxis* educacional hoje. Não querendo incorrer no risco de trazer o pensamento foucaultiano como ornamento da minha intenção de pesquisa, fiz um esforço no sentido de apontar quais os conceitos que ia tomar como ferramenta analítica e acabei optando pela articulação entre poder e governamentalidade.

Isso me pareceu bastante produtivo uma vez que, ao longo da história do pensamento da humanidade, o conceito de poder sempre teve um destaque enquanto tema de reflexão e debate. Além disso, o termo pode ser associado a um dos aspectos mais ricos do ambicioso projeto de Foucault, já que o autor abandona a visão tradicional do poder, entendendo-o não como algo negativo ou até mesmo destrutivo, mas antes como algo produtivo, engendrando os saberes que o encobrem.

Ao mapear os desdobramentos do trabalho de Foucault, há diversas categorias utilizadas para identificar e entender a dinâmica do funcionamento do poder: poder soberano, poder disciplinar, biopoder, governamentalidade, dentre outras. Elas são diferentes tecnologias de poder postas em funcionamento. Assim, a brecha para pensar na articulação entre poder e governamentalidade decorre da consolidação a partir do conceito de "governo".

Aponto a diferenciação entre governo e governamento, e proponho-me a fazer uma análise histórica do que Foucault quis dizer com a palavra "governo", uma vez que o conceito foi-se constituindo de diferentes formas com o passar do tempo. Acabo por optar pelo termo "governamento" para designar uma prática de governo que não está necessariamente vinculada a instituições estatais, já que "governo" está associado, de forma geral, a instituições centralizadoras de poder como, por exemplo, ao Estado.

Tendo em vista a articulação das categorias em discussão e com intuito de mais claramente expor alguns pontos destas considerações, num primeiro momento, apontei de forma sucinta as reflexões teórico-metodológicas de onde surgem as questões que vão sendo trabalhadas ao longo do texto, com o intuito de situar teórica e metodologicamente a pesquisa. Fiz isso porque, ao mesmo tempo em que considero o pensamento de Foucault bastante produtivo para problematizar o cenário educacional na atualidade, não tive a menor pretensão de encontrar nenhuma pedra filosofal[61] a partir do pensamento foucaultiano.

[61] A pedra filosofal constitui-se num objeto ou numa poção que era perseguido pelos alquimistas e que teria o poder de transmutar qualquer metal inferior em ouro, como uma metáfora para uma espécie de transmutação humana de um estado inferior para outro mais elevado espiritual ou moralmente. Todo o trabalho relacionado com a pedra filosofal era chamado pelos alquimistas de *A Grande Obra*.

Esta pesquisa se situa como um exercício de pensar o presente. Neste sentido, propus-me retroceder na história e voltei meu olhar para o filósofo Immanuel Kant que, segundo Foucault, foi o pensador que pela primeira vez problematizou o presente a partir de duas questões: "O que é esta *Aufklärung* da qual fazemos parte?" (1784) e "O que é a revolução?" (1798). Assim, defendo que a pergunta *Was ist Aufklärung?* é a problematização que orienta o diagnóstico da filosofia de Foucault numa ontologia do presente.

O filósofo acredita que o problema central da filosofia moderna é a *Aufklärung*. Para Foucault, Kant define a *Aufklärung* pelo negativo, como uma saída ou uma solução. A *Aufkärung* constitui-se num processo que nos libertaria do estado de "menoridade". Foucault defende que Kant está vinculado à modernidade porque foi o primeiro pensador a analisar filosoficamente um acontecimento histórico, a pôr o presente em questão. A interrogação filosófica inaugurada por Kant problematiza a relação entre a historicidade do sujeito, o presente em que vive, e a constituição de si mesmo como sujeito autônomo, como sujeito de seu próprio esclarecimento.

Quando o próprio Foucault, sob o pseudônimo de Maurice Florence, escreve uma breve autobiografia e em 1984 assina o verbete intitulado *Michel Foucault* para o *Dictionnaire des Philosophes*, descreve seu pensamento como inscrito na descendência da filosofia crítica kantiana e especifica sua prática na filosofia crítica. Ao que parece, quando Foucault escreve o verbete, ele procura reafirmar o projeto moderno reivindicando também para si a herança kantiana. No entanto, Foucault, com sua ontologia de nós mesmos, problematiza no sentido de que não somos esclarecidos como propunha Kant, somos o conjunto de práticas e experiências.As práticas mudam e as experiências vão modificando os sujeitos. Desta forma, o homem definido por Kant desaparece, pois temos agora alguém que é o conjunto de suas práticas mutáveis. Não há alguém para sair da menoridade, mas que vive a partir de práticas sociais.

Ao que parece, enquanto Kant pensa o seu presente a partir do conceito de *Aufklärung*, Foucault alicerça sua genealogia crítica no conceito "governamentalidade". Como seu neologismo, Foucault apresenta não somente a matriz da razão política moderna, mas também traz todo um histórico de como pouco a pouco o Ocidente foi-se governamentalizando. Assim, a governamentalidade pode ser entendida como uma categoria metodológica que permite nos deslocar do estudo das instituições e nos interrogar acerca das tecnologias de poder: suas estratégias e táticas. Constitui-se numa ferramenta de pesquisa, numa lente que permite enxergar como operam os dispositivos de seguridade, um campo

estratégico de relações de poder, entendido como a articulação entre a dimensão política e a dimensão ética, pois, até 1979, o conceito aparece como processo de governamentalização do Estado e, nos anos 80, aparece como uma estratégia para governar a si mesmo.

Ao apresentar esta discussão para o cenário educacional, percebo que a *práxis* educacional hoje (a forma como agimos e pensamos na escola) atua em plena sintonia com uma governamentalidade. Nesta lógica, o Estado apresenta uma nova governamentalidade, uma nova maneira de conduzir a conduta das pessoas, assumindo uma postura de uma grande empresa econômica onde há uma maximização da liberdade individual. E esta nova governamentalidade que encontramos hoje, na sociedade neoliberal, traz duas características centrais ao cenário educacional: uma bricolagem de informações – fruto do chamado mundo globalizado – e a remanescência do conservadorismo – manter a disciplina.

Por uma bricolagem de informações, apontei o processo de globalização e as consequências desta nova tecnologia de governo para com a educação escolar, uma vez que a escola, enquanto máquina de governamentalidade, está cada vez mais atuante como uma maquinaria encarregada de preparar competências que orientem os futuros sujeitos-clientes a atuarem num mundo marcado pelo mercado e pela competição.

E, no que tange à questão da remanescência do conservadorismo, a escola procura manter a disciplina tanto no plano individual (disciplinar os corpos para viver em sociedade) quanto coletivo (manter a ordem social). Assim, em diferentes momentos históricos a escola, enquanto instituição a serviço da sociedade, recorreu a diferentes estratégias para manter a disciplina. Se, na sociedade moderna, vemos a escola em busca de estados de docilidade duradoura, hoje ela se coloca não mais centrada na docilidade mas, sim, na flexibilidade do corpo. Neste sentido, a solidez da sociedade disciplinar moderna, que buscava a estabilidade através da disciplina, da docilidade dos corpos, está dando lugar à liquidez pós-moderna, de modo que a escola está cada vez menos preocupada com a fabricação de corpos dóceis e cada vez mais ocupada com a fabricação de corpos flexíveis, corpos que saibam jogar o jogo do livre-mercado.

Concluindo esse esforço de tomar o neologismo foucaultiano da governamentalidade e de fazê-lo incidir, como ferramenta de análise, sobre a *práxis* educacional hoje, quero crer que alguma produtividade foi daí extraída. Pelo menos, é preciso repensar posições quando nos referimos à “crise da educação”. Ao que parece, a *práxis* educacional hoje atua como um dispositivo que funciona em plena sintonia com uma determinada forma de governamentalidade. Assim, ao pensar na articulação entre governamentalidade e *práxis*

educacional hoje, percebo que esta última se coloca dentro de uma ordem discursiva que dá sustentação à governamentalidade da sociedade de controle, assim como é por ela sustentada.

Como pôde ser detectado ao longo desta pesquisa, o pensamento de Foucault é bastante rico para pensar questões atuais no cenário educacional. Isso me parece mais claro à medida que pude analisar a própria história do professor Foucault: de um aluno dedicado a um professor conhecido como “demolidor de certezas”. A vida de Foucault esteve diretamente ligada às instituições de ensino, assim como à atividade docente. Mesmo antes de se ligar ao Collège de France, o professor Foucault havia trabalhado em outras tantas universidades, embora seja sabido que o período mais significativo como professor foram os quatorze anos em que esteve na instituição educacional supracitada.

Os próprios cursos ministrados pelo professor Foucault que vêm sendo editados, tratando-se de aulas onde o professor apresenta o desenvolvimento de suas pesquisas, apontam os esquemas didáticos que permitem visibilizar o funcionamento da estratégia metodológica utilizada nas pesquisas. Estes materiais trazem todo o planejamento acerca da estratégia didática como um processo de criação de novos problemas, conceitos e noções; e são parte das ferramentas metodológicas da pesquisa, permitindo mostrar não somente o processo de criação e seus avanços, mas também os retrocessos e o abandono de questões apontadas por este controverso autor que particularmente prefiro reconhecê-lo, como ele próprio propunha, identificado muito mais com um professor que propriamente como um filósofo, escritor ou qualquer outra figura pública.

Neste processo de construção teórica, que é também um processo subjetivo de construção individual, é certo que, diante da riqueza temática, assim como da atualidade dos temas, algumas questões poderiam ser aprofundadas mas, dadas as circunstâncias, encerro aqui esta Dissertação, com a sensação de que muito ainda falta a ser dito e com o prenúncio de um novo trabalho a ser pensado.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia.* São Paulo: Ed. Mestre Jou, 1970.

ARALDI, Clademir Luís. *Niilismo, Criação, Aniquilamento: Nietzsche e a filosofia dos extremos***.** São Paulo: Discurso Editorial: Ijuí, RS: Editora UNIJUÍ, 2004.

ARENDT, Hannah. *A condição humana.* Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco,* seleção de textos de José Américo Motta Pessanha. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

AUBENQUE, Pierre. Aristóteles era comunitarista? In: *Dissertatio***.** Pelotas: Instituto de Ciências Humanas: Departamento de Filosofia, n.19-20, 2004.

BAUMAN, Zygmunt. O sonho da pureza. In: *O Mal-Estar da Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

_____. A busca da ordem. In: *Modernidade e ambivalência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1999a.

_____. *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999b.

_____. Ser leve e líquido. In: *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2001.

BERTI, Enrico. *Aristóteles no século XX*. São Paulo: Loyola, 1997.

CANEVACCI, Massimo. *Dialética do indivíduo – o indivíduo na natureza, história e cultura.* São Paulo: Brasiliense, 1981.

COMÉNIO, Jean Amós. *Didactica Magna*. Praga, 1957.

CREMASCHI, Sérgio. Tendências neo-aristotélicas na Ética Atual. In: OLIVEIRA, Alfredo Araújo. *Correntes fundamentais da ética contemporânea*. Petrópolis: Vozes, 2000.

DELEUZE, Gilles. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. In: *Conversações*: 1972-1990. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996, p. 219-226.

ERIBON, Didier. *Michel Foucault, 1926-1984*. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault revoluciona a pesquisa em educação? In: *Perspectiva*: revista de Ciências da Educação, vol. 1, n. 1 (dez. 1983), Florianópolis: UFSC, 1983.

FOLSCHEID, Dominique; WUNENBURGER, Jean-Jacques. *Metodologia Filosófica.* São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FOUCAULT, Michel. Poder-Corpo. In: *Microfísica do Poder*. Trad. e Org. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1982a, p. 145-152.

_____. O Olho do Poder. In: *Microfísica do Poder*. Trad. e Org. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982b, p. 209-227.

_____. História da Sexualidade, vol II – *O Uso dos Prazeres*. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984.

_____. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.

_____. História da Sexualidade, vol I – *A Vontade de Saber*. Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. *O que é o Iluminismo?* Trad. Wanderson Flor do Nascimento. Brasília: UNB, 1994, p. 1-13. http://www.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault/iluminismo.html. Acesso em: 25/11/2008, à 10h 31 min.

_____. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault. Uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.

_____. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

_____. *Resumo dos Cursos do Collège de France (1970-1982)*. Trad. Andrea Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997.

_____. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

_____.Filosofia e Psicologia. In: Ditos & Escritos, vol I – *Problematização do Sujeito: Psicologia, Psiquiatria e Psicanálise*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002, p. 220-231.

_____. Foucault. In: Ditos & Escritos, vol V – *Ética, Sexualidade, Política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a, p. 234-239.

_____. Verdade, Poder e Si Mesmo. In: Ditos & Escritos, vol V – *Ética, Sexualidade, Política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004b, p. 294-300.

_____. O que é um Filósofo?. Ditos & Escritos, vol II – *Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento*. Trad. Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005a, p. 34-35.

_____. O Filósofo Mascarado. Ditos & Escritos, vol II – *Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento*. Trad. Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005b, p. 299-306.

_____. O que são as Luzes? Ditos & Escritos, vol II – *Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento*. Trad. Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005c, p. 335-351.

_____. A vida: a Experiência e a Ciência. Ditos & Escritos, vol II – *Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento*. Trad. Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005d, p. 352-366.

_____. Omnes et Singulatim: uma Crítica da Razão Política. Ditos & Escritos, vol IV – *Estratégia, Poder-Saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006, p. 355-385.

_____. *Segurança, Território, População*. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

_____. *Nascimento da Biopolítica*. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

HEIDEGGER, Martin. *Ensaios e Conferências.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

_____. *Ser e Tempo*. Parte 1, Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1989.

IRWIN, T. H. A ética como uma ciência inexata: as ambições de Aristóteles para uma teoria moral. Trad. Sílvia Altmann. *Analytica,* Rio de Janeiro: 1/3, 1996, p. 13-73.

KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: que é o iluminismo? IN: *A paz perpétua e outros opúsculos.* Trad. Artur Morão. São Paulo: Edições 70, 1990.

_____, Imanuel. *Sobre a Pedagogia*. Piracicaba: Editora UNIMEP, 2002.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: Danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LAZZARATO, Mauricio. *As revoluções do capitalismo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

LOCKE, John. *Alguns Pensamentos acerca da Educação.* Cadernos de Educação, Pelotas/RS, (n.13, ago./dez. 1999 até n. 23, jul./dez. 2004).

MACHADO, Roberto. Introdução: Por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Trad. e Org. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1982, p. VII-XXIII.

MARSHALL, JamesD. Michel Foucault: pesquisa educacional como problematização. In: *Por que Foucault? Novas diretrizes para a pesquisa educacional*. Trad. Vinicius Figueira Duarte. Porto Alegre: Artmed, 2008b, p. 25-39.

MARTON, Scarlett. *Extravagâncias: Ensaios sobre a filosofia de Nietzsche.* São Paulo: UNIJUÍ, 2000.

_____. *Nietzsche: das forças cósmicas aos valores humanos.* São Paulo: Brasiliense, 1990.

MOTTA, Manoel Barros da. A questão do Iluminismo Ditos & Escritos, vol II – *Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento*. Trad. Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005, p. XX-XXII.

MÜLLER-LAUTER, Wolfgang**.** *A Doutrina da vontade de poder em Nietzsche.* São Paulo: ANNABLUME, 1997.

NIETZSCHE, F. W. *Assim falou Zaratustra: um livro para todos e para ninguém*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

_____. *Genealogia da Moral: uma polêmica*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. *Os Pensadores*. vol. I, São Paulo: Nova Cultural, 1973.

PETERS, Michael A; BESLEY, Tina. Introdução: Por que Foucault? Novas diretrizes para a pesquisa educacional. In: *Por que Foucault? Novas diretrizes para a pesquisa educacional*. Trad. Vinicius Figueira Duarte. Porto Alegre: Artmed, 2008a, p. 11-24.

RAJCHMAN, John. *Foucault: A liberdade da Filosofia*. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

SILVEIRA, Denis Coitinho. A Ética Aristotélica das Virtudes e a Educação: complementaridade entre o universalismo e o particularismo. In: *Filosofia e Educação.* Santa Maria: FAGS-UFSM, 2005, p. 315-338.

SILVEIRA, Pablo da. Aristóteles y Ia filosofia política contemporánea: crónica de un reencuentro. In: *Dissertatio.* Pelotas: Instituto de Ciências Humanas: Departamento de Filosofia, n.8, 1998.

VEIGA-NETO, Alfredo. *A Ordem das Disciplinas*. Porto Alegre: UFRGS/FACED, 1996.

_____. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: *Retratos de Foucault*. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2000, p. 179-217.

_____. Incluir para excluir. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR Carlos. *Habitantes de Babel:* políticas e poéticas da diferença. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 105-118.

_____. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da Modernidade. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). *A escola tem futuro?* Porto Alegre: Dp&A editora, 2003, p. 103-126.

_____. Coisas de governo... In: *Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas* Rio de Janeiro: Dp&A editora, 2005, p. 13-34.

_____. Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império. In: *Figuras de Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 13-43 .

_____. *Foucault & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. Crise da Modernidade e inovações curriculares: da disciplina para o controle. In: PERES, Eliane et alii (Orgs.). *Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas.* Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008. pp. 35-58.

VEIGA-NETO, Alfredo; MORAES, Antônio Luiz de. Disciplina e controle na escola: do aluno dócil ao aluno flexível. In: *Resumos do IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares*. Florianópolis: UFSC, 2008. p.343-354.

VEYNE, Paul Marie. *Como se escreve a história; Foucault revoluciona a história*. Trad. Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
Programa de Pós-Graduação em Educação

Dissertação

FOUCAULT NA EDUCAÇÃO:
FERRAMENTAS ANALÍTICAS PARA A *PRÁXIS* EDUCACIONAL HOJE

Kelin Valeirão

Pelotas, 2009