



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

LÍLIAN LOBATO DOS SANTOS

**SUBJETIVIDADE E MODERNIDADE EM MICHEL FOUCAULT:
IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO**

Salvador
2011

LÍLIAN LOBATO DOS SANTOS

**SUBJETIVIDADE E MODERNIDADE EM MICHEL FOUCAULT:
IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada no Programa de Pós-Graduação,
Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como
requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em
Educação.

Orientador: Prof. Dr. Kleverton Bacelar Santana

Salvador
2011

SIBI/UFBA/ Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Santos, Lílian Lobato dos.

Subjetividade e modernidade em Michel Foucault : implicações para a educação / Lílian Lobato dos Santos. – 2011.

104 f.

Orientador: Prof. Dr. Kleverton Bacelar Santana.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2011.

1. Educação – Filosofia. 2. Poder disciplinar. 3. Sujeito (Filosofia). I. Santana, Kleverton Bacelar. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 370.1 – 22. ed.

LÍLIAN LOBATO DOS SANTOS

**SUBJETIVIDADE E MODERNIDADE EM MICHEL FOUCAULT:
IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção de título de Mestre em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 21 de julho de 2011.

Banca Examinadora

Kleverton Bacelar Santana – orientador
Doutor em Filosofia pela Universidade de São Paulo
Universidade Federal da Bahia

Vanessa Sievers de Almeida
Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo
Universidade Federal da Bahia

André Luis Mota Itaparica
Doutora em Filosofia pela Universidade de São Paulo
Universidade Federal do Recôncavo da Bahiano

RESUMO

Este trabalho objetivou identificar na educação que nasce com a modernidade os mecanismos produtores da subjetividade e que encontram-se apresentados na obra de Michel Foucault. Foram considerados os conceitos de arqueologia, genealogia e ética para verificar a constituição do sujeito na relação com a verdade, com o poder e com a ética, pesquisando, respectivamente, a formação dos saberes orientadores da pedagogia através das ciências humanas; as técnicas disciplinares através das instituições sociais, com destaque para a escola; e os modos de subjetivação em relação aos quais o sujeito escolar moderno passa a constituir a sua subjetividade e as experiências sobre si mesmo. Para sua efetivação, apesar das pesquisas brasileiras sobre as contribuições da filosofia de Foucault para o âmbito da educação ainda existirem em pequeno número, buscou-se acompanhar as indicações fornecidas pelo próprio filósofo e pelos seus comentadores acerca da constituição do sujeito moderno e os mecanismos de poder-saber responsáveis por tal feito. Evidenciou-se o processo de formação dos saberes que pretendem dizer a verdade sobre os sujeitos e que na esfera da educação conduzem as teorias e práticas pedagógicas. Tratou-se também das tecnologias disciplinares nas escolas, dos controles dos comportamentos, da produção da individualidade dos sujeitos escolares. Apresentou-se ainda os modos de subjetivação vivenciados pelos povos greco-romanos, a profunda influência destes para a cultura ocidental moderna, resultando em modos de relação a si intermediados pelos dispositivos de poder e de saber, transformando a ética e a moral em instrumentos para a produção de seres sujeitados às “verdades”, aos dispositivos pedagógicos.

Palavras-chave: saber – poder – verdade – instituição escolar – sujeito – relação a si.

RÉSUMÉ

Cette étude visait à identifier la formation qui vient avec des mécanismes modernes de la subjectivité et que les producteurs sont présentés dans les travaux de Michel Foucault. Nous avons considéré les concepts de l'archéologie, de généalogie et d'éthique afin de déterminer la constitution du sujet par rapport à la vérité, avec la puissance et l'éthique, la recherche, respectivement, la formation des connaissances par les directeurs de la pédagogie des sciences humaines, par des techniques disciplinaires institutions sociales, en particulier les écoles, et des modes de subjectivité pour laquelle le sujet est l'école moderne est leur subjectivité et des expériences sur vous-même. Pour être efficace, malgré les recherches brésiliennes sur la philosophie de Foucault contributions au domaine de l'éducation existent encore en petit nombre, nous avons essayé de suivre les instructions données par le philosophe et ses commentateurs sur la constitution du sujet moderne et les mécanismes pouvoir-savoir en compte pour un tel exploit. Démontré le processus de formation des connaissances qui veulent dire la vérité sur le sujet et de mener le domaine des théories et des pratiques éducatives d'enseignement. Il a été également les technologies disciplinaires dans les écoles, le comportement des contrôles, la production de l'individualité de l'école sujet. Il a également présenté les modes de subjectivité vécue par le peuple gréco-romaine, à l'influence profonde de la culture occidentale moderne, résultant par rapport à d'autres modes médiée par les systèmes de pouvoir et de connaissances, de transformer l'éthique et la morale à outils production d'êtres humains soumis à des «vérités», les dispositifs pédagogiques.

Mots-clé: la savoir - le pouvoir - la vérité - l'établissement d'enseignement - l'sujet - rapport à soi.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
1. AS CIÊNCIAS HUMANAS	18
1.1 A epistème moderna	18
1.2 Os três saberes	21
1.3 A díade saber-poder	29
2. O PODER DISCIPLINAR	36
2.1 Os mecanismos disciplinares e o saber normalizador	40
2.2 O panoptismo	53
2.3 A relação a si	60
3. O SUJEITO ÉTICO	66
3.1 Moral e Ética	70
3.2 O cuidado de si	74
3.3 O Cuidado dos outros	79
3.3.1 A Hermenêutica do eu	79
3.3.2 A pastoral cristã	83
3.3.3 As tecnologias do eu modernas	87
PARA NÃO CONCLUIR	92
REFERÊNCIAS	100

INTRODUÇÃO

Meu domínio é o da história do pensamento. O homem é um ser pensante. A maneira como ele pensa tem relação com a sociedade, com a política, com a economia e com a história; também se relaciona com categorias muito gerais, até universais, e com estruturas formais. Porém o pensamento e as relações sociais são duas coisas bem diferentes. As categorias universais da lógica não estão aptas a dar conta adequadamente da maneira como as pessoas realmente pensam. Entre a história social e as análises formais do pensamento há uma via, uma pista – talvez muito estreita –, a do historiador do pensamento.¹

Esta pesquisa tem o propósito de identificar na educação que nasce com a modernidade os mecanismos produtores da subjetividade, tomando como base teórica a obra do filósofo francês Michel Foucault (1926 – 1984).² A partir de uma perspectiva foucaultiana é possível compreender a educação, na sociedade moderna, como um instrumento estratégico de transmissão de saberes e de normalização das condutas, a fim de transformar os indivíduos em sujeitos. Daí a necessidade em mostrar de que maneira os discursos das ciências humanas definem as ligações dos sujeitos com o saber; através de quais práticas institucionais estes sujeitos relacionam-se com o poder; e na esfera de uma conduta individual e coletiva em que medida estabelecem relações com a ética.

Entender a educação, as instituições escolares, como elementos estratégicos e eficazes para a constituição de subjetividades, de consciências de si, é contrapor-se a concepções pedagógicas (baseadas nas ciências humanas: psicologia, sociologia e análise das literaturas e dos mitos) que pensam os processos educativos como responsáveis unicamente pelo desenvolvimento do que existe de humano nos homens. Não sem razão, esta humanidade é construída com o intuito de tornar os indivíduos aptos à vida social. Um exemplo clássico deste ideal de educação pode ser encontrado em Émile Durkheim (1858 – 1917), um dos principais fundadores da sociologia moderna e criador da sociologia da educação. Para ele a educação é o processo pelo qual, obrigatoriamente, os indivíduos devem submeter-

¹ FOUCAULT, M. *Ditos e escritos. Ética, sexualidade, política* (volume 5), p. 295.

² É importante notar que apesar da educação não ser uma temática central nas obras de Foucault, suas análises sobre o saber, o poder e a ética tem sido tomadas como base para diversas pesquisas no Brasil e no mundo, sendo a educação compreendida como um âmbito propício para o exercício das tecnologias de produção e de controle dos indivíduos que compõem a sociedade. Alguns exemplos aqui no Brasil dos estudos sobre Foucault e a educação podem ser encontrados em autores como: VEIGA-NETO, A.; FISCHER, R. B.; GALLO, S.; SILVA, T. T.; CÉSAR, M. R.; e tantos outros.

se para poderem ter acesso ao convívio social. O que deve ocorrer desde a mais tenra idade, pois as crianças – que naturalmente são seres individuais e egoístas, voltados para a realização de suas vontades – devem desenvolver-se física e mentalmente a fim de estarem aptas para a vida social. Ele ainda afirma que o processo de socialização é necessário na medida em que a constituição do ser coletivo é justamente a principal finalidade da educação. Esta, desenvolve um ser novo, capaz de adaptar-se à vida moral e submeter-se desde cedo às regras sociais, respeitando-as, sacrificando seus desejos individuais desde que pretenda compartilhar da vida em sociedade, exercendo sua cidadania.

A existência de uma coesão social é o motivo pelo qual os indivíduos aceitam espontaneamente as regras, sanções, limites, que a vida social exige. E, para Durkheim não trata-se apenas de transformar os seres individuais em seres coletivos por intermédio da educação, o mais importante é que o desenvolvimento desse novo ser é o que há de melhor e de propriamente humano na existência desse seres sociais. “Na realidade, o homem só é homem por viver em sociedade.”³ Daí ele afirmar que a educação domina através de uma força moral os instintos, as paixões, os interesses pessoais para que os homens possam ocupar-se com interesses mais “elevados”, dentre os quais está o mais importante que é a manutenção do coletivo, do social.

A educação, para Durkheim, deve funcionar com uma força irresistível da qual o indivíduo não deve conseguir livrar-se, uma vez que através dela, dos imperativos morais que a compõe, chega-se a forma mais correta de agir, de comportar-se, de conduzir-se. Para além do dever, da coerção, a moral permite obter acesso a esfera do bem coletivo, da paz social, do que há de melhor na humanidade, mesmo que para isso tenha-se que realizar inúmeros esforços ao reprimir os desejos e vontades pessoais. “Ao agir moralmente”, afirma o sociólogo, “elevamo-nos acima de nós mesmos, sentimo-nos superiores. Assim, se não nos violentamos, se decaímos novamente ao nível da vida ordinária, não podemos agir moralmente.”⁴ E é esta ação moral que permite a comunicação, o entendimento entre os homens, já que ao abdicar de suas particularidades, pode-se viver em harmonia com os outros. Durkheim sentencia:

³ DURKHEIM, E. *Sociologia, educação e moral*, p. 21.

⁴ DURKHEIM, E. “O ensino da moral na escola primária”, p. 66.

(...) efetivamente, a sociedade tem uma natureza própria e, por conseguinte, exigências totalmente diferentes daquelas que estão implícitas na natureza do indivíduo. Os interesses do todo não são necessariamente os interesses da parte; por isso a sociedade não pode se formar, nem se manter sem reclamar de nós perpétuos sacrifícios que nos custam. Só por isto ela nos ultrapassa e nos obriga a nos ultrapassarmos a nós próprios; e ultrapassar-se a si próprio é, para um ser, sair em certa medida da sua natureza, o que não se pode fazer sem uma tensão mais ou menos penosa.⁵

Este breve resumo da finalidade da educação no pensamento durkheimiano possibilita uma melhor análise acerca do pensamento de Foucault sobre o social, sobre a constituição do homem moderno, uma vez que se trata de concepções eminentemente contrárias. Foucault descreve ao longo de suas investigações que o indivíduo não possui uma subjetividade que lhe é preexistente e que deve ser adequada à vida em coletividade, em grupo. Para o filósofo ocorre justamente o oposto. O indivíduo é um resultado das práticas discursivas e disciplinares que permeiam a sociedade através dos dispositivos de saber e de poder difusos nos espaços internos e externos das instituições sociais. A função que a educação exerce aqui é eminentemente normalizadora e produtora de individualidades, não estando apenas destinada a construir o ser coletivo, apto a conviver socialmente. Este ser, na perspectiva de Foucault, é aquilo que ele denomina como sendo *sujeito*, isto é, um efeito dos processos de sujeição e de subjetivação que vão resultar em diferentes formas de subjetividades, de consciências de si.

A transformação dos seres humanos em sujeitos decorre do fato de que a individualidade, a subjetividade, a personalidade, a psique, a consciência, etc., não são conceitos intrínsecos à identidade do homem ou àquilo que nele se pode ter de mais original. São os saberes das ciências humanas, as tecnologias de poder, as relações com a moral e com a ética que formam a “alma” desse homem moderno, uma vez que ele passa a ser um efeito dos regimes de saber e de poder presentes na esfera social. O sujeito para Foucault é um ser que tem sua individualidade construída de acordo com uma verdade que ele próprio e os outros devem reconhecer. Assim, o filósofo afirma:

Há dois significados para a palavra *sujeito*: sujeito a alguém pelo controle e dependência, e preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento. Ambos sugerem uma forma de poder que subjuga e torna sujeito a.⁶

⁵ DURKHEIM, E. *A ciência social e a ação*, p. 303.

⁶ FOUCAULT, M. “O sujeito e o poder”, p. 235.

Dessa maneira, a noção de sujeito deve ser compreendida por meio dos processos de sujeição e subjetivação que compõem as análises de Foucault acerca da correlação existente entre sujeito e objeto de conhecimento. No verbete *Michel Foucault*⁷ escrito por ele mesmo – sob o pseudônimo de Maurice Florence – na década de 80, nomeia o conjunto de sua obra como sendo uma *História crítica do pensamento*, afastando-se da história das idéias ou das ciências que para ele ocupam-se de conhecimentos a serem constantemente avaliados, corrigidos, hierarquizados, em busca de um progresso contínuo. O que importa à Foucault é identificar o *pensamento* não apenas como uma formulação teórica própria à filosofia ou à ciência, mas fundamentalmente como um ato que põe em relação um sujeito e um objeto, que implica a constituição de saberes e o conseqüente jogo do verdadeiro e do falso. Analisar o campo epistemológico a partir do qual ocorrem relações de subjetivação e objetivação, verificar a possibilidade de existência destas relações e como elas modificaram-se ao longo dos anos, são aspectos que ele esclarece no excerto a seguir:

A questão é determinar o que deve ser o sujeito, a que condições ele está submetido, qual o seu status, que posição deve ocupar no real ou no imaginário para se tornar sujeito legítimo deste ou daquele tipo de conhecimento; em suma, trata-se de determinar seu modo de “subjetivação” (...) Mas a questão é também e ao mesmo tempo determinar em que condições alguma coisa pôde se tornar objeto para um conhecimento possível, como ela pôde ser problematizada como objeto a ser conhecido, a que procedimento de recorte ela pôde ser submetida, que parte dela própria foi considerada pertinente. Trata-se, portanto, de determinar seu modo de objetivação (...).⁸

E neste processo simultâneo de constituição do sujeito e objeto de conhecimento, os modos de subjetivação e objetivação encontram-se interdependentes e constantemente modificam-se um em relação ao outro, o que implica na mudança do campo epistemológico no qual estão inseridos. De tal ligação originam-se o que Foucault denomina de *jogos de verdade*, quando aquilo que o sujeito pensa, diz, decorre necessariamente de regras e normas a partir das quais ele toma como referência quando avalia se algo é verdadeiro ou falso.

⁷ FOUCAULT, M. *Ditos e escritos. Ética, sexualidade, política* (vol. 5), p. 234-239.

⁸ *Ibid.*, p. 235.

O filósofo afirma ainda a necessidade de *certas escolhas de método*⁹ que sirvam como uma espécie de guia às investigações das relações entre sujeito e verdade. Daí ele estabelece que primeiro faz-se necessário recusar os universais antropológicos, isto é, as noções universais existentes sobre a humanidade, sobre a natureza humana. São alguns exemplos: a negação do pensamento universal sobre a loucura, sobre a doença, o crime e a sexualidade, buscando sempre analisá-los e interrogá-los quanto à legitimidade de suas existências. Foucault evidencia que estes pensamentos são singulares e ao longo da história sofreram modificações, não existindo uma verdade atemporal sobre o homem, nem sobre a noção de sujeito.

Um segundo aspecto a ser recusado refere-se à idéia de sujeito constituinte, o qual teria a capacidade de obter o entendimento sobre todos os objetos possíveis de serem conhecidos. Em oposição a esta idéia o filósofo afirma a necessidade de aprofundamento das análises a fim de mostrar que ocorre justamente o contrário, pois o sujeito é constituído por um determinado campo de conhecimento, ao invés de ser a fonte originária deste, o que o torna resultado das práticas discursivas que compõem os diversos sistemas de pensamento. Contudo, não se trata de um conhecimento construído de maneira independente e imposto de fora ao sujeito, uma vez que sujeito e o objeto são formados e transformados simultaneamente, pois existe entre eles uma ligação de interdependência epistemológica. Para um discurso pedagógico tem-se o sujeito escolar a ser constituído, assim como para um discurso da loucura tem-se o sujeito louco a ser constituído.

O último princípio se refere à necessidade de análise das práticas discursivas, as quais devem ser entendidas enquanto modos de ação e de pensamento. A partir de um conjunto de prescrições, de regras de conduta, de normas, os sujeitos terão uma diversidade de atitudes, ações, comportamentos que os aproximarão ou os afastarão do campo de saber que os constitui. Por isso, não é importante descobrir se um dado discurso é verdadeiro ou falso, mas o que interessa compreender é o seu efeito, sua aceitação ou recusa de uma regra e a relação a si mesmo e aos outros por parte do sujeito. O filósofo acrescenta ainda:

Em suma, a história crítica do pensamento não é uma história das aquisições nem das ocultações da verdade; é a história da

⁹ *Ibid.*, p. 237.

emergência dos jogos de verdade: é a história das “veridicções”, entendidas como as formas pelas quais se articulam, sobre um campo de coisas, discursos capazes de serem ditos verdadeiros ou falsos: quais foram as condições dessa emergência, o preço com o qual, de qualquer forma, ela foi paga, seus efeitos no real e a maneira pela qual, ligando um certo tipo de objeto a certas modalidades do sujeito, ela constituiu, por um tempo, uma área e determinados indivíduos, o *a priori* histórico de uma experiência possível.¹⁰

Ao longo de sua produção intelectual, Foucault empreendeu investigações arqueológicas, genealógicas e àquelas voltadas ao âmbito da ética a fim de analisar também o que ele denomina de *experiência limite*, a exemplo da *loucura*, *doença*, *criminalidade*, *sexualidade*, etc. De acordo com o filósofo, estas experiências possuem uma forma historicamente singular porque estão diretamente relacionadas com “campos de saber, tipos de normatividade e formas de subjetividade”¹¹. O pensamento da loucura que objetiva o homem como louco na época clássica não é o mesmo existente na modernidade, a constituição dos discursos científicos, econômicos, políticos e filosóficos que os estruturam modificam-se nos diferentes momentos da história.

É o que ocorre também quando o homem é objetivado como doente, criminoso, e com as condutas sexuais tidas como permitidas ou proibidas. O sujeito – seja o louco, o doente, o criminoso, o escolar, etc. – é um efeito, um resultado de práticas de saber, de poder e daquelas voltadas para si mesmo. É a partir deste jogo que parâmetros de verdade e falsidade são formados e constituem o homem como *sujeito de conhecimento*; em face da aceitação ou recusa de uma regra o ser humano passa a ser constituído como *sujeito social ou jurídico*; e que da relação do homem consigo mesmo e com os outros tem-se a constituição do *sujeito ético*.

No texto *O Sujeito e o Poder*¹², Foucault relata como ao longo da história a subjetividade é constantemente produzida e como o homem tornou-se sujeito de uma identidade que lhe é imposta, não sem violência e coerção. Assim, declara:

Eu gostaria de dizer, antes de mais nada, qual foi o objetivo do meu trabalho nos últimos vinte anos. Não foi analisar o fenômeno do poder nem elaborar os fundamentos de tal análise. Meu objetivo, ao

¹⁰ *Ibid.*, p. 235.

¹¹ FOUCAULT, M. *História da sexualidade 2*, p. 10.

¹² FOUCAULT, M. “O sujeito e o poder”. Este texto divide-se em duas partes, uma Foucault escreve em inglês, “Por que estudar o poder: a questão do sujeito”, e a outra em francês, “Como se exerce o poder?”.

contrário, foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos.¹³

Infere-se então que a questão principal das análises histórico-filosóficas de Foucault sempre foi sobre o sujeito, mostrando-se como temática recorrente em seus escritos. Ainda que durante a fase arqueológica tenha se ocupado principalmente dos aspectos formais, discursivos e internos da formação dos saberes, a questão do sujeito já estava presente em suas pesquisas. Quando, em *As palavras e as coisas*, o filósofo retorna à época clássica – séculos XVII e XVIII – e descreve a distribuição epistemológica dessa época, é possível encontrar a crítica que ele faz ao *cogito* cartesiano, contrapondo-o ao que ele denomina de *cogito* moderno¹⁴.

Outro aspecto a ser destacado sobre a constituição do sujeito na história ocidental são as análises feitas por Foucault sobre a relação de interdependência que a noção de poder mantém com as diversas formas de saber. Por isso, a realização de uma história arqueológica das ciências humanas evidenciou a necessidade de construção da genealogia do sujeito moderno. Foucault apresenta esta tese em uma conferência intitulada Verdade e Subjetividade, proferida nos Estados Unidos, na Universidade da Califórnia e que trata justamente dessa estreita relação entre a Arqueologia (saber) e a Genealogia (poder). Conforme o trecho a seguir, ele afirma:

(...) não estou a esforçar-me por fazer história das ciências em geral, mas tão só daquelas que almejam elaborar um conhecimento científico do sujeito. Dedico-me, antes, a uma história da ciência que, em certa medida, é uma história regressiva que procura descobrir as práticas discursivas, institucionais e sociais a partir das quais essas ciências irromperam. Trata-se aqui de uma história arqueológica. (...) a finalidade do meu projeto é construir uma genealogia do sujeito. O método é uma arqueologia do conhecimento e o domínio exato da análise é aquilo a que eu daria o nome de tecnologias. Significando isto a articulação de certas técnicas e de certos tipos de discurso acerca do sujeito.¹⁵

¹³ *Ibid.*, p. 231.

¹⁴ Cf. FOUCAULT, M. *As palavras e as coisas: Uma arqueologia das ciências humanas*. O homem na modernidade não pode mais encontrar no cogito a verdade de seu ser, de sua existência como afirmava Descartes: Penso, logo existo. O pensamento não poderá pensar tudo e através da intuição, do juízo, classificar, por em ordem, hierarquizar todas as coisas a partir do conhecimento que dispõe sobre elas. A tese foucaultiana é que na modernidade o homem desconhece aquele conhecimento que o constitui enquanto sujeito, que o objetiva, e que o havia colocado pela primeira vez na história como sujeito e objeto de conhecimento. São as ciências humanas e seu conjunto de discursos que passam a dizer o que é o homem, através dos saberes empíricos sobre a vida, o trabalho e a linguagem na medida em que ele vive, trabalha e fala. Por isso o *Eu penso* não mais conduzirá ao *Eu sou*, na medida em que ao falar o sujeito necessariamente submete-se por um instante a um sistema lingüístico que lhe é anterior e que ele jamais poderá atualizar completamente. O mesmo acontece com a vida, cujo instante da existência humana é infinitamente pequeno diante do seu ciclo, e com o trabalho cujas leis também lhe são impostas ao longo da história e existem antes mesmo do seu nascimento.

¹⁵ FOUCAULT, M. "Verdade e Subjetividade", pp. 205-206.

As técnicas ¹⁶ às quais o filósofo se refere devem ser entendidas a partir de relações de poder bastante complexas e não simplesmente circunscritas aos modelos legais, centradas nos aparelhos do Estado. O melhor seria estender a dimensão de análise acerca do poder, investigando a constituição do sujeito moderno a partir de relações existentes na esfera social, pensando no papel das instituições com seus mecanismos disciplinares, suas técnicas de dominação e discursos científicos ditos verdadeiros.

Foucault ainda destaca a importância de se suspeitar que “o” poder em si não existe, não fazendo sentido buscar respostas para questões do tipo “O que é o poder?”, “De onde vem o poder?”. Deve-se, ao contrário, procurar o seu significado através de seu exercício, buscar saber como o poder é exercido nas relações sociais, como se efetuam e de que forma funcionam. Compreender que o poder não está localizado em nenhum ponto específico da estrutura social, mas disseminado por toda a sociedade, através de uma *microfísica*. Assim ele afirma:

As relações de poder se enraízam no conjunto da rede social. Isto não significa, contudo, que haja um princípio de poder, primeiro e fundamental, que domina até o menor elemento da sociedade; mas que há, a partir desta possibilidade de ação sobre a ação dos outros (...) múltiplas formas de disparidade individual, de objetivos, de determinada aplicação do poder sobre nós mesmos e sobre os outros, de institucionalização mais ou menos setorial ou global, (...) que definem formas diferentes de poder.¹⁷

É através da ação do sujeito, individual ou coletivamente, que as relações de poder se efetivam por meio do exercício de escolhas, atitudes, condutas, havendo assim espaço para o consentimento, o consenso, mas também para a disputa, o combate, a revolta. O poder só existe quando se exerce uma ação sobre outra ação, podendo ocasionar situações de aceitação bem como de rejeição, uma vez que os sujeitos agem de diferentes maneiras. Mesmo sob a existência de mecanismos de dominação ora pode-se estar a eles submetidos, ora pode-se lutar, resistir e libertar-se. Por isso, a liberdade de escolha é um aspecto fundamental no jogo de interdependência existente entre as práticas de poder e os atos dos sujeitos.

¹⁶ Foucault afirma nesta conferência que de acordo com Habermas existem pelo menos três grandes tipos de técnicas: de produção, de significação e de dominação. É esta última que Foucault considera ser a mais importante, uma vez que seu projeto refere-se ao conhecimento do sujeito. Contudo, em sua terceira e última fase de produção filosófica, Foucault descobre mais um outro tipo de técnica que ele afirma existir em todas as sociedades, chamadas pelo filósofo de técnicas de si.

¹⁷ FOUCAULT, M. “O sujeito e o poder”, p. 247.

Além das *relações de poder* Foucault apresenta mais dois conceitos importantes para a compreensão destas: o de *capacidade técnica* e o de *relações de comunicação*. As *capacidades técnicas* são aquelas que exercem o poder sobre as coisas, objetos, utensílios, a fim de modificá-los, utilizá-los, consumi-los ou destruí-los. Já nas *relações de comunicação* pode-se também agir sobre a ação do outro a partir da transmissão de informações por meio de sistemas lingüísticos, de símbolos, da fabricação de sentidos, entretanto, os efeitos desta relação, bem como os resultados dessa “produção e circulação de elementos significantes podem perfeitamente ter por objetivo ou por conseqüências efeitos de poder, que não são simplesmente um aspecto destas”¹⁸.

Foucault utiliza-se do exemplo da escola para demonstrar de que maneira esses três tipos de relações apóiam-se umas nas outras, servindo-se mutuamente de instrumentos. Ele descreve que:

(...) sua organização espacial, o regulamento meticuloso que rege sua vida interior, as diferentes atividades aí organizadas, os diversos personagens que aí vivem e se encontram, cada um com uma função, um lugar, um rosto bem definido – tudo isso constitui um ‘bloco’ de capacidade-comunicação-poder. A atividade que assegura o aprendizado e a aquisição de aptidões ou de tipos de comportamento aí se desenvolve através de todo um conjunto de comunicações reguladas (lições, questões e respostas, ordens, exortações, signos codificados de obediência, marcas diferenciais do ‘valor’ de cada um e dos níveis de saber) e através de toda uma série de procedimentos de poder (enclausuramento, vigilância, recompensa e punição, hierarquia piramidal).¹⁹

É em decorrência deste ajustamento entre as capacidades técnicas, o jogo das comunicações e as relações de poder que as disciplinas são constituídas, dando surgimento a partir do século XVIII ao que Foucault denomina por processo de *disciplinarização* das sociedades modernas. Daí a permanência e difusão dessas relações nas mais diversas instituições sociais devido a aplicação de diversos mecanismos disciplinares em quase todo âmbito institucional. E apesar de Foucault não centrar suas pesquisas no âmbito da educação e tratá-la como mais um mecanismo de constituição de sujeitos, em sua obra pode ser encontrado farto material bastante pertinente à construção de um olhar crítico para a pedagogia, para a escola, já que é na esfera da educação que os seres humanos são formados, educados, a fim de tornarem-se sujeitos circunscritos a uma identidade da qual não

¹⁸ *Ibid.*, p. 240.

¹⁹ *Ibid.*, p. 241

poderão se livrar, desde que pretendam ser cidadãos e compartilhar da vida em sociedade.

As ciências humanas e seu conjunto de saberes sobre a educação mostram que o homem moderno adquire valores, normas e regras para obedecer e respeitar o conjunto de procedimentos morais exigidos no âmbito social. É possível citar como exemplos as concepções pedagógicas da sociologia e da psicologia da educação. Se por um lado, a sociologia da educação pensa o indivíduo como um ser que deve abdicar de suas vontades particulares a fim de evitar os conflitos sociais e melhor adaptar-se à vida coletiva; por outro, a psicologia da educação analisa o educando tanto individual quanto coletivamente em busca dos possíveis desvios de conduta, que primeiro serão estudados e mais tarde normalizados.

Por isso, a pesquisa na área da educação pode ser beneficiada ao tomar Foucault como referencial teórico e encontrar espaço para uma série de reflexões e questionamentos sobre os saberes e práticas pedagógicas, sobre os valores éticos, políticos e morais desenvolvidos por estas ciências e que tem influência direta nos processos de ensino-aprendizagem. A partir da perspectiva foucaultiana sobre o saber, o poder e a ética torna-se possível pensar, por exemplo, como as instituições sociais funcionam, a que elas se propõe, quais os mecanismos de saber-poder permeiam seus espaços, que tipo de indivíduo elas pretendem formar, etc.

Assim, adotar uma perspectiva foucaultiana não significa querer encontrar respostas prontas e imutáveis a respeito do que se pesquisa. O próprio Foucault admitia inúmeras vezes que o papel do filósofo e também do intelectual, não era dizer às pessoas o que elas tinham de fazer, mas libertá-las de uma série de conceitos, padrões, estereótipos, em vista dos quais elas deveriam tomar distância, afastar-se e pô-los em questão a fim de conhecê-los. E quanto a isto, é interessante observar as duas passagens seguintes:

Há muito tempo se sabe que o papel da filosofia não é descobrir o que está escondido, mas sim tornar visível o que precisamente é visível – ou seja, fazer aparecer o que está tão próximo, tão imediato, o que está tão intimamente ligado a nós mesmos que, em função disso, não o percebemos. Enquanto o papel da ciência é fazer conhecer aquilo que não vemos, o papel da filosofia é fazer ver aquilo que vemos.²⁰

²⁰ FOUCAULT, M. *Ditos e escritos. Ética, sexualidade, política* (vol. 5), p. 44.

Mas o que é filosofar hoje em dia – quero dizer, a atividade filosófica – senão o trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento? Senão consistir em tentar saber de que maneira e até onde seria possível pensar diferentemente em vez de legitimar o que já se sabe? Existe sempre algo de irrisório no discurso filosófico quando ele quer, do exterior, fazer a lei para os outros, dizer-lhes onde está a sua verdade e de que maneira encontrá-la, ou quando pretende demonstrar-se por positividade ingênua; mas é seu direito explorar o que pode ser mudado, no seu próprio pensamento, através do exercício de um saber que lhe é estranho.²¹

A escola tem sua legitimidade assegurada enquanto uma instituição social, na medida em que produz e conserva os saberes entendidos como verdadeiros e os transmite à sociedade de forma contínua, respeitando os procedimentos de exclusão que conferem identidade aos seus discursos. Assim, acreditamos que a relevância desta pesquisa se deve à busca pela compreensão dos mecanismos de subjetivação que constituem, constroem a “alma” do indivíduo moderno, sua personalidade, tendo os procedimentos educativos como um dos principais agentes produtores de sujeitos. Daí a necessidade em abarcar as três fases da produção foucaultiana, já que a noção de sujeito se mostra como fundamento e tema geral de análise do filósofo.

Serão investigadas as implicações dos discursos proferidos pelas ciências humanas na vida e no corpo dos sujeitos, buscando um entendimento de como uma *vontade de verdade* que está apoiada nas mais diversas instituições sociais – as quais Foucault denomina de instituições de seqüestro – produz sujeitos morais. A maioria dos comentadores, seguindo as indicações do próprio Foucault, costuma periodizar a sua obra em três momentos distintos (décadas de 60, 70 e 80) com fases (arqueologia, genealogia e ética) e objetos (o saber, o poder e as práticas de si) que lhes são referentes, analisados nos recortes históricos mais recorrentes (renascimento, época clássica e modernidade).²² Por isso a presente pesquisa será trabalhada em três momentos.

Em seu primeiro capítulo, através de uma abordagem arqueológica da formação dos saberes, será analisado o processo de constituição das ciências humanas, bem como o jogo do verdadeiro e do falso instaurado pelos seus

²¹ FOUCAULT, M. *História da Sexualidade 2*, p. 13.

²² Cf. DAVIDSON, A. “Arqueologia, genealogia e ética”. Deve-se notar que Foucault retorna à Antiguidade na última fase de sua investigação (a ética). Contudo, esta periodização da produção filosófica de Michel Foucault é uma tentativa de melhor compreender o filósofo, pois o conjunto de sua obra é permeado de descontinuidades, retomadas, aproximações e afastamentos. Se esses momentos forem entendidos sob o ponto de vista apenas cronológico, incorre-se no risco de não perceber suas articulações e mal compreendê-las. A arqueologia ao tratar da ordem dos saberes, de suas regras, forneceu à genealogia farto material a respeito dos jogos de verdade presentes na modernidade. O mesmo ocorre com a ética foucaultiana, pois mantendo-se intrinsecamente ligada à arqueologia e à genealogia, evidencia que não existem relações de saber e de poder que não resultem em processos de subjetivação e constituição de sujeitos ético-morais.

discursos, que objetiva o ser humano, transformando-o em *sujeito de conhecimento*. A fase da Arqueologia compreende as seguintes publicações: "História da Loucura na idade clássica" (1961), "O nascimento da clínica – uma arqueologia do olhar médico" (1963), "As palavras e as coisas – uma arqueologia das ciências humanas" (1966), "A arqueologia do saber" (1969). A construção deste capítulo se centrará no estudo de: "As palavras e as coisas – uma arqueologia das ciências humanas" e "Vigiar e Punir – Nascimento da Prisão". Estas obras foram escolhidas porque nelas está fundamentado boa parte do trabalho de pesquisa realizado por Foucault sobre o processo de constituição das ciências humanas e a relação destas com os mecanismos de poder.

No segundo capítulo, será investigado como se constitui o *sujeito disciplinar*, a que sistemas de poder/saber ele deve sujeitar-se, dando destaque à função de normalização que as instituições escolares desempenham a partir da inserção das ciências humanas na esfera da educação. Serão evidenciadas também as técnicas e táticas disciplinares que compõem a prática educativa desde o final do século XVIII, dentre as quais estão presentes as tecnologias promotoras de subjetividades. Para este capítulo se utilizará a leitura dos livros: "Vigiar e Punir – Nascimento da Prisão" (1975) e "A vontade de Saber" – volume I da História da Sexualidade (1976), ambos publicados durante a fase genealógica.

Por fim, o terceiro capítulo investigará como se instaura a relação do sujeito consigo mesmo e com os outros na modernidade para se constituir o *sujeito ético*. Para isso a pesquisa se apoiará nos estudos foucaultianos sobre a ética e moral greco-romanas, passando pela hermenêutica de si e pelo poder pastoral. O capítulo mostrará como a ética e moral grega foram transformadas com a emergência do cristianismo, construindo modos de subjetivação, de relação a si mediadas pelos dispositivos de saber e poder modernos, conferindo destaque para as experiências de si no âmbito da educação. Concernem à fase da ética os *volumes II, III e IV de História da sexualidade* intitulados, respectivamente, *O uso dos prazeres*, *O cuidado de si* (1984) e *As confissões da carne*²³. Além destas obras, se trabalhará com as principais publicações póstumas do filósofo, a exemplo dos *Dits et écrits*²⁴ – conjunto de textos, conferências, artigos, aulas, etc., – lançados em 1994; os cursos proferidos no *Collège de France* (anos 70 e 80) cuja publicação se iniciou em 1997.

²³ Volume referente à idade média. Não publicado em decorrência da morte do filósofo no ano de 1984.

²⁴ Aqui se encontram relacionados com o domínio da ética, mas cobrem todas as fases do trabalho do filósofo.

1. AS CIÊNCIAS HUMANAS

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.²⁵

1.2 A EPISTÉMÉ MODERNA

Investigar em que momento na história da cultura ocidental o homem foi colocado como sujeito e objeto de saber e constituído como um efeito do conhecimento científico, implica no estudo rigoroso sobre as condições de possibilidade de formação das ciências humanas. Foi o que Foucault fez ao escrever uma das suas obras mais importantes, *As palavras e as coisas, uma arqueologia das ciências humanas*, em 1966, mostrando a entrada do homem na modernidade²⁶ como um *duplo empírico-transcendental*. É o que Habermas observa quando afirma que estas ciências objetivam um saber que seja verdadeiro e universal, sob o qual o ser humano deve construir sua subjetividade e tornar-se sujeito que conhece e a ser conhecido²⁷.

De acordo com Foucault as ciências humanas não poderiam ter sido constituídas sem o nascimento da modernidade, porque antes desta – entre os séculos XVI e XVIII – não existia nenhuma ciência empírica, nenhuma filosofia, análise política ou moral que houvesse tomado o homem como o centro das discussões. Para o filósofo, a história do saber modifica-se de acordo com as exigências do que seja concebido por verdadeiro ou falso, ou seja, cada época define aquelas proposições que estão aptas a dizer a “verdade”, conforme evidencia em *A ordem do discurso*²⁸. Por isso, ele parte de discursos singulares, datados, para mostrar que somente é possível fazer uma história do pensamento se for levada em consideração a finitude do discurso.

²⁵ FOUCAULT, M. “O sujeito e o poder”, p. 239.

²⁶ O surgimento da filosofia Kantiana, o nascimento das ciências empíricas, da literatura e a volta da filosofia sobre sua própria história – só é possível fazer filosofia realizando uma história da filosofia – são acontecimentos na ordem do saber que caracterizam a emergência histórica da modernidade.

²⁷ Cf. HABERMAS, J. *O discurso filosófico da modernidade*, p. 367.

²⁸ FOUCAULT, M. *A ordem do discurso*, pp. 34-35.

O historiador Paul Veyne esclarece que Foucault não acreditava em verdades universais, tendo como um dos principais objetivos de seu trabalho investigar diversas formações discursivas e situá-las na história conforme a época que pertenciam, diferenciando-as e pondo fim ao entendimento de possíveis idéias gerais. Assim, o historiador profere: “Tudo o que julgamos saber está limitado sem que o saibamos, não lhe vemos os limites e ignoramos até que existam”²⁹. Daí Foucault preocupar-se em estudar e apresentar as *epistémês*³⁰ anteriores a modernidade. Ele afirma que durante a *epistémê* renascentista, século XVI, a busca por semelhanças era a medida universal para o conhecimento de todas as coisas, “os diferentes seres se ajustam uns aos outros; a planta comunica com o animal, a terra com o mar, o homem com tudo o que o cerca.”³¹

Na *epistémê* clássica, Descartes (1596 – 1650) aparece como o filósofo que funda as regras de conhecimento e dos princípios de método para as ciências, por isso Foucault afirma que “o século XVII marca o desaparecimento das velhas crenças supersticiosas ou mágicas e a entrada, enfim, da natureza na ordem científica.”³² O pensamento cartesiano definia que só era possível a existência de um saber que através da representação realizasse a ordenação das idéias para conhecer o real, analisá-lo, submetê-lo à prova da comparação e pô-lo em ordem. Essa ordenação ocorria tanto por uma *máthêsis universalis* (através do conhecimento das igualdades e desigualdades) quanto por uma *taxionomia* (através do conhecimento das identidades e das diferenças), em um campo epistemológico homogêneo, no qual todos os conhecimentos sejam eles científicos, espontâneos, imperfeitos ou filosóficos encontravam lugar. Quanto a isto, Roberto Machado tece a seguinte afirmação:

Não existe, portanto, na época clássica – e isso é bastante distinto do que vigorará na modernidade –, uma diferença de nível entre saberes como a história natural, a gramática geral, a análise das riquezas, por um lado, e, por outro, as filosofias. Todos esses saberes são analíticos: ordenações de idéias, de pensamento, de representações. A diferença é apenas de amplitude: enquanto os outros saberes analisam um tipo específico de representação, as filosofias tem por objeto a representação em geral.³³

²⁹ VEYNE, Paul. *Foucault, o pensamento, a pessoa*, p. 32.

³⁰ De acordo com o sentido empregado por Foucault, *epistémê* deve ser entendida como um conjunto de regras presentes em uma disciplina ou em um conjunto de disciplinas. Por isso, não podem representar uma “visão de mundo”, não recobrimdo todas as esferas do conhecimento.

³¹ FOUCAULT, M. *As palavras e as coisas*, p. 25.

³² *Ibid.*, p. 75.

³³ MACHADO, R. *Foucault, a filosofia e a literatura*, p.88.

Somente ao final do século XVIII a configuração do saber começa a mudar com o aparecimento da *epistémê* moderna e a representação encontra na filosofia kantiana os seus limites. Kant foi o primeiro filósofo a criticar o caráter ilimitado da razão, procurando entender o que a tornava possível, realizando assim uma ruptura entre o empírico e o transcendental. Ele formulou três questões acerca dos interesses teórico e prático da razão: “que posso saber?”, “que devo fazer?” e “que posso esperar?”. Questões que em sua *Lógica* foram resumidas em uma quarta: “o que é o homem?”, e sobre a qual Foucault constata ser o objeto de uma antropologia filosófica. Em uma entrevista intitulada *Filosofia e psicologia* Foucault relata o seguinte:

Até o final do século XVIII, isto é, até Kant, toda reflexão sobre o homem é uma reflexão segunda com relação a um pensamento que é primeiro, o pensamento do infinito. Tratava-se sempre de responder a questões como estas: sendo dado que a verdade é o que é, ou que a matemática ou a física nos ensinaram tais e tais coisas, como se faz que percebamos como percebamos, que conheçamos como conhecemos, que nos enganemos como nos enganamos? A partir de Kant se dá a virada, isto é, não é a partir do infinito ou da verdade que se vai colocar o problema do homem como uma espécie de *sombra projetada*; desde Kant, o infinito não é mais dado, só existe a finitude, e é neste sentido que a crítica kantiana trazia consigo a possibilidade – ou o perigo – de uma antropologia.³⁴

É em decorrência da finitude estabelecida pela filosofia kantiana que as ciências humanas conseguem participar do campo de saber moderno ao tomar o homem como objeto de estudo. É porque ele tem sua existência situada nas esferas da vida, do trabalho e da linguagem que estas ciências criam suas representações e estabelecem normas de conduta a fim de constituir subjetividades e transformá-lo em um sujeito a ser conhecido e normalizado. Por isso Foucault afirma que o homem objetivado pelas ciências humanas passa a ser um sujeito finito, submetido às práticas discursivas promotoras de instruções pedagógicas, jurídicas, médicas, etc., pertencentes às instituições sociais.

Para Luc Ferry, ao realizar uma investigação sobre a constituição do sujeito na modernidade, Foucault descreve que quando a individualidade deve ser submetida a normas prescritas pelas instituições, trata-se na verdade de uma pseudo-individualidade, já que são as ciências humanas que a produz. Assim ele

³⁴ “Philosophic et psychologic”, *apud* MACHADO, R. *Foucault, a filosofia e a literatura* pp. 102-103.

afirma: “A individualização torna-se, pois, uma forma de subjetivação, um aspecto particularmente sutil do processo de submissão”³⁵. Daí a evidência no pensamento foucaultiano de que o homem não existe, mas é constantemente fabricado a partir de diversas práticas de saber e de poder.

1.2 OS TRÊS SABERES

A emergência da *epistémê* moderna, que possibilitou às ciências humanas construir seus discursos e encontrarem espaço no campo epistemológico, viabilizou também a invenção das chamadas ciências da educação – sociologia, psicologia, história, etc. Estas, na contemporaneidade, adquiriram lugar de destaque como os saberes científicos que estabelecem o conjunto de princípios norteadores da prática educacional. E a investigação acerca do processo de formação das ciências humanas, do *status* científico que elas possuem e da positividade de seus objetos de estudo, só tem a favorecer a identificação e compreensão da aplicação do conhecimento científico no âmbito da educação. Para isso, é necessário mostrar como os saberes que definem o que é o normal ou anormal, o que está dentro ou fora da regra, são engendrados e buscam incessantemente a verdade última sobre o que deve ser o homem.

Com a fragmentação do campo epistemológico a partir do século XIX – por conta do retraimento da *máthêsis* e o conseqüente recuo das ciências matemáticas sobre a questão da positividade dos saberes e o ideal de objetividade do conhecimento – tem-se a “redistribuição geral da *epistémê*”³⁶ na modernidade, formando uma figura que Foucault denomina de triedro dos saberes. Este possui três dimensões: a primeira se refere às ciências dedutivas (física e matemática), a segunda às ciências empíricas (biologia, economia, filologia ou lingüística) e como terceira dimensão tem-se o campo da reflexão filosófica (que trata da analítica da finitude).

Em decorrência desta fragmentação, surge ainda um quarto tipo de saber, que para Foucault trata-se apenas de um conjunto de discursos e que por isso não possui estatuto de ciência, embora seja conhecido por “ciências humanas” (psicologia, sociologia e a análise das literaturas e dos mitos). Essas ciências não

³⁵ Cf. FERRY, L. *Pensamento 68: ensaio sobre o anti-humanismo contemporâneo*, p. 145.

³⁶ FOUCAULT, M. *As palavras e as coisas*, p. 477.

podem ser encontradas em nenhuma das dimensões do triedro. Contudo, é nos interstícios do triedro, em suas “fronteiras”, que elas ocupam algum espaço, pois encontram a possibilidade de uma objetivação de seus discursos e de entrada no campo do saber enquanto ciências positivas.

As ciências humanas buscam, a princípio, uma formalização para seus discursos, rigor em suas pesquisas e uma possível justificação científica, por isso aproximam-se das ciências dedutivas e utilizam destas os instrumentos metodológicos que lhes são próprios. Foucault esclarece que as ciências humanas buscam,

sob certas condições, servir-se do instrumental matemático: alguns de seus procedimentos, muitos dos seus resultados podem ser formalizados. É, seguramente, de primeira importância, conhecer esses instrumentos, poder praticar essas formalizações, definir os níveis em que podem ser efetuadas (...).³⁷

Contudo, a análise arqueológica mostra que o fundamento dessa relação não está presente na história das ciências humanas (como se este fosse um motivo de avanço para as questões humanas), mas sim na dissociação, no afastamento das ciências físico-matemáticas em relação à sua constituição. Como se observa a seguir:

(...) foi o retraimento da máthesis e não o avanço das matemáticas que permitiu ao homem constituir-se como objeto de saber; foi o envolvimento do trabalho, da vida e da linguagem em torno deles próprios que prescreveu do exterior o aparecimento desse novo domínio; e é o aparecimento desse ser empírico-transcendental, desse ser cujo pensamento é indefinidamente tramado com o impensado, desse ser sempre separado de uma origem que lhe é prometida na imediatidade do retorno – é esse aparecimento que dá às ciências humanas sua feição singular.³⁸

Dentre essas três dimensões do saber, é com as ciências dedutivas que as ciências humanas mantêm uma relação menos problemática, pois tal relação sempre evidenciou a tentativa de tomar de empréstimo das matemáticas o seu “saber positivo sobre o homem, lhe dando um estilo, uma forma, uma justificação científica”³⁹. Em compensação, as dificuldades começam a aparecer entre as relações estabelecidas com a esfera da reflexão filosófica e das ciências empíricas.

³⁷ *Ibid.*, p. 482.

³⁸ *Ibid.*, p. 483.

³⁹ *Ibid.*, p. 485.

Ao buscarem aproximação com o campo da filosofia, as ciências humanas tentam estabelecer com ele uma relação de semelhança, de familiaridade, objetivando o modo de ser do homem a partir da análise de sua subjetividade. Contudo, em *As palavras e as coisas* é possível verificar que a filosofia está voltada para uma *finitude radical* ao pensar a respeito de como o homem entende a sua capacidade de conhecer as coisas e como ao mesmo tempo é capaz de conhecer os saberes que determinam, formam a sua consciência, o seu modo de ser. O que precisamente a distingue da esfera das ciências humanas, as quais se atem às manifestações, condutas, comportamentos, intenções, palavras ditas ou que estão em via de serem pronunciadas. Enfim, estas ciências dirigem-se às atitudes humanas, pois não lhes interessa saber quais os fundamentos destas ações, suas condições de possibilidade, importando unicamente representá-las, interpretá-las para mais tarde normatizá-las.

Mas, é fundamentalmente por terem algum contato com as ciências empíricas que as ciências humanas podem definir a forma de sua positividade. Isso porque elas adquiriram os saberes desenvolvidos pelas ciências empíricas sobre seus objetos – a vida, o trabalho e a linguagem –, e tomaram as representações que o homem faz de si mesmo enquanto sujeito situado na esfera desses objetos empíricos, como o seu objeto de estudo. Daí resultar desta relação ser tão perigosa e complexa, pois graças a ela foi possível inaugurar a entrada do homem no campo científico enquanto sujeito e objeto de conhecimento. Assim, estas ciências – a psicologia, a sociologia e a análise da literatura e dos mitos – além de interpretar as representações que os homens fazem da sua vida, do seu trabalho e de sua língua, também acabam por reduplicar os saberes empíricos. Estes são os saberes mais importantes para as ciências humanas, já que elas aparecem no triedro apenas como um conjunto de discursos secundários e dependentes das leis da vida, da produção e da linguagem. No excerto a seguir Foucault esclarece as causas da dificuldade em definir o campo epistemológico destas ciências quando afirma:

O que explica a dificuldade das “ciências humanas”, sua precariedade, sua incerteza como ciências, sua perigosa familiaridade com a filosofia, seu apoio mal definido sobre os outros domínios do saber, seu caráter sempre secundário e derivado, como também sua pretensão ao universal, não é como frequentemente se diz, a extrema densidade de seu objeto; não é o estatuto metafísico ou a indestrutível transcendência desse homem de que elas falam, mas, antes, a complexidade da

configuração epistemológica onde se acham colocadas, sua relação constante com as três dimensões que lhes confere seu espaço.⁴⁰

Entretanto, diferentemente da época clássica, o ato de representar encontra agora os limites pertencentes à positividade do saberes empíricos para desenvolver sua ação. O homem somente representa a vida, o trabalho, a linguagem por existir conhecimentos científicos que lhe são anteriores e que compõem em suas profundezas saberes sobre o corpo e seus mecanismos biológicos; sobre o trabalho e seu processo de produção, distribuição e consumo; e sobre a história das línguas que determinam a finitude do que é possível se conhecer. Portanto, a análise da representação na modernidade pertence a uma outra configuração epistemológica que não é a mesma da *epistémê* clássica. O homem passa a ser entendido como um ser finito situado na história devido a existência dos saberes empíricos, os quais possibilitam às ciências humanas representá-lo.

As ciências empíricas são biologia, economia e filologia. A biologia se ocupa do funcionamento biológico dos seres vivos e do saber empírico sobre a *vida*, se dirigindo não somente ao homem, mas a todas as manifestações de vida que habitam a terra. A economia – apesar do homem ser a única espécie que trabalha no sentido de produzir, distribuir e consumir determinados bens –, define as leis para o funcionamento econômico e do saber empírico sobre o *trabalho*, voltando-se aos processos que lhe são interiores. A filologia define as leis de funcionamento da língua e do saber empírico sobre a *linguagem*, estudando suas mutações fonéticas, suas leis e semântica. Mas, embora o homem seja o único ser que fala isto não faz da filologia uma ciência humana.

As ciências humanas acabam por “incorporar” esse conjunto de saberes elaborados pelas ciências empíricas como se fossem originalmente seus, descaracterizando-os e transformando-os em outra espécie de saber. A cada nova análise das representações que realiza, distancia-se daqueles conceitos que lhes constituiu, lhes serviu de modelo. E ao reduplicar os saberes empíricos elas criam três regiões teóricas: *psicológica, sociológica e das leis e formas de uma linguagem*. Essas regiões são subdivididas no interior de si mesmas, entrecruzam-se umas com as outras e constituem-se nas relações com a biologia, a economia e a filologia. São os modelos originários destes saberes empíricos que possibilitam às ciências

⁴⁰ *Ibid.*, p. 481.

humanas permanecer no campo epistemológico moderno como um saber positivo, possuindo um objeto de estudo.

Esses modelos são tomados de empréstimo da biologia pela psicologia que obtém a formação do par conceitual *função e norma*. O mesmo ocorre com a sociologia que a partir da economia forma o par *conflito e regra*; e a análise da literatura e dos mitos ao buscar na filologia o modelo para a construção do par *significação e sistema*. A psicologia apropria-se dos conceitos de *função e norma* para aplicá-los aos seus discursos sobre o homem. Através do conceito de função a psicologia especula até que ponto está correta a maneira como os indivíduos se representam, enquanto seres vivos, a vida que lhes pertence, mas também sob a qual encontra-se submetido. Por isso, através do conceito de norma concebe o homem enquanto um ser que tem funções, recebe estímulos do meio em que vive, devendo adaptar-se, submeter-se, a fim de harmonizar-se com as transformações sociais, culturais, fisiológicas, que lhe são impostas. Dessa maneira, o sujeito deve agir conforme as normas de ajustamento que regulam a totalidade de suas funções, que normatizam o seu comportamento e constitui sua psique, sua personalidade, seu caráter.

A sociologia, ao realizar representações sobre o par conceitual *conflito e regra*, especula acerca da maneira como os indivíduos ou grupos sociais representam o trabalho, adequam-se ou não às regras da vida em sociedade, criam ou não conflitos, exercem ou internalizam suas vontades, seus desejos. Através do conceito de regra, a sociologia promove discussões sobre a compreensão ou ignorância dos sujeitos sociais acerca das formas de produção, da dependência ou submissão a um sistema econômico, já que o homem é aquele que do interior da sociedade trabalha, produz e consome. E com a sua existência conduzida conscientemente ou não ele realiza representações cada vez mais claras ou obscuras do que seja o processo econômico. Então, do interior de uma sociedade o sujeito participa dos ritos, crenças, festas; representa a cultura na qual está inserido; e inevitavelmente constitui sua identidade.

E por fim, a análise das literaturas e dos mitos reduplica os conceitos de *significação e sistema* ao articular-se com a filologia a partir do conceito de significação, direciona-se às mais diferentes maneiras através das quais os indivíduos representam a língua que falam, dão sentido as palavras, aos enunciados ditos e que ainda estão por dizer. E através do conceito de sistema, essa região da

linguagem busca fundamentação no domínio da lingüística, em que as ações humanas são concebidas como condutas que querem expressar linguisticamente alguma coisa. Os gestos, hábitos, comportamentos conscientes e inconscientes dos sujeitos representam algum sentido, bem como a cultura, os discursos institucionais, constituem um sistema de signos, símbolos e significações.

Contudo, é importante destacar que não se deve entender cada um desses pares de conceitos como discursos estanques, separados uns dos outros, uma vez que não possuem exclusividade de aplicação limitada à apenas um campo do conhecimento. Isso decorre da ausência de limites entre as ciências humanas, que se entrecruzam e se representam, utilizando umas os conceitos das outras. Por exemplo, à medida que a psicologia aplica os conceitos de *conflito e regra* às suas representações – os quais são próprios à sociologia –, estes terão caráter secundário em suas pesquisas, enquanto que o par *função e norma* figuram como sendo os conceitos primários. O mesmo ocorrerá com a análise das literaturas e dos mitos.

É a existência desses três modelos o que permite a realização de uma arqueologia das ciências humanas, uma investigação acerca de sua posição no triedro dos saberes e sua relação fundamental com as ciências empíricas. Outro aspecto a ser apresentado acerca da existência destes modelos é a diferenciação que eles permitem estabelecer entre representação e consciência. Se as ciências humanas realizam seus estudos sobre as representações a partir dos primeiros termos do modelo (*função, conflito, significação*), esse estudo poderá considerar o grau de consciência que os sujeitos tem da existência desses conceitos. Entretanto, se o estudo prioriza os outros três termos (*norma, regra, sistema*), esta análise acontecerá na esfera do inconsciente dos sujeitos.

E é isto que ocorre, na medida em que a norma, a regra e o sistema, sob a análise das ciências humanas, são concebidos como um conjunto de conceitos que possuem coerência própria, autonomia, e que não necessitam da consciência para serem legitimados. Estas ciências entendem que eles são anteriores, precedem ao entendimento do sujeito que vive, trabalha e fala em um mundo que lhe é pré-determinado. Já a *função, o conflito e a significação* são conceitos complementares, secundários, respectivamente derivados daqueles outros três termos.

Assim, as ciências humanas entendem que a noção de conflito é representada a partir do conceito de regra, na medida em que a necessidade, o

desejo, ou o interesse buscam realizar uma ação, mas encontram resistência para a sua efetivação e geram por consequência situações de violência. Então, a regra faz-se presente através da prescrição de limites a fim de conter tais conflitos e normatizar a vida em sociedade, ficando, portanto, inacessível à consciência dos sujeitos que dela fazem parte, já que estes entendem como corretos os comportamentos que estão em conformidade com as regras, eximindo-se à reflexão e questionamento de tais prescrições.

A significação deriva de um sistema que a precede e que permite a representação da linguagem. É o sistema que confere e assegura a origem positiva da significação, aparece para esta como uma verdade, como algo sempre dado. Os sujeitos falam, expressam-se verbalmente porque estão, incondicionalmente, submetidos à linguagem, a um sistema lingüístico que lhes é anterior. Esta língua é falada e atualizada de forma quase que automática, não sendo necessário aos sujeitos falantes terem consciência das “leis e desvios semânticos” para se comunicarem. Basta apenas o ato de representar as palavras através da fala para que um discurso possa ser criado.

E o conceito de função tem seu exercício limitado pela norma, que determina como ela deve ser representada. Isto é, a norma por ser anterior a função constitui as noções do que sejam o normal e o patológico, as condutas sérias ou desviantes, etc. Descreve também as noções de saúde e de doença a partir do funcionamento corpóreo, psicológico dos sujeitos, assegurando se eles são loucos ou não, se possuem comportamentos normais ou sofrem de algum transtorno psíquico. Contudo, ocorre que o sujeito já nasce sob um conjunto de normas e prescrições normalizadoras de seu comportamento, as quais são adquiridas durante sua vivência cotidiana de forma inconsciente, o que as tornam muito difíceis de serem compreendidas sem uma consciência crítica e reflexiva.

Mas, se o sujeito obtém consciência dos discursos que lhe são impostos e que determinam os diversos padrões de normalidade a que está submetido, vê-se então uma via para o questionamento e possível modificação de parâmetro do que tem sido compreendido por vida, trabalho e linguagem. O que implica a busca de um entendimento maior sobre a história de nascimento das ciências humanas. Por isso, a importância em pensar que ao analisarem o homem e suas representações, estas ciências o transformam em sujeito, em um mero efeito do que discursam.

Compreende-se, assim, a posição paradoxal do inconsciente no processo de representação realizado pelas ciências humanas. Primeiro porque, ao representarem os saberes empíricos sobre a vida, o trabalho e a linguagem, estas ciências se dirigem aos limites exteriores da consciência, isto é, ao inconsciente, uma vez que estes saberes tem existência anterior ao nascimento dos sujeitos, que apenas os incorpora com o passar do tempo. E segundo porque ao especularem se os sujeitos representam de forma consciente ou inconsciente os discursos que os constituem, as ciências humanas tomam por objeto de análise aquilo que é sua condição de existência, ou seja, a representação.

Diante disto, torna-se possível verificar porque as interpretações das ciências humanas não possuem *status* científico: primeiro, por conta da inexistência de um objeto formal de conhecimento; e segundo, por falta de uma análise crítica, de precisão e isenção sobre os discursos em torno dos quais representa as empiricidades – vida, trabalho, linguagem. Assim, o que as define não é encontrar no homem o seu objeto de estudo como se poderia imaginar, mas ocupar um lugar entre as ciências empíricas, as ciências dedutivas e a reflexão filosófica no triedro dos saberes.

É esta localização que lhes permite ter uma “forma” e constituir o homem como seu objeto de análise. Justamente por terem tomado emprestado os modelos das ciências empíricas tornou-se possível intitulá-las de “ciências”. A *epistémê* moderna possibilitou não apenas a existência dos discursos sobre o homem, suas representações, seus comportamentos conscientes e inconscientes. A partir da modernidade, diversos debates sobre a capacidade deste homem de questionar e transformar sua realidade ou acomodar-se e sujeitar-se aos saberes que o constitui, também passam a ser suscitadas.

Dessa maneira, ter consciência da historicidade destas ciências, de sua idade limitada, implica também identificar dois aspectos inerentes às suas formações: por um lado, devem seu aparecimento à nova disposição dos saberes no campo epistemológico moderno, o qual deixou de ser uniforme, para dar espaço a fragmentação do conhecimento em diferentes disciplinas com a construção do triedro dos saberes. Por outro, essa passagem da época clássica para a modernidade evidencia o caráter histórico dos sistemas de pensamento, sua finitude, e traz a possibilidade indireta de uma abertura a outras configurações do

saber, a outras disposições epistemológicas que estão na iminência de serem formadas, permitindo diferentes olhares sobre o homem, sobre a humanidade.

1.3 A DÍADE SABER-PODER

A análise arqueológica sobre as ciências humanas identifica de que maneira elas construíram seus discursos, elaboraram de forma sistemática, regras, conceitos e modelos a fim de instituir um conhecimento verdadeiro sobre o homem. Entretanto, isso não é tudo. Foucault assegura que essa vontade em estabelecer a verdade não surge por conta do acaso, uma vez que as ciências humanas nasceram para justificar as práticas de controle e vigilância presentes na sociedade, impondo aos sujeitos um conjunto de prescrições normativas. O próprio contexto no qual elas foram constituídas – cujos aspectos sociais, políticos e econômicos não são levados em consideração pelo filósofo nesta fase e que aparecerão no *Vigiar e punir* – favoreceu ao desenvolvimento de domínios de saber diretamente implicados com as práticas do poder moderno, disciplinar, que se instaurava entre os séculos XVIII e XIX.

Foucault, de maneira intencional em sua análise arqueológica, passa ao largo dos problemas inerentes as práticas sociais. Isso porque ele prioriza o estudo dos saberes responsáveis pela constituição das ciências humanas para melhor apresentar quais são os regimes sob os quais elas estão obrigatoriamente submetidas desde que pretendam ter suas proposições aceitas como verdades científicas. E é a partir da análise genealógica do poder que será possível identificar a função estratégica que estas ciências desempenham ao compor os dispositivos de saber e poder presentes nas sociedades modernas.

Em *As palavras e as coisas* o filósofo já havia anunciado a importância dos diversos aspectos de ordem teórica, mas também de ordem prática no processo de formação das ciências humanas. Ele cita a ascensão da burguesia com a instauração da sociedade industrial e as conseqüentes demandas trazidas nas mais diferentes esferas da vida dos indivíduos. Na sociedade atual, no âmbito da educação, tem-se o processo de formação continuada, a observação da psicologia e também da psicopedagogia sobre aqueles que participam dos processos de ensino e aprendizagem, devendo estar bem qualificados para assumirem postos de

trabalho cada vez mais exigentes e abertos as novidades do momento. Entretanto, quanto a todos esses acontecimentos o filósofo afirma:

Mas se essas referências podem bem explicar por que é que foi realmente em tal circunstância determinada e para responder a tal questão precisa que essas ciências se articularam, sua possibilidade intrínseca, o fato de que, pela primeira vez, desde que existem seres humanos e que vivem em sociedade, o homem, isolado ou em grupo, se tenha tornado objeto de ciência – isso não pode ser considerado nem tratado como um fenômeno de opinião: é um acontecimento na ordem do saber.⁴¹

Então, se a análise arqueológica está direcionada aos aspectos lógicos e formais pertencentes ao universo científico o mesmo não ocorre na investigação genealógica realizada por Foucault no *Vigiar e punir*, onde estão descritos os principais acontecimentos históricos que contribuíram para a emergência simultânea do direito moderno e das ciências humanas – as quais, por sua vez, foram imprescindíveis para a consolidação de um novo mecanismo punitivo. Estas ciências e seu conjunto de saberes sobre o homem, não apenas existem para legitimar as práticas punitivas exercidas pelo poder jurídico moderno, elas necessariamente dependem destas práticas para justificar suas verdades, seus discursos, sua ação normativa. Quanto a isto, Foucault explica:

Em lugar de tratar a história do direito penal e das ciências humanas como duas séries separadas cujo encontro teria sobre uma ou outra, ou sobre as duas talvez, um efeito, digamos, perturbador ou útil, verificar se não há uma matriz comum e se as duas não se originam de um processo de formação “epistemológico-jurídico”; em resumo, colocar a tecnologia do poder no princípio tanto da humanização da penalidade quanto do conhecimento do homem.⁴²

Entretanto, questiona-se: a partir de quais mecanismos as ciências humanas prescrevem suas normas, regras, saberes? Quais são os instrumentos que lhes possibilitam conhecer o homem, definir o que ele é? Para responder a estas questões é necessário investigar a função que as instituições (escola, hospital, fábrica, prisão, etc.) desempenham ao por em prática os discursos das ciências humanas, utilizando diversos procedimentos de poder (técnicas disciplinares de vigilância, de submissão, de adestramento) a fim de controlar os comportamentos

⁴¹ *Ibid.*, p. 477.

⁴² FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*, p. 27.

dos indivíduos e submetê-los a uma verdade. Daí, através da junção entre as ciências humanas e o poder disciplinar controla-se e corrige-se os sujeitos, constituindo o que Foucault denomina de tecnologia política dos corpos. Isso porque poder e saber são conceitos intrínsecos, não podem ser separados, o poder só pode ser exercido através da produção de uma “verdade” que deve circular por todo o corpo social e submeter os homens a determinados padrões de comportamentos.

Foucault, ao realizar um estudo genealógico da *alma moderna*, investiga o Direito Penal francês⁴³ para mostrar que as técnicas de controle surgem apenas no final do século XVIII e início do XIX, devido ao nascimento do Direito moderno, e são difundidas por todo o tecido social. Durante os séculos anteriores o poder jurídico era centrado na figura do rei e exercido através de sua soberania, de seu poder absoluto sobre os seus súditos que lhes devia obediência. É esse poder que na modernidade resulta não mais em relações de soberania, mas em relações de dominação, ou seja, trata-se da existência de “múltiplas sujeições que ocorrem e funcionam no interior do corpo social.”⁴⁴

Assim, o sujeito deixa de ser apenas objeto de punição e passa a ser investido por um conjunto de poderes e saberes científicos promotores de sua subjetividade. É quando se configura a *sociedade disciplinar*, trazendo consigo o poder de normalização do sujeito devido ao saber produzido pelas ciências humanas. E apesar de ter sua origem no discurso jurídico moderno, o discurso disciplinar torna-se independente da esfera do direito ao inserir-se nas mais diferentes instituições sociais e estabelecer um discurso da regra e instituir o conceito de norma.

As disciplinas ao definirem seus códigos de conduta se distanciam das leis e códigos jurídicos, pois o que as define é o mecanismo da normalização e a estreita

⁴³ Contemporâneos da modernidade, as ciências humanas e esse novo poder jurídico moderno promoverão o controle e a correção dos sujeitos como forma de melhor “governá-los”. A partir do século XIX o essencial da pena, que deverá ser cumprida em instituições prisionais, será corrigir os desvios, reeducar os comportamentos, através de diversos mecanismos disciplinares: cumprimento de horários, utilização do tempo pré-estabelecido, execução de atividades obrigatórias, respeito ao silêncio, aos bons hábitos, etc. A produção de uma nova maneira de punir era necessária para o nascimento de uma tecnologia disciplinar que englobasse a vigilância, o controle constante, o encarceramento. Um novo ritual operado em segredo, não mais aos olhos de todos, mas escondido, isolado tanto do corpo social quanto do próprio poder judiciário. Isso acontece devido a presença de elementos extra jurídicos no Direito, com a participação das ciências humanas no processo de julgamento e suas mais diversas áreas do saber: peritos psiquiátricos ou psicólogos, educadores, antropólogos criminalistas, médicos. Os instrumentos legais da justiça disporão do conhecimento científico a fim de obter elementos esclarecedores e justificáveis da vida, da conduta dos indivíduos. A penalidade agora servirá menos de exemplo à sociedade do que uma forma de controle moral e psicológico dos comportamentos dos sujeitos tidos como culpados. Não somente analisar as infrações, mas o que se esconde por detrás delas. Procurar entender porque o crime foi cometido, classificá-lo (saber, por exemplo, se trata-se de um louco), e verificar se os indivíduos o cometerão novamente. A justiça moderna buscará prevenir-se contra um crime que ainda não aconteceu. Por isso o indivíduo que comete um crime passa a ser um objeto do saber das ciências humanas e é constituído enquanto um sujeito criminoso.

⁴⁴ FOUCAULT, M. *Em defesa da sociedade*, p. 32.

relação com o campo teórico das ciências humanas que funciona como um *saber clínico* ⁴⁵. O estudo psicológico da criança assim como a psicopedagogia puderam formar seus discursos graças ao desenvolvimento do poder disciplinar, promotor dos *jogos de verdade* inerentes às mais diversas instituições. Estas, por meio dos saberes científicos, atualizam e confirmam as tecnologias disciplinares ao fazer com que o sujeito internalize regras, normas, desenvolvidas pelas ciências humanas, e as torne uma rotina, um hábito, através do exercício freqüente daquelas ações definidas como corretas. É em decorrência do jogo estabelecido entre o poder disciplinar e o saber científico que individualidades, subjetividades, são produzidas, criando o que Foucault denomina de mecanismos individualizantes, assim ele afirma:

O indivíduo é sem dúvida o átomo de uma representação “ideológica” da sociedade; mas é também uma realidade fabricada por essa tecnologia específica de poder que se chama a “disciplina”. Temos que deixar de descrever sempre os efeitos de poder em termos negativos: ele “exclui”, “reprime”, “recalca”, “censura”, “abstrai”, “mascara”, “esconde”. Na verdade o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção. ⁴⁶

Foucault afirma que desde a época clássica já existiam procedimentos disciplinares em diversas instituições como os conventos, exércitos, colégios, oficinas. Entretanto, os corpos dos indivíduos eram trabalhados como uma “massa” homogênea a ser adestrada, treinada, controlada, para que se tornassem dóceis, úteis e hábeis. Não havia uma vigilância individualizada devido à inexistência de discursos científicos sobre o homem que o classificasse, diferenciasse, lhe constituísse enquanto indivíduo louco/não-louco, criminoso/não-criminoso, normal/anormal, doente/sadio, etc. Somente durante a modernidade esse poder disciplinar modifica-se quando: emprega ao corpo mecanismos minuciosos de poder a fim de classificá-los e enquadrá-los em uma identidade, manipulando-o em cada detalhe dos gestos, ações, condutas; quando utiliza o exercício contínuo como forma de melhor corrigir àqueles comportamentos tidos como incorretos; quando através de técnicas coercitivas impõe atividades, controla o tempo, o espaço e os movimentos do corpo.

⁴⁵ FOUCAULT, M. *Em defesa da sociedade*, p. 45.

⁴⁶ FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*, p. 185.

É quando as disciplinas são transformadas em *fórmulas gerais de dominação*⁴⁷, funcionando como um dispositivo que através do conjunto de técnicas, discursos (moral, científico, filosófico, etc.), instituições, leis, modelos arquitetônicos, etc., deve controlar e corrigir as condutas concebidas como inadequadas. Isso porque as técnicas e táticas disciplinares modernas possuem uma vasta inserção nas mais diferentes instituições sociais, já que encontram nas ciências humanas os discursos legitimadores de suas práticas: a pedagogia e sua aplicação nas instituições escolares; a psiquiatria, a psicologia nos hospitais, a criminologia nas prisões, etc. Dessa forma, as instituições ao buscarem assegurar os perfis de condutas que lhes são desejados, a fim de garantir a normalidade dos sujeitos tanto na esfera individual quanto coletiva, utilizam-se destes dispositivos disciplinares que a partir do século XIX serão comuns a todas as instituições encontradas na sociedade. É o que Foucault constata quando denomina a época moderna como a *idade da ortopedia social, do controle social*⁴⁸.

Em um regime disciplinar o corpo dos sujeitos, seus desejos, vontades, tornam-se objetos de uma série de fiscalizações, observações, proibições, limitações e obrigações. E ao produzirem individualidades as disciplinas consolidam um ideal de homem que esteja adequado às normas, às diversas prescrições científicas difundidas numa sociedade de vigilância, de controle. Ele é investido por uma tecnologia política que o trabalhará de forma detalhada, minuciosa. Por isso a importância em individualizar de maneira eficaz, por exemplo, as crianças, os loucos, os doentes, os criminosos, pois são sujeitos que rigorosamente ao longo de suas vidas deverão ser transformados em indivíduos adultos, “normais”, sadios, não criminosos e adequados às normas sociais.

Um aspecto importante a ser abordado acerca das disciplinas é que elas devem ser diferenciadas dos demais procedimentos existentes de dominação dos corpos, o *Vigiar e Punir* as diferencia trazendo os exemplos da escravidão, da domesticidade, da vassalagem e do ascetismo. Na *escravidão* se encontra como fundamento uma apropriação violenta dos corpos; na *domesticidade* as vontades desmedidas do patrão devem ser constantemente atendidas; na *vassalagem* a dominação opera menos sobre o corpo do que sobre os produtos de seu trabalho, sem deixar de exigir rituais de obediência; e no *ascetismo* a apropriação do corpo de

⁴⁷ FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*, p. 133.

⁴⁸ FOUCAULT, M. *A verdade e as formas jurídicas*, p. 86.

um indivíduo ocorre através de renúncias que este realiza a fim de aumentar o domínio sobre seu próprio corpo. Dessa maneira, as disciplinas funcionam como um mecanismo de dominação que pretende extrair do corpo humano o máximo de utilidade e obediência possíveis, não apenas para subjugar-lo, dominando-o. O poder disciplinar além de limitar, enquadrar, normatizar, também produz corpos educados, docilizados e úteis, porque “fabrica” corpos adestrados e obedientes.

O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma ‘anatomia política’, que é também igualmente uma ‘mecânica do poder’ que está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”.⁴⁹

Em decorrência dos dispositivos disciplinares Foucault afirma que a individualidade do homem moderno se mostrará constituída a partir de quatro características: é *celular*, devido ao controle e separação espacial dos indivíduos através de uma regulação das funções em cada localização; é *orgânica*, por conta do controle das atividades e do tempo para executá-las, dos horários de chegada e saída, a ordenação das ações, a minimização de comportamentos desnecessários, de gestos impróprios e maximização da eficácia e da rapidez, síntese entre corpo e objeto a fim de que sejam indissociáveis, utilização máxima do tempo; é *genética*, devido ao controle particular, singular do tempo exercido por cada indivíduo conforme suas habilidades, potencialidades, devendo ser aperfeiçoado através de exercícios aqueles desempenhos tidos como pouco rentáveis; é *combinatória*, na medida em que há uma manipulação das forças a partir de mecanismos para compor as forças dos indivíduos e obter resultados eficientes, concentrando a sua energia, sua coragem para extrair a máxima quantidade de forças de cada indivíduo, combinando-as e otimizando-as.

Estas características serão desenvolvidas em seus detalhes e funcionamentos no próximo capítulo deste trabalho, em que poderão ser investigadas mais detidamente as relações existentes entre o poder disciplinar e as práticas institucionais promotoras de individualidades, de subjetividades. O poder será visto a partir de uma perspectiva genealógica, imbricado na esfera política das condutas sociais. Agora que as ciências humanas já possuem um “lugar” no

⁴⁹ *Ibid.*, p. 133.

universo do saber moderno e contam com os instrumentos da disciplina para melhor prescrever e conduzir os sujeitos tanto individual quanto coletivamente, talvez fosse necessário elaborar algumas questões: O que é o sujeito constituído a partir da época moderna? Qual a sua relação com o poder disciplinar? Quais *jogos de verdade* definem a sua maneira de se conduzir? E o que o torna sujeito de uma verdade?

Assim, para além de restringir-se ao estudo das instituições sociais e seu processo de formação, o *Vigiar e Punir* intenta mostrar sob quais condições foram possíveis a construção de mecanismos disciplinares e sua fácil adaptação dentro das escolas, das prisões, dos hospitais, fábricas, etc. O importante a ser observado segundo Foucault é o nascimento de uma *anatomia política dos corpos* que vigia, controla, manipula, adentra os corpos com um único fim que é produzir individualidades, transformá-las em função de determinadas normas. E se a arquitetura contemporânea das escolas se pareça com a dos hospitais, das fábricas, dos quartéis e todas elas se assemelhem com a das prisões, o filósofo destaca que esse fato não ocorre por acaso, nem por coincidência, mas decorre da aplicação generalizada de técnicas e táticas disciplinares em todas as instituições, com a conseqüente formação da *sociedade disciplinar*.

2. O PODER DISCIPLINAR

*O indivíduo é um efeito do poder e é, ao mesmo tempo, na mesma medida em que é um efeito seu, seu intermediário: o poder transita pelo indivíduo que ele constituiu.*⁵⁰

A história da educação⁵¹ tem mostrado que os procedimentos disciplinares inserem-se nas instituições escolares entre os séculos XVIII e XIX devido a emergência da sociedade industrial, que traz consigo as exigências de uma população formada por cidadãos e por indivíduos bem instruídos capazes de corresponder a grande demanda para ocupação nos postos de trabalho. Nesse momento, a pedagogia surge como um saber interdisciplinar, formado pelas ciências humanas e que tem como objetivo principal constituir indivíduos capazes de viver socialmente. A educação do homem moderno passa a priorizar mecanismos de controle que resultem em ótimos desempenhos por parte dos educandos, com o desenvolvimento de aptidões na escola e a posterior eficiência no âmbito do trabalho.

Se na época clássica os pobres não tinham recursos para educar seus filhos e conseqüentemente os deixava fora da escola, com o surgimento da sociedade disciplinar essa realidade modifica-se. A finalidade agora será expandir os dispositivos de disciplina por todo o corpo social, buscando diminuir o grande número de pessoas desocupadas, sem educação e possíveis responsáveis pela desordem social. Conforme Foucault, a partir da Revolução Francesa o ensino primário direciona-se a formar crianças com corpos bem desenvolvidos, fortes, exercitados, para no futuro trabalharem com rapidez e eficiência.

Com a ascensão da burguesia é definida uma educação para o povo, ainda que priorizasse uma instrução voltada à manutenção do *status quo* – em que a população mais pobre passa a ocupar os mais baixos níveis da sociedade –, em detrimento de um ensino intelectualizado. Contudo, isso não quer dizer que as escolas foram criadas apenas com o fim de produzir mão de obra qualificada, mas que a existência delas tornou possível a constituição do sujeito disciplinar. A partir

⁵⁰ FOUCAULT, M. *Em defesa da sociedade*, p. 35.

⁵¹ Cf. CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*.

daí as instituições escolares configuram-se como espaços adequados ao controle dos jovens e das crianças, da saúde e higiene, com a realização contínua de avaliações, exercícios, punições e recompensas.

A infância passa a ser uma fase privilegiada da vida do indivíduo, uma vez que ela pode ser moldada de acordo com as necessidades do sistema capitalista e industrial, que exige novas relações de produção, distribuição e consumo. A escola funciona como um instrumento para a formação de uma futura mão de obra qualificada e disciplinada, pois além do saber técnico é necessário cumprir horários, maximizar o tempo de execução das atividades, enfim, ser útil e dócil. E com essa inserção das técnicas disciplinares nas escolas, estas acabam por ficar muito parecidas com os quartéis, conventos, fábricas, e outros aparelhos institucionais. Conforme Enguita, isso ocorre na Europa e também na Grã Bretanha, que em 1906 uma investigação sobre as *higher elementary schools* evidenciam o caráter austero dessas escolas voltadas a corresponderem ao desenvolvimento urbano e industrial da época.⁵²

Havia uma obsessão pela ordem, pela normalização das condutas, evidenciando o principal interesse dos procedimentos disciplinares que era a formação do sujeito normalizado. Na França, em 1817, existia um guia com vinte e oito normas para os supervisores que trabalhavam nas escolas e foi publicado pela *Sociedade para a Melhoria da Instrução Elementar*. Enguita apresenta pelo menos as treze primeiras:

Observa-se na escola um silêncio geral suficiente? Permanece o professor suficientemente silencioso, fazendo-se obedecer mediante gestos? Realiza-se a leitura realmente a meia voz? Está em ordem o mobiliário? Cumpre-se realmente a máxima: cada coisa em seu lugar e um lugar para cada coisa? São suficientes a ventilação e a iluminação? Tem bastante espaço os alunos? É correta a atitude dos alunos? Colocam claramente as mãos atrás das costas durante os movimentos e deslocam-se marcando o passo? Estão satisfeitos os alunos? Tem os alunos as mãos e os rostos limpos? Estão bem visíveis os rótulos das punições e são utilizados? O professor ameaça bater as crianças? Exerce corretamente o professor uma vigilância permanente sobre o conjunto dos alunos?⁵³

É dentro desse contexto histórico que, para Foucault, não somente a escola, mas todas as instituições sociais funcionarão como espaços destinados a vigilância e controle dos corpos dos indivíduos. Fato decorrente da difusão do poder disciplinar

⁵² ENGUITA, M. F. *A face oculta da Escola*, p. 116.

⁵³ QUERRIEN, *apud* ENGUITA, M. F. *A face oculta da Escola*, p. 118.

como um importante instrumento de produção de verdades, de normas. Daí, ao realizar suas investigações genealógicas sobre os procedimentos de normalização, Foucault evidencia que as disciplinas prescrevem condutas e classificam os sujeitos em função de seus gestos, atitudes e desempenhos. E são os diversos mecanismos de controle do espaço, do tempo, dos movimentos que constituem a subjetividade desses sujeitos. Assim, Foucault explicita:

A normalização disciplinar consiste em primeiro colocar um modelo, um modelo ótimo que é construído em função de certo resultado, e a operação de normalização disciplinar consiste em procurar tornar as pessoas, os gestos, os atos, conformes a esse modelo, sendo normal precisamente quem é capaz de se conformar a essa norma e o anormal quem não é capaz. Em outros termos, o que é fundamental e primeiro na normalização disciplinar não é o normal e o anormal, é a norma.⁵⁴

São dos corpos dos sujeitos a serem submetidos e normalizados que tratam as técnicas e táticas disciplinares. E para que isso ocorra é a partir de uma economia política do corpo que é possível concebê-lo como útil, dócil, produtivo, pois em meio às relações de poder presentes na sociedade o corpo é investido constantemente por um conjunto de saberes e poderes controladores de suas forças, de seu ímpeto de revolta.⁵⁵ É esse par saber-poder que Foucault afirma constituir as disciplinas enquanto uma tecnologia política do corpo. Difusa no meio social entre os séculos XVII e XVIII, essa tecnologia não encontra-se localizada em um determinado tipo de instituição ou aparelho do Estado, estes a utilizam como um instrumento importante para o controle do corpo e de suas forças.

Por isso, essa tecnologia ao ser difundida e posta em prática pelos aparelhos e instituições configura uma microfísica do poder, cujo funcionamento ocorre através de estratégias, táticas, técnicas e também por meio de lutas, de relações tensas de força. Daí, por exemplo, não adiantaria destruir as instituições com o intuito de acabar com a difusão do poder, é preciso perceber que a idéia de que o saber só pode existir onde as relações de poder não participam é totalmente errônea. O poder produz saber e o saber reforça, legitima o exercício do poder. Esta afirmação pode ser comprovada com a relação de interdependência que ocorre entre as ciências humanas e a prática das disciplinas nas escolas, nos hospitais, fábricas, prisões,

⁵⁴ FOUCAULT, M. *Segurança, território, população*, p. 75.

⁵⁵ FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*, p. 28.

etc., em que passa a ser possível constituir um saber sobre o corpo dos escolares, dos doentes, trabalhadores, criminosos, etc.

Em conjunto com as ciências humanas, as disciplinas não apenas exercem seu poder sobre os corpos dos sujeitos, uma vez que o resultado da vigilância, dos controles e de todas as técnicas de saber-poder é a produção de subjetividades, de modos de vida que apresentam-se como efeitos dos processos de sujeição que passam a acontecer com a emergência da sociedade moderna e, portanto, disciplinar. Então o corpo passa a ser útil quando está submetido às diversas coerções que permitem obter os melhores resultados e desempenhos. Em um mesmo mecanismo é possível o aumento das habilidades e o efetivo controle dos comportamentos pela dominação dos corpos.

Foucault aponta que a partir daí forma-se uma política das coerções, sob as quais o corpo tem seus gestos analisados detalhadamente, a cada ato e postura adotada, evidenciando uma “anatomia política do detalhe”⁵⁶. As disciplinas são “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade (...).”⁵⁷ Quase nada deve ser imperceptível como forma de exercer um domínio eficaz sobre o corpo para que se faça aquilo que deve ser feito da maneira mais ágil e produtiva que se possa alcançar. Assim, as disciplinas otimizam as forças do corpo ao corrigir as condutas indesejáveis por meio de sanções, transformando e aproveitando as suas potencialidades e capacidades.

A criação dessa anatomia política fez desenvolver nas mais diferentes instituições sociais uma multiplicidade de técnicas que generalizaram-se e passaram a ser essenciais. Com procedimentos sutis, esses “micropoderes” disciplinares exercem uma vigilância constante sobre as mínimas ações dos sujeitos, inspecionando os seus corpos seja na escola, no hospital, na prisão, a fim de construir um saber normalizador das condutas. E como funcionam as disciplinas? A partir de quais técnicas elas põem em prática os saberes desenvolvidos pelas ciências humanas? Como elas são inseridas nas instituições e como o sujeito disciplinar é constituído?

⁵⁶ *Ibid.*, p. 134.

⁵⁷ *Ibid.*, p. 133.

2.1 OS MECANISMOS DISCIPLINARES E O SABER NORMALIZADOR

Com a difusão e participação das técnicas disciplinares nas diversas instituições, é possível verificar o surgimento de uma espécie de sociedade de normalização baseada nos discursos produzidos pelas ciências humanas e seu saber clínico.⁵⁸ Isso porque a partir do século XIX as instituições sociais tem como objetivo principal normalizar os indivíduos, estejam eles na prisão, na escola, no hospital, na fábrica, etc. Trata-se de fixá-los em um determinado espaço, de controlar o tempo, sua atitudes, gestos, comportamentos. Contudo, essa rede institucional atinge para além do tempo, espaço e condutas daqueles que nela estão inseridos. O poder e o saber disciplinar buscam o controle efetivo dos corpos dos indivíduos, das suas forças, enfim, de suas existências.

Para que os mecanismos disciplinares utilizem-se dos corpos dos indivíduos são necessárias algumas técnicas de poder. A organização e distribuição em espaços institucionais fechados para o exercício de determinadas funções, com uma classificação por hierarquia, compõe a primeira técnica disciplinar. Esta determina os espaços a serem ocupados e as funções que neles devem ser desempenhadas. Ela organiza as multiplicidades, as aglomerações, impondo um ordenamento espacial para cada indivíduo. Cria uma espécie de quadro que contém os registros característicos e definidores de uma pessoa, lhe constituindo uma individualidade que Foucault denomina de “celular”, pois é produzida nos diversos espaços institucionais, que funcionam como se fossem uma infinidade de células, com seus aspectos, formas, e diferente umas das outras.

Para fazer isso esta técnica utiliza quatro procedimentos: *a cerca*, o *quadriculamento*, *as localizações funcionais* e *a posição na fila*. *A cerca*, nos colégios franceses do século XVII e XVIII, era um mecanismo que seguia o modelo adotado pelos conventos e por isso funcionava como um regime de internato, que era bastante comum e eficaz nesta época. No *Vigiar e punir* são encontrados documentos que mostram exemplos desse procedimento disciplinar em quartéis e fábricas.

Contudo, apenas enclausurar as pessoas não as fazia adquirir uma atitude correta, o *quadriculamento* servia justamente para organizar esses indivíduos em

⁵⁸ FOUCAULT, M. *Em defesa da sociedade*, p. 45.

lugares adequados. Também sob influência dos conventos – onde o seu espaço arquitetural era composto de celas dentro das quais ficava-se a sós consigo mesmo –, era necessário distribuir cada um em seus devidos lugares a fim de evitar as aglomerações, as confusões provocadas pelo agrupamento das pessoas nos corredores, em ambientes proibidos e também como forma de localizar facilmente os indivíduos que permanecem no espaço institucional. Saber onde e com quem estão, o que fazem, se ocupam o tempo de forma útil ou inútil para que sejam evitadas as possíveis evasões. Daí a desarticulação desses grupos ao individualizar as distribuições em espaços previamente estabelecidos, calculados, para melhor vigiar o comportamento de cada um, analisá-lo, conhecê-lo, dominá-lo e utilizá-lo. É preciso, como nas celas dos conventos,

As localizações funcionais além de evitar as aglomerações, os contatos inúteis entre os indivíduos e mantê-los sob constante vigilância, criam locais nas instituições exclusivos à utilização produtiva do espaço disciplinar. Foucault mostra como isso ocorre nos hospitais franceses marítimos e militares, bem como nas fábricas contemporâneas do século XVIII. Nos hospitais era preciso separar os espaços funcionais: cuidar das doenças e dos contágios, fiscalizar as mercadorias que chegavam ao porto, os remédios, os alimentos, os possíveis desertores do serviço militar, controlar as mortes, as curas, etc. Contabilizar o quantitativo dos doentes, por os seus nomes em cada leito que ocupam, registrá-los conforme o diagnóstico da doença, dos sintomas, dos ambientes contagiosos. Nas fábricas distribui-se os indivíduos em espaços diferentes, classificando-os de acordo com a função, o estágio, a fase na atividade de produção que desempenham. Assim, verifica-se a presença dos operários, sua agilidade, habilidade, força, para enfim compará-los uns com os outros e através de registros caracterizá-los conforme a função, o estágio e a eficácia com que trabalham.

É a *posição na fila* que classifica alguém, estabelece diferenças, distancia, individualiza. Nos colégios jesuíticos do século XVIII as classes, os corredores, os pátios eram organizadas em fileiras. Cabia ao professor organizar os alunos em filas de acordo com o sucesso ou insucesso obtido nas atividades, nas avaliações, conforme o bom ou mau comportamento, a idade. Existiam exercícios que estimulavam a rivalidade, já que ocupar os primeiros lugares significava ser capaz e saber mais que os outros. Por isso o lugar que esses alunos ocupavam eram constantemente modificados, estabelecendo uma hierarquia por níveis de aptidões,

de habilidades. Então, a posição ocupada por cada aluno o distinguia dos demais, lhe conferia valor diferenciado, segundo seu aprendizado, seu interesse, sua higiene e tantos outros aspectos que deveriam ser observados pelo olhar hierarquizante do professor.

A segunda técnica disciplinar aplicada às instituições modernas corresponde ao *controle das atividades*. Esta técnica, também já presente desde o século XVII nos conventos, difundiu-se rapidamente e atingiu aqueles estabelecimentos que funcionavam como seus anexos: a fábrica, o exército, a escola, o hospital. Ela é composta por cinco procedimentos: *o horário, a elaboração temporal do ato, a correlação entre corpo e gestos, a articulação corpo-objeto e a utilização exaustiva do tempo*. É a partir desses mecanismos que tem-se a constituição de uma individualidade com caráter orgânico, já que o corpo, o organismo e seu funcionamento é um elemento a ser trabalhado em detalhes para favorecer o exercício das atividades. O *horário* determina fundamentalmente o modo de utilização do tempo, o ritmo das atividades. Foucault descreve que:

No começo do século XIX, serão propostos para a escola mútua horários como o seguinte: 8,45 entrada do monitor; 8,52 chamada do monitor; 8,56 entrada das crianças e oração; 9 horas entrada nos bancos; 9,04 primeira lousa; 9,08 fim do ditado; 9,12 segunda lousa, etc.⁵⁹

Daí o tempo deve ser bem empregado a fim de evitar o seu uso indevido, uma vez que deve existir um controle ininterrupto daquilo que possa perturbar ou distrair o indivíduo quando este executa uma dada atividade em um espaço de tempo determinado. Isso porque ao controlar o tempo assegura-se também uma boa qualidade e ausência de defeitos ao final da tarefa realizada. É preciso estar aplicado, ser regular naquilo que se faz para se ter exatidão nos resultados. É a *elaboração temporal do ato* que promoverá essa ordenação do tempo e das atitudes. Estas são ordenadas através do controle do tempo para executá-las, ou seja, é necessário que gestos e movimentos sejam executados conforme a definição de uma dada posição do corpo, de uma direção, dentro de uma determinada duração. O corpo precisa ajustar-se às limitações temporais que lhe são impostas. Por isso as escolas possuem programas que definem os comportamentos dos sujeitos nelas inseridos, os quais devem ter seus corpos, seus membros, suas

⁵⁹ *Ibid.*, p. 145.

articulações, cada movimento, controlado por esse mecanismo de poder. O que para Foucault passa a definir um esquema anátomo-cronológico do comportamento.⁶⁰

A correlação entre corpo e gestos consiste em impor a melhor relação entre um gesto e todo o resto do corpo, que permitirá realizar as atividades de forma eficaz e ágil. Assim, evita-se a ociosidade do corpo e contribui-se para sua participação por inteiro no que se executa. Um exemplo disto é a existência de inúmeros procedimentos para a obtenção de uma boa caligrafia, o que implica na minimização de gestos impróprios e maximização da eficácia e da rapidez ao escrever, já que “Um corpo disciplinado é a base de um gesto eficiente”⁶¹. A *articulação corpo-objeto* estabelece as relações do corpo com o objeto que é manipulado os tornando peças de uma mesma engrenagem. O poder disciplinar aqui não somente sujeita os indivíduos e lhes exige resultados eficientes de um trabalho, de uma atividade. O que se quer a partir da junção do corpo com o objeto, com o instrumento por ele manipulado, é a capacidade de síntese e menos de retirada. O corpo deve unir-se com o objeto e não separar-se dele, trata-se “menos de extorsão do produto que de laço coercitivo com o aparelho de produção”⁶².

E o último procedimento da técnica de controle das atividades é *a utilização exaustiva do tempo*. Deve-se extrair a quantidade máxima de resultados de uma tarefa em um dado intervalo de tempo, utilizando completamente o tempo disponível ao trabalho e as forças que o corpo emprega para realizá-las. Nos pequenos intervalos de tempo utilizá-lo plenamente, em seus mínimos instantes de maneira rápida e eficiente. Um dos exemplos que Foucault traz para evidenciar esse gasto otimizado do tempo refere-se à escola mútua.⁶³ Nesta, a utilização do tempo é intensificada por meio da realização simultânea de várias atividades supervisionadas por monitores, que impunham aos grupos de alunos os períodos para executá-las. Pretendia-se, assim, “acelerar o processo de aprendizagem e ensinar a rapidez como uma virtude.”⁶⁴

A terceira técnica disciplinar descrita no *Vigiar e Punir* refere-se ao controle individual do tempo e é denominada de *A organização das gêneses*. Trata-se de aproveitar nos indivíduos a sua genética, as suas predisposições para o “progresso”,

⁶⁰ *Ibid.*, p. 146.

⁶¹ *Ibid.*, p. 147.

⁶² *Ibid.*, p. 148.

⁶³ *Ibid.*, p. 149.

⁶⁴ *Ibid.*, p. 149.

para o ótimo desenvolvimento de suas capacidades através da prática de exercícios. E como aproveitar o tempo que cada corpo, com suas forças e capacidades, tem para realizar as tarefas? Foucault mostra que o tempo pode ser melhor aproveitado por cada indivíduo conforme quatro procedimentos: primeiro dividir a duração de cada atividade em sequências e apenas passar para outra quando a anterior for completamente realizada. Depois organizar as tarefas por ordem de complexidade, isto é, primeiro as mais simples depois as mais difíceis. O terceiro procedimento evidencia a importância da avaliação com a realização de uma prova como forma de indicar o nível de aprendizagem do indivíduo e diferenciar a sua capacidade da dos demais. E por fim, deve-se estabelecer exercícios próprios às séries, aos níveis atingidos por cada um, distinguindo-os por meio de atividades específicas. Juntos esses procedimentos disciplinares formam um tempo linear de aprendizagem, um tempo “evolutivo” cujo principal objetivo é o “progresso” nos resultados.⁶⁵

Portanto, para aperfeiçoar as predisposições genéticas dos indivíduos as disciplinas os impõem uma série de exercícios, que se repetem e se alternam de acordo com uma escala gradual de dificuldades. A sua aplicação contínua nos corpos objetiva o crescimento, a melhoria das habilidades, a qualificação dos indivíduos. Foucault mostra que antes do exercício ser utilizado como uma técnica disciplinar já estava presente “nas práticas militares, religiosas, universitárias (...)”⁶⁶. Contudo, no exército e nas escolas tem uma inserção tardia e sob a influência religiosa da pedagogia jesuítica, já que as técnicas espirituais eram compostas por programas rigorosos orientadores de uma prática ascética. As tarefas tinham uma complexidade crescente e o sucesso obtido ao realizá-las significava o alcance progressivo do saber e do bom comportamento individual e coletivo, bem como da conquista pela salvação. Organizar o tempo da vida cotidiana era também uma forma de garantir a salvação e isso só era possível praticando inúmeros exercícios.

Assim, nestas escolas as práticas pedagógicas, os currículos, planejamentos educacionais foram desenvolvidos através de diversos estágios, níveis, séries, etc., decompondo as fases do processo de ensino-aprendizagem. Isso para que o sujeito escolar obtenha o seu melhor desempenho sem gasto desnecessário de tempo. Foucault destaca a importante função que a técnica do exercício representa na

⁶⁵ *Ibid.*, p. 154.

⁶⁶ *Ibid.*, p. 155.

transformação das atitudes, na aquisição de determinados comportamentos ⁶⁷. E é isto que possibilita observar, caracterizar e qualificar cada aluno, uma vez que o treinamento praticado através de tarefas, testes, provas, etc., tem a finalidade de classificá-lo de acordo com o seu desempenho. O que resulta na idéia de economia do tempo, de impor aos indivíduos a sua utilização de maneira produtiva, evidenciando o exercício como um princípio fundamental da tecnologia disciplinar, das coerções sobre o corpo e de uma sujeição infinita.

A última tática disciplinar é a *composição das forças*, que busca extrair de um grupo de indivíduos os seus melhores desempenhos ao executarem uma dada atividade de forma conjunta, articulada. Não trata-se somente de extrair dos corpos os melhores desempenhos dentro de um intervalo curto de tempo, as disciplinas agora pretendem também combinar as forças dos corpos, compondo-as e criando uma sincronia no ritmo de trabalho. Esta técnica passa a constituir uma individualidade que é o resultado de uma coerção individual e coletiva dos corpos. Ela é o efeito de táticas disciplinares que controlam as forças do corpo, impondo ações combinadas, articuladas e que transforma o indivíduo em um mero segmento no processo de produção e subordinado aos mecanismos que ele deve obedecer de maneira dócil e imediata. O que enfraquece a sua força política e o impede de ter uma compreensão da totalidade que o constitui.

Para atender essas novas exigências das disciplinas o corpo transforma-se de três seguintes maneiras: primeiro o corpo passa a ser um elemento articulado com outros corpos e não mais a sua força é tão importante, mas a posição que ele ocupa na ordem de desenvolvimento das atividades. Cada corpo tem uma função na execução de um trabalho, de um exercício, de uma operação que deve ser realizada em conjunto, cooperativamente. Foucault afirma que “O corpo se constitui como peça de uma máquina multissegmentar” ⁶⁸.

Daí combinar os ritmos diferentes de cada corpo, ajustando o tempo que cada um utiliza para realizar suas tarefas, cria um tempo composto, que é a segunda forma utilizada pela disciplina para transformar os corpos dos indivíduos. Esse ajuste deve favorecer a combinação das forças e o alcance de ótimos resultados. No ensino primário da escola mútua francesa, do século XVII ao começo do XIX, os alunos mais velhos tinham a função de fiscalizar os mais novos e ensinar-lhes as

⁶⁷ Foucault descreve que o exercício possui uma origem religiosa, e tanto na escola como no exército teve uma inserção tardia.

⁶⁸ FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*, p. 158.

tarefas. Esse programa escolar matinha os alunos ocupados em tempo integral para que eles tanto ensinassem uns aos outros, quanto aprendessem individualmente. Era necessário ajustar o tempo para a realização das tarefas, formando assim um tempo composto, adequado a atuação de cada aluno, a fim de obter um resultado eficiente. É o que Foucault descreve a seguir:

A escola tornar-se um aparelho de aprender onde cada aluno, cada nível e cada momento, se estão combinados como deve ser, são permanentemente utilizados no processo geral de ensino.⁶⁹

E por fim, para que as atividades realizadas de forma articulada ocorram de forma eficiente e quase automática, é preciso que os corpos sejam ágeis, que estejam sempre prontos para comportarem-se do modo desejado. À manifestação de uma sinalização o corpo deve estar devidamente treinado a agir da maneira correta. Os Irmãos das Escolas Cristãs⁷⁰ colocavam em prática esse mesmo treinamento ao exigir dos escolares que obedecessem ao menor chamado, aos sinais, aos gestos, ao sutil olhar do professor que em poucas palavras já deveria ser compreendido. O aluno deveria aprender os seus sinais e obedecê-los prontamente, sem dúvidas ou questionamentos. Portanto, as técnicas disciplinares produzem individualidades ao enquadrar o sujeito em determinados espaços, ao submeter seu corpo a certos tipos de atividades, ao controlar o tempo, a sua força e o seu desempenho. Sobre essas técnicas, Foucault faz o seguinte resumo:

(...) pode-se dizer que a disciplina produz, a partir dos corpos que controla, quatro tipos de individualidade, ou antes uma individualidade dotada de quatro características: é celular (pelo jogo da repartição espacial), é orgânica (pela codificação das atividades), é genética (pela acumulação do tempo), é combinatória (pela composição das forças). E, para tanto, utiliza quatro grandes técnicas: constrói quadros; prescreve manobras; impõe exercícios; enfim, para realizar a combinação das forças, organiza “táticas”.⁷¹

A eficácia de toda essa tecnologia posta em prática através do poder disciplinar, a sua inserção bem aceita nas instituições sociais somente foi possível devido a existência de três importantes instrumentos que compõe a disciplina, os quais são: *o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e o exame*⁷². Através de

⁶⁹ *Ibid.*, p 159.

⁷⁰ *Ibid.*, p 160.

⁷¹ *Ibid.*, p 161.

⁷² *Ibid.*, p. 164.

uma constante vigilância torna-se possível obter eficiência no controle daqueles que são observados, no adestramento e na correção das condutas indesejáveis. Técnica simples e eficiente no complexo dispositivo disciplinar, o olhar hierárquico sobre o homem data desde a época clássica. É preciso ter uma visibilidade geral daqueles que devem ser vistos e não identificar quem os vê.

Foucault mostra como isso acontece nos acampamentos militares⁷³ e como o modelo de vigilância ali desenvolvido serviu como princípio para as instituições, para a construção das cidades operárias, para a arquitetura e o urbanismo. A disposição interna dos edifícios institucionais (hospitais, escolas, fábricas) priorizará, a partir de um determinado conhecimento, corrigir o comportamento dos indivíduos utilizando uma vigilância hierarquizada. Não apenas encarcerar, internar, mas mantê-los sob uma constante e ininterrupta visibilidade produtora de inúmeros registros acerca das suas condutas, para enfim tratá-las, treiná-las e corrigi-las. Daí a constante objetivação dos comportamentos individuais, os quais são observados detalhadamente para serem classificados. Então, para atingir essa minúcia no olhar, foi necessário difundir a técnica de vigilância entre aqueles que observam e também são observados, ou seja, integrado à atividade a ser controlada, o olhar disciplinar deve ser discreto e não dificultar a sua execução.

Apesar da hierarquia existente em toda instituição a vigilância deve ser exercida por todos – independente do cargo que se ocupa – como mais uma tarefa pertencente ao processo de realização das atividades, inclusive dos sujeitos a serem disciplinados. Nas oficinas e fábricas o controle passa ser contínuo, intenso, ao longo de todo o processo de trabalho. O filósofo afirma que “Vigiar tornar-se então uma função definida, mas deve fazer parte integrante do processo de produção; deve duplicá-lo em todo o seu comprimento”.⁷⁴ O mesmo ocorre com a ação do olhar hierárquico nas escolas paroquiais durante o ensino elementar do século XVIII, em que segundo Foucault “o aumento de seu número de alunos, a inexistência de métodos que permitissem regulamentar simultaneamente a atividade de toda uma turma, a desordem e a confusão que daí provinham tornavam necessária a organização dos controles”.⁷⁵ Por isso a observação individualizada das ações dos sujeitos escolares fazia-se necessária não somente pela presença do professor, mas

⁷³ *Ibid.*, p. 165.

⁷⁴ *Ibid.*, p. 168.

⁷⁵ *Ibid.*, p. 169.

era uma função atribuída a todos em sala de aula, já que além de adquirir conhecimentos os alunos fiscalizavam uns aos outros, e também o desempenho do professor. “Uma relação de fiscalização, definida e regulada”, afirma Foucault, “está inserida na essência da prática de ensino: não como uma peça trazida ou adjacente, mas como um mecanismo que lhe é inerente e multiplica sua eficiência.”⁷⁶

Dessa forma, o poder que o exercício da vigilância hierárquica produz não está centrado no mais alto nível hierárquico de uma dada instituição, uma vez que esse poder é exercido por todos, desde as escalas mais baixas da hierarquia, através das relações de controle sob o olhar fiscalizador difuso entre os indivíduos. Daí a vigilância que atua de cima encontra nos níveis baixos o instrumento simples, discreto, eficaz à continuidade de sua ação. O olhar de cada indivíduo multiplica a fiscalização realizada pelo chefe, pelo professor, pelo diretor, etc., todos, indistintamente, sustentam esse poder que é “múltiplo, automático e anônimo”⁷⁷, ao mesmo tempo discreto e indiscreto, pois funciona em silêncio e está em toda parte, agindo sobre os vigiados e também sobre os que vigiam.

O segundo instrumento utilizado pelo poder disciplinar, para além de vigiar os indivíduos também sancionar os seus comportamentos, chama-se *sanção normalizadora*. Ele funciona como uma réplica do direito penal, só que circunscrito às regras, às normas existentes no âmbito institucional, com suas sanções independentes da legislação jurídica. Isso porque dentro de cada instituição encontram-se um conjunto de penalidades que reprimem as condutas indesejadas, punindo-se igualmente aquele que afasta-se das regras e aquele que não obtém o êxito esperado em uma dada atividade. Em diferentes instituições tem-se variadas maneiras de submeter os indivíduos às normas disciplinares, no entanto estes espaços convergem entre si quando se trata de normalizar as atitudes, já que:

Na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções de tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), do modo de ser (indelicadeza, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes ‘incorretas’, gestos inconformes, falta de asseio), da sexualidade (imodéstia, indecência). (...) Trata-se ao mesmo tempo de tornar penalizáveis as frações mais tênues da conduta, e de dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar: levando ao extremo, que tudo possa servir para punir a mínima

⁷⁶ *Ibid.*, p. 170.

⁷⁷ *Ibid.*, p. 170.

coisa; que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível-punidora.⁷⁸

E com relação ao cumprimento das tarefas a penalidade disciplinar cria um regulamento a partir do qual são avaliados os desempenhos dos indivíduos. Se eles as cumprem dentro de um espaço de tempo comum a maioria são considerados aptos, mas se precisam de um tempo maior são tidos por incapazes. As escolas cristãs durante o século XIX pensavam “a duração de um aprendizado, o tempo de um exercício, o nível de aptidão” como aspectos fundamentais a serem observados e tomados como referência à classificação dos alunos em diferentes estágios de aprendizagem e “quem, no fim de três meses, não houver passado para a ordem superior deve ser colocado, bem em evidencia, no banco dos *ignorantes*”⁷⁹.

Então, para o aluno que obtivesse um mau desempenho em suas tarefas era necessária a correção de tal desvio através da repetição das atividades, do aprendizado por via do exercício. A sanção disciplinar objetiva corrigir os indivíduos insistindo que eles se arrependam de suas condutas e as modifiquem, exercitando-as incansavelmente. É preciso treinar para que se erre o mínimo possível e se obtenha os melhores resultados, pois além de sancionar aquilo que é adequado e inadequado a disciplina avalia qualitativa e quantitativamente os indivíduos, hierarquizando-os quando diz se são “bons” ou “maus” alunos, trabalhadores, etc., e também quando lhes atribui diferentes notas que devem definir o nível de suas capacidades. Daí a penalidade operada pela disciplina além de enquadrar e sujeitar as pessoas elabora uma série de conhecimentos, de “verdades” que determinam quem são esses sujeitos, quais as medidas a serem tomadas em relação a eles.

A norma é o princípio utilizado pelas disciplinas para que os indivíduos sejam punidos e lhes seja exigido um comportamento adequado ao conjunto de regras que a compõe. Ela pretende uma regularidade, uma semelhança nas condutas, já que todos devem atingir o nível mínimo valorizado, a média desejada, para enfim diferenciá-los do que é anormal. É preciso “(...) traçar o limite que definirá a diferença em relação a todas as diferenças, a fronteira externa do anormal (...)”⁸⁰. A tecnologia disciplinar criou uma penalidade que normaliza as condutas, compara os indivíduos uns com os outros, define o que pode ser aceito e o que deve ser

⁷⁸ *Ibid.*, p. 171-172.

⁷⁹ *Ibid.*, p. 172.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 176.

corrigido, “melhorado”, a fim de produzir um corpo social homogêneo, ajustado as regras.

Assim, a *sanção normalizadora* funciona na modernidade ao lado das ciências humanas como um poderoso instrumento da tecnologia disciplinar para regulamentar a vida dos indivíduos nas escolas, hospitais, fábricas, etc., locais onde o poder da norma se faz presente. Com base nos saberes dessas ciências a disciplina classifica os comportamentos e encontra a justificativa que precisava para lhes empregar determinadas sanções e corrigir os desvios, para enfim separar os aptos dos inaptos, os normais dos anormais e ao mesmo tempo criar no corpo social grupos homogêneos que compartilham entre si características idênticas. Conforme Foucault afirma “A penalidade perpétua que atravessa todos os pontos e controla todos os instantes das instituições disciplinares compara, diferencia, hierarquiza, homogeniza, exclui. Em uma palavra, ela *normaliza*”⁸¹.

Além dos instrumentos de vigilância e de normalização as disciplinas combinam em sua tecnologia um terceiro instrumento, o *exame*. Este, mais do que vigiar e punir os indivíduos, os concebe como objetos a serem investigados, examinados para que lhes sejam retiradas uma série de informações sobre suas condutas e se produzam conhecimentos formadores de individualidades. Não se trata apenas de constatar uma atitude errada, fora da norma, e corrigi-la através de exercícios constantes. O ritual do exame soma a estas técnicas o procedimento de extração máxima de informações dos indivíduos para que se possa produzir um conhecimento verdadeiro sobre ele, capaz de identificá-lo.

Isso ocorre no hospital⁸², desde o fim do século XVIII, onde o médico e também o enfermeiro examinavam continuamente o doente, várias vezes durante o dia e a noite, a fim de melhor conhecer sua doença. O mesmo acontece nas instituições de ensino a exemplo dos Irmãos das Escolas Cristãs, que para alcançar a “verdade” acerca de seus alunos lhes aplicavam provas todos os dias da semana, avaliando-os e classificando-os de acordo com os desempenhos obtidos. O comportamento de cada aluno dentro da escola era objeto de uma supervisão permanente, mas o principal era construir um campo de saber capaz de enquadrar o escolar em uma individualidade produzida com base na vigilância exercida sobre ele. Por isso a escola ao se utilizar do ritual do exame exerce o poder que opera

⁸¹ *Ibid.*, p. 176.

⁸² *Ibid.*, p. 178.

através do olhar e que produz saber. “A era da escola *examinatória*”, afirma Foucault, “marcou o início de uma pedagogia que funciona como ciência”⁸³, uma vez que terá por função elaborar e organizar os saberes que objetivam e sujeitam os indivíduos a uma verdade.

Para produzir individualidades o exame utiliza as técnicas de vigilância e obtém dos indivíduos observados um fardo material escrito⁸⁴ a ser registrado e documentado. Nestes registros estão contidas as características particulares de cada um, suas competências, sucessos, fracassos, que juntos formarão um poderoso instrumento de descrição e identificação. Nas escolas, essas anotações passaram a funcionar como uma maneira de conhecer a aptidão de cada aluno, classificá-lo conforme a sua capacidade e o seu nível de aprendizagem, bem como estabelecer comparações para o alcance da média adequada. Assim, Foucault descreve no excerto a seguir:

Graças a todo esse aparelho de escrita que o acompanha, o exame abre duas possibilidades que são correlatas: a constituição do indivíduo como objeto descritível, analisável, (...) para mantê-lo em seus traços singulares, em sua evolução particular, em suas aptidões ou capacidades próprias, sob o controle de um saber permanente; e por outro lado a constituição de um sistema comparativo que permite a (...) descrição de grupos, a caracterização de fatos coletivos, a estimativa dos desvios dos indivíduos entre si, sua distribuição numa “população”.⁸⁵

Essa intensa produção de conhecimento sobre os indivíduos encontra nas ciências humanas os saberes que vão justificar os enquadramentos, as classificações. Ao constituir o indivíduo como um objeto a ser descrito e analisado, a técnica disciplinar do exame encontra nestas ciências os saberes fundamentais ao exercício de seu poder normalizador e o sujeita a uma identidade da qual não poderá mais livrar-se. Isso porque todo o material escrito tem por função facilitar a identificação dos que encontram-se inseridos em um espaço institucional, seja o escolar, o criminoso, o doente, o louco, etc.

O que importa é manter os indivíduos conformes às descrições produzidas sobre suas características pessoais. É isto que vai permitir a técnica do exame

⁸³ *Ibid.*, p. 179.

⁸⁴ Esse mecanismo muito provavelmente deve ter favorecido ao nascimento dos currículos ou matrizes curriculares, bem como a existência de boletins de controle, que se apresentam atualmente nos programas pedagógicos das escolas como um dos mais eficientes dispositivos capazes de instituir a sociedade disciplinar.

⁸⁵ *Ibid.*, p. 182.

controlar as condutas, compará-las, modificá-las, fazendo de cada indivíduo um caso a ser investigado, analisado, descrito, comparado uns com os outros, modificado, corrigido, treinado, enfim, normalizado. E para exercer a vigilância, sancionar e investigar os comportamentos o exame buscará no discurso científico as explicações para as mais diferentes condutas. A pedagogia, assim como a psicopedagogia dirá, por exemplo, se o aluno é hiperativo ou se trata-se apenas de uma atitude indisciplinada, sujeita às devidas sanções. A cada conduta deverá corresponder uma objetivação adequada, que relate em detalhes as singularidades, os traços que permitam fazer ver de quem se está a falar.

O exame ao reunir em seu mecanismo as técnicas de vigilância e sanção dos comportamentos produz os conhecimentos responsáveis por estabelecer as diferenças entre os indivíduos, tornando-os efeito e objeto dos saberes científicos e dos poderes disciplinares que os constitui. Quando se instaura um conhecimento sobre o indivíduo, tem-se a formação de um saber estratégico que decidirá sobre a sua maneira de agir, de comportar-se em uma dada instituição social. E não é só isso, este saber que a técnica do exame engendra atinge profundamente àqueles que lhe estão submetidos, pois constitui a individualidade de quem é sujeito, fixa uma série de características vistas como próprias a sua personalidade e que encontram respaldo nos discursos das ciências humanas. Dreyfus e Rabinow apresentam a seguir importante síntese acerca dos mecanismos disciplinares e das relações de saber e poder que lhes são inerentes:

O indivíduo moderno – objetivado, analisado e fixado – é uma realização histórica. O poder não aplica seu saber, suas investigações, suas técnicas ao universal, mas ao indivíduo como objeto e efeito de um entrecruzamento do poder e do saber. O indivíduo é o produto de desenvolvimentos estratégicos complexos no campo do poder e de múltiplos desenvolvimentos nas ciências humanas.⁸⁶

Portanto, a distribuição dos indivíduos em determinados espaços, o controle dos corpos e de suas forças, o controle do tempo de execução das atividades, a combinação das aptidões de cada um e a composição de um ritmo ótimo no desenvolvimento das tarefas são procedimentos disciplinares que foram viabilizados por esse saber produzido pelo exame. Este tem por finalidade promover comportamentos dentro da norma, dentro da “média”, mas conseqüentemente acaba

⁸⁶ DREYFUS, H., RABINOW, P. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica*, p. 176.

por constituir nos corpos daqueles que lhe estão sujeitos uma individualidade composta de quatro características: celular, orgânica, genética, combinatória. Por isso, o exame evidencia-se como uma modalidade do poder e do saber, que compõem as disciplinas, responsável pela inserção do discurso científico nas instituições sociais.

Nas escolas os registros obtidos acerca dos desempenhos de cada aluno, representam para a época moderna o fundamento necessário para o desenvolvimento das ciências da educação nestes espaços. Não seria possível a existência de saberes pedagógicos sem a introdução e permanência dos dispositivos disciplinares nas instituições de ensino. A partir daí, a pedagogia, as práticas escolares, passaram a ser orientadas por estas ciências, produzindo sujeitos “normais”, adequados aos procedimentos escolares e às regras sociais. Foi o período da sociedade disciplinar, com uma infinidade de técnicas espalhadas, generalizadas e que se perpetuaram nas instituições. Essas técnicas transformaram-se em um dispositivo e de maneira uniforme definiram comportamentos, investiram politicamente sobre os corpos dos indivíduos, detalhando-os e analisando-os minuciosamente.

2.2 O PANOPTISMO

Em diversos livros, entrevistas, conferências, Foucault afirma que o perfil atual das instituições sociais já havia sido pensado há tempos atrás, mais precisamente no final do século XVIII, pelo jurista inglês Jeremy Bentham (1748 – 1832). Ele previu a *sociedade de vigilância* quando apresentou um projeto arquitetônico a ser aplicado nas mais diversas instituições e que consistia em distribuir os indivíduos em determinados espaços de tal forma que fosse possível mantê-los constantemente sob o estado de vigilância. Por isso, Foucault faz questão de destacar a importância de Bentham à difusão das disciplinas quando diz:

Peço desculpas aos historiadores da filosofia por esta afirmação, mas acredito que Bentham seja mais importante para nossa sociedade do que Kant, Hegel, etc. Ele deveria ser homenageado em cada uma de nossas sociedades. Foi ele que programou, definiu e descreveu da maneira mais precisa as formas de poder em que vivemos e que apresentou um maravilhoso e célebre

pequeno modelo desta sociedade da ortopedia generalizada: o famoso *Panopticon*.⁸⁷

O *Panopticon* era um prédio em formato de anel, com várias celas, as quais possuíam duas janelas vazadas tanto para o interior quanto para o exterior do prédio, permitindo uma iluminação completa de seus espaços. E no pátio em que estava localizado esse edifício, havia uma torre central – contornada por grandes janelas sempre encobertas com venezianas, impedindo a visibilidade de seu interior – ocupado por um vigia cuja função era observar quem estivesse dentro das celas e conforme o objetivo da instituição podia ser: “uma criança aprendendo a escrever, um operário trabalhando, um prisioneiro se corrigindo, um louco atualizando sua loucura, etc.”⁸⁸ Dessa maneira, aquele que estivesse no interior da torre podia observar sem correr o risco de ser enxergado, olhar e não ser visto. “Para Bentham”, assevera Foucault, “esta pequena e maravilhosa astúcia arquitetônica podia ser utilizada por uma série de instituições”⁸⁹.

Bentham desenvolveu um importante instrumento para o exercício das tecnologias disciplinares quando criou o modelo arquitetônico intitulado por ele de *Panopticon* e que pode ser traduzido como um dispositivo de vigilância. Contudo, não deve-se pensar que o principal seja a permanência constante de algum supervisor, vigia, etc., a observar os que encontram-se sob um determinado espaço institucional. O mais importante é ter a certeza da vigilância, é a sensação de ser constantemente observado mesmo quando não é possível verificar quem observa. Ter a consciência de sempre estar sob um campo de visibilidade deve provocar no sujeito uma atitude espontânea diante dos limites impostos pelo poder disciplinar, ou seja, a não necessidade de se saber fiscalizado deve resultar em uma conduta correta, adequada.

A inserção dos sistemas de técnicas disciplinares nos aparelhos institucionais, como afirma Foucault: “O hospital primeiro, depois a escola, mais tarde ainda a oficina (...)”⁹⁰, serviu não apenas para pô-los em ordem, mas possibilitou o funcionamento de mecanismos para a produção de saber por meio de diversas técnicas de poder. Através de processos de objetivação esse saber engendrado no âmbito institucional passou a produzir conhecimento, constituir subjetividades e fixá-

⁸⁷ FOUCAULT, M., *A verdade e as formas jurídicas*, p. 86.

⁸⁸ *Ibid.*, p. 87.

⁸⁹ *Ibid.*, p. 87.

⁹⁰ FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir*, p. 211.

las nos indivíduos a partir de técnicas de sujeição. Ao entrar nas escolas, as disciplinas foram postas em prática através da pedagogia, que reforça o poder disciplinar ao formar e acumular saberes. “Essas ciências”, explica Foucault, “com que nossa ‘humanidade’ se encanta há mais de um século têm sua matriz técnica na minúcia tateante e maldosa das disciplinas e de suas investigações.”⁹¹

Além disso, o *Panopticon* ultrapassa os espaços fechados dos prédios e participa da vida dos sujeitos mesmo quando estes estão fora desses aparelhos. Na esfera escolar, os familiares dos alunos tem o direito de saber como funcionam as escolas, os procedimentos pedagógicos, como os professores, diretores, supervisores comportam-se com o aluno, etc. A sociedade tem sua participação dentro desse dispositivo, na medida em que observa e também controla as práticas do poder escolar. É esse poder difuso nos aparelhos e também fora deles que compõe a sociedade disciplinar. O sujeito social tem sua individualidade produzida segundo os mecanismos disciplinares e a torna legítima quando renova a cada atitude esses efeitos do poder.

Em decorrência disto, Foucault ressalta que as disciplinas são técnicas organizadoras das multiplicidades humanas, possuindo caráter econômico (são o menos custosa possível), social (já que o poder circula entre os homens), com o objetivo de produzir o máximo de utilidade e docilidade naqueles que participam e são ao mesmo tempo elementos e instrumentos desse sistema disciplinar. O principal é fazer com que esse poder funcione entre os sujeitos, na medida em que estes exercem e reafirmam o funcionamento da vigilância, do controle, sobre si e sobre os outros, pois o poder não está centralizado, mas difuso na sociedade.

Apesar de ter sido um projeto não realizado em sua plenitude e sua inserção nas instituições não tenha ocorrido conforme o que Bentham havia programado, ainda assim o *Panopticon* representa uma utopia que em parte se realizou através do exercício do poder e do saber disciplinar nas sociedades modernas. Daí Foucault apresentar o termo “panoptismo” como uma forma de poder que vigia e examina os sujeitos ininterruptamente, seja através da presença do professor, supervisor, chefe, médico, etc., seja como nos dias de hoje por meio das câmeras filmadoras presentes nos mais variados espaços públicos e privados da sociedade moderna.

⁹¹ *Ibid.*, p. 212.

E é devido a essa tecnologia bastante atual que saberes são constituídos sobre aqueles sujeitos observados a fim de definir se eles estão se conduzindo da maneira correta, se alcançam um desempenho favorável, etc. Esses saberes priorizam o alcance de um comportamento tido por normal, certo, adequado. E, conseqüentemente, o estabelecimento de uma norma determina aquilo que se deve ou não fazer, como se deve ou não conduzir-se. Com relação a isto Rabinow acrescenta que:

Foucault no entanto aponta para uma racionalidade adicional embutida no projeto do panóptico: ele oferecia não somente uma lógica de eficiência, mas também de normalização. Para Foucault, “normalização” é um sistema de intervalos mensuráveis, graduados de forma precisa e sutil, nos quais os indivíduos podem ser distribuídos ao redor de uma norma que organiza esta distribuição controlada e que é também o seu resultado.⁹²

E são três as características que definem o panoptismo: a vigilância, o controle e a correção. É a partir daí que o sujeito é individualizado, constituído e transformado em função de determinada racionalidade normativa sob a qual encontra-se submetido.⁹³ Por isso as instituições sociais, influenciadas pelo panoptismo, passaram a vigiar, a controlar e corrigir as condutas dos indivíduos de acordo com uma determinada norma disciplinar. O filósofo aponta pelo menos três funções principais destas instituições, as quais ele denomina de *instituições de seqüestro*, “rede (...) no interior da qual nossa existência se encontra aprisionada”⁹⁴.

A primeira função concerne à dimensão temporal da vida dos indivíduos, a totalidade do tempo que cada sujeito dispõe. Na modernidade o essencial é transformar o tempo de vida dos sujeitos em tempo de produção, por exemplo: a fábrica está ligada a processos de produção ao transformar o tempo dos homens em tempo de trabalho; a escola liga os seus alunos a processos de formação e transforma o tempo destes em tempo de aprendizado. Assim, Foucault afirma que “A extração da totalidade do tempo é a primeira função destas instituições de seqüestro.”⁹⁵

A segunda função refere-se a um controle que está direcionado para controlar os corpos dos indivíduos em seus mínimos detalhes, uma vez que nada pode escapar ao domínio destas instituições. Nestas “implica uma disciplina geral

⁹² RABINOW, P. *Antropologia da razão*, p. 44.

⁹³ *Ibid.*, p. 45.

⁹⁴ FOUCAULT, M., *A verdade e as formas jurídicas*, p. 115.

⁹⁵ *Ibid.*, p. 118.

da existência que ultrapassa amplamente as suas finalidades aparentemente precisas. (...) Existe aqui uma espécie de polimorfismo, de polivalência (...).”⁹⁶ Na escola, por exemplo, os educandos além de estarem inseridos em processos de ensino e aprendizagem, de letramento, devem adquirir também orientações sobre higiene e saúde, sobre sexualidade, para que possa ter uma relação concebida como saudável com seu corpo e com o corpo de seus colegas: lavar as mãos antes das refeições, sempre manter os cabelos limpos, as unhas cortadas, praticar exercícios físicos, etc. Foucault destaca que nas instituições pedagógicas – bem como em qualquer outra instituição – toda a existência dos sujeitos escolares encontra-se envolvida, controlada. Na Europa, durante os séculos XVIII e XIX, as escolas primárias aplicavam às crianças exercícios disciplinares destinados a educação intelectual e também à saúde física, o que já evidenciava uma preocupação com todos os aspectos da vida infantil:

(...) além das aulas, as brincadeiras de pátio, a merenda, as vacinas, os exercícios físicos, a higiene corporal, tudo foi tomado como campo de intervenção e produção de verdades sobre a infância, formando-se um sistema disciplinar no qual os exames corporais compuseram medidas centrais no processo de educação escolarizada.⁹⁷

A terceira função destas instituições de seqüestro deve ser caracterizada pelos micro-poderes exercidos por todos que nelas encontram-se inseridos e ocupam determinados cargos hierárquicos. Ao difundir-se no espaço institucional, o poder disciplinar adquire, simultaneamente em seu exercício, caráter econômico, político e judiciário. No caso das escolas, evidencia-se a predominância de micro-poderes ou sub-poderes políticos e judiciários que decidem e direcionam a vida dos sujeitos escolares, impondo regulamentos, expulsando alunos, aceitando outros, avaliando-os, punindo-os, recompensando-os. E isso ocorre através da atuação praticada desde o professor até o diretor da escola, passando pelos alunos, os quais podem não atender prontamente as normas e contestarem uma dada situação, mostrando que não existe um lugar que seria o centro do poder, mas que ele está espalhado em meio a todos aqueles que participam do espaço institucional.

Contudo, deve-se salientar que além destes três aspectos do poder (econômico, político e judiciário), tem-se também a presença de um poder com

⁹⁶ *Ibid.*, p. 118-119

⁹⁷ CÉSAR, M. R. A. “Pensar a educação depois de Foucault”, p. 55.

caráter epistemológico, cujo principal objetivo concerne em extrair um conjunto de saberes dos sujeitos sobre os quais estão voltados os mecanismos de vigilância e construir a partir daí regras de conduta. É o que acontece quando ocorre o registro e acúmulo dos saberes extraídos das práticas desses sujeitos a fim de melhor classificá-los, conforme já visto na tecnologia do exame. E sobre a atuação do poder epistemológico na esfera da educação, Foucault afirma:

(...) a pedagogia se formou a partir das próprias adaptações da criança às tarefas escolares, adaptações observadas e extraídas do seu comportamento para tornarem-se em seguida leis de funcionamento das instituições e forma de poder exercido sobre a criança.⁹⁸

Assim, Foucault intitula as diversas instituições sociais de *instituições de seqüestro* porque os indivíduos que nelas inseridos tem seu tempo, seu corpo, sua vida transformados a serviço dos mecanismos disciplinares que compõem as escolas, as fábricas, prisões, etc. O tempo que um estudante passa no interior de uma escola é totalmente programado, controlado, já que existe um cronograma previamente construído e que deverá ser cumprido. Então nesse espaço institucional não é possível fazer o que se quer, no momento e no local que não foram planejados anteriormente. E é para manter os indivíduos fixados a um “aparelho de correção, a um aparelho de normalização”⁹⁹ que as instituições e o saber-poder disciplinar de que são compostas, retiram, “sequestram” deles, de seus corpos, a força e o tempo de existência que lhes pertence.

Entretanto, não se trata unicamente de mecanismos voltados a extrair do corpo físico dos indivíduos a energia, o vigor para a realização das atividades. Trata-se muito mais de mecanismos cujo objetivo principal é produzir individualidades, que são o efeito direto da imposição de técnicas disciplinares coercitivas. É disto a que se refere o caráter epistemológico do poder disciplinar: produzir conhecimento sobre o indivíduo e por meio da técnica do exame lhe fixar uma individualidade fabricada a partir da permanente formação e acumulação de novos conhecimentos.

Ao se submeter às normas disciplinares e ao discurso das ciências humanas, internalizando-os como “verdades”, o indivíduo insere-se em um processo de subjetivação que o constitui como sujeito, lhe construindo uma subjetividade. A partir desta o sujeito organiza uma consciência de si, que tem por fundamento os

⁹⁸ FOUCAULT, M., *A verdade e as formas jurídicas*, p. 122.

⁹⁹ *Ibid.*, p. 114.

dispositivos de saber e de poder que o conduz, o governa. Então o sujeito nada mais é do que o indivíduo submetido ao regime disciplinar de saber e de poder, bem como à sua própria identidade por meio de uma consciência, de um conhecimento de si. As relações que o indivíduo estabelece consigo mesmo, a partir da modernidade, encontram-se sustentadas em mecanismos que o expropria de si mesmo. Daí Foucault ressalta que o indivíduo precisa afastar-se, estabelecer uma distância dessa subjetividade que lhe foi imposta, se pretender construir uma individualidade com base na relação a si.

O filósofo afirma que “Temos que promover novas formas de subjetividade através da recusa deste tipo de individualidade que nos foi imposto há vários séculos.”¹⁰⁰ Esta declaração de Foucault desconstrói a crítica manifesta por Manfred Frank, apoiada por Alain Renaut e Luc Ferry, sobre a distinção entre subjetividade e individualidade, quando ele diz que esta é uma questão “(...) sobre a qual parece que os críticos franceses atuais nunca refletiram seriamente”. Em razão disto, os dois filósofos franceses afirmaram que um dos méritos de Manfred Frank foi o de questionar: Quais são as relações que mantêm os conceitos de sujeito e de indivíduo? Qual é a relação deles como o conceito de pessoa, qual é a sua identidade própria e a sua não identidade própria?”¹⁰¹

Foucault já havia identificado as diferenças existentes entre o processo de organização da consciência de si (por meio de práticas de sujeição) em oposição à relação a si (por meio de práticas de liberação) ao mostrar que as relações de poder só são possíveis porque nelas os indivíduos, apesar dos estados de dominação, tem liberdade de escolha, tem possibilidade de modificar-se. Isso mostra que para Foucault a subjetividade se constitui através de mecanismos de subjetivação e que para o indivíduo libertar-se disto é necessário exercer o poder que lhe é inerente e elaborar outras formas de relação a si que não sejam mediadas por processos de coerção, de imposição de uma individualidade. A respeito disso, Foucault afirma o seguinte:

Quero dizer que, nas relações humanas, quaisquer que sejam elas, (...) o poder está sempre presente: quero dizer, a relação em que cada um procura dirigir a conduta do outro. (...) Certamente é preciso enfatizar também que só é possível haver relações de poder quando os sujeitos forem livres. (...) Isso significa que, nas relações de poder, há necessariamente possibilidade de

¹⁰⁰ FOUCAULT, M. “O sujeito e o poder”, p. 239.

¹⁰¹ RENAULT, A. *A era do indivíduo*, p. 136.

resistência, pois se não houvesse possibilidade de resistência (...), não haveria de forma alguma relações de poder.¹⁰²

Dessa forma, é importante reconhecer que apesar do poder disciplinar, em suas mais diversas modalidades, configurar-se como uma estratégia eficaz à normalização e produção de sujeitos, trata-se apenas de uma das formas possíveis de exercício do poder. Este, não somente domina, interdita, exclui. No livro *A vontade de saber* Foucault apresenta o caráter heterogêneo do poder, pois seu funcionamento dá-se a partir de relações estratégicas espalhadas por todo o âmbito social, em todos os lugares e não centradas unicamente no espaço institucional.

O exercício do poder deve ser entendido enquanto uma prática política presente nas diversas relações sociais, que integram as “correlações de força desequilibradas, heterogêneas, instáveis, tensas.”¹⁰³ Daí a não possibilidade de adquirir o poder, já que ele se exerce por meio de jogos estratégicos, reversíveis, desiguais, em que todos participam ora agindo, transgredindo regras, ora submetendo-se e acatando-as. Por isso, Foucault afirma que “o poder vem de baixo” e que não existe “uma oposição binária entre dominadores e dominados”, mas que os efeitos do poder atravessam o corpo social.¹⁰⁴

As relações de poder ocorrem porque existe resistência, oposição, insubmissão. As resistências, difusas no social, complementam estas relações e também estão distribuídas entre indivíduos ou grupos de modo irregular, desequilibrado. O processo de constituição do sujeito é o resultado das relações de poder e de resistência, nas quais encontram-se presentes diferentes maneiras dos sujeitos relacionarem-se com os dispositivos de saber-poder e participarem dos mecanismos de subjetivação operados pelas técnicas e táticas disciplinares, mas também pelas técnicas de si.

2.3 A RELAÇÃO A SI

A genealogia do sujeito moderno realizada por Foucault evidencia justamente essa possibilidade de resistência, de recusa. Após analisar os saberes e os poderes produtores do sujeito normal e disciplinar ele elabora na última fase de seu

¹⁰² FOUCAULT, M. *Ditos e escritos. Ética, sexualidade, política* (volume 5), p. 276-277.

¹⁰³ FOUCAULT, M. *História da sexualidade I: A vontade de saber*, p. 104.

¹⁰⁴ *Ibid.*, p. 104.

pensamento – que corresponde aos estudos voltados para o campo da moral e da ética – algumas possíveis alternativas que remetam a outras formas de subjetivação. A construção ética do sujeito por meio de uma prática de si, do exercício sobre si mesmo, em que uma postura crítica, reflexiva, questionadora tem papel fundamental, mostra-se como a tônica das questões do filósofo ao escrever a *História da sexualidade* – principalmente o segundo e o terceiro volume. E no trecho a seguir ele destaca:

Se quisermos analisar a genealogia do sujeito na civilização ocidental, é preciso considerar não apenas as técnicas de dominação, mas também as técnicas de si. Devemos mostrar a interação que se produz entre os dois tipos de técnicas. (...) Tendo estudado o campo do poder tomando como campo de partida as técnicas de dominação, gostaria de estudar, durante os próximos anos, as relações de poder partindo das técnicas de si.¹⁰⁵

Ao investigar os modos variados de subjetivação realizados pelos povos antigos, Foucault mostra como apesar da presença de códigos morais rígidos e austeros estes povos dedicavam-se a construir relações consigo mesmos, mediadas não por uma consciência de si, mas por uma relação de si para consigo, constituindo a partir de si mesmo a sua subjetividade. O filósofo apresenta ao longo de uma história da sexualidade o comportamento ético-moral na cultura greco-romana, as práticas e técnicas de si utilizadas como meios necessários para os indivíduos cuidarem de si mesmos, estabelecendo uma relação particular, pessoal com a moral e exercer uma conduta ética.

A moral filosófica da antiguidade não se interessava pelos valores e regras sociais, não era objeto de preocupação a obediência às prescrições presentes nas instituições sociais, na família, etc. O que era valorizado dizia respeito a uma conduta ética das próprias ações, ou seja, somente através de um cuidado de si seria possível governar a si mesmo, não aceitando prontamente um dado código moral, mas agindo em referência a ele de maneira crítica ao selecionar qual o conteúdo da prescrição deverá ser respeitado. O sujeito ético constitui a sua prática moral de acordo com aquilo que particularmente acredita, aceita, e não porque lhe foi imposto sem alternativa de escolhas, de transformação dos comportamentos.

Contudo, o que Foucault propõe com esse retorno à cultura antiga não é uma aplicação do cuidado de si no pensamento moderno. O que o filósofo pretende é possibilitar a discussão, o debate acerca dessa necessidade que a modernidade

¹⁰⁵ FOUCAULT, M. *Ditos e escritos. Ética, sexualidade, política* (volume 5), p.95.

impôs de buscar a “verdade” sobre os indivíduos, de dizer o “verdadeiro” sobre eles por meio de dispositivos compostos de práticas discursivas e não discursivas e fixá-los em uma identidade difícil de ser resistida, transgredida. Assim, ele se pergunta: “(...) afinal, por que a verdade? Por que nos preocupamos com a verdade, aliás, mais do que conosco? E por que somente cuidamos de nós mesmos através da preocupação com a verdade?”¹⁰⁶

A filosofia antiga evidencia que para tornar-se um sujeito moral de suas próprias ações somente é possível por meio de uma reflexão, de uma análise crítica dos discursos morais que deve lhe constituir. Certamente esta atitude pode proporcionar ao sujeito moderno encontrar uma alternativa para liberar-se, ainda que parcialmente, dos jogos de verdade fundados na sociedade e presentes na atualidade. Ao obter consciência dessas tecnologias de saber e de poder, o sujeito individual ou coletivamente permite-se não apenas contestar, resistir a essas tecnologias, mas tem a possibilidade de transformar-se, de estabelecer outras relações que não àquelas impostas pelo saber e pelo poder, os quais estão difusos no meio social. Daí, através das técnicas de si, o sujeito constrói relações consigo não somente por submeter-se às normalizações de sua conduta, mas por questionar a legitimidade dessas normas e regras, exercendo uma ação política.

A outra inspiração para Foucault pensar novas formas do sujeito moderno relacionar-se consigo mesmo, ao lado da cultura greco-romana, refere-se ao questionamento encontrado em Kant em 1784 sobre “o que somos enquanto parte do iluminismo?”¹⁰⁷ Assim, na última fase de suas investigações, Foucault dedica-se a pensar uma ontologia do presente ao considerar as reflexões desenvolvidas pelos filósofos da antiguidade e por Kant, propondo que o sujeito moderno busque uma auto-compreensão acerca de si mesmo ao estabelecer com os outros, com a sociedade relações éticas e não somente conformes ao código moral. Segundo Foucault “(...) a tarefa da filosofia como uma análise crítica de nosso mundo tornou-se algo cada vez mais importante. Talvez, o mais evidente dos problemas filosóficos seja a questão do tempo presente e daquilo que somos neste exato momento.”¹⁰⁸ E mais adiante ele completa:

¹⁰⁶ *Ibid.*, p. 280.

¹⁰⁷ FOUCAULT, M. “O sujeito e o poder”, p. 239.

¹⁰⁸ *Ibid.*, p. 239.

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. A conclusão seria que o problema político, ético, social e filosófico de nossos dias não consiste em tentar liberar o indivíduo do Estado nem das instituições do Estado, porém nos liberarmos tanto do Estado quanto do tipo de individualização que a ele se liga.¹⁰⁹

É típico do *historicismo radical*¹¹⁰ de Foucault estar sempre se perguntando pelo *por que, quando e como* das práticas discursivas e não discursivas, concebendo-as enquanto problemas. O filósofo ao proceder sua análise, busca afastar-se, distanciar-se das prescrições comportamentais, de qualquer tipo de código que segundo a ótica da arqueologia e da genealogia, não passam de elementos que fazem parte do problema. Por conta disto, ele encontra a justificação de ter substituído uma história dos sistemas de moral e das análises das interdições por uma história das problematizações éticas e das análises das práticas de si.

Seguramente a questão da subjetividade na terceira fase do pensamento de Foucault é apresentada como uma alternativa de liberar o sujeito da díade saber-poder, evidenciando a possibilidade de existência de um sujeito ético, atuante, crítico, contestador da moral e dos “bons” costumes. Por isso o filósofo através de uma análise histórica investiga as formas de vida greco-romana a fim de mostrar as diferentes estratégias que esses povos utilizavam no processo de constituição da individualidade, tendo o exercício ético e a relação a si como os modos principais de dar um estilo próprio, particular à sua existência.

É o que ocorre depois de Foucault ter se aprofundado nas investigações acerca das técnicas de dominação que constituem sujeitos úteis e dóceis, voltando-se em seus últimos trabalhos realizados na década de 80 sobre as chamadas técnicas de si. Não mais reportar-se a um sujeito que deve manter sua identidade em conformidade com os procedimentos e prescrições definidas e impostas como sendo o comportamento correto, normal a ser exercido. O filósofo então define que:

Em suma, trata-se de recolocar o imperativo do “conhecer-se a si mesmo”, que nos parece tão característico de nossa civilização, na interrogação mais ampla e que lhe serve de contexto mais ou menos explícito: que fazer de si mesmo? Que trabalho operar sobre si? Como “se governar”, exercendo ações onde se é o

¹⁰⁹ *Ibid.*, p. 239.

¹¹⁰ VEIGA-NETO, A. *Foucault e a educação*, p. 97.

objetivo dessas ações, o domínio em que elas se aplicam, o instrumento ao qual podem recorrer e o sujeito que age?¹¹¹

Para o filósofo Frédéric Gros, um dos principais especialistas em Foucault na atualidade, esta atitude evidencia um afastamento diante do conhecimento de si para que seja possível praticar o cuidado de si, quando ele opõe-se a tradição socrático-platônica que tem seu fundamento no princípio délfico “conhece-te a ti mesmo” (oposição do *epimeleia heautou* e do *gnôthi seauton*).¹¹² A história descrita por Foucault a respeito da relação a si, das práticas e técnicas de si mostra os exercícios éticos por meio dos quais o indivíduo constrói sua subjetividade a partir de si e não para adequar-se as determinações de caráter social, coletivo.

Deve-se salientar que este “si” ao qual Foucault se refere não corresponde à busca pela “essência” do sujeito, ou ainda por uma “verdade” oculta a ser descoberta. A relação a si concerne a uma série de exercícios empregados sobre si mesmo para se elaborar, se construir, não submetendo-se mais aos procedimentos de sujeição. Este “si” não encontra-se pronto, precisa ser conquistado por meio de um compromisso firmado consigo mesmo, sem a necessidade do controle e da vigilância operados pelos mecanismos disciplinares. Isso porque a conduta ética é uma ação política mediada pelo cuidado que o sujeito deve ter consigo mesmo, isto é, ao distanciar-se das “verdades”, interrogando-as, não acatando-as unicamente por ocuparem o campo do que se concebe como legítimo, o sujeito deixa de ser um efeito e passa a participar ativamente da constituição de sua subjetividade, de seu eu.

Entretanto, a relação a si não configura uma postura solitária, individualista. O distanciamento através do qual o sujeito favorece o seu autoconhecimento não coaduna com a prática do isolamento. Trata-se de uma ação que deve favorecer ao convívio social, às relações estabelecidas com os outros, na medida em que cuidar de si é exercer o pensamento crítico, reflexivo com o intuito de ser cidadão e poder viver satisfatoriamente em sociedade. Quanto a isto Gros afirma o seguinte: “A distância (...) que é aprofundada pelo cuidado de si entre eu e o mundo é constitutiva da ação, mas de uma ação regulada, circunstanciada, refletida. Não se cuida de si para escapar do mundo, mas para agir como se deve.”¹¹³

¹¹¹ FOUCAULT, M. *Resumo dos cursos do Collège de France*, p. 109-110.

¹¹² GROS, F. “O Cuidado de si em Michel Foucault”, p.129.

¹¹³ *Ibid.*, p. 132.

Daí a importância das investigações arqueológica e genealógica, que mostraram como as ciências humanas e do poder disciplinar, em conjunto, promoveram o jogo entre o verdadeiro e o falso e a consequente normalização dos sujeitos. Resta então investigar, para além das técnicas de dominação, as relações de poder a partir de um estudo das técnicas de si, e verificar: de que maneira ocorrem os processos de subjetivação nas relações a si; através de quais práticas os sujeitos são induzidos a problematizarem os seus comportamentos e o dos outros; e sob que condições são estabelecidas as relações consigo mesmo e com os outros, a fim de constituir-se e reconhecer-se como um sujeito ético de suas ações.

3. O SUJEITO ÉTICO

O eu ético não está separado pela trágica arrogância de uma divisão fundamental: ele está simplesmente defasado. Defasado em relação a si mesmo, na medida em que entre si e si, ele traça a fina distância de uma obra a realizar: obra de vida. O sujeito não é separado dele mesmo por um desconhecimento fundamental, mas entre si e si mesmo, abre-se a distância de uma obra de vida a ser realizada.¹¹⁴

A recusa que Foucault constantemente manifesta no conjunto de sua obra acerca da tese (desenvolvida de Descartes a Husserl, passando por Kant) de um sujeito com natureza originária, constituinte, fundador de todo o conhecimento e origem de todo o sentido, evidencia o esforço realizado pelo filósofo de desconstruir a idéia de uma filosofia que ele denomina como sendo “a filosofia do sujeito”¹¹⁵. É por meio de uma história sobre a constituição do sujeito que ele, nas investigações arqueológicas e genealógicas, mostra que o sujeito é um efeito, um resultado da coerção promovida pelas práticas discursivas e não discursivas, pelos mecanismos de saber e de poder presentes nos dispositivos sociais – composto por discursos científicos, instituições, construções arquitetônicas, leis, normas, morais, enfim, o dito e o não dito faz parte do dispositivo.

A arqueologia descreve um sujeito que vive, trabalha e fala e que justamente por isso encontra-se inserido nos jogos de verdade promovidos pelos discursos das ciências humanas. A genealogia faz a abordagem de um sujeito submetido às tecnologias normalizadoras e produtoras de sua subjetividade, de uma concepção moderna do eu. Então, diante desta realidade, Foucault propõe problematizar, por em questão estas formas de submissão a fim de que sejam mantidas novas relações do sujeito consigo mesmo e com os outros, para que possam ser criados outros modos de subjetivação que não sejam aqueles controlados e conduzidos pela obrigação de sujeição a uma “verdade” produtora dos sistemas normativos de saber e poder.

Ocorre que esse olhar crítico do filósofo sobre o processo de constituição do sujeito o fez realizar, a partir da terceira e última fase de suas pesquisas, uma

¹¹⁴ GROS, F. “O cuidado de si em Michel Foucault”, p. 135.

¹¹⁵ FOUCAULT, M. “Verdade e Subjetividade”, p. 204.

genealogia das técnicas de si. Por meio de um percurso histórico que o conduziu estudar a época moderna, retornando à época clássica com sua hermenêutica do desejo até chegar à antiguidade, descobriu na cultura dos povos antigos, a partir do século IV a.c., a ética do cuidado de si. Tal roteiro traduz em Foucault a atitude que para ele mostra-se fundamental quando se pretende compreender a formação, a invenção¹¹⁶ dos acontecimentos históricos, dos saberes, dos poderes, enfim, das “verdades” estabelecidas que decidem o que deve ser o sujeito. “A história, genealogicamente dirigida,” afirma o filósofo “não tem por fim reencontrar as raízes de nossa identidade, mas ao contrário, se obstinar em dissipá-las; ela não pretende demarcar o território único de onde nós viemos (...); ela pretende fazer aparecer todas as descontinuidades que nos atravessam.”¹¹⁷

É importante salientar que o intuito de Foucault não é encontrar uma alternativa, uma solução para um problema que corresponde à época atual, tomando o cuidado de si como um modelo de moral a ser seguido. Bem distante disso, o trabalho do filósofo circunscreve-se a investigar os diferentes modos de subjetivação existentes na história do homem ocidental moderno, por meio de uma genealogia das problematizações, evidenciando o que leva os sujeitos a modificarem os seus comportamentos, a decidirem determinados modos de se conduzirem, a acatarem ou não um código moral. Daí para ele “(...) não se pode encontrar a solução de um problema na solução de um outro problema levantado num outro momento por outras pessoas.”¹¹⁸ E em um outro momento ele completa: “O que, entretanto, não significa que o contato com esta ou aquela filosofia não possa produzir alguma coisa, mas seria preciso então enfatizar que essa coisa é nova.”¹¹⁹

A busca de entendimento sobre a experiência de si com base nos gregos e nos romanos, compunha para Foucault uma história da sexualidade, mais precisamente uma história do sujeito de desejo, uma história da hermenêutica de si. Era esse o seu projeto inicial acerca do qual “(...) pareceu-me que o estudo da problematização do comportamento sexual na Antiguidade podia ser considerado como um capítulo – um dos primeiros capítulos – dessa história geral das *técnicas*

¹¹⁶ Cf. FOUCAULT, M. “A verdade e as formas jurídicas”. A utilização desse termo encontra-se apoiada na leitura que Foucault propõe de Friedrich Nietzsche (1844-1900), quando o filósofo alemão ao analisar a história da formação do sujeito recusa-se a aceitar a idéia de preexistência de um sujeito de conhecimento. O sujeito para Nietzsche é o resultado de uma invenção em um determinado momento da história e por isso não tem uma origem que lhe conferiria uma identidade, uma natureza, uma essência.

¹¹⁷ FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*, p. 34-35.

¹¹⁸ DREYFUS, H., RABINOW, P. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica*, p. 256.

¹¹⁹ FOUCAULT, M. *Ditos e escritos. Ética, sexualidade, política* (volume 5), p. 280.

de si.”¹²⁰ Contudo, ao contrário do que havia pensado, descobriu que os antigos não preocupavam-se em adequar às práticas sexuais as prescrições e preceitos que estavam contidos no código moral da época.

A cultura greco-romana era indiferente ao estabelecimento de uma moral que controlasse e normalizasse os atos sexuais, pois privilegiava-se o comportamento ético dos sujeitos ao relacionarem-se consigo mesmos e com os outros, como por exemplo através do cuidado com a saúde, alimentação. E isso somente poderia ocorrer através das técnicas do cuidado de si (*epimeleia heautou*), do trabalho de si por si próprio ao estabelecer com a cultura de seu tempo, com os códigos morais, uma relação mediada pela crítica, pela reflexão. A partir daí Foucault constata que a hermenêutica de si, distante de ser uma invenção cristã, é o resultado de uma nova elaboração das técnicas de si.

Por isso as objeções feitas a Foucault de que ele haveria interrompido abruptamente o trajeto de suas pesquisas acerca da temática subjetividade/verdade, para centrar-se em uma ética do cuidado de si demonstram ser interpretações apressadas sobre o pensamento do filósofo. Em inúmeras entrevistas, ensaios, conferências, é possível encontrar diversos momentos em que ele confere destaque à questão da problematização dos comportamentos nas sociedades ocidentais modernas. Desde a *História da loucura*, passando pelo *Vigiar e punir* até chegar à *História da sexualidade*, o problema principal sempre foi saber como o sujeito elabora uma experiência de si, estando submetido aos jogos do verdadeiro e do falso como único meio legítimo de ter a sua subjetividade constituída. O que o filósofo não havia previsto era encontrar na Antiguidade modos de vida, em certa medida, tão livres e tão desinteressados dos dispositivos que ainda participam da vida atual.

Dessa forma, é possível compreender a relação a si (*rapport à soi*) não como uma solução, mas como uma “ferramenta”, uma importante estratégia a ser praticada pelo sujeito com o intuito de liberá-lo das coerções exercidas pela sociedade, devendo ser enfrentadas, criticadas e não acatadas passivamente. A história da ética dos gregos e romanos evidencia modos de vida nos quais os sujeitos são ativos e não encontram-se submetidos a “verdades” que normalizam as condutas. Os modos de uso clássico e moderno das práticas de si divergem

¹²⁰ FOUCAULT, M. *História da sexualidade 2*, p. 15.

inteiramente dos modos de subjetivação criados pelos povos antigos. Segundo Paul Veyne, Foucault constata que existiram sociedades, como as da Antiguidade greco-romana, “(...) que além das técnicas aplicadas às coisas e as que são dirigidas aos outros, “ conhecia-se também “(...) técnicas que trabalhavam o eu. Falar de estetização servia-lhe para sublinhar (...) a espontaneidade dessa iniciativa, espontaneidade que é o oposto da subjetivação.”¹²¹

Assim, o que Foucault identifica nesse retorno à antiguidade é uma prática de autoformação do sujeito, de um exercício sobre si mesmo, de uma relação de si para consigo que constitui o que o filósofo descreve como sendo o sujeito ético de suas próprias ações. A existência da ética para os gregos e romanos deve-se a possibilidade de manutenção da liberdade de ação, da realização pelo sujeito do cuidado de si. Ao cuidar-se de si o sujeito já está sendo ético, uma ação depende prioritariamente da outra. A mudança nas pesquisas, já no final da produção do filósofo, favorece e impulsiona a busca de condições para o erguimento de um sujeito crítico, que pratique um trabalho sobre si mesmo, apesar de estar inserido na sociedade, na cultura da qual faz parte. Foucault explica a seguir:

A história do “cuidado” e das “técnicas” de si seria, portanto, uma maneira de fazer a história da subjetividade; porém, não mais através da separação entre loucos e não loucos, doentes e não doentes, delinqüentes e não delinqüentes, não mais através da constituição de campos de objetividade científica, dando lugar ao sujeito que vive, que fala e que trabalha. Mas através do empreendimento e das transformações, na nossa cultura, das “relações consigo mesmo”, com seu arcabouço técnico e seus efeitos de saber. Seria possível, assim, retomar num outro aspecto a questão da “governamentalidade”: o governo de si por si na sua articulação com as relações com o outro (como é encontrado na pedagogia, nos conselhos de conduta, na direção espiritual, na prescrição dos modelos de vida, etc.).¹²²

Aprofundando-se no processo de construção das práticas de si vivenciadas pelas civilizações grega e romana, Foucault identificou que além dessas técnicas terem sido pouco estudadas, elas “(...) perderam, sem dúvida, uma certa parte de sua importância e de sua autonomia quando, com o cristianismo, foram integradas no exercício de um poder pastoral e, mais tarde, em práticas do tipo educativo, médico ou psicológico.”¹²³ Pode-se citar como exemplo o que passa a ocorrer nas

¹²¹ VEYNE, P. *Foucault, o pensamento, a pessoa*, p.110-111.

¹²² FOUCAULT, M. *Resumo dos cursos do Collège de France*, p. 111.

¹²³ FOUCAULT, M. *História da sexualidade 2*, p. 15.

escolas a partir da modernidade, em que através do saber pedagógico são inseridos nos programas educacionais a técnica disciplinar do exame. Por intermédio deste impõe-se ao aluno que realize sobre si mesmo um auto-exame de seu comportamento a fim de adequar-se ao padrão de desempenho, de conduta, exigido e que deve ser obtido por meio de mecanismos avaliativos. Jorge Larossa afirma que “No vocabulário pedagógico (...) utilizam-se muitos termos que implicam algum tipo de relação do sujeito consigo mesmo. (...) *autoconhecimento, auto-estima, autocontrole, autoconfiança, autonomia, auto-regulação e autodisciplina.*” E ele acrescenta mais adiante: “Todos esses termos, sobretudo quando são usados em um contexto pedagógico e/ou terapêutico, costumam articular-se normativamente.”¹²⁴

As modificações sofridas por estas técnicas de si ao longo dos séculos, até chegar à época moderna, impôs ao trabalho genealógico uma análise sobre a ética e a moral, sob as quais o sujeito contemporâneo do século XIX passa a ser constituído. Por isso é importante verificar como o cuidado de si transformou-se e obteve entre a cultura greco-romana e os cristãos objetivos bastantes diferentes, que séculos depois através da pastoral cristã constituíram os processos de subjetivação do homem moderno. Então para compreender a forma com que a ética e a moral apresentam-se na atualidade, as relações dos sujeitos com os valores, com as regras que passam a compor o código, são aspectos imprescindíveis à realização de uma genealogia do sujeito moderno.

3.1 MORAL E ÉTICA

A história da sexualidade realizada por Foucault – composta por três volumes intitutados, respectivamente, *A vontade de saber; O uso dos prazeres; O cuidado de si* – refere-se, fundamentalmente, a uma história das morais. No entanto, é no segundo volume que pode-se encontrar o estudo feito pelo filósofo acerca da distinção entre os atos, as condutas e o código moral. Este é entendido como um conjunto de valores, regras que são prescritos aos sujeitos por meio das instituições, da família, das leis, etc., mas que também admite diferentes comportamentos para os quais se atribui valores positivos ou negativos. Por isso, Foucault afirma que o

¹²⁴ LAROSSA, J. “Tecnologias do eu e educação”, p. 38.

conceito de moral é composto ainda das condutas praticadas pelos sujeitos, que submetem-se parcial ou totalmente a um princípio de conduta que lhes são propostos, obedecem ou resistem a uma determinação, respeitam ou não o código moral. Estas possíveis atitudes diante do estabelecimento de uma moral evidencia a diversidade, a variação dos comportamentos, que individual ou coletivamente podem ser exercidos mesmo existindo um sistema prescritivo regulador das ações.

Dessa maneira, a moral na antiguidade apresenta-se como um ajuste entre o código e a diversidade de condutas que se pode obter em relação a ele, resultando no que Foucault denomina de “moralidade dos comportamentos.”¹²⁵ Daí a ética pode ser concebida como a maneira pela qual o sujeito entende ser necessário se conduzir perante o código e elaborar diferentes formas de agir moralmente, como um sujeito moral de sua própria ação. E esta relação particular de cada sujeito com a moral possibilita a construção de um trabalho sobre si, em que o sujeito escolhe a melhor maneira de manter-se ético, ora modificando a sua conduta, ora conservando-se o mesmo.

Em *O uso dos prazeres* Foucault apresenta a variabilidade de modos para conduzir-se eticamente praticados pelos povos antigos e também pelos cristãos, com referência ao código, através de quatro aspectos: *a determinação da substância ética; o modo de sujeição; a ascética; a teleologia do sujeito moral. A determinação da substância ética é a definição pelo sujeito de uma parte de si mesmo que deve ser considerada como o domínio principal de sua ação moral. Conforme Arnold Davidson “Nossa substância ética determina que parte de nós deve ser levada em conta na formulação do nosso código moral.”*¹²⁶ O sujeito define para si que campo de sua interioridade deverá ser objeto de seus princípios ético-morais.

E essa escolha modificou-se ao longo da história do sujeito, já que enquanto para a civilização greco-romana os atos eram o que determinava o assunto principal da ética antiga, para os cristãos o principal de sua ética era o desejo e para os modernos a substância ética está centrada nos sentimentos. A atenção por um desses elementos constitutivos da subjetividade determina o assunto principal da ética, aquilo que o sujeito entende como devendo ser trabalhado, modificado em seu próprio comportamento.

¹²⁵ FOUCAULT, M. *História da sexualidade 2*, p. 26.

¹²⁶ DAVIDSON, A. “Arqueologia, genealogia, ética, p. 251

O *modo de sujeição* é a maneira pela qual o sujeito estabelece para si as obrigações morais a serem postas em prática. O sujeito pode submeter-se de diversas maneiras aos códigos morais, que podem ser os mesmos ainda que situados em épocas diferentes. A depender do período histórico o reconhecimento das obrigações morais trata-se “(...) da lei divina que foi revelada num texto? Ou de uma lei natural, uma ordem cosmológica, que é em cada caso a mesma para todos os seres vivos? Ou de uma regra racional? Ou da tentativa de dar à existência a forma mais bela possível?”¹²⁷ Este último era o modo pelo qual os antigos construíam ligações diferenciadas com a moral, tomando-a como um fator de valorização pessoal, de estetização da vida, de busca pela perfeição, pela beleza através da utilização da moral de maneira bastante particular.

A *ascética ou elaboração do trabalho ético* constitui o meio pelo qual o sujeito elabora-se, modifica-se a fim de conformar-se com uma regra dada e tornar-se um sujeito moral de seu próprio comportamento. A moral grega utilizava-se do trabalho ético para realizar uma atividade auto-formadora, que busca em si próprio o referencial para trabalhar-se na relação de si para consigo e poder governar-se através do auto-controle. “O controle”, afirma Foucault sobre a ética dos estóicos, “é uma prova de poder e uma garantia de liberdade: uma forma de assegurar-se permanentemente de que não nos ligaremos ao que não depende de nosso domínio.”¹²⁸ Na moral cristã esse trabalho sobre si intenciona a busca pelo sujeito de um auto-exame que lhe proporcionará decifrar a sua “alma”, com vistas a uma hermenêutica de si. E é devido a emergência dessa moral, dos manuais ascéticos cristãos, que começa-se a exigir do sujeito moderno a “verdade” sobre si mesmo, sobre o seu “verdadeiro” eu. Procedimentos que desde o início do século XIX passam a fazer parte dos discursos da psicologia e seus livros de auto-ajuda, bem como da pedagogia e os rituais do exame.

E o último aspecto da *teleologia do sujeito moral* refere-se à finalidade da conduta moral, àquilo que se pretende alcançar através do comportamento moral, não apenas respeitando os valores e regras, mas operando com uma modificação dos atos para o alcance de uma ação moral. Aqui é preciso saber “(...) qual é o tipo de ser a que aspiramos quando nos comportamos de acordo com a moral? Por exemplo, devemos nos tornar puros, ou imortais, ou livres, ou mestres de nós

¹²⁷ DREYFUS, H., RABINOW, P. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica*, p. 264.

¹²⁸ FOUCAULT, M. *História da sexualidade* 3, p. 68-69.

mesmos, etc.”¹²⁹ Por isso o *telos* (objetivo) da moral grega estava na elaboração de uma ética do domínio, isto é, ter a posse sobre si mesmo por meio de uma mestria de si, o que para Sêneca significava ser capaz de depender apenas de si mesmo e não deixar que os outros, as preocupações e os estímulos exteriores consigam afastar o sujeito de si mesmo. Em contraposição aos gregos, para os cristãos a finalidade era o alcance da “pureza”, da “imortalidade” através de uma renúncia de si mesmo, de um progressivo afastamento de seu corpo, de seus desejos, de seu eu.

Essa variabilidade de maneiras de se comportar com referência à moral mostra que ao agir moralmente o sujeito não conformar-se apenas com as regras, valores, leis que controlam os seus atos. Ao conduzir-se conforme o código o sujeito também estabelece consigo formas diversas de adequar-se e tornar-se sujeito moral. A relação a si é estabelecida quando o sujeito escolhe qual a parte de si deve ser problematizada e transformada; como agir perante o código; o que fazer em si mesmo para tornar-se ético em suas próprias ações; e que resultado obter ao agir moralmente. Enfim, permanecer em conformidade com o código exige do sujeito uma ação moral que, necessariamente, implicará na relação a si e que resultará em diferentes modos de subjetivação, de práticas de si.

Foucault afirma que apesar do duplo sentido que toda moral tem – o dos códigos de comportamentos e os das formas de subjetivação – existem morais que atribuem maior interesse “(...) ao código, à sua sistematicidade e riqueza, à sua capacidade de ajustar-se a todos os casos possíveis, e a cobrir todos os campos de comportamento (...)”¹³⁰ E outras morais que dão ênfase ao processo de subjetivação e das práticas de si como os aspectos mais importantes para a transformação do modo de vida, do modo de ser do sujeito. Por isso, ao investigar uma moral deve-se atentar as diferentes realidades que esta palavra propõe.

Quando se realiza uma história das *moralidades*, estuda-se em que medida as ações dos indivíduos ou grupos sociais estão de acordo com as regras e valores que são prescritos pelas diversas instituições sociais. O mesmo não ocorre quando se faz a história dos *códigos*, pois aqui se analisa um sistema de regras e valores pertencentes a uma determinada sociedade ou grupo que os legitima. E mais diverso ainda é realizar a história da maneira pela qual os indivíduos devem conduzir-se a fim de tornarem-se sujeitos morais de seus próprios atos, constituindo

¹²⁹ DREYFUS, H., RABINOW, P. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica*, p. 265.

¹³⁰ FOUCAULT, M. *História da sexualidade* 3, p. 29.

para si uma relação voltada para a reflexão sobre si, para a decifração de si, para o auto-exame, para uma transformação de si por si mesmo. E assim Foucault resume: “(...) uma história da *ética* e da *ascética*, entendida como história das formas da subjetivação moral e das práticas de si destinadas a assegurá-las.”¹³¹

Então, para o filósofo, não trata-se apenas de uma busca pela distinção do que venha a ser moral ou ética, mas o que se vê é uma genealogia da ética, pois no geral o código sempre será prescritivo, proibitivo. Daí Foucault interessar-se em analisar para além das morais as diferentes formas que o sujeito exerce sobre si um trabalho ético para modificar a sua conduta e torná-la adequada ao código de sua época. Assim, o mais importante não é buscar as aproximações e afastamentos entre as morais greco-romana e cristã. A questão principal, e que interessa ao processo de constituição do sujeito moderno, é saber de que maneira as formas de relação a si e das práticas de si “(...) foram definidas, modificadas, reelaboradas e diversificadas.”¹³²

3.2.0 CUIDADO DE SI

Decorre da relação que o sujeito estabelece consigo mesmo diferentes modos de subjetivação que irão resultar na constituição do eu ético. Para Foucault a cultura helenística e a cultura greco-romana, a partir do século IV a.c. até os séculos II e III da era cristã, pensavam a relação a si como um conjunto de práticas, técnicas, exercícios que o sujeito exercia sobre si mesmo a fim de construir modos de vida bastante particulares. E para isso era necessário que o sujeito não somente conhecesse a si mesmo através de um auto-exame, de uma decifração de seu interior, mas o fundamental era o desenvolvimento de um cuidado de si¹³³ (*epimeleia heautou*). Gros afirma que “(...) nas formas antigas de subjetivação, o conhecimento de si permanecia subordinado ao cuidado de si (era enquanto dever de cuidar de si mesmo que os elementos do conhecimento de si eram requeridos).”¹³⁴

Contudo, esse cuidado consigo mesmo não significa um fascínio ou uma afeição sobre si, trata-se de um trabalho, de uma elaboração, de uma preocupação

¹³¹ *Ibid.*, p. 29.

¹³² *Ibid.*, p. 31.

¹³³ Foucault afirma que esse tema foi consagrado por Sócrates, em sua Apologia, quando ele enquanto mestre do cuidado de si dos outros tem a missão divina de fazer com que eles cuidem de si próprios.

¹³⁴ GROS, F. “O cuidado de si em Michel Foucault”, p. 130.

que visa a transformação do sujeito, já que “O eu de que se trata de cuidar não é um dado primeiro e esquecido, mas uma *conquista difícil*; espontaneamente nós desprezamos este cuidado ético e preferimos o egoísmo.”¹³⁵ Cuidar de si parte de uma escolha determinada pelo sujeito e não da imposição de uma lei, regra ou obrigação religiosa, tendo espaço para a decisão de cuidar ou não de si mesmo. E essa idéia de aplicar-se a si próprio, de ocupar-se consigo mesmo é um tema bastante antigo na cultura grega e que foi amplamente difundido pela filosofia posterior a Sócrates, adquirindo progressivamente a forma de uma “cultura de si”¹³⁶ ao ser difundida por diversas doutrinas filosóficas. Foucault confere destaque às filosofias epicuristas e estóicas, rompendo com o modo de subjetivação desenvolvido pelo platonismo e aprimorado pelo cristianismo.

Foucault encontra principalmente nos textos estóicos os princípios de uma ética do cuidado de si. Ele afirma que está em Epíteto, sem dúvida, a melhor elaboração filosófica sobre o tema, uma vez que os estóicos entendiam o homem como o ser a quem foi confiado o cuidado de si para tomar a si próprio como objeto a ser trabalhado. A atenção consigo é composta de alguns elementos importantes para realização de uma conduta ética, dentre os quais encontra-se uma série de atividades intelectuais (meditações, leituras, memorizações, anotações) e corporais (exercícios físicos, regimes de saúde). Todas essas obrigações deveriam ser praticadas sem excesso, mas de acordo com a necessidade e a satisfação de cada um no decorrer de suas vidas, a fim de que constituíssem uma conduta social e não somente centrada em si mesmo.

As meditações, e mais precisamente, a concentração que o sujeito dedica a si mesmo deve funcionar como um instrumento para o auto-conhecimento, “para uma intensificação da presença para si”¹³⁷. Concentrar-se em si mesmo para melhor se conhecer e apropriar-se ainda melhor de si mesmo, pois “(...) conhecer-se não é se dividir e fazer de si um objeto separado que seria preciso descrever e estudar, mas permanecer totalmente presente a si mesmo e estar completamente atento às suas próprias capacidades.”¹³⁸ Esse conhecimento que o sujeito segue construindo acerca de si por meio de uma vigilância, de um contínuo exame de seus atos e pensamentos lhe proporciona desenvolver um domínio cada vez maior sobre si

¹³⁵ *Ibid.*, p. 132.

¹³⁶ FOUCAULT, M. *História da sexualidade* 3, p. 50.

¹³⁷ GROS, F. “O cuidado de si em Michel Foucault”, p. 130.

¹³⁸ *Ibid.*, p. 131.

mesmo. O torna capaz de selecionar, examinar, controlar aquilo que pode lhe afetar, não aceitando passivamente sem um prévio exame os estímulos, as preocupações que lhe são exteriores. Conforme Foucault, durante a época de ouro do estoicismo, uma regra fundamental orientava o sujeito a distinguir entre o que depende e não depende de sua ação, ou seja, é preciso “(...) só aceitar na relação consigo aquilo que pode depender da escolha livre e razoável do sujeito.”¹³⁹ E não trata-se apenas de conhecer-se para dominar-se. Foucault cita uma passagem em que Sêneca afirma a experiência de si como uma fonte de prazer:

E a experiência de si que se forma nessa posse não é simplesmente a de uma força dominada, ou de uma soberania exercida sobre uma força prestes a se revoltar; é a de um prazer que se tem consigo mesmo. Alguém que conseguiu, finalmente, ter acesso a si próprio é, para si, um objeto de prazer. Não somente contenta-se com o que se é e aceita-se limitar-se a isso, como também “apraz-se” consigo mesmo.¹⁴⁰

Outro ponto importante dessa atividade consagrada a si mesmo é a necessidade da presença do outro no processo de auto-cuidado. Erroneamente poderia se pensar em uma prática individualista, solitária, narcísica, entretanto o que a ética estoica propõe é um cuidado de si que objetiva, fundamentalmente, uma prática coletiva, social. Foucault destaca que existiam comunidades, grupos mais ou menos institucionalizados que atribuíam aos que estavam mais avançados a função de ajudar os outros, dirigindo-os, tanto individual quanto coletivamente, bem como nos cuidados de si para consigo podia-se ter a ajuda dos outros. O filósofo enfatiza ainda que Epíteto ensinava como se estivesse em uma escola, com um público bastante diferenciado: “(...) alguns só estavam de passagem, outros permaneciam mais tempo a fim de preparar-se para a existência de cidadão ordinário, (...) outros, destinando-se eles próprios a tornarem-se filósofos de profissão (...).”¹⁴¹

O objetivo era treinar o sujeito para que ele, a partir de um certo número de ensinamentos, preceitos pudesse conduzir-se a si próprio em todas as circunstâncias de sua vida e não perder o controle sobre si, a tranquilidade, etc. Durante a antiguidade grega e helenística a figura do mestre de existência era representada por aquele que através do discurso explicava, persuadia o discípulo a

¹³⁹ FOUCAULT, M. *História da sexualidade* 3, p. 69.

¹⁴⁰ *Ibid.*, p. 70-71.

¹⁴¹ *Ibid.*, p. 57.

encontrar a conduta mais adequada para o alcance da felicidade em sua vida. Por conta disto a prática do auto-exame não se aproxima da prática de confissão que séculos depois foi desenvolvida pelo cristianismo. Ao analisar o próprio pensamento o sujeito não busca a verdade de seu eu, mas procura através do conselho de seu mestre, parente ou amigo um auxílio para a resolução de determinadas situações.

A relação com o outro à quem se aconselha no cuidado de si não implica uma irrestrita e contínua obediência, trata-se de uma ocasião esporádica em que se o sujeito precisa de ajuda cria uma ligação provisória a fim de orientar-se e adquirir uma direção na vida. “E isto de maneira a que”, descreve Foucault, “um dia se seja capaz de se comportar autonomamente e não ter já necessidade de conselho. A antiga direção do sujeito tendia para a autonomia do dirigido.”¹⁴² Daí cuidar de si não significa dizer exaustivamente tudo o que se pensa ao próprio respeito a uma outra pessoa, confidenciar-lhe os seus segredos a espera de que o mestre ou o amigo exerça um poder completo sobre o sujeito e lhe diga como agir, de que forma proceder. Esta técnica de direção consiste em favorecer a construção do domínio que o sujeito tem de ter sobre si mesmo e nada além disso. São exemplos de que o cuidado de si não condiz com a prática do isolamento, mas que é uma atividade ao mesmo tempo pessoal e social, as trocas de cartas entre Sêneca e seus amigos, os ensinamentos e aprendizagens nas escolas, os diálogos, conselhos, etc.

Dessa forma, a constituição do sujeito para a ação, para a vida social, política é impulsionada com a prática do cuidado de si. A distância entre o sujeito e o mundo que essa ética produz é necessária e faz parte de uma ação política, uma vez que para obter o domínio sobre si o sujeito adota uma postura crítica diante dos acontecimentos, não deixa-se fascinar, nem precipita-se sem antes refletir, consulta os seus valores para agir como se deve, de maneira coerente com o que acredita e não apenas reage sem pensar. Outro aspecto da dimensão ativa do sujeito refere-se à divisão feita por ele dos conhecimentos úteis dos inúteis e que nas meditações sobre os males, até mesmo sobre a morte, deve servir para identificar os atos que são desejados e que são possíveis de serem realizados.

O exame de consciência é mais uma atitude importante praticada pelo sujeito a fim de alcançar os objetivos que deseja, passando em revista os possíveis erros que tenha cometido para que os mesmos não voltem a ocorrer. É através do exame

¹⁴² FOUCAULT, M. “Verdade e Subjetividade”, p. 208.

que o sujeito poderá aprender também com os seus fracassos, sabendo se agiu conforme os princípios que emprega a si mesmo para orientar a sua ação e administrá-la. Por isso o olhar que é lançado sobre si mesmo não é o de um hermeneuta que através da introspecção julga-se e senti-se culpado pela ação cometida, já que “O que está em jogo no exame não é, portanto, descobrir a própria culpa (...). *Se não se esconde nada de si mesmo, se não se deixa passar nada*, é para poder memorizar, para poder ter em mente, mais tarde, os fins legítimos, como também as regras de conduta que permitem atingi-los pela escolha de meios convenientes.”¹⁴³

Assim, os exercícios de leitura e de escrita promovem uma correspondência entre o que se fala e o que se pratica, pois através deles o sujeito age de maneira refletida, não se deixando levar pela urgência da ação. E os exames de consciência – oriundos de acordo com Foucault dos ensinamentos pitagóricos e que difundiram-se amplamente – são as técnicas do cuidado de si que permitem ao sujeito realizar uma análise de tudo o que lhe aconteceu durante o dia. Daí os exames da manhã e da noite, que servem para acompanhar as atividades, as obrigações e memorizar o que transcorreu durante o dia inteiro.

A descrição mais detalhada desse exercício está em Sêneca conforme Foucault mostra ao utilizar alguns exemplos retirados do livro III do *De Ira*, onde no fim do dia, após um balanço acerca dos acontecimentos e para ter um sono feliz, tranqüilo, Sêneca se pergunta: “minhas ações de hoje correspondem aos princípios que dei? (...) que exercícios devo me impor a fim de conseguir chegar a uma correspondência mais perfeita?”¹⁴⁴ E ainda sobre o cuidado com o sono Foucault destaca o trecho a seguir: “O que há de mais belo do que esse hábito de inquirir sobre todo o seu dia? Que sono, este que sucede a essa revista dos próprios atos? O quanto é calmo (*tranquillus*), profundo (*altus*) e livre (*liber*) quando a alma recebeu sua porção de elogio e de reprovação.”¹⁴⁵

Dessa forma, a constituição do sujeito ético na cultura estóica, por meio do cuidado de si representa além de uma liberdade individual, uma liberdade cívica cujo fim é a ação política. Ao contrário do que se começou a pensar com o cristianismo e mais tarde com a sociedade moderna, ocupar-se de si não significa estar fascinado

¹⁴³ FOUCAULT, M. *História da sexualidade* 3, p. 67.

¹⁴⁴ *De Ira apud* GROS, F. “O cuidado de si em Michel Foucault”, p. 134.

¹⁴⁵ FOUCAULT, M. *História da sexualidade* 3, p. 66.

consigo mesmo, ser egoísta ou ter um interesse individual e não se importar com os outros. O cuidado de si é um exercício, um trabalho a ser realizado sobre si mesmo e que é orientado por uma série de princípios austeros a partir dos quais o sujeito pratica a relação a si a fim de desenvolver a sua autonomia e a posse, o domínio sobre si mesmo. A respeito da severidade e do esforço constante que compõe a prática do auto-cuidado no estoicismo tardio, Gros esclarece o seguinte:

Foucault não cessa de insistir sobre esse princípio de austeridade: a fruição de si mesmo não é da ordem do prazer, mas visa o sentido jurídico de uma posse completa, de uma imanência a si total e perfeitamente igual. O cuidado de si aparece mesmo, às vezes, sobretudo na lição de Epíteto, como uma colocação permanente de si mesmo à prova, supondo uma tensão permanente sem hiatos, ao contrário de um dandismo satisfeito.¹⁴⁶

Esse rigor consigo mesmo é constitutivo do ato de cuidar-se, pois não é possível cuidar de si sem se conhecer, o que exige conhecer também certos números de regras de conduta, certas verdades (*logoi*), princípios e prescrições que deverão orientar o sujeito, servir-lhe de remédio, de ajuda para a sua ação. O ato do auto-cuidado permitia constituir a si próprio, a sua subjetividade como uma unidade em que as vontades e verdades tinham igual valor, tendo o sujeito a capacidade de decidir o que fazer de sua própria vida. Daí o distanciamento de um conhecimento de si, de um auto-exame que tem por finalidade uma hermenêutica do eu cujo instrumento principal é a prática da confissão através da leitura e verbalização dos próprios desejos. E que impõe a necessidade de separar no sujeito os pensamentos permitidos dos proibidos e fazê-lo renunciar a parte dele mesmo que é concebida como impura. Técnicas de si cristãs que estabelecem, segundo Gros, a ligação entre o que sou e o que creio que sou, e que diferem completamente da moral e ética dos gregos e romanos quando a tarefa era relacionar o que eu digo com o que eu faço.

3.3 O CUIDADO DOS OUTROS

3.3.1 A Hermenêutica do eu

Com o surgimento das instituições cristãs dos primeiros séculos as práticas de auto-cuidado, desenvolvidas pelos filósofos da antiguidade, compostas das

¹⁴⁶ GROS, F. "O cuidado de si em Michel Foucault", p. 135.

técnicas de confissão e auto-exame foram reelaboradas, transformando-os em técnicas centrais para uma hermenêutica de si. Isso porque Segundo Foucault, o cristianismo é o berço da hermenêutica ocidental do eu, sendo a confissão da verdade sobre si mesmo uma obrigação a ser respeitada por todo cristão. Dentre as diversas obrigações de verdade que compõe o cristianismo, Foucault destaca o dever que cada sujeito tem de saber quem é para revelar a outrem suas particularidades com o intuito de tornar público o testemunho contra si próprio. E para revelar a verdade sobre si o sujeito é obrigado a renunciar, a sacrificar as suas vontades através da confissão de seus pecados. Para o filósofo: “(...) a hermenêutica do eu implica o sacrifício do eu, e é claro, o processo de não-identidade. E é essa, segundo creio, a contradição profunda, ou se se quiser, a maior riqueza das tecnologias do eu cristãs. Não há verdade do eu sem o sacrifício do eu.”¹⁴⁷

Além de revelar a verdade sobre si mesmo, cabe a todo cristão outras inúmeras obrigações: permanecer fiel aos dogmas e livros religiosos, pois neles estão a verdade, os mandamentos de Deus; aceitar as decisões e pô-las em prática; e acreditar nestas verdades, manifestando publicamente a sua fé. Portanto, segundo Foucault, existe no cristianismo dois conjuntos de obrigações, aquelas relacionadas com a fé, com os dogmas, com as escrituras sagradas e aquelas que dizem respeito ao eu, à alma, ao que acontece no interior de todo cristão. E são as obrigações que impõe ao sujeito confessar quem ele é, decifrar a verdade acerca de si mesmo no próprio pensamento, que serão utilizadas na modernidade como mecanismos para a produção de uma identidade no sujeito.

Baseado nos princípios éticos estoicos, o cristianismo dos primeiros séculos concebia a obrigação de dizer a verdade sobre si de duas grandes formas: a *exomologesis* (prática que torna público os próprios pecados através da penitência) e a *exagoresis* (analítica e verbalização permanente dos próprios pensamentos por meio da confissão). Na *exomologesis* – Foucault define esse termo como sendo, grosso modo, o reconhecimento público do fato cometido pelo sujeito pecador – o estado de penitência é o sacrifício que todo cristão deve submeter-se caso tenha cometido um ou vários pecados graves. É um estado necessário para que o sujeito

¹⁴⁷ FOUCAULT, M. “Verdade e Subjetividade”, p. 222.

não seja expulso da igreja, das cerimônias, para que não deixe de ser um cristão e possa ser reintegrado à vida religiosa.

Dentre as descrições feitas pelo filósofo acerca das práticas de penitência encontra-se em Tertuliano a seguinte cerimônia a fim de tornar público o pecado: “o penitente leva a cabeça coberta com um lenço e cinzas. Está andrajosamente vestido. É levado pela mão e conduzido à igreja. Prostra-se perante as viúvas e os sacerdotes. Ergue-lhes as pontas das vestes. Beija-lhes os joelhos.”¹⁴⁸ O penitente é obrigado a verbalizar publicamente as suas faltas e reconhecer para si mesmo que é um pecador, somente assim torna-se possível a anulação dos pecados e o recomeço de uma nova vida. É em decorrência do reconhecimento público de seus pecados que o sujeito rompe com as atitudes que o levaram a pecar e afasta-se do próprio passado, da vida que levava anteriormente, separando-se do seu próprio eu e recusando a si próprio. De acordo com Foucault, “Os ostentatórios gestos das mortificações têm a função de mostrar ao mesmo tempo a verdade do estado de ser um pecador e a autenticidade da ruptura. Trata-se de uma auto-revelação que é ao mesmo tempo uma auto-destruição.”¹⁴⁹ Assim, a obrigação em dizer a verdade sobre si mesmo impõe ao sujeito não apenas um autoconhecimento acerca de si próprio, mas exige a renúncia, a ruptura consigo mesmo.

A *exagoresis* compõe a prática cristã de confissão dos pecados, transferindo dos exercícios das escolas pagãs de filosofia os princípios da tecnologia do eu desenvolvidos pelos povos antigos. Esse fato é evidenciado quando são descritas as práticas de auto-exame e que tem a mesma forma daquela desenvolvida por Sêneca no *De Ira*. Contudo, os objetivos passam a ser outros, bem diferentes dos vivenciados pelos estóicos e que devem ser compreendidos através de dois princípios: obediência e contemplação. O princípio de obediência no cristianismo, o oposto da ética antiga cuja finalidade principal era o alcance de uma vida feliz e autônoma, constituía a obediência como um sacrifício permanente da vontade no sujeito cristão. A contemplação era a obrigação que todo religioso tinha de analisar, perscrutar constantemente os próprios pensamentos e voltá-lo unicamente para o ponto único que é Deus¹⁵⁰.

¹⁴⁸ *Ibid.*, p. 215.

¹⁴⁹ *Ibid.*, p. 217.

¹⁵⁰ *Ibid.*, p. 218.

Foucault ao apresentar a obra de Cassiano sobre o problema da verdade no pensamento evidencia que ele trata os aspectos subjetivos no sujeito cristão como objetos a serem investigados e analisados. “Penso”, afirma Foucault, “que é esta a primeira vez na história que os pensamentos são considerados como possíveis objetos de análise.”¹⁵¹ É devido a esse perpétuo trabalho hermenêutico que a análise interpretativa de si mesmo é concebida como a forma principal do sujeito conhecer-se e saber o que acontece em seu interior, quais são as suas faltas, as tentações a que está exposto. Cria-se, dessa forma, uma nova maneira de relacionar verdade e subjetividade com a inovação de uma hermenêutica do eu, fazendo das técnicas da confissão e do auto-exame os instrumentos fundamentais para a decifração do eu, para a busca da verdade sobre si mesmo.

Daí tornar-se necessário que o sujeito confesse a outrem, ao padre as suas faltas, descrevendo as suas ações e mais precisamente as suas intenções, os seus pensamentos. Isso deve ocorrer para que os pensamentos possam ser examinados, selecionados, a fim de que sua qualidade possa ser verificada, isto é, o sujeito é obrigado a saber se o que pensa é puro ou se mente está permeada de maus e impuros pensamentos. A verbalização é o procedimento que permite àquele que escuta o que se passa na consciência do confessor, conhecer o seu interior, a sua alma, por meio da exposição de suas intimidades. Este é um ato permanente que ocorre a cada novo fluxo de pensamento, uma vez que “Esses pensamentos, sejam eles quais forem, tem uma origem inaparente, uma raiz obscura, recantos secretos – e é essa a parte que a verbalização tem de trazer à luz.”¹⁵²

Assim, a verbalização funciona como um instrumento de extrema importância à conversão do pecador, à ruptura com a parte de si, com os próprios pensamentos que habitam a sua consciência e que o faz conduzir-se de maneira distante daquela permitida pelos princípios do cristianismo. O sujeito deve confessar-se para assumir a falta cometida e sacrificar a si mesmo em nome de uma conduta concebida como sendo a correta, a legítima para que a sua salvação no outro mundo seja alcançada. Sobre essa obrigação que o sujeito tem de verbalizar as verdades acerca de seu próprio pensamento, Foucault resume da seguinte maneira:

¹⁵¹ *Ibid.*, p. 219.

¹⁵² *Ibid.*, p. 221.

A revelação da verdade acerca de si próprio não pode ser dissociada da obrigação de renunciar ao eu. Temos de sacrificar o eu de modo a descobrir a verdade acerca do nosso eu. E temos de compreender este sacrifício não apenas como uma mudança radical no modo de vida, mas como a consequência de uma fórmula. Renunciamos a ser o sujeito da nossa vontade, vergados à obediência ao outro pela encenação simbólica da nossa própria morte na *publicacio sui*. *Facere veritatem* – fazer a verdade acerca de si próprio – é impossível sem esse sacrifício.¹⁵³

3.3.2 A pastoral cristã

É em decorrência dessa transformação pelo cristianismo das tecnologias do eu greco-romanas, desenvolvendo a hermenêutica de si e a instalando no mundo romano, a partir do século III d.c. por meio de um poder pastoral, que o objetivo a partir da modernidade não será mais o sacrifício do eu. Não mais a negação do eu, mas o que ocorre com as tecnologias de si modernas é uma emergência do eu, pois passa-se a controlar, a dirigir os sujeitos, objetivando-os com a finalidade de lhes impor uma identidade. Esta objetivação, como já foi visto, funcionou como um dos mais importantes dispositivos de saber presentes nas ciências humanas e nas instituições sociais.

A produção do saber científico acerca do sujeito aliada aos mecanismos disciplinares de controle e normalização fixaram de maneira autoritária uma identidade que conferiu ao sujeito a normalidade, a conduta adequada às regras e aos valores para que ele pudesse viver em sociedade. Daí a necessidade em compreender como o poder pastoral passa a ser exercido e quais foram as novas tecnologias de poder introduzidas no mundo romano. Ao realizar uma genealogia do sujeito moderno foi necessário que Foucault investigasse sobre esses novos mecanismos, que séculos depois influenciaram o modo do homem ocidental moderno constituir para si a sua subjetividade sob a forma de um poder voltado exclusivamente para o controle, para o governo não de si pelo próprio sujeito, mas pelos outros, pelas instituições sociais, etc.

Então, segundo Foucault, o poder pastoral é exercido quando o cristianismo ao se organizar institucionalmente através da igreja passa a postular que os indivíduos devem servir a outros não mais como adivinhos, benfeitores, mestres, educadores, mas na condição de pastores, que guiam o sujeito ao longo de toda a

¹⁵³ GROS, F. "O cuidado de si em Michel Foucault", p. 135.

sua vida, do nascimento até a sua morte. Isso porque existe na sociedade desta época uma categoria de indivíduos dedicados a exercer “(...) o papel de condutores, de pastores em relação aos outros indivíduos que são como suas ovelhas ou o seu rebanho.”¹⁵⁴ É em decorrência da introdução desse tipo de poder, dessa dependência e dominação no interior da sociedade antiga que uma série de novos princípios orientadores da prática do poder pastoral se farão presentes.

Foucault relata que no mundo do Mediterrâneo oriental, precisamente, no Egito, na Mesopotâmia, na Assíria encontra-se a idéia de que comandar alguém é o mesmo que ser o seu pastor. Isso ocorria também na sociedade hebraica, onde a atividade de pastorear o rebanho era fundamental, pois era um tema religioso, político, moral e social¹⁵⁵. Diferente do que ocorria no poder político romano exercido em um território, o poder do pastor é exercido sobre uma multiplicidade de indivíduos, reinando sobre os animais e que encontram-se em constante deslocamento. A sua função não é garantir durante a guerra a vitória sobre um determinado território como acontecia entre os romanos, pois o objetivo é cuidar daqueles que dirige, alimentando-o, permitindo-lhe beber, encontrar boas pradarias¹⁵⁶.

Outra função do poder pastoral implica no sacrifício daquele que pastoreia pelo bem de seus animais, pois o bom condutor é aquele que sacrifica a própria vida pelas suas ovelhas, bois, etc. O que não ocorria no poder político tradicional, em que todo bom cidadão deveria aceitar morrer pelo rei, se preciso fosse. E a última função de todo bom pastor é cuidar individualmente de seus animais, conferindo a cada um os cuidados de que necessita, “Portanto, um poder que atua sobre uma multiplicidade – multiplicidade de indivíduos em deslocamento, indo de um ponto para outro -, poder oblativo, poder sacrificial, poder individualista.”¹⁵⁷

Para o sujeito ocidental viver sob o exercício desse tipo de poder significava quatro coisas: primeiro, trata-se de uma forma de poder que obriga o sujeito a garantir, individualmente, a sua salvação no outro mundo; segundo, a salvação do sujeito dá-se apenas se ele aceitar a autoridade daquele que é o seu pastor, ou seja, todas as ações do sujeito deverão ser conhecidas, consentidas ou não pelo pastor; em terceiro lugar o pastor é aquele que pode exigir do sujeito uma obediência

¹⁵⁴FOUCAULT, M. *Ditos e escritos. Ética, sexualidade, política* (volume 5), p. 65.

¹⁵⁵ *Ibid.*, p. 66.

¹⁵⁶ *Ibid.*, p. 66.

¹⁵⁷ *Ibid.*, p. 67.

absoluta, incontestável, incondicional, pois “No cristianismo o mérito absoluto é precisamente ser obediente.”¹⁵⁸; e por fim, o poder pastoral trouxe consigo uma série de técnicas e procedimentos do cristianismo que produz a verdade no sujeito ao fazê-lo revelar seus segredos mais íntimos para conhecer o seu interior e dirigir a sua consciência a partir do saber que dela é extraído.

Então, são essas novas técnicas de poder que individualiza, mantém o sujeito em um estado permanente de obediência e lhe exige a confissão de todos os seus atos, pensamentos, vontades, que a partir do século XVIII são difundidas, multiplicadas para fora da instituição eclesial. E com a emergência do Estado moderno o poder individualizante adquiriu uma nova forma, pois não se trata mais de conduzir o sujeito para que ele garanta a sua salvação no outro mundo. Com a modernidade os objetivos da salvação são outros e podem ser alcançados neste mundo: bem-estar, saúde, educação, segurança, trabalho, etc. Caberá a todas as outras instituições (escola, hospital, prisão, fábricas, etc.) exercerem esse poder, que não estando mais centrado na igreja, mas difuso por todo o corpo social, funciona como um dispositivo que traz consigo “uma *tática* individualizante”.¹⁵⁹

Daí com a difusão dessas técnicas individualizantes nas sociedades modernas as tecnologias do eu adquirem um caráter bastante diverso, ou seja, ao invés de individualizar para sacrificar o sujeito, o objetivo é invertido e quanto mais se individualiza mais sujeitos, subjetividades são produzidas. Gros entende que o percurso histórico feito por Foucault para empreender uma genealogia do sujeito moderno, põe em evidência a oposição entre “(...) os exercícios antigos de subjetivação e os exercícios cristãos de de-subjetivação: o cuidado de si contra a renúncia de si.”¹⁶⁰ E é justamente com base na hermenêutica do eu cristã que a cultura ocidental moderna fundará uma interpretação de si baseada não mais no sacrifício do eu, mas no fundamento positivo da produção de sujeitos por meio de dispositivos e práticas discursivas e não discursivas presentes nestas sociedades. Ergue-se então uma tecnologia da identidade do eu em detrimento de uma tecnologia de renúncia do eu e que faz-se presente nos saberes edificados pelas ciências humanas, bem como nas práticas das instituições sociais.

¹⁵⁸ *Ibid.*, p. 69.

¹⁵⁹ *Ibid.*, p. 238.

¹⁶⁰ GROS, F. “O cuidado de si em Michel Foucault”, p. 138.

Daí o sujeito moderno apresentar-se como um efeito dos processos de subjetivação, que o impõe uma determinada identidade e o associa a ela na forma da subjetividade. São essas diferenças nos modos de subjetivação que permitem identificar a diferença conceitual existente entre sujeito moral e eu ético. Para Gros o sujeito moral – não de suas próprias ações como ocorre na ética greco-romana – é um sujeito separado dele mesmo, que permanece distante de si por ter que estar o mais próximo possível do código moral, internalizá-lo para agir conforme os padrões de conduta concebidos como sendo os verdadeiros, os corretos, os normais.

Por isso o sujeito tem a incumbência de comportar-se conforme as regras contidas no código, obedecê-las sem questioná-las, já que o principal é a definição de uma identidade para esse sujeito, a finalidade é constituir uma subjetividade em que as verdades (*logoi*) não encontram-se no próprio sujeito, mas lhe são impostas de fora. A construção do domínio de si não é o objetivo do sujeito moral, uma vez que ele desenvolve com o código uma relação de dependência, de submissão, tornando-se um objeto a ser conhecido e enquadrado em uma determinada identidade a ser posteriormente conhecida por ele.

O eu ético não está separado de si porque este “si” encontra-se em constante construção, modificação, não é fixo e é na relação a si, consigo mesmo que o sujeito constrói a sua subjetividade a cada dia da sua vida. Entre o sujeito e o que ele pretende ser, existe uma distância cujo espaço é ocupado por um trabalho a ser realizado diariamente, ou seja, a prática do auto-cuidado para a efetivação de uma obra de vida. Segundo Gros, esta oposição entre o sujeito moral e o eu ético pode ser representada por um duplo questionamento: “quem é você?” e “o que você está fazendo de sua vida?”¹⁶¹ Para a cultura grega questionar “quem é você?” não faz nenhum sentido, esta é uma questão tipicamente cristã, pois insere o sujeito numa relação de obediência incondicional ao outro, a espera de uma definição acerca de sua identidade.

Ao passo que a questão “o que você está fazendo de sua vida?” é propriamente grega, uma vez que possibilita ao sujeito ele mesmo fazer alguma coisa sobre a própria vida, agir autonomamente e sem a preocupação de constituir para si uma verdade que deve ser reconhecida, legitimada pelo outro, pelo código moral, pela sociedade, etc. A necessidade do sujeito colocar a verdade sobre si em

¹⁶¹ GROS, F. “O cuidado de si em Michel Foucault”, p. 135.

discurso, através da verbalização, da confissão de seus desejos mais íntimos a fim de afastar-se de si, de seus pensamentos impróprios, renunciando a si mesmo, às suas vontades, são práticas que passam a ser adotadas com a emergência do cristianismo. De acordo com Foucault o sujeito ocidental moderno herdou das técnicas de confissão e de auto-exame a obediência necessária à consolidação de uma identidade no sujeito.

3.3.3 As tecnologias do eu modernas

É inserida no contexto em que as sociedades normalizadoras tem como principal função organizar as multiplicidades humanas, classificando os sujeitos que delas participam, determinando especialidades, diferenciando-os e ao mesmo tempo individualizando-os, que as relações a si modernas são mantidas. Daí é possível afirmar que a identidade desenvolvida no sujeito moderno dá-se por meio de técnicas éticas de si que são lhe são impostas e não por uma escolha deliberada do sujeito. Foucault mostrou que os dispositivos disciplinares e normalizadores constituíram no sujeito uma individualidade composta de quatro características: é celular, orgânica, genética, combinatória. E para a realização de tal feito foi necessária a utilização das seguintes técnicas: construir quadros a fim de classificar os sujeitos; prescrever manobras; impor exercícios; e organizar táticas¹⁶².

É essa tecnologia política dos indivíduos que é difundida por todas as instituições sociais e que nas escolas, através da técnica do exame, encontra a finalidade de produzir um sujeito moral, capaz de viver em sociedade, respeitando os seus códigos. Então, os processos de subjetivação, isto é, as maneiras pelas quais os sujeitos tomam consciência acerca deles mesmos, refletem sobre os seus próprios comportamentos, individualizam-se, são um resultado dos mecanismos de saber e de poder, fazendo com que os sujeitos associem-se a uma identidade que foi previamente constituída para lhe ser imposta.

Dentre os dispositivos pedagógicos que fazem parte da realidade escolar o exame representa um poderoso instrumento de produção de individualidades, a partir das quais o sujeito escolar constitui a sua subjetividade, a relação estabelecida consigo mesmo. Por isso os dispositivos pedagógicos longe de possuírem um

¹⁶²FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*, p. 161.

caráter neutro, desempenham uma função que não se restringe apenas a mediar os processos formativos que compõe a educação, mas controlam e decidem os princípios norteadores que irão constituir a identidade no sujeito. Sobre isso Jorge Larrosa afirma o seguinte:

Um dispositivo pedagógico será, então, qualquer lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si. Qualquer lugar no qual se aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo. (...) a pedagogia não pode ser vista já como um espaço neutro ou não problemático de desenvolvimento ou de mediação, como um mero espaço de possibilidades para o desenvolvimento ou a melhoria do autoconhecimento, da autoestima, da autonomia, da autoconfiança, do autocontrole, da autorregulação, etc., mas como produzindo formas de experiência de si nas quais os indivíduos podem se tornar sujeitos de um modo particular.¹⁶³

A tecnologia da hermenêutica do eu que emerge com o cristianismo tem como finalidade principal decifrar a verdade oculta no interior do sujeito e para isso utiliza-se das técnicas de confissão e de renúncia de si. Contudo, é na modernidade que essas mesmas técnicas funcionam com objetivos invertidos, já que a propagação das disciplinas nos meios institucionais evidencia a produção incessante no sujeito de uma identidade. E é com base nela que o sujeito constrói a sua subjetividade, realiza uma experiência de si para reconhece-se como um estudante, um criminoso, um trabalhador, etc. São os discursos das ciências humanas aplicados por meio dos dispositivos pedagógicos, médicos, religiosos, jurídicos, etc., nos espaços institucionais que fazem com que os sujeitos reflitam, pensem sobre si mesmos através dos jogos do verdadeiro e do falso que esses dispositivos lhes impõem.

O sujeito moderno tem que definir para si uma identidade da qual não é possível livrar-se, pois sua permanência ou não em um determinado meio social é garantida por essa relação a si fundamentada no outro e não em si mesmo. Existe aqui uma dependência do sujeito ao outro, que permanece a espera de uma definição acerca de sua identidade, de uma resposta para a pergunta “quem sou eu?”¹⁶⁴ Para Gros trata-se de uma questão derradeira que somente é formulada por conta dos questionamentos “quem é você?” e “quem afinal é você?”¹⁶⁵, o que implica um conhecimento verdadeiro do sujeito sobre ele mesmo. Quando o outro questiona

¹⁶³ LARROSA, J. “Tecnologias do eu e educação”, p. 57.

¹⁶⁴ GROS, F. “O cuidado de si em Michel Foucault”, p. 136.

¹⁶⁵ *Ibid.*, p. 136.

“quem afinal é você?” o sujeito vê-se obrigado a dizer “verdadeiramente” quem é, afastando de si a consciência ingênua que detinha sobre si para orientar-se conforme os dispositivos sociais, o outro a que o sujeito moderno encontra-se submetido e que lhe determina o que pensar acerca de si mesmo. Gros afirma que isso ocorre “Porque é o Outro que me colocando a questão *Quem é você?* e, em seguida, deixando-me a tarefa de responder a mim a partir de mim mesmo diante Dele, é o Outro que introduz em mim esse corte. Quanto mais que me procuro, tanto mais obedeco ao Outro.”¹⁶⁶

Os processos de objetivação e subjetivação a que o sujeito encontra-se submetido na modernidade apontam para os aspectos principais que são tornar o sujeito um objeto a ser conhecido e determinar o que ele deve ser, transformando-o em um sujeito legítimo de um dado tipo de saber, de discurso, de um conhecimento. Assim, por meio de saberes científicos – psicologia, psicopedagogia, como também a pedagogia, a sociologia, a antropologia – moraliza-se os comportamentos, impõe-se as condutas cientificamente concebidas como “normais”, para facilmente regular as existências, estabelecendo um comportamento “médio” e identificar, classificar, separar daquelas inadequadas e anormais como ocorre com o delinquente, o louco, o indisciplinado, o desajustado, o hiperativo, etc. Aspectos que Foucault analisa quando volta-se ao estudo sobre o biopoder e as técnicas de governo das populações.

E a tentativa do sujeito definir para si uma identidade, em resposta a questão “quem é você?”, o afasta progressivamente de si mesmo. A busca por uma identidade evidencia a aceitação pelo sujeito dos dispositivos e das “verdades” que lhes são impostos. De acordo com Larrosa, no caso específico dos dispositivos pedagógicos “O que a pessoa vê de si mesmo, com um olhar educado, é um duplo de si mesmo.”¹⁶⁷ A experiência de si é construída com base nas ‘verdades’ a serem apreendidas com o intuito de que o sujeito desenvolva em seu interior as dimensões que o possibilite “aprender a ver-se, a dizer-se, ou a julgar-se para aprender a fabricar o próprio duplo. E a *sujeitar-se* a ele.”¹⁶⁸

O sujeito ao ser constituído por esses dispositivos de saber e de poder é separado, cindido de si mesmo, pois o que ele pensa acerca de si não resulta de

¹⁶⁶ *Ibid.*, p. 137.

¹⁶⁷ LARROSA, J. “Tecnologias do eu e educação”, p. 81.

¹⁶⁸ *Ibid.*, p. 80.

uma ação espontânea, mas é o efeito de uma imposição, de uma introdução arbitrária da “verdade” sobre a sua conduta, que o liga às formas pré-estabelecidas de pensar sobre si, de julgar as suas próprias atitudes, de constituir para si uma identidade. Segundo Larrosa, a assimilação pelo sujeito dessas verdades acaba por lhe criar um eu duplicado, que está na iminência de transformar-se naquilo que o outro, que o discurso das ciências humanas, que os dispositivos esperam que ele seja. Contudo, isso não quer dizer que exista no sujeito uma “identidade verdadeira”, primeira, autêntica que estaria sendo comprometida, falsificada. O que Foucault salienta é que é preciso pensar outras formas de subjetivação que não sejam aquelas sob as quais os sujeitos são capturados por discursos que pretendem, de maneira coercitiva, dizer a verdade ou a falsidade acerca de suas condutas. Quanto a isso, Gros entende que:

(...) o que nos aprisiona não é uma identidade abstrata, fixada pelas ciências humanas em estudos estatísticos, em detrimento de uma identidade concreta e pessoal que somente uma análise privada poderia fazer aparecer, mas é a busca mesma de uma identidade que, de cara, nos fixa em um dispositivo de obediência. Uma vez mais, porque a questão “Quem sou eu?” não é primeira, mas o eco no sujeito particular de uma injunção social, geral (“Quem é você?”), em que se fixa nossa dependência pela fixação de uma verdade singular que não existiu nunca, senão na promessa do Outro.¹⁶⁹

É essa vontade em estabelecer a verdade no sujeito, promovida pelo saber e poder modernos, que compõe o centro das críticas de Foucault. A fixação dessas verdades tem por objetivo definir quem é o sujeito, de impor as formas dele conhecer-se, julgar-se, conduzir-se, em resumo, elas determinam aquilo que o sujeito pode e deve fazer consigo mesmo. Daí o sujeito tornar-se para ele mesmo um segredo, cuja descoberta encontra-se fora dele, no outro que o constitui. Essa fabricação do duplo, de exteriorização e abertura para o outro resulta no quadro que Larrosa expõe a seguir:

A pessoa não se vê sem ser ao mesmo tempo vista, não se diz sem ser ao mesmo tempo dita, não se julga sem ser ao mesmo tempo julgada, e não se domina sem ser ao mesmo tempo dominada. Teríamos então uma teoria exterior da interioridade. A experiência de si se constitui no interior de aparatos de produção da verdade, de mecanismos de submissão à lei, de formas de auto-afeição na qual a própria pessoa aprende a participar expondo-se nos olhares, nas narrações, nos juízos e nas afeições dos outros.¹⁷⁰

¹⁶⁹ GROS, F. “O cuidado de si em Michel Foucault”, p. 137-138.

¹⁷⁰ *Ibid.*, p. 82-83.

É o que Gros afirma ser o caráter obediente que o sujeito ocidental moderno desenvolve ao procurar em si pelo intermédio do outro a verdade singular que definirá a sua subjetividade, a forma de relacionar-se consigo mesmo, de responder para si a questão “Quem sou eu?”. Para Gros, tentar respondê-la é a maneira própria do homem moderno obedecer. Essa atitude mostra o quanto o poder pastoral influenciou a moral e a ética na modernidade, já que sob uma nova forma esse poder difundiu-se através do Estado por todas as instituições sociais e tratou não mais de garantir a salvação do cristão no outro mundo, mas por meio da junção entre saber científico e poder disciplinar, controla e governa os sujeitos em nome da saúde, do bem-estar, da segurança, educação, etc. Daí a necessidade do sujeito obedecer a esses mecanismos a fim de usufruir das garantias oferecidas pelo Estado.

Portanto, o percurso histórico realizado por Foucault acerca da constituição do sujeito, através da arqueologia, da genealogia e da ética, mostra a contingência, a historicidade do processo de produção do sujeito ocidental moderno. O que inviabiliza conceber como verdades inquestionáveis os modos de subjetivação que emergem com a modernidade e favorece a adoção de “(...) um ceticismo sistemático em relação a todos os universais antropológicos (...)”¹⁷¹. A investigação acerca das tecnologias de saber, de poder e do eu representa esta atitude crítica que compõe a filosofia de Foucault. O desenvolvimento de um olhar questionador pelo sujeito sobre os saberes e os poderes que lhe constitui e que lhe possibilita enxergar para além do que está posto, é seguramente uma das alternativas possíveis à inovação de outras formas do sujeito relacionar-se consigo mesmo. Não mais em busca de uma identidade pré-definida e que lhe foi prometida, mas dissolvendo em si mesmo o duplo que lhe foi imposto pelos dispositivos sociais. Nas palavras de Foucault:

A conclusão seria que o problema político, ético, social e filosófico de nossos dias não consiste em tentar liberar o indivíduo do estado nem das instituições do Estado, porem nos liberarmos tanto do Estado quanto do tipo de individualização que a ele se liga. Temos que promover novas formas de subjetividade através da recusa deste tipo de individualidade que nos foi imposto há vários séculos.¹⁷²

¹⁷¹ FOUCAULT, M. *Ditos e escritos. Ética, sexualidade, política* (volume 5), p. 237.

¹⁷² FOUCAULT, M. “O sujeito e o poder”, p. 239.

PARA NÃO CONCLUIR

Foi tomando como base as análises realizadas por Foucault acerca de uma arqueologia das ciências humanas, de uma genealogia das tecnologias disciplinares e das investigações sobre ética e moral, que se buscou identificar na educação que nasce com a modernidade os mecanismos produtores da subjetividade do homem moderno. Para tanto, foi necessário mostrar como o saber e o poder produzem sujeitos e como na esfera de uma conduta individual e coletiva são estabelecidas relações com a moral e com a ética.

O estudo sobre a formação das ciências humanas mostrou-se necessário na medida em que tratam-se de discursos, de saberes que estão diretamente relacionados às teorias pedagógicas promotoras das mais diversas práticas educacionais. Sem um entendimento da vontade de verdade engendrada por estas ciências não seria possível conceber o sujeito como um efeito da cultura na qual está inserido enquanto um ser vivente, trabalhador e falante e que é composta de discursos educacionais, políticos, econômicos, sociais, etc. Conhecer arqueologicamente os saberes que fundamentam as teorias e práticas pedagógicas, compreendendo que os processos de ensino e aprendizagem desde a modernidade permanecem mediados pelos discursos “verdadeiros” da psicologia, da sociologia, da antropologia, etc., é o que permite identificar o sujeito escolar, sua subjetividade como produtos destas ciências que tem como finalidade normalizar os indivíduos.

Quando Foucault afirma que o sujeito não possui uma natureza originária, constituinte, é justamente para mostrar que ele é um resultado de tais conhecimentos. Fato que para o âmbito da educação é de extrema importância, pois a partir da modernidade é com base nos discursos das ciências humanas que a pedagogia desenvolve e aplica seus saberes nas práticas em sala de aula e conseqüentemente passa a produzir sujeitos, a impor determinados comportamentos, a normalizar as condutas. Por isso, cabe refletir se os discursos da pedagogia contemporânea ainda conseguem sustentar o *status* de serem “verdadeiros” e constituir sujeitos normais, se esses saberes ainda são viáveis para a educação dos tempos atuais.

E se o estudo da arqueologia serviu para questionar o lugar destas “verdades” no saber pedagógico atual, o mesmo ocorre com as pesquisas sobre a genealogia do poder disciplinar. Não bastava apenas conhecer os saberes que desde a modernidade constituem o fazer pedagógico, era preciso mostrar que eles foram transformados em técnicas normalizadoras quando as disciplinas difundiram-se nas instituições. A inserção do poder disciplinar nas escolas promoveu o controle, o adestramento, a normalização dos comportamentos dos sujeitos escolares. Através do conhecimento extraído de cada escolar moralizavam-se as condutas a fim de que fossem constituídas subjetividades obedientes e disciplinadas.

Contudo, após o reconhecimento de que as disciplinas junto com as ciências humanas objetivavam produzir um sujeito normal, eficaz, útil e dócil, o que as análises foucaultianas permitem enxergar é uma realidade bem diferente daquela pensada pelos modernos. Os sujeitos das sociedades ocidentais já não são tão dóceis. O estudo sobre a arqueologia e genealogia foucaultianas permite pensar se tal fim ainda condiz com o desenvolvimento político e econômico que ocorreu nas sociedades ocidentais a partir do século XX. A atual crise na esfera da educação revela que os alunos já não se preocupam em obedecer e respeitar o professor, em cooperar com as atividades, em obter um bom desempenho escolar. Sem falar nos casos cada vez mais frequentes de violência em sala de aula propagados pelos meios de comunicação. Essas situações levam ao questionamento se não se trata do fim das disciplinas nas escolas, revelado pelo quadro atual de ausência de controle das instituições educativas sobre os seus alunos?

Foucault havia identificado em suas pesquisas realizadas a partir da década de 70, que o poder disciplinar mostrava-se frágil e ineficaz com o desenvolvimento das sociedades industriais. Segundo o filósofo, isso ocorreu porque nos últimos anos as sociedades e os indivíduos mudaram. A autoridade exercida pelos pais sobre os filhos, dos professores, diretores sobre os alunos, já não funciona e não é mais respeitada. A crise da sociedade disciplinar configura-se quando o objetivo principal passa a ser produzir sujeitos, que mesmo não sendo tão obedientes, constituam um “capital humano” capaz de atender às demandas do mercado.

A educação passa a ser um investimento feito pelos pais na vida de seus filhos para que no futuro ele possa desenvolver um comportamento autoempreendedor. Esta nova conjuntura política e econômica acaba por interferir decisivamente nos processos de escolarização, evidenciando na atualidade uma

educação voltada a produzir novos sujeitos morais, em que a preocupação maior é torná-los capazes intelectualmente de permanecerem inseridos no mercado para responder às demandas deste. Seguramente a idéia de que nos tempos que correm vive-se na sociedade da informação e do conhecimento encontra no tipo de educação contemporânea não mais os moldes disciplinares da educação moderna.

E acompanhar o pensamento de Foucault acerca da emergência e atual decadência do ideal de uma sociedade disciplinar fomenta uma série de questionamentos acerca do papel da educação nas sociedades contemporâneas. Será que os mecanismos disciplinares inseridos nas escolas por meio dos saberes pedagógicos modernos ainda são eficazes nas instituições escolares da atualidade? Além de manter seus alunos aptos a ocuparem postos de trabalho cada vez mais complexos, será que os professores estão conseguindo educá-los para enfrentar as exigências do avanço tecnológico vivenciado desde o século passado? As disciplinas ainda funcionam como técnicas de controle dos corpos para um possível sucesso no processo de ensino e aprendizagem? Um novo sujeito moral está prestes a substituir o sujeito antes disciplinado pela família, pela escola e que agora é controlado pelo excesso de apelos produzidos pelas novas tecnologias de informação e comunicação?

O estudo da moral e ética foucaultianas serviram para identificar que as técnicas disciplinares inseridas nas escolas, além de estarem fundamentadas nos saberes normalizadores das ciências humanas, continham em sua prática os mecanismos também utilizados nas instituições religiosas. Dessa maneira, constatou-se que os modos de subjetivação constituídos a partir da modernidade resultam de uma espécie de revisão feita há séculos atrás pelo cristianismo das tecnologias do eu praticadas pelos povos das antigas culturas grega e romana. E que por meio do poder pastoral difuso nas instituições sociais a tecnologia de individualização moderna tornou-se uma realidade. O que fazia o sujeito moderno problematizar o seu comportamento para adequar-se às verdades instituídas pelo código moral em busca de uma identidade.

O retorno de Foucault à antiguidade mais do que proporcionar o conhecimento acerca dos modos de subjetivação praticados pelos gregos e romanos por meio do cuidado de si – em relação aos quais o filósofo contrapôs o modo de subjetivação imposto pelas disciplinas –, fez ver o enfraquecimento do poder disciplinar, do progressivo desuso ao longo dos séculos de suas técnicas de

autoconhecimento, autocontrole, autoconfiança, autonomia, auto-regulação e autodisciplina. A arqueologia, genealogia e ética foucaultianas evidenciam o fracasso do ideal moderno de educação, inspirado no cristianismo e seu poder pastoral, uma vez que as escolas contemporâneas perdem progressivamente o caráter moralizador dos comportamentos.

Fato que para Durkheim, fundador da sociologia da educação, soaria como um grande absurdo, pois para ele mais do que instruir os alunos a escola deveria formar sujeitos morais. Em sua obra grandiosa *A evolução pedagógica*¹⁷³ verifica-se que com a Idade Média nascem as primeiras instituições escolares, em decorrência da institucionalização das igrejas. A religião cristã utilizava como instrumento principal de difusão de sua doutrina o ensino e isso exigia que o sujeito cristão fosse letrado e pudesse compreender e internalizar as escrituras sagradas. Daí a igreja viu-se obrigada a fundar escolas que ensinassem os mandamentos religiosos e instruissem os cristãos desde a infância. Para Durkheim estas escolas passaram a conjugar tanto o ensino literário, religioso por meio dos livros sagrados, dos textos e comentários dos padres, assim como e principalmente realizavam um ensino que objetivava construir o espaço escolar como um meio moralizado.

A escola configura-se então como um local destinado não somente à aquisição de conteúdos, conhecimentos, mas consolida-se como uma instituição voltada, fundamentalmente, à educação e formação moral. A Idade Média inaugura, conforme Durkheim, a escola enquanto uma instituição que para além de instruir, transmitir saberes abarca também a função de moralizar os comportamentos. Para ele essa é a grande contribuição da escola que nasce a partir dos preceitos morais cristãos, que educa os homens desde a sua mais tenra idade, incutindo em suas consciências os valores morais necessários à vida em sociedade. Ele afirma:

Uma escola não é apenas um local onde um mestre ensina; é um ser moral, um meio moral, impregnado de certas ideias, de certos sentimentos, um meio que envolve tanto o mestre quanto os alunos. Ora, a Antiguidade não conheceu nada semelhante a isso. Ela teve mestres, mas não teve verdadeiras Escolas. A Idade Média foi pois, em matéria de pedagogia, inovadora.¹⁷⁴

Segundo Durkheim a educação é uma ação que os mais velhos devem exercer sobre os mais jovens, desde a infância destes, a fim de prepará-lo física,

¹⁷³DURKHEIM, E. *A evolução pedagógica*, 1995.

¹⁷⁴DURKHEIM, E. *apud*, GAUTHIER, C., TARDIF, M. *A pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias*, 2010.

mental e moralmente para a vida social. A sociedade exige que essas habilidades estejam bem desenvolvidas no sujeito, já que a finalidade de educar uma criança é torná-la apta a conviver socialmente, respeitando as regras que compõe o código moral de sua família, escola, mais tarde do seu trabalho, de sua cidade, de seu país. A construção do ser moral é a principal meta da educação para o sociólogo, já que é essa é a única maneira de consolidar a continuidade da ação social e manter os laços da vida em coletividade.

E para o sociólogo, a constituição do sujeito moral não ocorre apenas através de uma ação que esteja em conformidade com as regras, cumprindo aquilo que foi ordenado para evitar as possíveis penalidades. A consciência moral somente é desenvolvida quando o sujeito submete-se às regras porque as respeita e entende que elas devem ser acatadas, obedecidas para que ele possa compartilhar da vida em sociedade. A sociedade é quem institui a moral porque é ela que a ensina, por meio da educação, aos sujeitos. Portanto, segundo Durkheim cabe à educação desenvolver nos sujeitos o senso moral, pois é isto que vai permitir a sua inserção na vida coletiva, que vai lhe conferir a condição de ser humano, civilizado.

É este ideal de homem pensado pelos modernos, promovido pelas instituições sociais e principalmente pela escola, que na atualidade mostra-se bastante difícil de ser atingido, pois as sociedades e os sujeitos mudaram. As análises foucaultianas levam a conclusão de que as ciências humanas não normalizam mais, as disciplinas não controlam mais os comportamentos e os discursos moralizantes tornam-se cada vez mais defasados e ineficientes. Entretanto, as mudanças políticas e econômicas ocorridas desde o século passado e que modificaram os interesses tanto do Estado quanto das instituições presentes nas sociedades neoliberais não foram suficientes para transformar os discursos e os mecanismos de poder/saber modernos que norteiam as teorias e práticas pedagógicas. A pressa do mercado em erguer novos sujeitos que atendam as suas demandas não se mostra acompanhada de novos modelos de racionalidades e de gestões políticas propostas pelos Estados contemporâneos que consigam corresponder a emergência de sujeitos escolares educados, competentes, éticos e dignos de viver em sociedade, exercendo a cidadania.

A presença nos espaços públicos e privados das mais avançadas tecnologias de vigilância ininterrupta dos sujeitos nas escolas, nos escritórios, nas ruas, etc., não tem evitado nem modificado as condutas indesejadas daqueles que

as cometem. Ainda que os pais tenham por meio de seus computadores no trabalho e em casa um acompanhamento das ações de seus filhos em sala de aula, esse aparato tecnológico isoladamente não trará nenhuma modificação na formação intelectual e moral desses sujeitos. Faz-se necessário a intervenção da família aliada à reformulação das teorias e práticas educacionais modernas. Por mais que as escolas mantenham-se bem equipadas com tais tecnologias, se os saberes e poderes orientadores da pedagogia não forem repensados, tornar-se-á cada vez mais difícil constituir indivíduos críticos, éticos e que contribuam para uma permanência saudável na vida em coletividade.

O filósofo alemão Peter Sloterdijk (1947) é um dos principais pensadores na atualidade que apontam para a crise da sociabilidade humana, da convivência em coletividade e cujas idéias são bastante pertinentes de serem apresentadas aqui. Esta crise para Sloterdijk se deve ao papel secundário, até mesmo marginal, que a educação tem desempenhado diante do atual contexto da cultura de massas e da revolução empregada pelos novos meios das tecnologias da informação e da comunicação (TIC). Conforme ele apresenta na conferência intitulada *As regras para o parque humano*¹⁷⁵, o homem atual vive submetido a constantes estímulos externos produzidos principalmente pela televisão e internet, que fazem o modelo moderno de instituição escolar perder progressivamente a sua capacidade de formar sujeitos éticos e morais. Nas palavras do filósofo: “A síntese social não é mais – nem mesmo em aparência – algo em que livros e cartas tenham papel predominante.”¹⁷⁶

A necessidade em *domesticar, adestrar* o ser humano para retirar-lhe da barbárie sempre foi para Sloterdijk a principal finalidade dos mecanismos de formação e educação produzidos pela sociedade moderna. Idéia que também está presente no pensamento de Foucault, quando este havia mostrado em sua análise acerca da genealogia do poder, que os sujeitos e seus corpos são o efeito das relações de força presentes nas instituições, no poder político e econômico que objetivam dominar os sujeitos para conter a revolta e instaurar uma “pseudo-paz” na sociedade civil que na realidade só consegue produzir um embate constante de forças.

Daí o questionamento cada vez mais presente sobre a eficácia dos meios modernos de humanização para “(...) dominar as atuais tendências embrutecedoras

¹⁷⁵ SLOTERDIJK, P. *Regras para o parque humano: uma resposta á carta de Heidegger sobre o humanismo*, 2000.

¹⁷⁶ *Ibid.*, p. 14.

entre os homens.”¹⁷⁷ Segundo Sloterdijk o que o cenário atual consegue promover está longe de configurar uma melhora ou apaziguamento no comportamento humano, pois o que as relações hodiernas de poder apresentam é uma “(...) bestialização cotidiana das pessoas pelos entretenimentos desinibidores da mídia.” E ele completa: “O tema latente do humanismo é, portanto, o desembrutecimento do ser humano, e sua tese latente é: as boas leituras conduzem à domesticação.”¹⁷⁸ Assim, o que o filósofo pretende mostrar é que não adianta apenas ter um ideal de educação que forme seres sociais e humanos. É preciso ir além deste ideal e verificar quais as tecnologias de poder e saber que o sustenta, já que o indivíduo, seus gestos, atitudes, discursos e desejos são o resultado, o efeito de tais tecnologias. Não é possível obter um outro tipo de individualidade se mantém-se as mesmas estruturas políticas e econômicas próprias ao poder moderno.

Para Sloterdijk, o homem do humanismo moderno vê-se influenciado a todo instante por uma combinação de poderes de formação com caráter simultâneo de inibição e desinibição. Ele destaca que apesar da crença de que o homem é um ser sujeito a influências e que por isso deve-se escolher dentre estas as que lhe são adequadas por via evidentemente da educação, o filósofo afirma: “A etiqueta *humanismo* recorda – de forma falsamente inofensiva – a contínua batalha pelo ser humano que se produz como disputa entre tendências bestializadoras e tendências domesticadoras.”¹⁷⁹ Dessa forma, a educação como bem já havia apontado Durkheim, não apenas está direcionada a tornar os educandos letrados, instruídos intelectualmente. Ela também desenvolve no sujeito o seu senso moral e que a partir da modernidade tal senso passa a ser confundido com controle e fabricação de sujeitos. Dessa maneira, Sloterdijk questiona:

“(...) o que ainda domestica o homem, se o humanismo naufragou como escola da domesticação humana? O que domestica o homem, se seus esforços de autodomesticação até agora só conduziram, no fundo, à sua tomada de poder sobre todos os seres? O que domestica o homem, se em todas as experiências prévias com a educação do gênero humano permaneceu obscuro quem – ou o quê – educa os educadores, e para quê? Ou será que a questão sobre o cuidado e formação do ser humano não se deixa mais formular de modo pertinente no campo das meras teorias da domesticação e educação?”

¹⁷⁷ *Ibid.*, p. 16.

¹⁷⁸ *Ibid.*, p. 17.

¹⁷⁹ *Ibid.*, p. 17.

Portanto, com base nos estudos foucaultianos sobre a constituição do sujeito moderno e o lugar estratégico ocupado pela educação para tal feito é possível pensar que para além de idealizar um ser humano educado e adaptado às necessidades e demandas social, político, econômica e cultural, tentar desenvolver o senso crítico e reflexivo acerca destes ideais. Seguramente essa era a intenção de Foucault ao por sob questão os saberes e os poderes tidos por legítimos e verdadeiros e que fazem parte dos dispositivos das sociedades modernas. Por isso tantas retomadas ao longo da história, pois o seu objetivo era compreender o que homem é na atualidade e enquanto sujeito inserido na sociedade. Assim, os questionamentos de Sloterdijk fazem pensar de que maneira serão possíveis outros mecanismos de formação, de educação para além daqueles propostos e vivenciados pelas sociedades ocidentais modernas. Talvez esta seja a tarefa mais urgente a que o homem hodierno deverá concentrar-se para tentar vislumbrar novos horizontes e idealizações acerca do ser humano e, quem sabe, buscar respostas às indagações do filósofo.

REFERÊNCIAS

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. Tradução de Maria Thereza Redig de Carvalho Barrocas e Luiz Octávio Ferreira Barreto Leite. 3ª ed. rev. e aumentada. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1990.

CARDOSO Jr., H. R. Foucault e Deleuze em co-participação no plano conceitual. In:_____. RAGO, Margareth, ORLANDI, Luiz B. Lacerda e VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). **Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas**. Rio de Janeiro: DP & A, 2002, p. 184-198.

CÉSAR, M. R. A. **Pensar a educação depois de Foucault**. Dossiê Cult, São Paulo, n.134, pp. 54-56, abril, 2009.

DAVIDSON, A. I. Arqueologia, genealogia e ética In:_____. HOY, David Couzens. **Foucault**. Buenos Aires: Nueva Visión, 1988.

DELEUZE, G. **Foucault**. Tradução de Cláudia Sant'Anna Martins. São Paulo: Brasiliense, 2005.

_____. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. In:_____. **Conversações**, 1972-1990. Tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: ed. 34, 1992, p. 219-226. (Coleção TRANS).

DREYFUS, H., RABINOW, P. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**; tradução de Vera Porto Carrero. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

DURKHEIM, E. **A ciência social e a ação**. São Paulo: Difel, 1975, p. 289-303.

_____. O dualismo da natureza humana e as suas condições sociais. In:_____. **A ciência social e a ação**. São Paulo: Difel, 1975, p. 289-303.

_____. **Educação e sociologia**. Tradução de Lourenço Filho. 11 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

_____. **Sociologia, Educação e Moral**. Porto: Rés, 2001.

_____. **O ensino da moral na escola primária**. Traduzido por Raquel Weiss. Novos estud. - CEBRAP [online]. 2007, n.78, pp. 59-75.

ENQUITA, M. F. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo.**

Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

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

ESCOBAR, C. H. Discurso científico e discurso ideológico. In:_____.
FOUCAULT, Michel, et. al. **O homem e o discurso: a arqueologia de Michel Foucault.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996, p. 67-90. (Comunicação; 3).

ESTEVES, J. P. E. **Poder e subjetividade.** Revista de Comunicação e Linguagens , n. 19, Lisboa, Ed. Cosmos, 1993.

FERRY, L., RENAUT, A. **Pensamento 68: ensaio sobre o anti-humanismo contemporâneo.** Tradução de Roberto Markenson e Nelci do Nascimento Gonçalves. São Paulo: Ensaio, 1988.

FERRY, L. Modernidade e Sujeito. Tradução de Miguel Serras Pereira. In:_____.
CARRILHO, M. M., SÀÁGUA, J. (orgs.). **Dicionário do pensamento contemporâneo.** 1ª ed., Lisboa: Dom Quixote, pp. 235-241, 1991.

FISCHER, R. B. A paixão de trabalhar com Foucault. In:_____. COSTA, M. V. (org.). **Caminhos Investigativos: novos olhares da pesquisa em educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p39-60.

_____. Foucault revoluciona a pesquisa em educação? In:_____.
Perspectiva. Florianópolis, v. 21, n. 02, p. 371-389, jul./dez. 2003.

FONSECA, M. A. **A época da norma.** Dossiê Cult, São Paulo, n.134, pp. 57- 59, abril, 2009.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder.** Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979. (Biblioteca de filosofia e história das ciências; 7).

_____. **História da Sexualidade I: A vontade de saber;** tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e José Augusto Guilhaon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

_____. **História da Sexualidade II: O uso dos prazeres;** tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque; revisão técnica de José Augusto Guilhaon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

_____. **História da Sexualidade III: O cuidado de si;** tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque; revisão técnica de José Augusto Guilhaon Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

_____. **A arqueologia do saber.** Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves. 3ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

_____. **Ditos e escritos. Problematização do sujeito: psicologia, psiquiatria e psicanálise** (vol. 1); tradução de Vera Lucia Avellar Ribeiro; organização Manoel Barros da Motta. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.

_____. **Verdade e Subjetividade (Howison lectures).** Tradução de Antônio Fernando Cascais. Revista de comunicação e linguagem: Michel Foucault uma analítica da existência. Lisboa: Cosmos, n. 19, pp. 203-223, 1993. (Conferências em Berkeley em 20 e 21 de outubro de 1980).

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

_____. **A Ordem do Discurso:** aula inaugural no Collège de France. 10ª ed. São Paulo: Loyola, 1996. (Leituras Filosóficas).

_____. **Em defesa da sociedade:** curso no Collège de France (1975-1976). Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999. (Coleção Tópicos).

_____. **Ditos e Escritos. Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento** (vol. 2) Manoel de Barros da Motta (org.) Tradução de Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000.

_____. **A verdade e as formas jurídicas.** Tradução de Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Moraes, supervisão final do texto Léa porto de Abreu Novaes. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2002. (Conferência de Michel Foucault na PUC – Rio de 21 a 25 de maio de 1973).

_____. **Ditos e Escritos. Estratégia, poder-saber** (vol. 4) Organização e seleção de textos Manoel Barros da Motta; tradução Elisa Monteiro, Inês Autran Dourado Barbosa. 2ª ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. **Ditos e Escritos. Ética, Sexualidade, Política** (vol. 5) Organização e seleção de textos Manoel Barros da Motta; tradução Elisa Monteiro, Inês Autran Dourado Barbosa. 2ª ed., Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. **As Palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas.** Tradução de Salma Tanus Muchail. 9ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. (Coleção Tópicos).

_____. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão;** tradução de Raquel Ramallete. 37ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GALLO, S. O conceito de Epistêmê e sua Arqueologia em Foucault. In:_____. MARIGUELA, Márcio (org.). **Foucault e a destruição das evidências.** Piracicaba: Editora Unimep, 1995, p. 13-27.

_____. Foucault: (Re)pensar a Educação. In:_____. RAGO, M., VEIGA-NETO, A. (orgs.). **Figuras de Foucault**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 253-260.

GAUTHIER, C., TARDIF, M. (orgs.). **A pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**; tradução de Lucy Magalhães. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GIACÓIA Jr., O. Filosofia como diagnóstico do presente: Foucault, Nietzsche e a genealogia da ética. In:_____. MARIGUELA, Márcio (org.). **Foucault e a destruição das evidências**. Piracicaba: Editora Unimep, 1995, p. 81-120.

_____. Foucault. In:_____. RAGO, M., VEIGA-NETO, A. (orgs.). **Figuras de Foucault**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 187-203.

GOLDSCHMIDT, V. Tempo histórico e tempo lógico na interpretação dos sistemas filosóficos: In:_____. **A religião de Platão**. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1963, p. 139-147.

GROS, F. (org.). **Foucault: a coragem da verdade**. Tradução de Marcos Marcionilo; prefácio de Salma Tannus Muchail. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

_____. O cuidado de si em Michel Foucault. In:_____. **Figuras de Foucault**. Organizado por Margareth Rago e Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 127-138.

GUEROULT, M. **Lógica, arquitetônica e estruturas constitutivas dos sistemas filosóficos**. Trans/Form/Ação, vol.30, n.1. São Paulo: Unesp, p. 235-246, 2007.

HABERMAS, J. **O discurso filosófico da modernidade**: doze lições. Tradução de Luiz Sérgio Repa e Rodnei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Coleção Tópicos).

LECOURT, D. A arqueologia e o saber. In:_____. FOUCAULT, Michel, et. al. **O homem e o discurso: a arqueologia de Michel Foucault**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996, p. 43-66. (Comunicação; 3).

LUBISCO. N. M. L., VIEIRA, S. C. **Manual de estilo acadêmico: monografias, dissertações e teses**; revisão e sugestões de Isnaia Veiga Santana. 2ed. rev. e ampl. Salvador: EDUFBA, 2003.

LYOTARD, J. **A condição pós-moderna**. Tradução de Ricardo Corrêa Barbosa. 6ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.

MACHADO, R. **Ciência e saber**: a trajetória da arqueologia de Michel Foucault. Rio de Janeiro: Graal, 1981. (Biblioteca de Filosofia e história das ciências; 11).

_____. **Foucault, a filosofia e a literatura**. 2ª ed., Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001.

_____. **Foucault, a ciência e o saber.** 4ª ed., Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009.

MUCHAIL, S. T. O lugar das instituições na sociedade disciplinar. In:_____. RIBEIRO, Renato Janine (org). **Recordar Foucault.** São Paulo: Brasiliense,1988, p. 196-208.

_____. **Um filósofo que pratica histórias.** Dossiê Cult, São Paulo, n. 81, pp. 47-48, jun. 2004.

ORLANDI, L. B. L. Que estamos ajudando a fazer de nós mesmos? In:_____. RAGO, Margareth, ORLANDI, Luiz B. Lacerda e VEIGA-NETO, Alfredo (orgs.). **Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas.** Rio de Janeiro: DP & A, 2002, p. 217-238.

PETERS, M. A., BESLEY, T. e KESSL, F. (orgs.). **Por que Foucault? : novas diretrizes para a pesquisa educacional.** Tradução Vinícius Figueira Duarte. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PHILIPPE, S. **Lire les mots et les choses de Michel Foucault.** Quadrige, PUF, 2006.

RABINOW, P. **Antropologia da razão.** Organização e tradução, João Guilherme Biehl. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1999.

RAGO, M. **Figuras de Foucault.** Organizado por Margareth Rago e Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

RENAUT, A. **A era do indivíduo: contributo para uma história da subjetividade.** Tradução de Maria João Batalha Reis. Gallimard, 1989.

RORTY, R. Educação como socialização e como individualização. In:_____. GHIRARDELLI JR, Paulo (org.). **Filosofia da Educação.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 81-97.

SILVA, T. T. (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos.** Petrópolis: Vozes, 1994.

SLOTERDIJK, P. **Regras sobre o parque humano: uma resposta à carta de Heidegger sobre o humanismo.** Tradução de José Oscar de Almeida Marques. São Paulo: Estação Liberdade, 2000.

VEIGA-NETO, A. **Foucault e a Educação.** 2ª ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

_____. Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império. RAGO, M., VEIGA-NETO, A. (orgs.). **Figuras de Foucault.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 13-38.

VEYNE, P. **Foucault, o pensamento, a pessoa.** Tradução de Luís Lima. 1ª ed., Lisboa: Albin Michel, 2008.