

CRISTIANI GRACIANO RODRIGUES

FOUCAULT: EDUCAÇÃO E PODER

**Universidade Católica de Goiás
Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado
Goiânia – 2008**

CRISTIANI GRACIANO RODRIGUES

FOUCAULT: EDUCAÇÃO E PODER

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Mestrado em Educação da Universidade Católica de Goiás como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof^o. Dr^o. José Ternes

**Universidade Católica de Goiás
Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado
Goiânia – 2008**

RESUMO

A escola, entre todas as instituições disciplinares, é o resultado de um processo histórico e de transformações advindas desde o século XVII, sendo considerada como o espaço, primordialmente, educacional que visa à formação do indivíduo. As modificações pelas quais passou, foram importantíssimas em relação às práticas escolares, nos levando a uma melhor compreensão do que é hoje a escola moderna. Embora Foucault não tenha feito uma análise detalhada das escolas, ele as via - como também via a educação formal - desempenhando um papel relevante no crescimento do poder disciplinar. Este estudo parte da questão de como Foucault tematizou o poder sobre o sujeito e as relações do mesmo, especificamente nos séculos XVII ao XIX, desde os suplícios até o surgimento das instituições disciplinares, e, partindo do poder disciplinar, na instituição escola, como são essas relações de poder e a utilização dos mecanismos disciplinares na instituição escolar contemporânea. O presente estudo objetivou explorar o significado e a importância da idéia de poder sobre o corpo na análise foucaultiana a partir do século XVII, e também analisar a contribuição que tiveram os estudos genealógicos de Foucault a partir das relações de poder para a educação na instituição escolar, pois se acredita que a análise do poder disciplinar nos orienta a uma melhor compreensão das transformações disciplinares, as relações de poder e os mecanismos utilizados nas instituições, especificamente aqui, na instituição escola. A abordagem proposta neste estudo é histórica, portanto trata-se de um estudo bibliográfico centrado nos textos genealógicos de Foucault com revisão de literatura, tendo como principal referência a obra *Vigiar e Punir* (FOUCAULT, 1987). Diante da discussão proposta, foi possível considerar que as relações de poder sempre estiveram presentes na educação, principalmente porque o lugar onde, por excelência, esta ocorre é na escola, e a instituição escola é fruto de um processo histórico de hierarquia, disciplinas, normalizações entre outras. Portanto o que se pôde perceber foi que o modelo das instituições disciplinares apresentado por Foucault, desde o surgimento da instituição escola, não mudou muito, pois é o que ainda hoje é desenvolvido com certas adaptações e inovações, mas que não foge à estrutura tradicional. A sociedade igualmente, não mudou muito. Observa-se que houve apenas uma troca de figuras e representações governamentais, mas as relações hierárquicas de poder continuam talvez de uma forma mais sutil e diplomática.

Palavras-chave: Poder, Educação, Disciplina, Foucault.

ABSTRACT

The school, among all of the disciplinary institutions, is the result of a historical process and transformations since the XVIIth century, being considered mainly as an educational space, that it seeks, the individual's formation. The modifications for which it passed, were very important in relation with the school practices, taking us to a better understanding about what is today the modern school. Although Foucault has not made a detailed analysis of the schools, he saw them - as well as he saw the formal education - playing a relevant part in the growth of the disciplinary power. This study parts of the subject of how Foucault themed the power about the subject and the relationships of it, specifically in the XVIIth to XIXth centuries, from the difficulties to the appearance of the disciplinary institutions, and, taking out from the disciplinary power, in the institution school, the way those relationships of power are and the use of the mechanisms of discipline in the contemporary school institution. The present study aimed at to explore the meaning and the importance of the idea of power over the body in the analysis "foucaultiana" starting from the XVIIth century, and also to analyze the contribution that the genealogical studies of Foucault had starting from the relationships of power for the education in the school institution, because it is believed that the analysis of disciplinary power guides us to a better understanding of the disciplinary transformations, the relationships of power and the mechanisms used in the institutions, specifically here, in the institution school. The approach proposed in this study is historical, therefore it is a bibliographical study centered in the genealogical texts of Foucault with literature revision, having as main reference the work to Watch and to Punish (FOUCAULT, 1987). In front of the proposed discussion, it was possible to consider that the relationships of power were always present in the education, mainly because the place where, mainly it happens is at the school, and the institution school is fruit of a historical process of hierarchy, disciplines, normalizations among others. Therefore, note could be that the model of the disciplinary institutions presented by Foucault, from the appearance of the institution school, didn't change a lot, because it is what still today is developed with certain adaptations and innovations, but it doesn't flee to the traditional structure. The society equally, didn't change a lot. It is observed that there were just a change of pictures and government representations, but the hierarchical relationships of power continue, maybe, on a subtler and diplomat way.

Keywords: Power, Education, Discipline, Foucault.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 FOUCAULT E O PODER	13
1.1 O PODER SOBERANO	19
1.2 O PROJETO DOS REFORMADORES	27
1.3 O PODER DISCIPLINAR	35
2 FOUCAULT E A INSTITUIÇÃO ESCOLAR	48
2.1 A RELAÇÃO DE PODER NA ESCOLA	54
2.2 OS MECANISMOS NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA	58
2.2.1 Vigilância Hierárquica	60
2.2.2 Sanção Normalizadora	66
2.2.3 Exame	70
CONSIDERAÇÕES FINAIS	75
REFERÊNCIAS	79

DEDICATÓRIA

Ao meu pai Eurípedes Graciano Rodrigues (In memoriam).
Ninguém morre enquanto permanece vivo no coração de
alguém.

E à minha mãe Nilda Modesto Rodrigues.

AGRADECIMENTOS

Faltam-me palavras para expressar a alegria que invade meu coração de ser privilegiada pela fidelidade de Deus que determinou esse momento tão especial e esperado por mim.

Obrigada Senhor por tudo que me proporcionou desde o ingresso até a conclusão deste mestrado, por todos os momentos vivenciados de alegria e tristezas, de descanso em Ti e de apreensão. Tu és fiel, e foi fiel a mim, por isso agradeço:

- Pelos meus pais maravilhosos e incomparáveis, Eurípedes e Nilda, por tudo que me concederam: educação, ensinamentos, amor, compreensão e incentivo em todos os momentos. São meus maiores exemplos, meus maiores tesouros, os amo incondicionalmente. Sou privilegiada por tê-los em minha vida.
- Pelos meus irmãos que tanto admiro e amo, que de uma forma individual me incentivaram, sou muito feliz pela amizade, companheirismo e amor que existe entre nós. Minha maninha doutoranda Katiúscia, tão longe mais tão perto, uma mulher guerreira, inteligente e determinada. Meu maninho Giovanni, super “compreensivo”, não consigo imaginar que um dia poderemos ficar distantes. Os meus sobrinhos Lucas e Laura, quantas saudades, saudade dói!
- Pelos meus familiares que amo intensamente.
- Pelo companheirismo, incentivo e paciência do meu namorado Bruno, participando desde o início desta jornada.
- Pelo meu orientador Dr. José Ternes, pela compreensão, incentivo e confiança na elaboração deste trabalho.
- Pelos que me ajudaram: meu cunhado César no abstract, minha Tia Prof^a. Maria Conceição e Prof^o Ms. Aldo na revisão de português.
- Pela amizade que construí nesse mestrado, colegas, professores e profissionais.
- Agradeço por tudo isso, e peço que não me deixes esquecer que tudo o que tenho, o que sou, e o que vier a ser, vem de Ti Senhor!

BANCA EXAMINADORA

Prof^o Dr. José Ternes

Presidente

Prof^o Dr. José Maria Baldino

UCG

Prof^a Dr^a Cátia Regina Assis Almeida Leal

UFG

Data: _____ de setembro de 2008

“El viaje rejuveneció las cosas y envejeció la relación con uno mismo”.

Michael Foucault

INTRODUÇÃO

O sujeito vive uma interação constante e mutável com o mundo que o circunda e, através desta interação, muitas vezes ele é educado, disciplinado e transformado. A educação do corpo se apresenta de várias maneiras, através de diversas circunstâncias e se processa de um modo singular, não somente por palavras, mas por olhares, gestos, coisas e contexto social no qual está inserido, assim ele vai se apropriando através das sensações e percepções que recebe da realidade que o cerca.

Uma forma sistemática e eficaz de educação e “moldagem” do corpo é a disciplina, que desde os tempos remotos da história da educação, tem se mostrado a grande responsável em manter o nível de aprendizado aceitável, e o instrumento perfeito para a imposição do poder.

Muitos foram os pensadores e teóricos que abordaram a questão do poder tanto na sociedade quanto no âmbito educacional, porém, neste trabalho optou-se por Michel Foucault por ser considerado um dos pensadores modernos que mais se dedicou ao estudo da história do poder e da história das instituições disciplinares, considerando o sujeito como objeto-objeto e tema central de seu estudo.

A abordagem proposta neste trabalho é histórica, e tem como intuito buscar através das análises de Foucault, especificamente nos séculos XVII, XVIII e XIX, as noções de poder apresentadas nas relações dos sujeitos, por meio das regras discursivas do saber e da dominação do corpo social através de práticas que se ilustram desde os suplícios, disciplinas, métodos de exames e controle e, mecanismos panópticos de vigilância. E desta forma, vislumbrar como, através dos séculos, o corpo era tratado partindo de uma perspectiva mais abrangente, que é a social, para posteriormente restringir à ótica educacional e tudo o que permeia este universo, que é o objetivo central deste estudo.

As relações de poder não são uma questão nova. Mas é um tema bastante atual, pois sempre esteve presente na sociedade, desde os tempos remotos, e é considerado extremamente importante para a manutenção da ordem pública. Enquanto o poder está nas mãos de alguns, à maioria cabe obediência e subordinação.

A detenção do poder é subjetiva, complexa e cheia de conseqüências (positivas ou negativas), sendo exercido e sentido de diferentes formas. Enquanto que para alguns é uma forma de segurança e se sentem bem, seja exercendo o poder ou estando subordinados a ele, outros se sentem encarcerados e punidos por ele.

A relação existente será sempre vertical, ou seja, por detrás das manifestações de poder sempre existirá a relação de hierarquização, de dominação/submissão, e dando um passo mais adiante nesta questão, como conseqüência se nos apresenta a punição. A punição, sempre se faz presente nas relações de poder, como um instrumento da disciplina, conseqüência da insubordinação, desordem e anormalidade.

Foucault, em sua análise, mostra radicais transformações que foram decisivas na estrutura e exercício do poder. Desde o poder monárquico até as técnicas do poder disciplinar e de vigilância surgidas no final do século XVIII, período em que surgiram as instituições, dentre elas a escola, direcionadas à disciplinarização dos corpos e mentes.

O conhecimento dessas transformações da pedagogia e do poder é extremamente importante para compreensão das atuais relações e exercício do mesmo na escola e, da maneira como as práticas disciplinares são aplicadas aos alunos. As transformações ocorridas na escola vão desde o espaço arquitetônico até as práticas pedagógicas que abrangem métodos de ensino e exames, porém, as manifestações de poder continuam presentes e impregnadas nos espaços mais ínfimos deste universo, ainda que estejam dissimuladas ou mascaradas.

Diante disto inquietou-nos investigar qual o significado de poder nas análises de Foucault, e como ocorreram tanto as transformações do poder, quanto as transformações das práticas educacionais na instituição escola desde o século XVII ao século XIX, e se ainda mediante estas transformações ao longo dos séculos, as relações de poder determinam ou influenciam a forma organizacional da escola moderna.

O objetivo deste estudo é explorar o significado e a importância da idéia de poder sobre o corpo na análise foucaultiana a partir do século XVII, também analisar a contribuição que tiveram os estudos genealógicos de Foucault a partir das relações de poder sobre o corpo para a educação na instituição escolar.

Este estudo trata de uma pesquisa bibliográfica de cunho qualitativo, centrada nos textos genealógicos de Foucault, tendo como principal referência a obra *Vigiar e Punir*, na qual Foucault investiga e analisa a historicidade dos sujeitos e objetos nas relações constitutivas dos mecanismos entre poder, saber e corpo, em especial a terceira parte do livro, o capítulo “Disciplina” para realizar uma reflexão acerca da educação moderna.

Em um primeiro momento será abordado *Foucault e o poder*, buscando explorar o significado de poder através dos estudos e análises genealógicas de Foucault, verificando o processo histórico das relações de poder existentes na sociedade desde o século XVII ao XIX, marcado em três movimentos de transformação em busca da humanização, passando pelo poder soberano que o exercia em forma de suplícios e sacrifícios, buscando a obediência do corpo social, que logo é modificado através do projeto dos reformadores, que indignados com punições desumanas, almejavam um código penal menos discricionário que o vigente na monarquia (poder soberano), até chegar ao poder disciplinar, marcado com o surgimento das instituições disciplinares no final do século XVIII.

Houve um afrouxamento da severidade penal, menos sofrimento, mais suavidade, respeito e humanidade, dirigindo a punição para a alma, para o coração e o intelecto. Neste primeiro capítulo, objetiva-se mostrar que em Foucault o poder disciplinar busca adestrar para se ter um corpo dócil e útil.

Em um segundo momento, em *Foucault e a instituição escolar*, busca-se através da genealogia do poder traçada por Foucault, a compreensão da transformação da pedagogia desde o surgimento da instituição escolar, traçando a partir da análise de alguns autores da educação, um breve histórico da mesma, para posteriormente abordar as instituições disciplinares nos séculos XVIII e XIX, bem como as relações de poder na instituição escolar, e o que modificou nas práticas educacionais (mecanismos disciplinares) visados pela educação, e como esses mecanismos: vigilância hierárquica, sanção normalizadora e exame, são usados atualmente.

Em suas obras o filósofo não se dedicou exclusivamente a educação, e tão pouco apresentou recomendações sobre como deveriam ser desenvolvidas as práticas pedagógicas, contudo, ainda assim, seus estudos promoveram um acercamento da reflexão de tudo o que permeia a questão das relações de poder ao universo educacional.

E, finalmente, após a exposição citada anteriormente, serão apresentadas as considerações finais e as referências bibliográficas. Vale ressaltar que este estudo, que de certa forma se apresenta de maneira concisa e sucinta, é uma reflexão inicial para futuras investigações que buscarão contrastar o que emergiu da pesquisa bibliográfica com a realidade que se nos apresenta na prática educacional.

1. FOUCAULT E O PODER

O poder para Foucault está presente em todos os lugares que nos circundam, seja na família com a autoridade exercida pelos pais sobre os filhos, ou nas empresas, através da hierarquia existente entre cargos, onde os que detêm posições mais elevadas ou, melhor qualificação educacional e cultural, exercem poder sobre seus subordinados.

Vários fatores determinam o exercício do poder na relação entre os homens, porém, este poder não é imposto pelas armas, mas sim como uma forma de racionalidade que, para Foucault (2006, p. 385), consiste no:

(...) governo dos homens pelos homens – quer eles formem grupos modestos ou importantes, quer se trate do poder dos homens sobre as mulheres, dos adultos sobre as crianças, de uma classe sobre uma outra, ou de uma burocracia sobre uma população – supõe uma certa forma de racionalidade, e não uma violência instrumental.

Encontra-se também o poder funcionando em diversas relações distintas, como nos processos econômicos, nas relações de conhecimento, entre outras, e exercendo a função de controlar e disciplinar.

Ao abordar as autoridades atuais de governo, é evidente a subordinação dos membros da sociedade, em relação aos governantes, pois existem regras, normas e cumprimento de leis que ditam a conduta de uma população, determinando quem está com o poder (quem cria as leis) e seus subordinados (quem deve cumprir as leis).

O poder se vincula ao Estado, governo e sociedade (civil e política). É o poder na autoridade, conforme esclarece Lebrun (1984, p. 15):

O Presidente ou o Primeiro-Ministro, a quem o poder é confiado pelo corpo eleitoral por um período determinado, tem o encargo de cuidar dos negócios da Nação e de zelar pela observância da lei. E ninguém lhe contesta o direito de exercer tal função. (...) Em outras palavras, o direito de governar dentro de limites constitucionais (...) está fundado num *consenso* explícito da nação.

Assim, entende-se que o poder está presente nas relações sociais. Como já foi comentado anteriormente, quem tem o poder é o que dita as leis e as regras. Hierarquicamente vem de cima para baixo, do superior para o inferior, “do Estado à família, do príncipe ao pai, do tribunal à quinquilharia das punições quotidianas, das instâncias da dominação social às estruturas constitutivas do próprio sujeito, encontrar-se-ia, em escalas diferentes apenas, uma forma geral de poder.” (Foucault, 1988, p. 82). Onde há o poder há práticas de poder, relações de poder e se faz presente em toda parte, advêm de todos os lugares, e se produzem em todas as relações.

Ao regressar na história, observa-se que a forma de poder não era tão distante da atual. O poder era exercido através de ações como relações de forças de uns sobre os outros, apresentado como forma de disputa. Essa relação de força era mais presente em movimentos e desavenças políticas que permeavam as relações de poder. A partir deste ponto de referência é que será abordada e analisada historicamente as relações de poder, especificamente durante os séculos XVII, XVIII e XIX, na Europa e Estados Unidos.

Como o intuito deste estudo é a análise das relações de poder, mediante as idéias do pensador e escritor francês Michel Foucault, evidentemente as análises aqui apresentadas se fundamentarão nas obras do referido autor. Foucault, concentrou sua discussão na reflexão de fortes características das relações humanas e sociais, analisando de maneira precisa, as manifestações históricas de poder. Estas análises foram concentradas principalmente em sua obra *Vigiar e Punir*, obra em que Foucault se destacou por ser considerado o marco inaugural da fase genealógica “para demonstrar que o novo uso que se passou a dar as disciplinas (...) foi a causa imanente da invenção de uma nova mecânica de poder, com procedimentos específicos, instrumentos totalmente novos e aparelhos bastante diferentes”. (FOUCAULT, 1979, citado por VEIGA-NETO, 1996, p. 223)

De um modo geral, é possível afirmar que embora Foucault não tenha buscado elaborar uma teoria sobre o poder, demonstrou grande interesse sobre o assunto, pois percorreu vários campos discursivos, como a loucura, a sexualidade, as teorias jurídicas, e a formação das ciências humanas, determinando seus efeitos sobre as diferentes relações na sociedade.

Muitos especialistas sistematizam e periodizam as obras e pensamento do filósofo em três fases, conhecidas como: a arqueologia (o ser-saber - como nos

tornamos sujeitos de conhecimento); a genealogia (o ser-poder – como nos tornamos sujeitos de ação); e a ética (o ser-consigo – como nos tornamos sujeitos constituídos pela moral). (VEIGA-NETO, 2007a)

A abordagem deste estudo será direcionada somente à segunda fase, denominada por Foucault de genealogia, *o ser-poder*, como nos tornamos sujeitos de ação. Pode-se compreender genealogia como “um conjunto de procedimentos úteis não só para conhecer o passado, como também, e muitas vezes principalmente, para nos rebelarmos contra o presente”. (ibid., p. 59)

O objetivo da genealogia em Foucault é buscar na história a descrição de momentos e acontecimentos verdadeiros que nos são relatados para que sejam analisados e entendidos de uma forma precisa, para se necessário, transformá-los.

Esses acontecimentos na análise Foucaultiana permitem estudar, de forma bem detalhada, as transformações que ocorreram: na passagem do Antigo para o Novo Regime (Antigo Regime ou Época Clássica: fim do Renascimento até a época da Revolução Francesa (1789); e Novo Regime: ou (às vezes) modernidade¹: o que lhe sucede); e de certas práticas institucionais, tendo como objetivo em seu estudo não a natureza criminológica, pedagógica ou moral, mas sim de delinear uma genealogia das relações entre o poder e o saber, a fim de mapear a ontologia do presente. (VEIGA-NETO, 2007a)

Ao se referir ao poder, Foucault (1997, p. 110) sugere que é necessário:

Analísá-lo, ao contrário, como um domínio de relações estratégicas entre indivíduos ou grupos – relações que têm como questão central a conduta do outro ou dos outros, e que podem recorrer a técnicas e procedimentos diversos, dependendo dos casos, dos quadros institucionais em que ela se desenvolve, dos grupos sociais ou das épocas.

¹ Para Foucault, “Modernidade designa menos um período da História e mais uma atitude, ou seja, um modo de relação que concerne à atualidade; uma escolha voluntária que é feita por alguns; enfim, uma maneira de pensar e de sentir”. (VEIGA-NETO, 2007a, p.64). Assim neste capítulo o termo modernidade se refere também a contemporaneidade, pois Foucault não se preocupava com a periodização, e para ele modernidade e contemporaneidade é a mesma coisa.

E diz que é necessário:

(...) apreender, ao contrário, o poder em suas extremidades, em seus últimos lineamentos, onde ele se torna capilar; ou seja: tomar o poder em suas formas e em suas instituições mais regionais, mais locais, sobretudo no ponto em que esse poder, [disciplinar], indo além das regras de direito que o organizam e o delimitam, se prolongam, em consequência, mais além dessas regras, investe-se em instituições, consolida-se nas técnicas e fornece instrumentos de intervenção materiais, eventualmente até violentos. (FOUCAULT, 2002, p. 32)

Para Machado (1979), segundo as análises de Foucault, no poder não existe algo unitário e global, mas sim formas heterogêneas em transformação constante. Para ele o poder não é objeto, nem é coisa, mas sim uma prática social organizada historicamente.

Ao pensar o poder como relação, considera-se então que ele está presente em todas as partes, e que não apenas oprime, mas é considerado como uma capacidade de ação, de produzir efeitos sobre as pessoas ou grupos sociais. “O poder não é uma instituição e nem uma estrutura, não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada”. (FOUCAULT, 1988, p. 89).

Segundo Lebrun (1984, p. 20), o poder político para Foucault é:

(..) antes de mais nada, a instância que constitui os súditos sujeitos ao dobrá-los a suas pedagogias disciplinares (...) Em suma, o poder não é um ser, “alguma coisa que se adquire, se toma ou se divide, algo que se deixa escapar”. É o nome atribuído a um conjunto de relações que formigam por toda a parte na espessura do corpo social.

O referido autor ainda acrescenta que o poder é uma relação de força, como uma ação política, com interesses individuais e múltiplos. É algo que se exerce, efetua e funciona, tendo a luta como modelo e dando a idéia de que, ao exercer o poder, há objetivos que ou se ganha ou se perde.

A relação de força é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada, em que o poder se apresenta como “uma multiplicidade de correlações de força imanente ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização, é o jogo que através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte.” (FOUCAULT, 1988, p. 88)

Ao mencionar que o poder é a correspondência de forças, Foucault (1987) entende que o mesmo tem como característica mais importante sua positividade e está presente na sociedade, tendo como alvo o corpo do indivíduo, produzindo nele, a cada instante, gestos, comportamentos, atitudes e hábitos, aprimorando-os e adestrando-os em seguida. E o que interessa é controlar o ser humano em suas ações, aproveitando suas potencialidades e aperfeiçoando suas capacidades.

Para o filósofo, o poder deve ser pensado, antes de qualquer coisa, como uma relação de forças que atuam como ações entre as pessoas, ou seja, devemos pensar o poder a partir do caráter relacional, que pode ser presenciado em grupos sociais, que gozam de um propósito comum e vantagens individuais.

Gallo (1997, p. 109) relata cinco corolários apresentados por Foucault (1988), sobre o poder relacional presente na sociedade:

1. O poder que se exerce: “o que significa dizer que ele não é algo que se conquiste, que se possua, que se perca etc. (...), mas algo que todos os indivíduos exercem e sofrem”. (GALLO, p. 109);
2. As relações de poder imanescentes: “o poder é intenso a todo e qualquer tipo de relação social, emanado dela, sendo seu efeito imediato”. (ibd., p. 110);
3. O poder vem de baixo: “múltiplas são as correlações de força que atuam numa determinada relação de poder. Uma macro-relação de dominação, embasada por inúmeros micropoderes, o que nos leva a concluir que o poder não emana do dominador, mas está na base tanto do dominador quanto do dominado”. (ibd., p. 110);
4. As relações de poder são intencionais: “o poder é sempre estratégico, o que equivale a dizer que é guiado por metas e objetivos, obedecendo a uma certa lógica e possuindo uma racionalidade interna que o dirige”. (ibd., p. 110);

5. Se há poder, há resistência: “a resistência não vem de fora, não é exterior ao poder, mas faz parte do próprio jogo de sua existência”. (GALLO, 1997, p. 110);

Portanto, o exercício do poder é uma relação de hierarquização, de dominação e submissão, em que o superior dita as regras, e o “sujeito” acata e a obedece. Pode-se assim dizer que não ocorrendo a obediência, vem a punição. Contudo, consideramos a punição como um instrumento de disciplina que busca a normalização social como um todo, como uma forma de garantir e introduzir a autoridade.

Ao relacionar a obediência à autoridade, expressa o poder político que está presente nas relações de poder, pois a política está relacionada ao Estado, e é expressa nas várias formas de poder. Para a política, o poder é tido como autoridade quando este é reconhecido como autêntico e aprovado como executor da lei instituída, e que uma vez imposto algo, corresponde que não há alternativa de desobediência. É um confronto político sobre a vida das pessoas.

E esse confronto em relação ao poder de punição, de acordo com o filósofo francês, existe há vários séculos, mas na virada do século XVIII para o século XIX ocorreram grandes transformações. Ele faz uma análise dessas transformações sobre as formas de administração e o exercício do poder em punir o corpo do indivíduo.

O poder de punir passa por um processo de transformação, destacando-se em três movimentos, a trajetória da humanização, que na última metade do século XVIII se confrontam. O primeiro movimento está ligado ao regime monárquico, que é o poder do soberano sobre seus súditos, que utilizava a punição através do suplício para exercer seu poder de soberania e de vingança sobre o corpo do condenado, tendo como espectadores o povo.

Logo, surge o segundo movimento, o projeto dos juristas reformadores que buscavam um código penal menos discricionário que o vigente na monarquia, e tinha como objetivo na punição requalificar os condenados como sujeitos de direito, através do jogo de sinais.

E no terceiro movimento, impulsionado por forças múltiplas, determinados tipos de práticas e instituições sociais, um conjunto de saber, poder e instituições, caracterizado como sociedade disciplinar, surgem o projeto de instituição carcerária, originando-se a prisão, buscando a disciplina do comportamento através de processos de

treinamento do corpo, uma técnica de repressão dos indivíduos que busca a implantação de um poder específico de gestão da pena, fazendo uso de exemplo das práticas penitenciárias e suas transformações até chegar a uma característica de humanização das prisões, que veio a ser chamado de poder disciplinar e seus três dispositivos: a vigilância, a sanção normalizadora e o exame.

O processo da punição será detalhado no decorrer deste capítulo, buscando mostrar como se exercia o poder e suas transformações nesses três movimentos importantes para a história.

1.1 O poder soberano

Durante os séculos XVII ao XIX, o corpo era o “objeto principal para a punição”, uma vez que todo castigo ou pena era aplicado através da tortura. Tal repressão do corpo marcou o significado da punição através dos tempos. Foucault (2006, p. 384), em relação aos atos de poder a que o governo nos submete, conclui:

(...) que alguns homens podem mais ou menos determinar inteiramente a conduta de outros homens – mas nunca de maneira exaustiva ou coercitiva. Um homem acorrentado e espancado é submetido à força que se exerce sobre ele. Não ao poder. Mas se se pode levá-lo a falar, quando seu último recurso poderia ter sido o de segurar sua língua, preferindo a morte, é porque o impelimos a comportar-se de uma certa maneira. Sua liberdade foi sujeitada ao poder. Ele foi submetido ao governo. Se um indivíduo pode permanecer livre, por mais limitada que possa ser sua liberdade, o poder pode sujeitá-lo ao governo. Não há poder sem recusa ou revolta em potencial.

Cada território e fronteira tinham seu governo, que elaborava leis e regras que deveriam ser cumpridas pelo seu povo. O poder soberano direcionado aos seus súditos tinha como prioridade a arrecadação de impostos que eram tidos como lei. Os súditos para viverem em suas residências e manterem suas produções, deveriam como obediência, pagar todos os impostos designados pelo governo, e o não cumprimento das leis resultaria em punições. Mas a intervenção do soberano sobre a vida de seus súditos ocorria somente quando estes colocavam em jogo a vida do soberano.

Segundo Foucault (1987), por volta do século XVIII, mais ou menos no ano de 1757, prisioneiros ainda eram executados publicamente com violência, sendo esquartejados, amputados, expostos, vivos ou mortos, como espetáculo. O corpo era alvo principal da repressão penal e o suplício, grande punição corporal, era o castigo para os grandes criminosos.

Nesta época a soberania política clássica do poder era do rei, pois somente ele exercia o poder de vida e de morte com relação aos seus súditos. Ele era quem decidia e dava a última palavra tanto para fazer morrer quanto deixar viver, tanto nas guerras quanto no cadafalso, tudo isso em sua defesa e a sua sobrevivência.

De acordo com Simoneli (2004, p. 49), é o poder centrado no espetáculo da tortura, “esse poder do Antigo Regime Francês é exercido pela tirania e autonomia do rei com a utilização de diversas formas de projetar no corpo dos indivíduos técnicas de punição e vigilância”.

Esse poder, na maioria dos países da Europa, era exercido pelo domínio, vontade do rei. Era um poder político de caráter jurídico com ênfase na lei, sendo a presença física do soberano necessária para o funcionamento da monarquia. A infração do criminoso contra a monarquia agredia e lesava, acima de tudo, a figura do rei, pois a lei era o rei e o seu ponto de apoio; a condução do seu exercício, e obediência era o magistrado; seus instrumentos eram o carrasco e sua habilidade, e para manter a ordem, eram utilizadas várias ações sobre o corpo dos indivíduos com técnicas de punição e vigilância.

Um dos momentos em que o soberano exercia seu poder e força ilimitados, direto sobre a vida de seu súdito, tendo todo o direito de punir com a morte, era quando este levantava contra o rei infringindo suas leis, crimes de lesa majestade². Levava-o assim, a partir para a vingança, pois para ele era importante que nenhum crime cometido ficasse impune, resultando todos no castigo: a morte.

No decorrer do processo, o acusado era interrogado apenas uma vez antes de receber sua sentença. Todo o processo criminal contra o que infringiu a lei (todas as acusações, depoimentos e provas) era mantido em secreto, tanto para a população

² Traição cometida contra a pessoa do Rei, ou seu Real Estado, que é um crime tão grave e abominável. http://www.tj.ba.gov.br/publicacoes/mem_just/volume2/cap8.htm

quanto para o acusado, até o momento de sua sentença. Ninguém tinha acesso, a não ser o soberano e seus magistrados, pois “na ordem da justiça criminal, o saber era privilégio absoluto da acusação. O mais diligente e o mais secretamente que se puder fazer”. (FOUCAULT, 1987, p. 32)

De acordo com Foucault (1987, p. 33):

A forma secreta e escrita do processo confere com o princípio de que em matéria criminal o estabelecimento da verdade era para o soberano e seus juizes um direito absoluto e um poder exclusivo. (...) o medo dos tumultos, das gritarias e aclamações que o povo normalmente faz, o medo de que houvesse desordem, violência e impetuosidade contra as partes talvez até mesmo contra os juizes; o rei queria mostrar com isso que a “força soberana” de que se origina o direito de punir não pode em caso algum pertencer à “multidão”. Diante da justiça do soberano, todas as vozes devem-se calar.

A verdade sobre o crime, com todas as acusações e provas, era revelada para o condenado e a sociedade, somente durante a cerimônia de execução, com a confissão do condenado, assumindo e validando a verdade de seu crime perante todos. Mas muitas vezes, em sua confissão, através do suplício ocorria uma mudança de conseqüências, e a prática da punição voltava-se contra o rei, pois o condenado ao invés de confessar o crime, declarava sua inocência, poderia ganhar a admiração do povo, por mais bárbaro que fosse o crime cometido.

Foucault (1987, p. 50-51) relata essa situação em que o povo:

(...) atraído a um espetáculo feito para aterrorizá-lo, pode precipitar sua recusa do poder punitivo, e às vezes, sua revolta. Impedir uma execução que se considera injusta, arrancar um condenado às mãos do carrasco (...) isto sucede com freqüência, quando as condenações sancionam revoltas (...). Se a multidão se comprime em torno do cadafalso³, não é simplesmente para assistir ao sofrimento do condenado ou excitar a raiva do carrasco: é também para ouvir aqueles que não têm mais nada a perder em maldizer os juizes, as leis, o poder, a religião. (...) Há nessas execuções, que só deveriam mostrar o poder aterrorizante do príncipe, todo um aspecto de carnaval em que os

³ Tablado ou estrado erguido em lugar público, para sobre ele se executarem condenados; patíbulo.
<http://www.avesso.net/psic.htm>

papéis são invertidos, os poderes ridicularizados e os criminosos transformados em heróis.

Nesta situação o momento da execução é considerado como um jogo de poder e resistência. O soberano deve manter-se firme em sua decisão, e a presença de seus súditos nessa situação é essencial para que vejam a força da monarquia.

De acordo com Foucault (2006), o soberano mostrava a ordem de seu poder de punir sobre os indivíduos, através do suplício público, longo e aterrorizante. A participação do povo e obediência significava o reconhecimento da soberania, transparecendo sua dominação e sujeição dos indivíduos que lhe são submetidos.

Assim, para restituir a autoridade do soberano e expandir o medo e o terror da sentença durante o suplício, garantindo um cerimonial de soberania, a vingança do rei era executada pelas palavras dos magistrados e pelas agressões com toda violência das mãos do carrasco sobre o corpo do criminoso; isso também era usado no corpo social a fim de demonstração, acaso outro viesse a infringir suas leis.

O corpo do supliciado era fundamental para o espetáculo. A cerimônia tinha como objetivo fazer com que o supliciado assumisse a culpa do crime cometido, tendo todo um ritual antes da punição, através da exposição do corpo do condenado para o público. O condenado deveria, andando pelas ruas “descalço, de camisola, levando uma tocha, de joelhos, dizer e declarar que com maldade, horrivelmente, traidoramente e com intenção premeditada, ele havia cometido o crime detestável (...) o condenado publica seu crime e a justiça que ele é obrigado a fazer a si mesmo.” (FOUCAULT, 1987, p. 38).

Buscava, através da confissão pública, assumir a verdade do seu crime e “estabelecer o suplício como momento da verdade. Fazer com que esses últimos instantes em que o culpado não tem mais nada a perder sejam ganhos para a luz plena da verdade.” (ibid., p. 39).

Mas toda essa seqüência do espetáculo variava de acordo com a intensidade do crime, cada suplício era diferente um do outro desde a “exposição do cadáver do condenado no local do crime, ou num cruzamento mais próximo”, até a “execução no próprio local em que o crime fora cometido.” (ibid., p. 39).

Enfim, a duração, “suas peripécias, os gritos, e o sofrimento do condenado tem, ao termo do ritual jurídico, o papel de uma derradeira prova. Como qualquer agonia, a que se desenrola no cadafalso diz uma certa verdade.” (FOUCAULT, 1987, p. 40).

Foucault (1987) descreve inúmeras espécies de suplício, e um exemplo específico e marcante, o qual pode ser citado aqui, foi o esquartejamento de Damiens, que atentou contra a vida do rei e por tal feito sofreu uma das punições mais cruéis da história. A pena bárbara e a morte iminente fizeram com que Damiens servisse de exemplo dos suplícios infligidos no século XVIII, fazendo com que a tortura fosse admitida como meio para a confissão do criminoso, bem como para reafirmar o poder absoluto do soberano, que não poderia admitir violação das leis vigentes.

O processo de punição, que tinha como motivo principal a salvação da alma do condenado, consistia principalmente na tortura física, pois se acreditava que com essas violências poderiam aliviar os castigos que o condenado sofreria depois da morte, sendo considerado “menos” culpado. Portanto, tais suplícios poderiam ser considerados também religiosos, fato este que evidencia o que até pouco tempo se fazia presente na sociedade, que é a ligação e junção do Estado e Igreja, o que reafirma a punição uma arma do governo para conter revoltas e para manter-se legítimo e sagrado. O tipo de execução e a intensidade eram de acordo com o crime cometido. Assim percebe-se que o corpo era o alvo principal ao tentar reprimir a pena.

Segundo Foucault (1987), durante a execução, o poder sobre o condenado exercia duplo objetivo: o de recuperar e salvar sua alma buscando o arrependimento e purificação, fazendo-o através do sofrimento e da dor, clamando por socorro e perdão diante da população, tendo como consequência a elevação de sua alma aos céus; e o de rebaixar sua alma para o inferno quando, ao invés de clamar por perdão, faz sim debochar, afrontar e zombar de Deus, do soberano, dos magistrados e do carrasco.

Para o autor, o suplício é considerado um ritual político para manifestar o poder do soberano, pois se o condenado cometeu algum crime, isso significa que ele violou a lei e, por isso, exige reparação. O não cumprir a lei é atacar o soberano, pois a lei vale como a sua vontade, a força da lei é a força do soberano.

O suplício do corpo na natureza política significava a dominação sobre o povo pelo terror, tendo como objetivo o corpo do condenado, exercendo o poder sobre sua

vida até o seu último momento, podendo anular a pena, deixando-o sobreviver, absolvendo-o de seu crime. Mas para o soberano é importante e vantajoso a audiência, pois para ele o personagem principal é a presença em massa do povo, mesmo sendo eles crianças e idosos, para testemunhar sua vitória sobre o criminoso que teve a coragem de desafiar seu poder. Observa-se que a demonstração do poder é muito mais clara e efetiva na crueldade e tortura, do que na absorção e benevolência.

O suplício era utilizado como reparação moral pelo poder real, através de um sentido de cerimônia política. Essa reparação através da punição era importante para a administração do soberano, pois buscava introduzir na sociedade medo e respeito pelo poder e provocar revolta da multidão pelo criminoso.

O soberano nomeava magistrados, que tinham como função julgar o criminoso secretamente, em nome do soberano, e estipular a maneira do suplício público. De acordo com a gravidade do crime computava-se o número de golpes de açoite, o tipo de mutilação imposta e o tempo de agonia, resultando na morte do indivíduo.

De acordo com Foucault (1987, p. 30), as penas físicas variavam:

A pena de morte natural compreende todos os tipos de morte: uns podem ser condenados à força, outros a ter a mão ou a língua cortada ou furada e ser enforcados em seguida; outros, por crimes mais graves, a ser arrebetados vivos e expirar na roda depois de ter os membros arrebetados; outros a ser arrebetados até a morte natural, outros a ser estrangulados e em seguida arrebetados, outros a ser queimados vivos, outros a ser queimados depois de estrangulados; outros a ter a língua cortada ou furada, e em seguida queimados vivos; outros a ser puxados por quatro cavalos, outros a ter a cabeça cortada, outros enfim a ter a cabeça quebrada.

A função principal do suplício era a de purificar o indivíduo do crime que cometeu, sendo que, para a justiça, tal punição deveria ser observada por todos. Para Foucault (1987, p. 31), o suplício é uma “pena corporal, dolorosa, mais ou menos atroz (...) é um fenômeno inexplicável à extensão da imaginação dos homens para a barbárie e a crueldade”.

E são considerados como espetáculo quando “se prolongam ainda depois da morte: cadáveres queimados, cinzas jogadas ao vento, corpos arrastados na grade,

expostos à beira das estradas. A justiça persegue o corpo além de qualquer sofrimento possível” (FOUCAULT, 1987, p. 32)

O autor completa que, para ser um suplício, deve seguir critérios: produzir certa quantidade de sofrimento que se possa apreciar, comparar e hierarquizar; uma forma de sofrimento calculado, resultando a morte no suplício; é a arte de reter a vida no sofrimento, subdividindo-a em “mil mortes” e obtendo-a antes que cesse a existência. Assim, o suplício repousa sobre toda uma arte quantitativa de sofrimento e dor.

E essa violência sobre o corpo do condenado, de acordo com Motta (2006), se exerce depois da morte pela força, e atinge, de forma desdobrada, o corpo do réu com o corte da cabeça, o esquartejamento e a exposição, além de atingir sua família e sua memória.

Porém, no fim do século XVII, começam a desaparecer e extinguir os suplícios, surgindo uma nova era para a justiça penal, segundo afirma Foucault (1987, p. 12-13.):

A punição pouco a pouco deixou de ser uma cena. E tudo o que pudesse implicar de espetáculo desde então terá um cunho negativo; e como as funções da cerimônia penal deixavam pouco a pouco de ser compreendidas ficou a suspeita de que tal rito que dava um fecho ao crime mantinha com ele afinidades espúrias: igualando-o ou mesmo ultrapassando-o em selvageria, acostumando os espectadores a uma ferocidade de que todos queriam vê-los afastados, mostrando-lhes a frequência dos crimes, fazendo o carrasco se parecer com criminoso, os juizes aos assassinos, invertendo no último momento os papéis, fazendo do supliciado um objeto de piedade e de admiração.

Na segunda metade do século XVIII, segundo Foucault (1987, p. 63), começaram os protestos “entre os filósofos e teóricos do direito; entre juristas, magistrados, parlamentares; nos *cahiers de doléances*⁴ e entre os legisladores das assembleias,” buscando elaborar outra maneira de punição sem tanta agressão física, tentando extinguir essa guerra entre a vingança do soberano e a raiva do povo, por

⁴ São documentos elaborados a pedido de Versalhes, como uma espécie de consulta às necessidades e anseios da população. Redigidos em poucas semanas, anteriormente à reunião de abertura dos Estados Gerais, pelos representantes dos diversos extratos sociais de várias regiões da França, expressavam as instruções e poderes conferidos pela população a seus deputados. Estima-se que tenham sido enviados ao rei entre cinquenta e sessenta mil desses “cadernos”. http://www.melhordawiki.com.br/wiki/Cahiers_de_Dol%C3%A9ances

intermédio do condenado e o carrasco, com isso a punição através do suplício extinguiu-se gradativamente, deixando de ser uma cena, um espetáculo.

Nesta época surgiram a guilhotina e a máquina de enforcamento, utilizando a morte como espetáculo, contendo público durante a cerimônia para impor-lhes medo, não admitindo aqueles processos longos de sofrimento, dor, brutalidade e domínio sobre o corpo do condenado, em que a morte introduzia-se a uma série de movimentos contínuos. Agora, “quase sem tocar ao corpo, a guilhotina suprime a vida, tal como a prisão suprime a liberdade”. (FOUCAULT, 1987, p. 16).

A diversão agora advém das práticas de enforcamento e guilhotinamento, o que leva às praças a população, visto que esta era desprovida de outro tipo de entretenimento seja em circos ou estádios. Toda a família ia para assistir o que se passava. Crianças eram erguidas pelos pais a fim de ver os condenados, o que tornava tudo um programa familiar. Existia uma grande zombaria por parte da platéia, a fim de criticar, maldizer e exigir que fosse feita justiça.

Foucault (1987, p. 16) descreve que:

Enquanto era feita a leitura da sentença de condenação, estava de pé no cadafalso sustentado pelos carrascos. Era horrível aquele espetáculo: (...) E sob aquelas vestes, misteriosas e lúgubres, a vida só continuava a manifestar-se através dos gritos horrorosos que se extinguiram logo, sob o facão.

A partir do século XIX, os castigos passam a ser vistos como escândalos e o suplício perde sua função de punir e expiar pecados, marcando uma nova fase na justiça penal. O corpo, que antes era amputado, esquartejado e utilizado como espetáculo, desaparece, surgindo a pena de morte, que ganhou força em diversos países do mundo.

Consistindo em uma eliminação de indivíduos considerados indesejáveis, a pena de morte foi praticada ao longo dos tempos durante o holocausto e o comunismo, eliminando judeus e homossexuais. Dada como a punição de um crime, a pena de morte é a condenação, a sentença máxima e sua execução, resultando de uma lei aplicada conforme as regras do processo da justiça criminal.

Para Beccaria (2002, p. 64), só há a necessidade de matar um cidadão se “sua morte for o verdadeiro e único meio capaz de dissuadir os outros de cometer crimes; o que constitui o (...) motivo pelo qual se pode considerar justa e necessária a pena de morte.”

Agora todo o espetáculo e teatro dos suplícios, a exposição do condenado, humilhação diante do público espectador, a leitura de sua condenação e sentença, todo o poder exercido pelo soberano perante o povo através da violência, são eliminados, entrando em cena a prisão, como um recurso punitivo executado de forma obscura e oculta.

A morte do condenado, agora, é realizada em lugar reservado, sem público, nada é testemunhado, tendo somente a presença do condenado, os executores, e o padre. O povo era avisado somente após a execução.

Nos séculos XVII, XVIII e XIX, segundo Foucault (1987), a prisão não era mais ligada à lógica das representações e solenidade dos suplícios, pois conservava sua lealdade e a ferocidade da represália do rei contra o corpo do condenado, como um recurso marginal, aplicado em segredo, realizando a vontade do rei. A prisão não mais estava ligada ao repertório de punição do período, apesar de sempre existir como prática penal. Tal período se configurou de outras maneiras de punir, consideradas mais eficazes que a prisão.

Esses processos de execução longe do público, aplicado em sigilo, respondendo às vontades e caprichos do soberano, despertou desconfiança entre os reformadores do sistema penal do século XVIII, por não saber ao certo o que se passava e o que era feito dentro das prisões. Considerando irregulares os procedimentos criminais, a fim de combatê-las, os reformadores elaboraram um projeto que propunha um código de leis fixo, que será abordado e discutido no próximo capítulo.

1.2 O Projeto dos reformadores

O projeto dos reformadores era entendido como um código penal menos injusto que o monárquico. De acordo com Foucault (1987), o projeto surgiu na metade do

século XVIII de grandes reformadores como Beccaria, Servan, Dupaty, Duport, Pastoret, Target e outros, que propunham leis mais estáveis, definidas com maior exatidão e longe dos suplícios exagerados e descontinuidades da administração monárquica. Os juízes estariam mais dependentes de regras e normas punitivas, modalidades que torna o poder de punir mais regular e eficaz, mais constante e mais detalhado em seus efeitos.

O corpo do indivíduo, neste projeto, continuava sendo o alvo do poder, o objeto de representação para o criminoso, magistrado e o povo, continuando a punição sobre o corpo violenta, do mesmo modo que o suplício, mas com diferença, era uma punição atualizada em um código de leis fixo e menos inconstante.

Isso aconteceu porque, de acordo com Foucault (1987), o suplício tornou-se intolerável para o povo, condenado e os superiores:

1. Para o povo o suplício tornou-se revoltante, pois representava a vingança do rei e seu prazer em punir;
2. Para o condenado era humilhante todo o processo do suplício, em expor seu crime detalhadamente, às vezes contado por ele mesmo, tendo que assumir sua culpa diante de todos que assistiam;
3. Para os superiores o suplício tornou-se perigoso, por ser considerado um jogo de poder entre o apoio do povo e a vingança do rei, podendo resultar em revolta do povo.

A idéia para os reformadores, através do projeto, era uma condenação centrada na representação da pena, através do jogo de sinais ou relação simbólica, pois para eles o suplício se opõe à revolta e por isso é necessário que a justiça criminal puna o criminoso e não se vingue. Que seja um castigo sem suplício, tendo a humanidade como medida, uma economia dos castigos.

A crítica dos reformadores sobre a punição está no excesso do castigo, um excesso ligado a uma irregularidade das instâncias múltiplas, um abuso do poder de punir, uma má economia do poder, um poder excessivo dado aos juízes que se contentavam com provas fúteis, levando-os a punições severas; um poder excessivo dado aos magistrados e um poder excessivo vindo do rei, que exercia da maneira que lhe convinha, podendo modificar todas as decisões impostas pelos seus juízes e

magistrados. Agora, na sociedade moderna, de acordo com Muchail (2008, p. 10), “o importante é o corpo da sociedade, atingido através dos corpos individuais”.

Segundo Foucault (1987), para os reformadores, a justiça penal é irregular, confusa e cheia de falhas por causa dessa multiplicidade das instâncias (jurisdição) sem constituir uma pirâmide única e contínua, não tendo ao certo a punição exata ao crime cometido, uma regra, mas, sim, uma expansão do poder, que é o excesso do poder, chamado de “superpoder” monárquico, havendo a existência de várias sobreposições e conflitos como:

(...) as dos senhores que são ainda importantes para a repressão dos pequenos delitos; as do rei que são elas mesmas numerosas e mal coordenadas (...); as que, de direito ou de fato, estão a cargo de instâncias administrativas (...) ou policiais (...); a que se deveria ainda acrescentar o direito que tem o rei ou seus representantes de tomar decisões de internamento ou de exílio fora de qualquer procedimento regular. (FOUCAULT, 1987, p. 67)

Mas a reforma não foi apoiada por todos os magistrados, por haver objetivos e conflitos de poder que os opunham. Com isso, os lecionistas que idearam o projeto que, segundo Foucault (1987, p. 69), tinha como princípio geral o buscar “um poder de julgar sobre o qual não pesasse o exercício imediato da soberania do príncipe; que fosse independente da pretensão de legislar; que não tivesse ligação com as relações de propriedade; e que, tendo apenas as funções de julgar, exerceria plenamente esse poder.”

Foucault (1987) afirma que, desde o final do século XVII, a criminalidade começou a diminuir, os crimes de sangue reduziram e no decorrer do século XVIII, enquanto os crimes perdiam a violência, as punições reduziam em parte sua intensidade por causa de grandes e várias intervenções políticas, passando de crimes de sangue para crimes de fraudes.

De acordo com o filósofo, dentro e fora do sistema judiciário, durante o século XVIII, a nova estratégia no poder de punir tinha como objetivo principal o “fazer da punição e da repressão das ilegalidades uma função regular, coextensiva à sociedade; não punir menos, mas punir melhor; punir talvez com uma severidade atenuada, mas

para punir com mais universalidade e necessidade; inserir mais profundamente no corpo social o poder de punir.” (FOUCAULT, 1987, p. 70)

Segundo Foucault (1987), o projeto dos reformadores é uma nova estratégia de punição formulada na teoria geral do contrato, entre o cidadão e as leis da sociedade, em que o cidadão aceita as leis da sociedade como regras, e se este romper o pacto, cometer um crime e for contra as leis, será considerado inimigo da sociedade inteira, lançando-o contra o corpo social, que poderá puni-lo. Não importa o tamanho do crime, pode ser o menor, sempre atacará a sociedade, e toda a sociedade estará presente na punição.

Neste sentido, Foucault (1987, p. 76), refere-se que “o castigo penal é então uma função generalizada, coextensiva ao corpo social e a cada um de seus elementos”. Uma luta desigual, de um único lado a sociedade, as forças, o poder, os direitos e do outro lado o criminoso. A punição deixou de ser da vingança do soberano, passando a ser em defesa da sociedade, que tem todo o direito de se levantar contra o criminoso.

O regime de punição, neste projeto, era firmado na representação e baseado na publicidade. Um jogo de sinais, que para funcionar segundo Foucault (1987, p. 87) é necessário obedecer a algumas condições:

1. Ser tão pouco arbitrários quanto possível: que o castigo decorra do crime, nessa condição a punição será transparente ao crime, e será a sociedade que definirá o que deve ser considerado como crime;
2. Corresponder à mecânica das forças: buscando diminuir o que torna o crime atraente e aumentar o interesse que torna a pena terrível. Inverter a relação das intensidades, fazendo que através da representação da pena e sua desvantagens sejam mais vivas que o do crime. “É preciso então que lhe seja reensinado. E começaremos a ensiná-lo nele mesmo: ele sentirá o que é perder a livre disposição de seus bens, de sua honra, de seu tempo e de seu corpo, para, por sua vez, respeitá-lo nos outros.” (ibid., p. 89);
3. Utilidade de uma modulação temporal: onde a pena se transforma, modifica, estabelece sinais e organiza obstáculos. A duração da punição, do castigo deve estar integrado a economia da pena, agora o tempo será o operador da pena de intensidade regressiva;

4. A pena é uma mecânica dos sinais, dos interesses e da duração: eram propostas entre os reformadores que a pena aos criminosos seja as obras públicas, que significa “duas coisas: interesse coletivo na pena do condenado e caráter visível, controlável do castigo. O culpado, assim, paga duas vezes: pelo trabalho que ele fornece e pelos sinais que produz. (...) nas praças públicas ou nas grandes estradas, o condenado irradia lucros e significações.” (FOUCAULT, 1987, p. 91). É o crime-castigo, ele paga à sociedade através de trabalho visível a todos, nas obras públicas;

5. Economia da publicidade: a punição pública é a cerimônia da recodificação imediata. Antes o suporte do exemplo era através do suplício gravar na memória do público imagens de medo e pavor, agora o suporte “é a lição, o discurso, o sinal decifrável, a encenação e a exposição da moralidade pública.” A publicidade da punição não será mais transmitir o terror, mas o que sustentará a cerimônia será a leitura das leis, designando o castigo ao crime cometido, através da “reativação do Código, o reforço coletivo da ligação entre a idéia do crime e a idéia da pena.” (ibid., p. 91); e

6. Então se poderá inverter na sociedade o tradicional discurso do crime: tendo como princípio a recodificação universal. “O discurso que se tornara o veículo da lei (...). Para cada crime, sua lei; para cada criminoso, sua pena.” (ibid., p. 93).

Nos projetos de penas específicas e visíveis, a prisão não é apresentada como forma de castigo, ela é prevista apenas em algumas penas, para alguns delitos como rapto, desordem e violência. E é prevista também para executar certas penas como o trabalho forçado.

A prisão é bastante criticada por muitos reformadores e juristas clássicos por não considerá-la adequada às especificidades dos crimes, e por não surtir efeito de sofrimento e dor sobre o corpo do condenado, sendo o suplício realizado as escuras, atrás das grades, longe de qualquer audiência e de público.

Já a sociedade considera-a desnecessária, pois ao invés de punir o criminoso de imediato, ela assegura apenas que tem alguém preso, e não o pune; também por ser uma punição de custo elevado, mantendo os criminosos sem ocupação, multiplicando os vícios e a delinquência.

Mas depois de pouco tempo, demonstrado por Foucault (1987), a detenção se tornou a forma essencial de castigo. No Código penal do século XIX, no ano de 1810,

entre a morte e as multas, a prisão ocupa quase todo o campo das punições possíveis. “Os trabalhos forçados são uma forma de encarceramento. O local desse castigo é uma prisão ao ar livre. A detenção, a reclusão, o encarceramento correccional não passam, de certo modo, de nomes diversos de um único e mesmo castigo.” (FOUCAULT, 1987, p. 95)

Há uma substituição das punições que eram aplicadas ao corpo do supliciado. Todo espetáculo e castigo dados ao corpo social são substituídos pela prisão, esta sendo uma arquitetura fechada, complexa e ordenada hierarquicamente, se integrando ao corpo do aparelho do Estado. Todas as infrações menos importantes são punidas através da prisão, isso se tal infrator não merecer a morte.

De acordo com Foucault (1987, p. 96), o projeto de Código Criminal é apresentado por Le Peletier à Constituinte como:

(...) dores para os que foram ferozes, trabalho para os que foram preguiçosos, infâmia para aqueles cuja alma está degradada. Ora, as penas aflitivas efetivamente propostas são três formas de detenção: a masmorra onde a pena de encarceramento é agravada por diversas medidas (referentes à solidão, à privação de luz, às restrições de comida); a “limitação”, em que essas medidas anexas são atenuadas, enfim a prisão propriamente dita, que se reduz ao encarceramento puro e simples.

Totalmente diferente dos poderes monárquico e reformador, a prisão busca um poder de punir coercitivo e extenso, articulando a manipulação e controle do corpo, através do espaço carcerário e a duração do tempo da pena. O sistema penitenciário surgiu de uma administração de poder, que exclui e isola o condenado ficando longe da visibilidade da sociedade e do poder judiciário, tendo como finalidade corrigi-lo e reeducá-lo para se reinserir à sociedade.

Foucault (1987) afirma que a aplicação da pena passa a ser mais burocrática, permitindo à justiça que se afaste da mutilação e afirme que seu objetivo único é o de corrigir e reeducar o condenado. Tal afastamento faz com que os juízes procurem penas cada vez mais “leves”, e que a morte, antes vinda depois de muito sofrimento, possa durar apenas um instante. O crime, antes julgado, passa de julgamento primordial para a

alma, que agora é tida como a principal culpada pelos crimes. Tais profissionais diagnosticam a alma, deixando o crime e principalmente o corpo em segundo plano.

Assim, no final do século XIX, iniciou-se o questionamento sobre a necessidade da pena. O respeito pela humanização do preso começou a ser levada em consideração como fronteira do poder de punir e, agora, a pena de morte não mais vinha acompanhada de sofrimento. Como afirma Beccaria (2002), se o homem não pode predispor-se de sua vida, muito menos admitir que outro dela disponha. Com isso, surge um novo período de movimentação intelectual desaprovando a pena de morte, desprezando a sua necessidade e utilidade.

De acordo com Lopes e Santos (2008), desde o século XVIII, o corpo é considerado como uma fonte de poder, visto que é dócil e frágil e conseqüentemente fácil de manipular, sucessível de dominação. O poder se manifesta através da manipulação do corpo.

Nos séculos XVIII e XIX, tal manipulação se dava através da força e da violência, imprimindo ao corpo uma relação de docilidade. É nessa mesma época que a pena se desagrega da dor física, objetivando ferir mais a alma, o coração e o intelecto do que o corpo, isso é o afrouxamento da severidade penal: menos crueldade, menos sofrimento e mais suavidade, respeito e humanidade.

Agora, de acordo com Foucault (1987), citado por Muchail (2008, p. 10), “o corpo do supliciado cede lugar ao corpo “docilizado”, controlado, isto é, o que deve ser formado, reformado, corrigido, o que deve adquirir aptidões, receber um certo número de qualidades, qualificar-se como corpo capaz de trabalhar.” Com isso a disciplina do corpo é minuciosa, e desenvolve-se de várias formas, “tanto na pedagogia escolar como na organização militar, no espaço hospitalar como nas prisões, de modo a cobrir o corpo social inteiro.”

Surge então o nascimento da prisão, a mudança da punição à vigilância, um novo tipo de exercício do poder, acreditando ser mais eficaz e mais rentável vigiar que punir. A prisão foi considerada um projeto disciplinar de transformação dos indivíduos, que pretendia corrigir, reeducar e readaptar o criminoso à sociedade, inserindo em seus gestos, em suas atitudes, discursos, aprendizagem na vida cotidiana.

Foucault (1987) demonstra exemplos importantes de prisões durante a época clássica, como a cadeia de Gand, que organizou o trabalho penal em torno de imperativos econômicos, justificando que a ociosidade é a causa da maior parte dos crimes, e que a condição essencial para a correção é o isolamento, por constituir um choque terrível.

A penitenciária de Gloucester, que dava ”confinamento total para os criminosos mais perigosos; para os outros, trabalho em comum durante o dia e separação à noite.” Mas o confinamento nesta penitenciária não era total, “é para certos condenados que em outras épocas teriam recebido a morte.” (ibd., p. 102)

A prisão de Walnut Street, aberta em 1790, teve como modelo a de Gand e a de Gloucester, por impor aos condenados ”trabalho obrigatório em oficinas, ocupação constante dos detentos, custeio das despesas da prisão com esse trabalho, mas também retribuição individual dos prisioneiros para assegurar sua reinserção moral e material no mundo estrito da economia.” (ibd., p. 102)

Mas alguns traços destacam nesta instituição em relação às outras, que, segundo Foucault (1987, p. 103), é:

Em primeiro lugar o princípio da não-publicação da pena. Se a condenação e o que a motivou devem ser conhecidos por todos, a execução da pena, em compensação, deve ser feita em segredo; o público não deve intervir nem como testemunha, nem como abonador da punição; a certeza de que, atrás dos muros, o detento cumpre sua pena deve ser suficiente (...). O castigo e a correção que este deve operar são processos que se desenrolam entre o prisioneiro e aqueles que o vigiam.

O modelo penitenciário mais famoso foi a de Filadélfia, “porque surgia ligado às inovações políticas do sistema americano e também porque não foi votado, como os outros, ao fracasso imediato e ao abandono: foi continuamente retomado e transformado até as grandes discussões dos anos de 1830 sobre a reforma penitenciária.” (FOUCAULT, 1987, p. 102)

Mas o fracasso da prisão foi imediato, longe de transformar os criminosos em pessoas “decentes”, honestas, só serviu para fabricar novos criminosos, incentivando-os

cada vez mais à criminalidade. Segundo Machado (1979), a prisão foi considerada como um grande instrumento de recrutamento, uma espécie de depósito de criminosos, depósito cujos inconvenientes se teriam constatado por seu funcionamento, de tal modo que se teria dito ser necessário reformar as prisões, pois percebeu que ela não reforma os delinqüentes, mas fabrica-os.

Percebe-se que em cada época relatada acima, a sociedade determinava as leis e as penas que deviam ser impostas, desde as penas mais bárbaras até chegar às que buscavam uma tendência para o afrouxamento da severidade penal, com menos crueldade, sofrimento e mais suavidade e respeito, manifestando um senso mais humanitário aos criminosos, buscando readaptá-los à sociedade. Mesmo depois da modificação do tratamento e punição ao corpo do criminoso, em cessar a pena de morte, ainda em alguns países a adotam como condenação para os crimes de natureza grave.

Atualmente a busca da defesa dos direitos e garantias do homem é cada vez maior, mesmo depois da própria história ter provado o fracasso da prisão, e de até hoje não ter conseguido alcançar seus objetivos.

Mas o sistema penal reformulado penetrou nas instituições sociais, surgindo a sociedade disciplinar semelhante à prisão, que tem no sujeito seu objeto fundamental de poder.

1.3 O Poder disciplinar

Como já se observou no final do século XVIII e início do século XIX, a forma de punição começa a mudar na Europa, deixando o suplício público como demonstração de poder e de manifestação ao corpo, correspondendo à formação de um novo tipo de exercício de poder. O poder que exercia o soberano sobre o corpo dos indivíduos no século XVII era um poder de realidade política, sendo necessária a presença física do soberano, o corpo do rei, para o funcionamento da monarquia.

Foucault (1987) procurou mostrar em suas análises que a dominação capitalista não conseguiria se sustentar se continuasse a ser baseada exclusivamente na repressão.

Ele afirma ainda que é falso definir o poder como uma concepção negativa que o identifica com o Estado, que impõe limites e castiga, essencialmente repressivo, intervindo sobre os cidadãos em forma de violência e opressão. Assim ele adiciona outra concepção, a positiva que busca separar a dominação da repressão, dizendo que a dominação capitalista não conseguiria se sustentar se fosse exclusivamente baseada na repressão.

Segundo Foucault (1979), ocorreu no século XVIII uma modificação dos pequenos exercícios do poder, deixando de ser exercido “sobre” o corpo social, passando a agir “no” corpo social, e levando o corpo social a expulsar elementos como a corte e o personagem do rei.

Neste século ocorreram muitos acontecimentos que marcaram tanto nas manifestações de revoltas e comportamento da população, quanto no sistema capitalista e que contribuíram para uma reorganização das práticas culturais, dos códigos de sociabilidade e das formas de punição das infrações. (FOUCAULT, 1996)

Tais eventos cooperaram para reconfigurar o conceito de crime e punição. Antigamente, o crime era visto como um ultraje ao soberano e o castigo, como uma manifestação do poder absoluto. Já no final do século XVIII, este passa a caracterizar uma irreverência e desacato ao corpo social e a punição deve restaurar o transtorno causado à sociedade.

Nesta época, o mito do soberano não era mais viável, uma vez que certa forma de poder se exercia no corpo social. A prisão, chamada por Foucault (1996, p. 85) de “(...) reforma psicológica e moral das atitudes e de comportamento dos indivíduos”, toma o lugar da força física, material e temível de quem dominava.

Agora, põe à vista a racionalidade que opera nesse exercício de poder pelo estilo econômico com que age de modo menos trabalhoso, por todo um sistema diligente de hierarquia, de vistoria de relatórios, que é chamado de tecnologia disciplinar do trabalho.

De acordo com Foucault (1987), o poder disciplinar é fruto de transformações da sociedade européia, que ocorreram no final do século XVIII, e marcou a mudança de uma sociedade penal para uma sociedade disciplinar. Nessas transformações o autor mostra o extremo de duas imagens da disciplina:

Num extremo, a disciplina-bloco, a instituição fechado, estabelecido à margem, é toda voltada para funções negativas: fazer parar o mal, romper as comunicações, suspender o tempo. No outro extremo, com o panoptismo, temos a disciplina-mecanismo: um dispositivo funcional que deve melhorar o exercício do poder tornando-o mais rápido, mais leve, mais eficaz, um desenho das coerções sutis para uma sociedade que está por vir. O movimento que vai de um projeto ao outro, de um esquema da disciplina de exceção ao de uma vigilância generalizada, repousa sobre uma transformação histórica: a extensão progressiva dos dispositivos de disciplina ao longo dos séculos XVII e XVIII, sua multiplicação através de todo o corpo social, a formação do que se poderia chamar grosso modo a sociedade disciplinar. (FOUCAULT, 1987, p. 173)

Segundo Lopes e Santos (2008), os mecanismos disciplinares que Foucault denominou como sociedade disciplinar, “são mecanismos operatórios práticos que fixam relações”, tendo dois pólos, o negativo e o positivo. No negativo “compreende a tática do poder em sujeitar e reprimir. O pólo positivo consiste em produzir, mobilizar tipos de forças que constituem o poder, provocando um corpo-a-corpo.” Com esse confronto retira-se um efeito útil, o aparecimento da disciplina, que dissocia o poder desse corpo-a-corpo.

A disciplinarização dos corpos de acordo com Foucault aconteceu em locais estruturalmente preparados para esse objetivo que, segundo César (2004, p. 54), são “locais cercados, quadriculados, com uma disposição arquitetônica milimetricamente estudada e um mobiliário especialmente desenhado para o ensino, além da presença de um corpo de especialistas preparados para a aplicação dos exercícios disciplinares tanto da mente como do corpo.”

O poder disciplinar se exerce sobre os corpos dos indivíduos através de exercícios que visa adestrá-los em lugares fechados e isolados, denominados de instituições disciplinares. O espaço dessas instituições segundo o autor deve ser cercado e separado da sociedade, delimitado por meio de cercas e muros, quadriculado, permanecendo apenas um indivíduo em cada quadrículo, praticando exercício orientado e vigiado. Nestas instituições o silêncio é fundamental, sendo proibido a conversa entre os indivíduos, permitido conversar somente com o que vigia.

Este espaço é o modelo disciplinar através do Panóptico⁵ ou da visibilidade que tem como efeito em “induzir no detento um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder.” (FOUCAULT, 1987, p. 166).

Segundo Simoneli (2004, p. 49), para Foucault (2002) esse poder disciplinar é uma nova forma de poder, que conseqüentemente dá surgimento:

A sociedade disciplinar, que, a partir do século XIX inspirou-se no controle imane dos indivíduos com a finalidade de *evitar e prevenir* quem fugisse às leis da ordem estabelecida pela sociedade da época. Deste modo, hospitais, escolas, manicômios e a polícia passam a formar uma rede de um poder cuja função é de *corrigir virtualidades* e não mais punir. Trata-se de uma “ortopedia social” que consiste em um poder de uma sociedade disciplinar, uma sociedade de vigilância.

A vigilância panóptica apresenta uma visão unificada, que, para Bentham, citado por Foucault (1987, p. 165-166) consistia em:

(...) uma construção em anel; no centro, uma torre; esta é vazada de largas janelas que se abrem sobre a face interna do anel; a construção periférica e dividida em celas, cada uma atravessando toda a espessura da construção; elas têm duas janelas, uma para o interior, (...) outra, que dá para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de lado a lado. Basta então colocar um vigia na torre central, e em cada cela trancar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um escolar. Pelo efeito da contraluz, pode-se perceber da torre, recortando-se exatamente sobre a claridade, as pequenas silhuetas cativas nas celas da periferia. (...) O dispositivo panóptico organiza unidades espaciais que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente. (...) A visibilidade é uma armadilha.

Com isso, vê-se que o panoptismo é o modelo da sociedade disciplinar, que visa vigiar os corpos e controlar suas ações, tendo como objetivo através da observação o exercício da disciplina e do poder, que permite melhorar e obter as relações de poder com a vida cotidiana dos homens, buscando construir um novo tipo de sociedade nas

⁵ É um livro de Jeremy Bentham, em que o autor expõe um modelo arquitetônico de uma instituição de vigilância total.

instituições disciplinares com mais poder e mais produção. “O panoptismo é o princípio geral de uma nova “anatomia política” cujo objeto e fim não são a relação de soberania, mas as relações de disciplina.” (FOUCAULT, 1987, p. 172)

No Antigo Regime, em que o corpo do criminoso se expunha à violência do soberano, perde espaço para o poder disciplinar no século XVIII, e esse tipo de prisão considerada por Bentham como visão unificada e aprovação reguladora, vai alterar-se imediatamente a um novo modelo de poder, o poder sobre a vida, chamado de biopoder, que se adapta aos vivos.

O biopoder tem necessidade de exercer um poder sobre a vida, de controlar e disciplinar a vida. Segundo Mendes (2001), as técnicas relativas ao biopoder, têm o corpo como caminho de ação, buscando estimular o corpo a falar de si mesmo para melhor se governar ou ser governado, para que o sujeito se torne objeto de conhecimento de si mesmo (genealogia da ética).

Segundo Veiga-Neto (2006, p. 28), Foucault denominou biopoder ao:

Poder que, surgido na passagem do século XVII para o século XVIII, começou a se exercer sobre a vida, transformando uma multidão mais ou menos ordenada numa população, qual um novo corpo, agora não mais individualizado mas, sim, coletivo. Em combinação com o poder disciplinar, o biopoder também se apóia necessariamente em saberes: estatísticos, demográficos, médicos, higienistas etc. Mas, diferentemente daquele — lembremos: daquele que lhe foi condição de possibilidade—, o biopoder, mesmo quando governa condutas individuais, tem como alvo a população, seja para promover a segurança, o bem-estar, a fecundidade, seja para controlar e, sempre que possível, diminuir a mortalidade, as enfermidades, etc.

A confissão, segundo Mendes (2001), é uma das técnicas centrais do biopoder, pois “para que a vida seja mantida e moldada de forma satisfatória para uma determinada sociedade, é necessária a articulação da confissão (...)” (ibid., p. 4)

Segundo Dreyfus e Rabinow (1995, p. 193), através da confissão que “os prazeres mais particulares do indivíduo, as próprias emoções da alma, poderiam ser solicitados, conhecidos, medidos e regulados”. De forma hierarquizada, a confissão é a exposição verbal de atos e atitudes significativos, onde o sujeito tem o poder contra

quem está exercendo, ou o poder de tornar-se objeto de conhecimento através da autoconfissão.

Assim, percebe-se que a disciplina através do panóptico age sobre o corpo, sem tocá-lo, com a permanência constante do olhar, seu procedimento é a interiorização de suas normas e regras, onde a técnica do exame modifica o indivíduo e o torna objeto de conhecimento. Ou seja, o indivíduo era disciplinado por um poder maior que ele, através de dispositivos disciplinares.

Observa-se que todas as formas de punição, ao longo do tempo, desde o suplício, ao pensamento reformador do século XVIII até a humanização suposta dos castigos, promovem economia do poder de punir e um jogo múltiplo dos poderes, tendo como objetivo a disciplina e objeto principal o corpo.

Ao diferenciar suplício de disciplina, observa-se que enquanto o primeiro sacrifica e destrói o corpo, a segunda apropria-se dele a fim de aproveitar ao máximo, atuando sistematicamente sobre o corpo com a intenção de possibilitar a formação, educação e obediência.

Segundo Foucault (1987, p. 119):

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento das suas habilidades, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto mais útil e inversamente. Forma-se então uma política de coerções que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. (...) ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma "aptidão", uma "capacidade" que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita.

Assim, a disciplina torna-se a grande meta a ser alcançada e acaba se tornando a responsável em manter o nível de aprendizado aceitável. Manter o indivíduo em um regime disciplinar, produzindo em todo o tempo e impondo o poder como forma de utilizar o tempo com o máximo de proveito, torna-se o objetivo final.

Segundo Veiga-Neto (2006, p. 26), as disciplinas funcionam como:

(...) um substrato de inteligibilidade para variados códigos e práticas segundo os quais se dão determinadas disposições, aproximações, afastamentos, limites, hierarquias e contrastes, de modo que, por si só e silenciosamente, elas não apenas engendram determinadas maneiras de perceber o mundo e de atuar sobre ele, como, também, separam o que é (considerado) verdadeiro daquilo que não o é.

E que a “todo momento organizam esquemas que permitem “enquadramentos automáticos” que dispensam grande parte das explicações e justificações quando interagimos e nos comunicamos num mundo cada vez mais complexo e de conhecimentos mais amplos e variados”. (VEIGA-NETO, 2006, p. 26)

No século XVIII, de acordo com Foucault (1987), a disciplina que tem o corpo como objeto é uma técnica de métodos que permitem o controle de particularidades das operações do corpo, que asseguram a sujeição constante de suas forças impondo uma relação de utilidade e docilidade.

Esses métodos, segundo Foucault (1987, p. 118), no decorrer dos séculos XVII e XVIII, chamados de disciplinas, tornaram-se fórmulas de dominação:

A escala, em primeiro lugar do controle (...) trata (...) de trabalhá-lo detalhadamente; de exercer sobre ele uma coerção sem folga, de mantê-lo ao nível mesmo da mecânica – movimentos, gestos atitude, rapidez: poder (...) sobre o corpo ativo. O objeto, em seguida, do controle: (...) a economia, a eficácia dos movimentos, sua organização interna; a coação se faz mais sobre as forças que sobre os sinais; a única cerimônia que realmente importa é a do exercício. E a modalidade: implica numa coerção ininterrupta, constante, que vela sobre os processos da atividade mais que sobre resultado e se exerce de acordo com uma codificação que esquadrinha ao máximo o tempo, o espaço, os movimentos.

A disciplina para Foucault é ter domínio sobre o corpo dos outros, para que façam e operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. E diz ainda que a disciplina é, no fundo, o mecanismo do poder pelo qual

conseguimos controlar no corpo social, os indivíduos. Técnicas de individualização do poder. Como vigiar a alguém, controlar sua conduta, seu comportamento, atitudes, como intensificar seu rendimento, multiplicar suas capacidades, como colocá-lo no lugar onde será mais útil. (FOUCAULT, 2008)

De acordo com Farhi Neto (2006), a disciplina para Foucault opera em uma população sobre o múltiplo de maneira semelhante, e há uma seqüência de diferenciações necessárias para o desenvolvimento da produtividade. É a imposição de uma racionalidade que vê, no arranjo minucioso do múltiplo, sendo possível a valorização das forças latentes em uma mera somatória. Fabrica individualidade, espacialmente e funcionalmente diferenciadas com atividades controladas, capazes de acumular capacidade e de se articular.

É a disciplina que irá produzir, por uma reparação permanente através de uma prescrição de programas, da obrigação de exercícios e de organização de táticas, o tipo de indivíduo de que se necessita formar em determinada época. Portanto, a disciplina é uma técnica pela qual se pretende educar e formar o indivíduo, é uma relação entre dois sujeitos, o superior e o subordinado, o soberano e os súbitos, o que impõe as regras e o que as obedece.

A disciplina era aplicada em instituições disciplinares que buscavam trabalhar o corpo detalhadamente e em sincronia com seus movimentos, atitudes e rapidez. E essas instituições disciplinares, para Foucault, exerciam o poder a partir do confinamento, sendo elas consideradas recintos fechados como conventos, exércitos, colégios, presídios, fábricas e internatos.

De acordo com Foucault (1987), as instituições disciplinares eram consideradas lugares de grandes relações de poder, por estarem presente entre as relações dos indivíduos e classes, indivíduos e instituições, polícia e prisão.

Essas instituições disciplinares tinham como princípios de correção, formação e integração, uma ambição pedagógica em corrigir para formar, ordenado por provas, fazendo da transição entre as séries um aperfeiçoamento. Cada instituição tinha sua estrutura física determinada de acordo com sua especificidade, em serem espaços fechados, quadriculados e hierarquizados, evitando contatos casuais e incertos entre os

indivíduos. Propunham sua trajetória através do esforço de se estabelecer na normalidade e durante este período de formação o indivíduo era sempre vigiado.

Nas instituições disciplinares eram utilizadas técnicas ou métodos disciplinares que buscavam produzir corpos dóceis, eficazes economicamente e submissos politicamente, por isso essas técnicas estavam sempre conectadas ao capitalismo de produção, por definir certo modo de investimento político e detalhado do corpo.

As técnicas disciplinares, para Foucault (1979), não aparecem apenas na produção de corpos dóceis e úteis, mas alcançam os recursos para o bom adestramento. O controle será utilizado para possibilitar ao mesmo tempo a observação e o treinamento, buscando promover atitudes e hábitos de obediência e de produtividade, pois não há como educar um corpo de forma disciplinada pelo exercício sem utilizar o controle.

Estava presente nas disciplinas das instituições o controle das atividades em relação ao tempo disciplinar (horário das atividades); na elaboração temporal do ato em controlar a marcha; relação entre um gesto e a atitude global do corpo (postura), e a articulação e utilização do corpo ao objeto, comandado por movimentos.

Segundo Muchail (2008), a disciplina para Foucault, para garantir seu funcionamento deve envolver alguns traços como: um modo de organizar o *espaço* onde se distribuem os indivíduos; uma maneira de controlar integralmente o *tempo*; ter como principal instrumento a *vigilância* ininterrupta; e requer a anotação ou *registro* do que é continuamente vigiado.

Já para Gallo (1997), o filósofo mostra que o exercício disciplinar remodelou profundamente duas instituições, e que desempenharam papel central no processo de individualização, sendo: o exército e a escola.

Isso é notado no início do século XVII, quando Foucault (1987), descreve como era o poder da disciplina nos soldados, descrevendo como eram a figura ideal dos mesmos, sendo seu corpo a glória de sua força e de sua valentia, originando da prática de uma regra corporal da honra, o manejar das armas, as manobras como a marcha e as atitudes posturais.

A disciplina no exército é um exemplo muito importante porque foi o primeiro ponto onde a disciplina foi descoberta e desenvolveu. A partir deste momento, pode-se dizer que o soldado deixava de ser intercambiável, de ser pura e simplesmente bucha de canhão e um simples indivíduo capaz de golpear. Sendo necessário saber atirar para ser um bom soldado, portanto, era preciso passar por um processo de aprendizagem e era necessário que o soldado soubesse deslocar-se, que soubesse coordenar seus gestos com os dos demais soldados, tornando-se habilidoso, e precioso. E quanto mais precioso, mais necessário era conservá-lo e quanto mais necessário fosse conservá-lo, mais necessidade havia de ensinar-lhe técnicas capazes de salvar-lhe a vida na batalha, e enquanto mais técnicas se lhe ensinavam mais tempo durava a aprendizagem, mais precioso ele era. (FOUCAULT, 2008)

Em relação a sua postura, Foucault (1987, p. 117) relata que “os soldados ficavam com a cabeça direita, o estômago levantado, os ombros largos, os braços longos, os dedos fortes, o ventre pequeno, as coxas grossas, as pernas finas e os pés secos, pois o homem desse tipo não poderia deixar de ser ágil e forte.”

Já na segunda metade do século XVIII, os soldados tornaram-se algo que se fabrica como se fossem máquinas. Durante a época clássica houve a descoberta do corpo como objeto e alvo de poder, chamados como homem-máquina que é ao mesmo tempo a redução do materialismo da alma e do adestramento, reinando entre eles a docilidade, e em relação a sua postura eles eram:

(...) habituados a manter a cabeça ereta e alta; a se manter direito sem curvar as costas, a fazer avançar o ventre, a salientar o peito, e encolher o dorso; e a fim de que se habituem, essa posição lhes será dada apoiando-os contra um muro, de maneira que os calcanhares, a batata da perna, os ombros e a cintura encostem nele, assim como as costas das mãos, virando os braços para fora, sem afastá-los do corpo... ser-lhes-á igualmente ensinado a nunca fixar os olhos na terra, mas a olhar com ousadia aqueles diante de quem eles passam... a ficar imóveis esperando o comando, sem mexer a cabeça, as mãos nem os pés... enfim a marchar com passo firme, com o joelho e a perna esticados, a ponta baixa e para fora (...). (FOUCAULT, 1987, p. 117)

Assim, podemos dizer que o corpo é o objeto de investimento que se impõe forçosamente, dentro dos poderes determinados pelas limitações e proibições. E o poder da disciplina que exerce sobre o corpo é contínuo, e busca o desenvolvimento da

obediência, de submissão e de utilização, de eficiência e docilidade unindo ao corpo analisável o corpo manipulável, ligando-o ao enquadramento para aperfeiçoar as forças corporais.

Para garantir o aumento das forças no corpo, realiza-se um sistema preciso de comando. Assim, são utilizados exercícios eficientes, orientados por ordens e transmitidas por uma técnica de comando, impondo obediência, associada a uma ordem que vai estimular uma reação, ocasionando o comportamento que se deseja.

Segundo Foucault (1987, p. 143):

O poder disciplinar é com efeito um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. (...) “Adestra” as multidões confusas, móveis, inúteis de corpos e forças para uma multiplicidade de elementos individuais (...). A disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício.

O poder disciplinar do corpo determina padrões que se dão numa determinada relação de poder que age na vontade daqueles que dominam, que são a coerção, o controle e a violência.

Outro lugar onde apareceu esta nova tecnologia disciplinária é a educação, que foi primeiro nos colégios e depois nas escolas secundárias onde apareceram os métodos disciplinares em que os indivíduos são individualizados dentro da multiplicidade. O colégio reúne dezenas, centenas e as vezes milhares de escolares, e se trata então de exercer sobre eles um poder que será justamente muito menos oneroso que o poder do preceptor que não pode existir senão entre aluno e professor. (FOUCAULT, 2008)

Os instrumentos utilizados como recursos disciplinares têm a ver com uma reorganização social do espaço que através das suas figuras de lei⁶, intervêm sobre um grupo ou indivíduos quando necessário. Segundo Foucault (1987), são três: a vigilância

⁶ Os professores, médicos, agentes penitenciários.

hierárquica, sanção normalizadora e o exame, que serão mais detalhados no segundo capítulo.

A vigilância hierárquica é um instrumento utilizado desde o século XVIII, e no poder disciplinar, através da visibilidade sobre todos os indivíduos, simultaneamente, onde quem vê não deve ser visto, torna-se um sistema integrado, ligado “do interior à economia e aos fins do dispositivo onde é exercido. (...) as técnicas de vigilância, a física do poder, o domínio sobre o corpo se efetuam segundo as leis da ótica e de mecânica. (...) Poder que é em aparência ainda menos corporal por ser mais sabiamente físico.” (FOUCAULT, 1987, p. 148). Neste instrumento, utilizado em recintos fechados, procura-se reprimir o comportamento de cada indivíduo, modificando-o e normalizando-o.

A sanção normalizadora funciona nas instituições como repressora “como toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações.” (ibid., p. 149). Este instrumento dialoga com a vigilância hierárquica, pois enquanto esta faz do espaço um lugar de análise dos indivíduos, a sanção normalizadora opera como punição para correção dos indivíduos.

O exame é um mecanismo que supõe a ligação de um “certo tipo de formação de saber a uma certa forma de exercício de poder”. Neste há uma combinação “com as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza”. É considerado “um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir.” (ibid., p. 154-156)

Considerados como um mecanismo de objetivação, os exames através dos resultados das ações de vigilância e das sanções que se diferenciam os indivíduos levam-os para um determinado fim, como a elaboração de notas e relatos sobre os indivíduos. As medidas punitivas no poder disciplinar estão ligadas a efeitos positivos e úteis, e não somente negativos em reprimir, impedir, excluir.

Entende-se que na sociedade estão presentes todas as transformações e ponderações que se firmam em poder, disciplina, revolta e resistência, que visam à forma de proceder e às manifestações de sentimentos. Apesar de serem pouco entendidas e mal aplicadas, tais reflexões são de suma importância, visto que nos ajudam a compreender o universo da educação, por meio do pensamento de Foucault.

No capítulo a seguir será abordada a questão da disciplina na escola nos séculos XVIII e XIX na Europa, e a contribuição da análise de Foucault por meio da educação nas instituições escolares da sociedade moderna.

2. FOUCAULT E A INSTITUIÇÃO ESCOLAR

Os estudos de Foucault, apresentados no capítulo anterior, relatam como se realizava nos séculos XVIII e XIX, o poder sobre o corpo social. Para o autor, o poder está presente em todos os lugares e classes sociais, não apenas no governo e no Estado, mas especificamente na formação histórica de instituições como hospital, escola, fábricas e presídios, uma vez que o mesmo, ao ligar-se ao corpo, impõe as obrigações, limitações e proibições, o que resulta no surgimento do corpo submisso.

Já no contexto analisado do último subitem do capítulo anterior, o poder disciplinar nos orienta a explicar as transformações disciplinares, as relações de poder e os mecanismos utilizados nas instituições, principalmente na instituição escola. Com isso, a partir da análise de alguns autores da educação, será focalizada neste capítulo a característica da mesma e da instituição escola na análise de Foucault, considerando que esta colaborou para a história da educação, e a partir dela a educação passou a ser mais atenta aos dispositivos científicos e pedagógicos disciplinares, começando a ser pensada como construtora da disciplinarização dos indivíduos. Também será analisado através de uma abordagem comparativa, como se apresenta e como os autores tematizam a instituição escolar contemporânea.

De acordo com Veiga-Neto (1996), ocorreram grandes modificações da escola antiga para a escola atual, e por isso ao compará-las deve-se lembrar que são noções distintas de tempos, sociedade, governo e educação diferente.

Para serem entendidas as colaborações e análises de Foucault para a educação, é necessário, na história, descrever uma gênese no tempo, chamada pelo filósofo de fase genealógica. Segundo Veiga - Neto (2007a, p. 60):

A genealogia não se propõe a fazer uma outra interpretação mas, sim, uma descrição da história das muitas interpretações que nos são contadas e que nos têm sido impostas. Com isso, ela consegue desnaturalizar, desessencializar enunciados que são repetidos como se tivessem sido descobertos e não invenções.

É uma maneira de conhecer o passado para entender o presente a partir de um conjunto de procedimentos, e isso se têm demonstrado para compreender a história da

educação e o poder nas instituições disciplinares educacionais no pensamento foucaultiano. Busca-se aqui, de uma forma breve a história da educação a partir do século XVIII.

A genealogia localiza na história em tempos diferentes, os discursos e práticas sociais como fatos, regras, leis e ocorrências, que, segundo César (2004), surgem e logo desaparecem para mais adiante ressurgirem, até que culminam na formação de um discurso único e práticas sociais homogêneas, e, conseqüentemente, um tratamento hegemônico sobre um tema ou problema. Assim, a partir da genealogia entende-se que a história da educação é:

Uma história das diferentes práticas e discursos pedagógicos que aparecem em distintos lugares, que apareceram e desapareceram sem que haja uma solução de continuidade entre eles, até que, em um determinado momento passaram a compor um todo hegemônico de discursos e práticas sobre o significado da escola e da educação. (CÉSAR, 2004, p. 43)

Segundo Araújo (2007), a disciplina e a educação são antigas, iniciou-se há muito tempo nos colégios medievais, e somente, a partir do século XVIII ela foi refinada. Propagou-se para a escola elementar, o exército, hospitais, e no século XIX, para as fábricas.

Segundo César (2004), a partir do século XVII foram aparecendo diversas práticas disciplinadoras dentro das instituições, em especial nas educacionais, contribuindo para a configuração do modelo escolar disciplinar. A escola “aparece como uma instituição que surgiu no final do século XVIII, em um momento em que houve transformações profundas na estrutura e na dinâmica de funcionamento do poder.” (ibid., p. 1)

Estas instituições não objetivavam apenas ensinar, mas, segundo Manacorda (2006), surgiram com o intuito de aperfeiçoar a razão e formar o juízo. As escolas cristãs tinham seus próprios meios de manter a ordem no interior da escola, por meio dos horários e planejamento das aulas, e todas as lições eram divididas entre principiantes, médios e avançados.

Nesta época, os castigos físicos eram utilizados como meios de estabelecer a ordem, além da vigilância constante, os sinais, os registros, as recompensas e as punições. A escola buscava transmitir aos pais a importância de seus filhos saberem ler e escrever, e que sabendo isso, eles seriam capazes de tudo. A educação estava em alta, o mundo entrava na era das luzes, e a escola buscava modificar, tendo como objetivo - tanto a educação, os reformadores e revolucionários - educar de forma humana todos os homens. (MANACORDA, 2006)

No século XVII, segundo Manacorda (2006), a educação era política, e no século XVIII a educação transforma-se de política em social, isso devido a revolução industrial, o processo de transformação do trabalho humano, em que as máquinas começam a substituir as operações do homem, deslocando “massas inteiras da população não somente das oficinas artesanais para as fábricas, mas também dos campos para a cidade, provocando conflitos sociais, transformações culturais e revoluções morais inauditas”. (ibid., p. 270)

Com a revolução industrial, houve uma modificação na instrução e no surgimento da moderna instituição escolar, chamado na Europa como o século da educação. A exigência da formação humana, para atender as novas necessidades da moderna produção de fábrica, exigiria mão de obra qualificada, técnico-profissional, um novo tempo da educação moderna, as escolas científicas, técnicas e profissionais. Os políticos lutaram pela instrução, propondo uma escola seletiva, onde todos teriam direito à educação, mas apenas os melhores iriam para as escolas secundárias, e os melhores destas escolas secundárias iriam para as universidades. (MANACORDA, 2006)

A relação da educação com a sociedade neste século evidenciou dois aspectos fundamentais tanto na prática quanto na reflexão pedagógica moderna, aspectos que disputam o grande movimento de renovação da pedagogia, que desenvolveu no fim do século XVIII e início do século XIX, na Europa e na América. O primeiro aspecto é:

(...) a presença do trabalho no processo da instrução técnico-profissional, que agora tende para todos a realizar-se no lugar separado “escola”, em vez do aprendizado no trabalho, realizado junto aos adultos; o segundo é a descoberta da psicologia infantil com suas exigências ativas. (MANACORDA, 2006, p. 304 – 305)

De acordo com o autor citado, o trabalho entra no campo da educação por dois caminhos, que ora se ignoram, se entrelaçam, oram se chocam:

O primeiro caminho é o desenvolvimento objetivo das capacidades produtivas sociais (em suma, da revolução industrial), o segundo é a moderna “descoberta da criança”. O primeiro caminho é muito duro e exigente: precisa de homens capazes de produzir “de acordo com as máquinas”, precisa colocar algo de novo no velho aprendizado artesanal, precisa de especializações modernas. O segundo caminho exalta o tema da espontaneidade da criança, da necessidade de aderir à evolução de sua psique, solicitando a educação sensório-motora e intelectual através de formas adequadas, do jogo, da livre atividade, do desenvolvimento afetivo, da socialização. Portanto, a instrução técnico-profissional promovida pelas indústrias ou pelos Estados e a educação ativa das escolas novas, de um lado, dão-se as costas, mas, do outro lado, ambas se baseiam num mesmo elemento formativo, o trabalho, e visam o mesmo objetivo formativo, o homem capaz de produzir ativamente. (MANACORDA, 2006, p. 305)

É evidente através desta afirmação, que o trabalho é o elemento que norteia os caminhos da educação neste momento histórico, objetivando a produtividade do homem.

Exatamente neste período no final do século XVIII, de intensas transformações nas estruturas de poder, começa-se uma nova história na instituição escolar, um modelo de educação moderna, que, de acordo com Kant (1996), citado por César (2004, p. 42), essa trajetória se inicia enviando “em primeiro lugar as crianças para a escola não com a intenção de que elas lá aprendam algo, mas com o fim de que elas se habituem a permanecerem tranqüilamente sentadas e a observar pontualmente o que se lhes ordena”.

Segundo César (2004), a partir das transformações do poder, a educação passa a ser entendida enquanto uma atribuição do Estado, e se concretiza por meio das políticas públicas que irão organizar a instituição. Com isso:

(...) a escola será constituída por meio de uma engenharia que pressupõe uma organização que abarcará desde a arquitetura escolar, a configuração das grades curriculares, as sanções disciplinares e os exames (...) um espaço em que a vigilância e o controle será fundamental na definição dos sujeitos

envolvidos no processo educativo. (CÉSAR, 2004, p. 60)

Assim as disciplinas, de acordo com Varela (1994, p. 92):

(...) foram técnicas de adestramentos e individualização que pretendiam maximizar as forças dos indivíduos, otimizar seu rendimento e, ao mesmo tempo, extrair deles saberes e lhes conferir uma determinada natureza. A forma que adotou o exercício do poder fez, por exemplo, com que nas instituições escolares deixasse progressivamente de utilizar mecanismos repressivos. O poder deixou de ser exterior aos sujeitos para fazer-se interior ao próprio processo de aprendizagem. Deste modo, tenderam a desaparecer as penalizações exteriores, ao mesmo tempo em que a natureza que se conferia a cada aluno aparecia cada vez mais como resultado de suas próprias capacidades e aptidões. Todos estes processos que subjazem à pedagogização dos conhecimentos e à disciplinarização interna dos saberes tentam exorcizar perigos, evitar que os conflitos sociais ocorram, que ocupem o lugar que lhes corresponde nas instituições acadêmicas, no campo do saber.

Observa-se assim, uma nova “roupagem” do poder, que progressivamente foi internalizada pelos indivíduos, condicionando o aluno a aceitar suas capacidades, limitações e seu lugar na sociedade. A punição e penalizações deixam de ser extrínsecas e passam a ser intrínsecas, o que de certa forma ganha uma proporção muito maior com relação à disciplinarização e à manifestação do poder na educação.

Como foi exposto, a escola entre todas as instituições disciplinares, é o resultado de um processo histórico e de transformações advinda desde o século XVII, sendo conhecida como o espaço restrito da educação visada como oportunidade para uma boa formação do indivíduo. Essas modificações foram importantíssimas em relação às práticas escolares, nos levando a uma melhor compreensão da escola moderna. Pois, com essas modificações foram aparecendo procedimentos educacionais:

(...) como a reorganização das disciplinas, o surgimento do *currículum* o aparecimento da classe de alunos, a organização do tempo dos exercícios, a delimitação dos espaços pedagógicos e a criação de leis e normas pedagógicas que retiravam a autonomia dos alunos em relação à tomada de decisões nas Universidades, iniciando-se assim um esboço daquele sujeito que posteriormente seria definido enquanto aluno, o sujeito da aprendizagem. (CÉSAR, 2004, p. 44)

Toda esta organização sistemática da instituição Escola confere a Educação um espaço privilegiado, em que ela, por excelência, se desenvolve, porém, ao mesmo tempo permite que as ações do sujeito social sejam controladas de maneira efetiva, porque na medida em que se constrói o sujeito da aprendizagem, se constrói também o sujeito social, portanto, a escola neste momento foi um grande mecanismo de poder, tanto em suas relações internas, quanto de interesse da ideologia dominante.

Partindo da primícia da genealogia da educação, é possível observar que sua história se dá a partir das diferentes práticas e discursos pedagógicos - surgidos em lugares e momentos específicos - sobre o significado da escola e da educação. Em Foucault, a genealogia foi fundamental na história das práticas pedagógicas, pois a partir das suas análises a instituição educacional foi repensada.

De acordo com Gore (1994), Foucault não faz uma análise detalhada das escolas, mas via as escolas e a educação formal como desempenhando um papel no crescimento do poder disciplinar. Ainda o mesmo autor diz que Foucault deixa claro as inovações pedagógicas iniciais e o modelo que elas forneceram para a economia, a medicina e a teoria militar do século XVIII.

A escola para Foucault, de acordo com Veiga-Neto (1996), tem o papel de produzir corpos dóceis, que resultam da imposição silenciosa de uma maneira muito peculiar de pensar o mundo e de pensar a si próprio, além de ser a mais poderosa, eficiente e eficaz instituição encarregada do disciplinamento porque atua já de início, também e, sobretudo, sobre a mente, sendo sua atuação manifesta, por exemplo, “nas muitas práticas de autonarração a que se submetem as crianças, nas práticas da leitura, no papel educacional e de governo que é dado à literatura e, talvez, sobretudo, na própria disposição disciplinar em que os saberes são apresentados, trabalhados, ensinados”. (ibid., p. 203)

As instituições de acordo com Foucault (1996, p. 93), “têm a propriedade muito curiosa de implicarem o controle, responsabilidade sobre a totalidade, ou a quase totalidade do tempo dos indivíduos; são, portanto, instituições que, de certa forma, se encarregam de toda a dimensão temporal da vida dos indivíduos”.

Assim, observa-se que nas instituições escolares, para Foucault, o exercício do poder sobre os alunos se dá pela administração de seu tempo, punindo e recompensando-o, avaliando e classificando-o, visando o domínio do seu corpo, e

formação ao mesmo tempo de sujeitos dóceis e úteis.

2.1 A relação de poder na escola

Como já foi discutido anteriormente no primeiro capítulo sobre as relações de poder existentes em todos os lugares, e principalmente o que apresenta Foucault sobre sua idéia de poder, das transformações que ocorreram no exercício do poder e punição, será proposto neste subitem demonstrar a presença do exercício do poder e hierarquia existentes nas relações dentro da instituição escolar do século XVIII e XIX, e em seqüência no século XX, a instituição escolar moderna.

Segundo Gonçalves (1994), as escolas dos séculos XVIII eram pensadas como fábricas, pois, ao mesmo tempo em que pretendiam suprimir dos corpos movimentos instintivos, produziam disposições para feitos racionais e voluntários. O rigor com os quais eram ajustadas as regras para o comportamento corporal dos alunos, bem como a distribuição no espaço escolar e as normas para divisão do tempo escolar, revela um poder disciplinar que tem como finalidade controlar as manifestações afetivas que poderiam surgir do corpo por meio de seus movimentos naturais e forças dessemelhantes. Tal severidade tornava os movimentos corporais dissociados das emoções do momento, o que perpetuava o controle e a manipulação.

O autor afirma ainda que a escola é um estabelecimento disciplinar, capaz de reproduzir as estruturas de dominação que existem na sociedade, reside em um espaço onde tem força para lutar pelas transformações sociais, encontrando-se numa relação dialética com a sociedade em que se insere. É uma instituição de disciplinarização onde o indivíduo passa o maior tempo de sua vida para a formação da vida adulta, e em seu interior há a existência das relações de poder, enquanto espaço institucional, e as atitudes que representam, e tais relações estão impregnadas no universo escolar.

Segundo Araújo (2007, p. 30), para Foucault a relação de poder permite a dominação de uma classe sobre a outra, colocando em funcionamento os procedimentos de sujeição, pois, “o sujeito sujeitado e disciplinado é muito mais útil aos mecanismos econômicos e políticos”.

E no interior das instituições o poder se exerce, penetra e age, funcionando em redes, através das técnicas de vigilância e punição, buscando obter efeitos reais, como sujeitar os corpos, endireitar o comportamento. Pois, “viver em sociedade é, de qualquer maneira, viver de modo que seja possível a alguns agirem sobre a ação dos outros. Uma sociedade sem relações de poder só pode ser uma abstração”. (FOUCAULT, 1995, p. 246)

O poder está infiltrado em todas as estruturas sociais, através de um conjunto de mecanismos, pois não existe poder único, mas práticas de poder no cotidiano. E essas relações de poder incorporadas no processo pedagógico são existentes no interior das instituições escolares e são exercidas entre alunos, professores, funcionários e direção, através de normas que devem ser cumpridas e respeitadas hierarquicamente.

Na escola, dentro da sala de aula, os alunos devem se comportar mantendo-se sentados em suas carteiras na posição correta, em silêncio escutando as instruções do professor, chamando-o a atenção apenas com o levantar da mão para perguntar ou pedir algo com educação. Já as regras determinadas aos professores são suas presenças nas aulas, respeitando horários e o programa dos conteúdos determinado pela escola, além de outros detalhes específicos.

O exercício do poder advindo nessas relações repressivas e punitivas para auto-regulação, direcionado aos alunos pode ser através de advertências e das anotações nos registros ou histórico; já para os professores e funcionários através de conversa formal e informal, de desconto salarial, ou até mesmo afastamento. De acordo com Foucault (1987, p. 148), a “relação de fiscalização, definida e regulada, está inserida na essência da prática do ensino: não como uma peça trazida ou adjacente, mas como um mecanismo que lhe é inerente e que multiplica sua eficiência.”

Gore (1994, p. 14) diz que essas relações, são relações pedagógicas que salienta o autodisciplinamento e que induzem esses comportamentos de poder de uns sobre os outros, que são chamados por Foucault de *tecnologias do eu*, que “agem sobre o corpo: olhos, mãos, boca, movimento.” Mas, para o autor, as “tecnologias do eu corporal podem também ser entendidas como manifestações do eu (mental) interno, como a forma como as pessoas identificam a si mesmas. As pedagogias, nessa análise, funcionam como regimes de verdade.” (ibid., p. 14)

De acordo com Veiga-Neto (2006, p. 23) a:

(...) ação (de poder) de um/uns sobre o(s) outro(s), o governo, enquanto condução, pode resultar, também, de uma ação em que cada um se conduz a si mesmo, ou seja, de uma ação de alguém sobre si mesmo, sobre aquilo que pensa e aquilo que faz. Seja sobre os outros, seja sobre si mesmo, tais ações acontecem graças a determinadas técnicas, em geral muito específicas e refinadas. Quando se dão de uns sobre os outros, Foucault diz que tais técnicas são de *dominação* e de *poder*. Quando se dão de alguém sobre si mesmo, ele diz que se trata de *técnicas de si* - ou, como mais se usa na língua portuguesa, *tecnologias do eu*.

Segundo Araújo (2007, p. 29), o exercício do poder para Foucault “cria saber e o saber acarreta efeitos de poder. O poder opera por meio de discursos, especialmente os que veiculam e produzem verdade”, ou seja, o exercício do poder em uma sociedade tem a capacidade de produzir discursos de verdade com efeitos produtivos, que de acordo com Foucault (1979, p. 179), em:

(...) qualquer sociedade, existem relações de poder múltiplas que atravessam, caracterizam e constituem o corpo social e que estas relações de poder não podem se dissociar, se estabelecer nem funcionar sem uma produção, uma acumulação, uma circulação e um funcionamento do discurso. Não há possibilidade de exercício do poder sem uma certa economia dos discursos de verdade que funcione dentro e a partir desta dupla exigência. Somos submetidos pelo poder à produção da verdade e só podemos exercê-lo através da produção da verdade.

Portanto, ao produzirmos saberes organizamos práticas que nos condicionam a nos relacionarmos com os outros e com nós mesmos a partir dos conhecimentos produzidos e reconhecidos como verdadeiros, e nessa relação de poder, o exercemos através da imposição de nossas vontades e nos sujeitamos ao poder do outro. (ROCHA, 2000)

Assim entende-se que a disciplinarização através dos mecanismos de relação que ocorre no interior da escola, não é somente do corpo, mas também é a submissão da escolarização dos saberes, denominado poder-saber que é fundamental na disciplina e contínuo do conhecimento, estando totalmente interligados, pois da mesma maneira que o poder produz saberes, o saber coloca a funcionar vários poderes.

Veiga-Neto (2007b, p. 69) ao citar Foucault (1987) diz que:

Temos antes que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder. (...) não é a atividade do sujeito de conhecimento que produziria um saber, útil ou arredo ao poder, mas o poder-saber, os processos e as lutas que o atravessam e que o constituem, que determinam as formas e os campos possíveis do conhecimento.

Gore (1994, p. 14) salienta o fato de o mecanismo de poder-saber estar freqüentemente ligados de forma produtiva e:

(...) funcionam não apenas em relação a pedagogias defendidas em discursos educacionais, isto é, em relação a visões sociais e práticas instrucionais particulares, promulgadas em nome da pedagogia, mas também em relação à pedagogia dos argumentos que caracterizam discursos educacionais específicos, isto é, aos próprios argumentos.

Assim, percebe-se que, a escola funciona como o local que tem a capacidade de articular íntima e eficientemente o saber com o poder, e que nas instituições escolares, o poder também é um objetivo almejado, que buscam exercê-lo sobre seus alunos, em controlar e disciplinar o corpo ligado a mecanismos que efetivam a disciplina dos indivíduos que a compõe, organizando o sistema poder-submissão.

O modo como a escola controla e disciplina o corpo está ligado aos mecanismos das estruturas do poder, que resulta do processo de civilização ocidental, que, segundo Foucault (1987 p. 118), “(...) permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar as disciplinas”, com a função de fabricar “(...) corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’. A disciplina aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência)”. (ibid., p. 119)

A escola é um espaço disciplinar necessário para transformar o indivíduo em um corpo dócil, adestrando-o e ensinando-o a um sistema de submissão, treinando-o para

obedecer às normas, e tornando-o obediente e civilizado.

Portanto, ao utilizar a disciplina como técnica específica, que além de fabricar corpos dóceis, produtivos, utilizáveis, treinados e aperfeiçoados, ele os utiliza como objetos e instrumentos desse exercício no interior da escola através das relações múltiplas, onde aluno e professor são apenas uma das possibilidades.

2.2 Os mecanismos na educação contemporânea

A disciplina permite à escola exercer constante pressão sobre os alunos para que respeitem as normas, como em relação ao tempo de entrada e saída nos horários estabelecidos, para que todos estudem e efetuem as tarefas. É entendida como ensino e educação, como uma relação entre pessoas em obedecer às regras de cunho interior e os superiores, e também relacionado a um sistema punitivo, ao castigo.

De acordo com Borges (2005), para que a disciplina aconteça, é necessário que haja um lugar específico, onde os indivíduos possam ser observados e vigiados e que tenham um espaço fixo a fim de observar seu comportamento e criticá-lo quando necessário, e o espaço mencionado é a escola.

Ao abordar aspectos comportamentais, vale ressaltar que o homem só é civilizado, quando este “segue disciplinadamente um minucioso código que prescreve, de modo muito detalhado, o que se pode e o que não se pode fazer e dizer publicamente; é aquele que obedece, de preferência de modo automático, a um extenso conjunto de regras práticas de permissão e interdição”. É aquele que terá sua liberdade mais limitada, mas em compensação será aquele que passará a dar respostas mais homogêneas, padronizadas e automáticas. (VEIGA-NETO, 1996, p. 217)

Foucault (1987, p. 143), diz que para obter a “correta disciplina”, em séculos passados, eram necessários recursos simples como a vigilância hierárquica, a sanção normalizadora e o exame, utilizados em instituições que visavam o poder disciplinar e suas técnicas minuciosas, com considerável importância, pois a disciplina “é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. (...) é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente”. Essas técnicas específicas são

fortes para colocarem em execução a economia calculada, permanente na fabricação dos indivíduos nas sociedades disciplinares.

Portanto, segundo Pazos (2004), Foucault define a disciplina como instrumentos utilizados para o controle minucioso dos indivíduos com a finalidade de fazê-los serem dóceis e úteis, utilizando diversos procedimentos como a vigilância hierárquica, a sanção normalizadora e o exame.

Os dispositivos que disciplinam, extraem do corpo o máximo de suas forças, o tornam produtivo, submisso. Esses dispositivos funcionam como máquinas que esquadrinham, articulam e desarticulam os indivíduos; mas também produzem atitudes e comportamentos que ajustam o corpo ao espaço físico. A disciplina fabrica corpos submissos e exercitados em termos de capacidades e aptidões, de um lado; e de submissão e sujeição, de outro lado. (ARAÚJO, 2007, p. 32)

A partir deste momento será realizada a comparação dos mecanismos utilizados como instrumentos, entre os séculos XVIII e XIX e os dias atuais, para alcançar a disciplina dos alunos na instituição escolar, isso porque, a escola moderna busca a disciplina não muito diferente de antigamente, pois para exercer o controle, ela lança mão de mecanismos que vigia e educa; e se algo está modificado com a escola dos séculos XVIII e XIX é a maneira de como se exerce o controle, sendo ele de forma mais flexível e com menos pressão. O objetivo pode até ser o mesmo, mas “o projeto político pedagógico da escolarização moderna continua pretendendo conscientizar, libertar, responsabilizar, fazer crescer”. (ROCHA, 2000)

Observa-se que o mesmo controle utilizado antigamente para obter a disciplina, é aplicado na atualidade, não através dos mesmos mecanismos, porém com o mesmo objetivo. Como foi relatado no capítulo anterior, nos estudos de Foucault a origem destes mecanismos de poder no século XVIII, tinha como função maior em adestrar o corpo, eram técnicas de submissão e controle. Um poder que “não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo”. (FOUCAULT, 1987, p. 143)

2.2.1 Vigilância Hierárquica

Ao direcionar esse poder disciplinar para a escola, percebe-se a predominância da vigilância hierárquica sobre o quesito qualitativo da construção do saber educacional, numa relação hierárquica, que, segundo Foucault (1987, p. 143), é o jogo do olhar, “um aparelho onde as técnicas que permitem ver induzam a efeitos de poder, e onde, em troca, os meios de coerção tornem claramente visíveis aqueles sobre quem se aplicam”.

Para Foucault (1987, p. 127), tal organização se deu devido à necessidade de organização da multiplicidade, a fim “de se obter um instrumento para percorrê-lo e dominá-lo; trata-se de lhe impor uma ordem”. A escola deve ser um espaço fechado que permite a vigilância e visualização constante das ações e comportamento dos alunos, exercido por alguém que possui um poder sobre eles (professor), permitindo a diretoria um maior controle sobre os alunos. Essa vigilância considerada como uma relação de fiscalização deve ser vista como algo útil e funcional à escola, tendo como procedimentos o ensino, a aquisição de conhecimentos através da atividade pedagógica, e a observação recíproca e hierarquizada.

Assim, faz-se lembrar do panoptismo, relatado anteriormente, modelo da sociedade disciplinar que se instaurou no final do século XVIII e século XIX, e que funcionava como maneira de exercer o poder advindo dos seus mecanismos de observação que, para Foucault (1987, p. 163), é um:

(...) espaço fechado, recortado, vigiado em todos os seus pontos, onde os indivíduos estão inseridos num lugar fixo, onde os menores movimentos são controlados, onde todos os acontecimentos são registrados, onde um trabalho ininterrupto de escrita liga o centro e a periferia, onde o poder é exercido sem divisão, segundo uma figura hierárquica contínua, onde cada indivíduo é constantemente localizado, examinado e distribuído (...).

Desta maneira, a escola neste momento específico, adquire uma similitude com a prisão, realizando constantemente a fiscalização constante sobre os alunos, possuindo um espaço que deve ser visto como útil e organizado através da divisão das séries e classes, e distribuindo seus alunos em filas, facilitando a vigilância, controle e ordem.

Segundo Rocha (2000, p. 4):

A vigilância é um mecanismo de coerção "leve", permanente e que, ao se internalizar, nos impõe a disciplinadamente agirmos segundo aquilo que cremos (ou que nos fazem crer) estar dentro da norma. Não precisamos mais do "olhar do rei" e de sua força-física para que violentamente leis e obrigações nos sejam impostos, basta sabermos que nos vigiamos recíproca e continuamente para impedirmos a manifestação indesejada de atos obscenos, anormais, indisciplinados, ilegais, etc.

Toda observação, através do olhar, introduz um princípio essencial que é conhecer o comportamento dos sujeitos, além de produzir saberes sobre o observador que será capaz de desenvolver exercícios para a disciplinarização do corpo dos sujeitos observados.

O exercício de poder nas instituições, segundo Gomes (2008), é através da vigilância, numa pirâmide de olhares vigilantes, em que expõe ao máximo o vigiado, e oculta o que vigia, minimizando as relações de resistência do vigiado, maximizando as relações de docilidade de poder. Na escola essa pirâmide de olhares seria o seguinte: “há um secretariado de educação que controla delegados de ensino, cada um dos quais controla supervisores, os quais controlam diretores, que controlam professores, a quem cabe o controle dos alunos, através dos quais, a vigilância se derrama para as famílias”.

Foucault (1987, p. 125), analisa a origem da organização de vigilância na sala de aula, e deixa claro que essa organização não acontece somente dentro do espaço da sala de aula, mas em todo o espaço da escola:

(...) o espaço escolar se desdobra; a classe torna-se homogênea, ela agora só se compõe de elementos individuais que vêm se colocar uns ao lado dos outros sob os olhares do mestre. A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês; de ano em ano; alinhamento das classes de idade umas depois das outras; sucessão de assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. E nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se

desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideais, que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores ou dos méritos. Movimento perpétuo onde os indivíduos substituem uns aos outros, num espaço escondido por intervalos alinhados. (FOUCAULT, 1987, p. 125)

Esse mecanismo de vigilância, por filas é simples e eficaz, que na atualidade é um recurso muito utilizado, como por exemplo, a distribuição das crianças em um número (limite) determinado nas classes para que tenham controle sobre os alunos, separando as salas por séries, as atividades e matérias divididas por níveis crescentes de dificuldade, as séries por idade, e em algumas escolas por sexo. E para que todos sejam observados e vigiados constantemente pelo professor, resultando em um controle (ordem) e melhor visão do professor sobre os alunos, são distribuídas, organizadas e alinhadas às carteiras em fileiras, de frente para o quadro e para o professor, e também a seqüência dos alunos sendo por ordem de tamanho.

Tem-se apenas um professor para dezenas de discípulos e é necessário, apesar desta multiplicidade de alunos, que se alcance uma individualização do poder, um controle permanente, uma vigilância em todos os instantes. Tendo a possibilidade de classificar os indivíduos de tal maneira que cada um esteja exatamente em seu lugar, sob os olhos do professor ou na classificação-qualificação ou o juízo que fazemos sobre cada um deles. (FOUCAULT, 2008)

De acordo com Gallo (1997, p. 113), esse tipo de mecanismo atinge os indivíduos (alunos) “em seus próprios corpos e comportamentos, constituindo-se numa verdadeira anatomia política, que individualiza a relação de poder”. E a “tecnologia da vigilância contínua e permanente funciona como operador disciplinar; pode-se controlar, fazer experiência, modificar o comportamento”. (ARAÚJO, 2007, p. 32)

Percebe-se que essa organização dos alunos dentro de sala de aula resulta também na delimitação do espaço, ou seja, para que haja essa organização é necessário que o espaço da sala seja delimitado e fechado, entre quatro paredes, arquitetura física que oferece ao professor facilidade em corrigir, instruir e disciplinar os alunos.

Atualmente, além desse método de filas, as escolas modernas aderiram o uso de câmeras no interior das salas, buscando uma maior vigilância, obediência e disciplina, filmando cada movimento e ação dos alunos. É o olhar disciplinar, “sempre controlador,

vigilante e corretivo. (...) ligado ao indivíduo entre um jogo do saber e de ocultar (informações, saberes, atitudes)”. (SIMONELI, 2004, p. 52)

Segundo Rocha (2000), muitas coisas modificaram na utilização dos métodos, dos mecanismos e do exercício do controle, tornando-se mais econômico e produtivo, menos violento (força física), tornando-se mais tecnológicos nos produtos e serviços por causa da evolução dos tempos. E todas essas modificações ocorreram devido ao grande crescimento da população e da necessidade de aperfeiçoar os métodos de organizar e disciplinar, e por isso a tecnologia desenvolveu rapidamente, facilitando a vigilância nas escolas.

Percebe-se que o mundo mudou muito desde os séculos XVIII e XIX até os dias atuais, e a utilização dos mecanismos disciplinares também obteve desenvolvimento, pois, antes utilizava a vigilância através da força física para impor regras e buscar a normalização. E atualmente, busca-se a disciplina através de meios mais “humanos” e dissimulados, porém, isso não significa que a força física não existe mais, pois, muitas escolas (atuais) utilizam meios disciplinares como antigamente.

De acordo com Rocha (2000), atualmente o número de alunos nas escolas, e o número de escolas e as diferentes administrações (públicas e privadas) aumentaram, buscando atender todas as pessoas - escola para todos - sendo necessários tipos de vigilância que disciplinam sem violentar. Com isso, o autor propõe três tipos de vigilâncias nas instituições modernas: a repressora, a disciplinadora e a tecnológica, pois para ele, elas estão relacionadas aos espaços escolares existentes em nossa sociedade, e vão de encontro à necessidade de aprimorar o controle, pois:

Quanto mais inominada e totalizante for a vigilância, mais produtiva e econômica será, pois menor será a sua ação repressiva (coercitiva, violenta e coativa) externa, hierárquica e visível. Por consequência, maior será a capacidade do grupo (e do indivíduo isoladamente) em gerir (governar, vigiar, cumprir) a própria vida, com o máximo de disciplina, sem que outros precisem sobre ele (grupo ou indivíduo) exercer a força física, a violência explícita. (ROCHA, 2000, p. 9)

Esses tipos de vigilância, segundo Rocha (2000), refletem-se de acordo com o espaço físico das escolas e o exercício do controle nesta instituição se modifica a partir do momento que ela vai se modernizando:

As escolas que necessitam de controles mais ostensivos constroem determinados espaços físicos (fechado, fortemente hierárquicos, complexos, delimitados). As escolas que ensinam seus alunos a ocuparem os espaços que lhes são permitidos, que lhes ensinam a tomar as melhores decisões, a viver com sabedoria, justiça, paz, fraternidade, igualdade, democracia (e todos os demais valores universais tão constantemente inculcados nesta e por esta sociedade) geralmente constroem espaços físicos onde os próprios alunos sabem o que e quando fazer. As escolas que exercem o controle de forma anônima (identificável ou não), constroem seus espaços prevendo este tipo de vigilância, dispondo instrumentos tecnológicos em locais estratégicos, dispondo móveis, utensílios, paredes, muros e cercas de outras maneiras. (ROCHA, 2000, p. 10)

Os tipos de vigilância utilizados atualmente, segundo Rocha (2000), são:

1. Vigilância repressora: que “é exercido em consonância com a produção de atitudes e símbolos que se combinam entre si para fazer uma idéia de repressão circular, sem que ninguém ouse discordar ou contrarias as regras impostas”. (ibd., p. 10).

Em algumas escolas esse tipo de vigilância é mais usado, “determinadas regras são simplesmente impostas e imediatamente aceitas por alunos, professores, funcionários, visitantes. (...) a execução de uma tarefa não significa compreender a necessidade das mesmas: faz-se porque é assim”. (ibd., p. 10)

Esse tipo de vigilância repressora não utiliza a força física, mas sim através de atitudes e símbolos que vigia para reprimir, para que fortes hierarquias se mantenham, e que esteja tudo sob controle. (ROCHA, 2000)

2. Vigilância disciplinadora: “vigiar alguém que sabe, conhece os seus próprios limites e as razões pelas quais é preciso controlar é um exercício muito mais brando do que aquele ato repressor. (ibd., p. 11).

Esse tipo de vigilância comparada com a anterior é mais econômica e produtiva, pois:

(...) ao permitir mais (reflexão, questionamento, discussão, discordância), pode responsabilizar mais: o indivíduo indisciplinado (...) não precisa ser reprimido violentamente, pois se espera que ele saiba que determinadas ações devem ser evitadas (...), que é melhor para todos agir de uma determinada maneira (...) que por conhecer as causas e os efeitos de determinadas atitudes, as mesmas deverão ser evitadas. Caso ele não saiba isto, será vigiado, disciplinado, ensinado, conscientizado, para que aprenda a se comportar sem provocar grandes distúrbios. (ROCHA, 2000, p. 11)

Os alunos têm consciência de como devem se comportar, até onde podem ir, e as atitudes que devem ter diante de cada situação. Esse disciplinamento “é um ato de reciprocidade, continuamente referido e desejado, porque ele liberta, responsabiliza, torna os indivíduos autônomos, conscientes, justos, democráticos”. (ROCHA, 2000, p. 12). E qualquer um pode ser o vigilante, continuamente, podendo ocupar esta posição: “aquela de dar o exemplo, ensinar o outro o melhor caminho a seguir, quais atitudes tomar, ensinar as regras”. (p. 12)

3. Vigilância tecnológica: são utilizados instrumentos tecnológicos, como: “câmeras filmadoras, detectores de metais, cartões de identificação, números de séries, etc. (...) que controla sem que se perceba a sua existência, sem necessitar de um sujeito (pessoa física) que imponha limites ou defina as regras do bom comportamento”. (ibid., p. 11).

A utilização desses instrumentos busca registrarem as ações dos alunos:

Com a mesma intensidade repressora da violência física (ao não permitir passar, não deixar entrar, fazer ver tudo), com a mesma intenção da permanente e justificada disciplina - mesmo que a intenção ou a repressão não sejam por todos imediatamente compreendidas, o saber que as justifica está ali, presente, pronto para explicar o porquê deste controle e deste tipo de vigilância-, fazendo com que tudo funcione como se deseja, como ser melhor para todos, para nossa conveniente convivência pacífica. (ROCHA, 2000, p. 13)

Observa-se que, mesmo com o avanço da tecnologia, muitas escolas não utilizam a vigilância tecnológica, pois se pensa que mesmo sendo um instrumento de grande valia para vigiar, prevenir e evitar situações como assalto, violência, tráfico, e outras, buscando um ambiente de ordem, tranquilo e seguro, é considerado constrangedor, pois acredita-se que tira toda a privacidade dos alunos.

Mas, mesmo sendo considerado constrangedor existem escolas que utilizam esse mecanismo por ser extremamente moderno, de grande utilidade para manter o controle. As escolas que usam com frequência essa vigilância, geralmente são privadas, e contam com o apoio dos pais devido ao fato dos mesmos descreditarem das ações de seus filhos no interior da escola. A justificativa se fundamenta na vivência dos filhos/alunos em uma sociedade completamente desprovida de regras “disciplinares”, que caminha cegamente para a barbárie. Neste sentido, a vigilância tecnológica tem sido utilizada

principalmente como um instrumento de confiabilidade dos professores e da instituição escola.

2.2.2 Sanção Normalizadora

Além de a vigilância hierarquizada realizar funções importantes na disciplinarização, a sanção normalizadora, nomeada por Foucault, é considerada também um processo disciplinar, um mecanismo de normatização. Nas instituições considera-se que ela:

(...) funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseira, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes “incorretas”, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência). (FOUCAULT, 1987, p. 149)

A finalidade aqui é de que o corpo não se desvie da norma, da obediência e da disciplina, e se acaso essa obediência não ocorrer, será imposto um castigo que visa a correção, ou seja, com o descumprimento da norma (regras), a punição será apenas uma consequência.

A busca da normalização, que busca tornar o indivíduo “normal”, é um dos grandes instrumentos de poder da sociedade contemporânea. De acordo com Ramos do Ó (2007, p. 45), a “normalização é um processo, espécie de meta unificadora, todavia jamais franqueada por qualquer sujeito”.

Portanto, na disciplina, busca a correção, este mecanismo qualifica e avalia os alunos através de seus comportamentos, aptidões e desempenhos que os mesmos apresentam de forma natural, classificando-os em “bons” e “maus” alunos. Ao classificá-los buscam através da penalidade transformá-los, para que todos sejam parecidos e submetidos ao mesmo modelo e juntos sejam obrigados “à subordinação, à docilidade, à atenção nos estudos e nos exercícios, e à exata prática dos deveres e de todas as partes da disciplina”. (FOUCAULT 1987, p. 152)

Segundo Vaz (2008), a operação da norma divide-se em três situações, em que a

ela:

1. Procura delimitar o poder da ação dos indivíduos sobre eles mesmos. Quando se fala que um certo comportamento é inerente à natureza humana, indicamos que nada podemos em relação à sua efetuação no mundo. Quando denominamos um comportamento de anormal, acreditamos que podemos mudar e nos obrigamos a transformá-lo. Delimitação do que depende de nós que sustenta a vigência da própria norma. Transformar o normal em anormal é corrigir e aperfeiçoar.
2. É um modo de reunir fato e valor, de conectar o ser ao dever-ser: o que é deve ser, pois a única mudança é a recomposição da norma.
3. Implica um mecanismo de feedback: sua existência a reforça ao produzir o temor do anormal.

Compreende-se, segundo Foucault (1987, p. 154), “que o poder da norma funcione facilmente dentro de um sistema de igualdade formal, pois dentro de uma homogeneidade que é a regra, ele introduz, como um imperativo útil e resultado de uma medida, toda a gradação das diferenças individuais”.

Assim, a norma proposta na escola é uma regra, uma lei que deve ser obedecida, e o exercício do poder através deste mecanismo são observados nas atividades, em que os alunos esforçam-se para pertencerem ao grupo dos normais, adequando-se as regularidades, pois os que retardam são reprovados, são castigados para serem corrigidos e normalizados, tornando todos iguais.

De acordo com Foucault (1987, p. 150), “o castigo disciplinar tem a função de reduzir os desvios. Deve, portanto ser essencialmente corretivo. A punição, na disciplina, não passa de um elemento de sistema duplo: gratificação-sanção”. Neste sentido, o professor busca a correção dos alunos, utilizando mais as gratificações do que as sanções. Nesta perspectiva, “a disciplina, ao sancionar os atos com exatidão, avalia os indivíduos “com verdade”; a penalidade que ela põe em execução se integra no ciclo de conhecimento dos indivíduos”. (ibid., p. 151)

Beltrão (1992, p. 127) diz que “o corrigir é repetir inúmeras (...) vezes a mesma atividade, refazer o mesmo caminho em cada detalhe do percurso. O efeito corretivo (...) produz (...) adequação por repetições. Do outro lado do castigo, exige o prêmio. Se o erro corresponde o castigo, ao acerto corresponde o prêmio”.

Portanto, para que um corpo não se desvie da norma, deve ser corrigido com castigos e sanções, buscando a correção de seu comportamento de desatenção, desordem e o não cumprimento de tarefas, pois um corpo normalizado é um corpo corrigido. A finalidade do castigo como prêmio é de manter estáveis as relações entre o comportamento e execução de tarefas do corpo, de hierarquizar as aptidões, de eliminar a anormalidade dos alunos, buscando a normalização e padronização das condutas.

Antigamente, nos séculos XVIII até mesmo no século XX, as punições eram físicas e humilhantes, um dos grandes exemplos de instrumento para punir era a “palmatória” que o professor ou diretor usava como castigo por não ter feito alguma tarefa ou respondido a pergunta corretamente, crendo que seu emprego faria com que os alunos aprendessem e obedecessem, tornando a figura do professor uma autoridade cruel, um carrasco.

Ferro (2002), nos mostra em seu trabalho vários relatos e histórias de livros literários sobre a imagem do professor na escola:

Pareceu-me aí o diretor uma figura de carrasco. Alto que chegava a se curvar, de uma magreza de físico, mostrava no rosto uma porção de anos pelas rugas e pelos bigodes brancos. Tinha uns olhos pequenos que não se fixavam em ninguém com segurança. Falava como se estivesse sempre com um culpado na frente, dando a impressão de que estava pronto para castigar. (REGO, 1980, p. 5, citado por FERRO, 2002, p. 3).

E continua dizendo que:

(...) o professor era alguém investido de autoridade inquestionável e quase absoluta. Para a maioria, o professor devia ser autoritário e repressor. (...) O costume dos alunos pedirem a bênção ao professor, que os abençoava um a um, demonstra bem a reverência quase religiosa que lhe era manifestada. (FERRO, 2002, p. 3)

Essa imagem transmitida pelo professor fazia com que os alunos sentissem medo não somente dentro das escolas, mas fora do ambiente escolar: “o medo do professor era tamanho que, quando as crianças brincavam num terreiro e percebiam ao longe a sua

aproximação, paravam tudo, os que podiam, fugiam, ou se escondiam, e só retornavam à brincadeira quando ele tivesse se afastado bastante”. (FERRO, 2002, p. 4)

Um exemplo de grande pavor para os alunos que o autor mostrou foi a atividade “sabatina de tabuada”, em que:

O professor convocava um número de alunos, que variava entre quinze e trinta mais ou menos e, por ordem de chamada, organizava-os em fila e, ia formulando perguntas que deviam ser imediatamente respondidas. Ia passando a pergunta na ordem da fila até que alguém acertasse. O acertador tinha o prêmio de pegar a palmatória e usá-la nas mãos dos companheiros que não acertassem porque não sabiam calcular, ou, se sabiam, não o faziam com a velocidade exigida pelo professor. Se todos errassem, era o próprio professor quem aplicava a palmatória em todos. Os alunos que ficavam no início da fila ficavam em desvantagem porque tinham menos tempo para raciocinar e dar a resposta certa. Para alunos com pouco tempo de escolaridade, as perguntas se apresentavam com um certo grau de dificuldade para serem respondidas tão profundamente. Eis o exemplo (...): Quanto é três vezes sete, multiplicado por doze menos cinquenta e dois, dividido por cinco? (FERRO, 2002, p. 4-5)

Mas além do uso da “famosa e temível” palmatória, eram utilizados outros instrumentos de punição e castigo como bater com a vara de marmelo, ou com régua na cabeça, puxões de orelhas, orelha de burro, ficarem de joelhos em cima de grãos de milho ou tampinhas de garrafas em frente a turma, ou de castigo em pé atrás da porta, ou do lado de fora ao lado da porta, situações humilhantes em que as pessoas acreditavam que era necessário, pois:

(...) sendo a criança um ser em formação, em crescimento, esta afirmação conduz à idéia de que, para que esta formação aconteça, faz-se necessária a aplicação de violência corporal como elemento disciplinador. Outro aspecto é a idéia de que o professor nunca é injusto, como se a pessoa, ao estar investida em função ou posição social de poder e/ou autoridade, esteja acima do bem e do mal e, qualquer que seja o seu comportamento deva sempre ser aceito por todos, sem questionamentos, como se fosse justo e válido. (FERRO, 2002, p. 6)

Essa maneira de disciplinar a criança através de castigos físicos foram métodos fortes e cruéis, utilizados, incentivados e aceitos pela sociedade e educação da época, pois acreditavam que os castigos facilitavam na disciplina. Atualmente os castigos físicos não são bem vistos e sim reprováveis, pois é um método de controle de disciplina agressivo e que além de não ajudar na educação, faz com que a criança tenha raiva e adquira trauma da escola.

Mas isso não significa que esse tipo de punição (agressivo) não existe mais na nossa época, pode ser presente ainda hoje, pois segundo Ferro (2002, p. 6), direcionando ao Brasil, percebe-se que ainda é forte essa “idéia de que criança precisa ser castigada e, às vezes, espancada. Os noticiários dos meios de comunicação escrita, falada e televisionada dão bem uma idéia de como esta situação ainda persiste”.

Borges (2005) diz que, o medo que os alunos possuem quanto às sanções revela a eficácia das penalidades, e o efeito da organização do sistema punitivo. As penalidades podem ser “expressas através de suspensões, expulsões, reunião com os pais, redução nas notas, mudança de classe e, dependendo da gravidade, ocorrência policial.” (ibid., p. 7).

Atualmente, nas escolas são utilizadas outras táticas (punições) para alcançar e garantir a normalização, sendo muito freqüente entre elas o professor chamar a atenção do aluno através do olhar ou verbalmente, ou dando-lhe suspensão por alguns dias, ou mesmo encaminhando-o à secretaria, deixando-o sem recreio ou sem alguma aula preferida, ou com advertências no caderno de intercâmbio, solicitando a assinatura ou presença dos pais na escola.

2.2.3 Exame

Outro mecanismo a que Foucault se refere é o exame considerado uma combinação entre a vigilância hierárquica e a sanção normalizadora, por ter a função de exercer o controle normalizante e uma vigilância considerada como etapa fundamental que qualifica, classifica e pune, corrigindo os resultados do processo. Pode-se dizer que é uma avaliação, uma prova capaz de definir se o indivíduo foi disciplinado e educado.

De acordo com Gallo (1997, p. 113), o exame é a combinação das “técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados”.

Atualmente, a execução e combinação permanente, contínua e individualizada dos mecanismos são necessárias, para ter o controle sobre os sujeitos, como por exemplo, “baixar a taxa de mortalidade, aumentar a eficácia do trabalho, fixar o escolar, isolar e conhecer o doente mental, punir o delinqüente e todos os que fogem da norma”. Tornando-se nas instituições disciplinares dispositivos muito importantes e fundamentais, pois separa o indivíduo em dois mundos, o normal e o anormal, fazendo “de cada indivíduo um caso, algo a ser descrito, analisado, medido, comparado, adestrado, corrigido, normalizado, excluído”. (ARAÚJO, 2007, p. 33)

Foucault (1987) afirma que o exame identifica os indivíduos para que sejam “diferenciados e sancionados. É por isso que, em todos os dispositivos da disciplina, o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade”. (ibid., p. 154)

Este mecanismo propõe um percurso marcado pelo esforço do sujeito de se manter na normalidade, e essa qualificação do normal e do anormal, utilizado em vários campos discursivos, como na medicina, psicologia e pedagogia, que apareceram no final do século XVIII, investigando, examinando e fiscalizando os sujeitos, individualmente, para manter um padrão de normalidade na sociedade, é uma técnica que para Foucault (1987, p. 154) compromete “todo um campo de saber, todo um tipo de poder”, desenvolvendo toda uma hierarquização.

Isso é percebido na medicina, na hierarquia interna da instituição hospitalar, que busca através do exame o controle, como por exemplo, o exercício do poder do médico residente que por volta de 1771, era:

Elemento até então exterior, começa a suplantiar o pessoal religioso e a lhe confiar um papel determinado mas subordinado, na técnica do exame; aparece então a categoria do “enfermeiro”; quanto ao próprio hospital, que era antes de tudo um local de assistência, vai tornar-se local de formação e aperfeiçoamento científico: viravolta das relações de poder e constituição de um saber. (FOUCAULT, 1987, p. 155)

Percebe-se que através do exercício e da relação de poder existentes na medicina, possibilita diagnosticar na sociedade, através do exame médico, as doenças e os doentes, enquadrando-os e julgando-os entre normal e anormal, para exercer o controle e buscar a cura das enfermidades.

Já na instituição escolar a aplicação do exame, sempre aconteceu desde os séculos XVIII, é um mecanismo que permite ao professor levantar o conhecimento sobre seus alunos, sobre suas habilidades e dificuldades, pois segundo Foucault (1987, p. 155), o exame:

(...) não se contenta em sancionar um aprendizado; é um de seus fatores permanentes: sustenta-o segundo um ritual de poder constantemente renovado. O exame permite ao mestre, ao mesmo tempo em que transmite seu saber, levantar um campo de conhecimentos sobre seus alunos. (...) o exame é na escola uma verdadeira e constante troca de saberes: garante a passagem dos conhecimentos do mestre ao aluno, mas retira do aluno um saber destinado e reservado ao mestre.

Na disciplina, o exame possibilita o superior ao exercer o poder, impor aos subordinados (que apenas observam o exercício do poder) um princípio de visibilidade obrigatória, pois são eles – os subordinados - que devem ser vistos, mostrando-os o efeito do poder, através da vigilância; que também pode ser documentado, através de escritas e relatos, sendo o sujeito descrito, analisado, comparado a outros, para ser treinado, classificado, normalizado ou excluído. Portanto o exame é um mecanismo que de certa forma é uma ligação entre o saber e o poder, “está no centro dos processos que constituem o indivíduo como efeito e objeto de poder, como efeito e objeto de saber”. (FOUCAULT, 1987, p. 160)

É um mecanismo que permite o exercício do poder do professor sobre o aluno, ou seja, uma relação de poder, pois, “mais do que em qualquer outra organização social, a figura do exame é ritualizada pela escola num jogo de pergunta/resposta/recompensa que reativa os mecanismos de constituição do saber numa relação de poder específica”. (RAMOS DO Ó, 2007, p. 43)

O professor, assim, além de ser aquele que tem o poder de transmitir conhecimentos, dado seu saber acumulado, é também aquele que tem o poder de cobrar dos alunos o conhecimento que lhes foi transmitido, tornando o seu

poder muito mais visível, muito mais palpável e menos abstrato, pois sua é também a mão que pune, através do castigo físico ou simplesmente através da nota e das complicações na vida acadêmica, no caso de o aluno não ser bem sucedido no exame. (GALLO, 1997, p. 116)

Na escola, atualmente, esse mecanismo ainda é um procedimento muito utilizado, que segundo Borges (2005), engloba todo um ritual desde a padronização de sua estética à conduta disciplinar e temporal. São aplicados em classes com alunos em ordem alfabética, enfileirados, tendo tempo determinado para início e término, com a proibição de qualquer tipo de comunicação.

É a observação individual dos alunos através de seus comportamentos, gestos, e desejos, que são transcritos “na forma de gráficos, boletins, relatórios, relatos clínicos, enfim, toda uma verdade sobre o indivíduo é extraída”. E não se limita em proibir ou reprimir, mas tem como objetivo de produzir o aluno, tornando-o apto a aprender, portanto, “o exame não só sanciona um tipo de aprendizado, ele é também um de seus fatores permanentes e o sustenta segundo um sinal de poder constantemente reproduzido”. (ARAÚJO, 2007, p. 33)

Há diversas maneiras de avaliar um aluno, através de seu comportamento, participação e desempenho durante as aulas, não atrapalhando com conversas e bagunças, e sim ajudando e colaborando com o professor, e também ao avaliá-lo através de trabalhos e principalmente da avaliação escrita (individual e cronometrada), atribuindo-lhe uma nota. E o exame na avaliação se torna como processo de uma intervenção permanente, significativa, para transformar, educar e verificar o processo de aprendizagem.

Esse sistema de nota, de acordo com Ramos do Ó (2007, p. 43):

Além de garantir a passagem desigual dos conhecimentos, força à comparação perpétua de cada aluno com todos os outros da *classe*. Depois, a lógica linear e progressiva caracteriza o *exercício* propriamente escolar – com a sua complexidade crescente, tarefas a um tempo repetitivas e diferentes mas apontando sempre para essa figura terminal do exame –, permite, sem dúvida, que o indivíduo se vá adequando desde o início à regra da relação tanto com os outros como com um determinado tipo de percurso.

De acordo com Araújo e Omote (2002), este aproveitamento do aluno através da

nota deve ser entendido como um dado cuja informação sobre o aluno é incompleta, pois, por mais que a nota possa informar a qualidade e a quantidade do determinado conhecimento que adquiriu, “este aproveitamento depende de diferenças individuais e dos diferentes ritmos e preferências dos alunos” em relação à disciplina. (p. 84-85).

Assim, esse dispositivo exercido na escola coloca em jogo não somente o conhecimento adquirido, mas também a disciplina do aluno através do comportamento e da normalidade, avaliando-o e separando-o do anormal, buscando sempre a normalização, a disciplina e educação do mesmo. Este mecanismo é ainda hoje discutido, desde seu conceito e concepção até a maneira de desenvolvê-lo, porém, esta discussão gira em torno de buscar exercê-la de uma forma mais justa.

Conforme os autores anteriormente citados, existem vários estudos empíricos sobre o assunto, comprovando que na educação a avaliação abrange todo o sistema escolar, os programas, currículos, administração, professores e alunos, e que através da mesma observa-se que o rendimento de todo o referido sistema são afetados por fatores intra-escolares (a forma em que o professor desenvolve o processo ensino-aprendizagem e os procedimentos escolares) e extra-escolares (fora do espaço da escola, apresentando uma relação direta com a idade do aluno em relação à série, à renda familiar e à instrução dos pais).

Portanto, há vários fatores que influenciam no desempenho escolar do aluno, e a avaliação se apresenta “como subsídio para o encaminhamento de procedimentos pedagógicos que permitam ao aluno uma situação de aprendizagem mais favorável”. (ARAÚJO e OMOTE, 2002, p. 85). Ao avaliar o desempenho do aluno, o exame resultará numa interpretação apropriada do sucesso e essencialmente do fracasso no processo de construção de seu conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É inegável o fato de que o poder está e sempre estará presente em nossa sociedade, e diante de toda a abordagem genealógica sobre o processo histórico do poder e das relações de poder nas análises de Foucault - desde o poder exercido pelo soberano na sociedade punindo com o espetáculo do suplício, até o surgimento do projeto dos reformadores fundamentado em um código penal teoricamente mais justo - e especificamente no que diz respeito ao poder disciplinar, torna-se possível a compreensão de que a contribuição deste filósofo foi fundamental para suscitar a análise de questões emergidas destas relações de poder na sociedade, na educação e na escola, questões estas que foram construídas, gradativa e historicamente, para compor o cenário que se vislumbra hoje tanto na escola quanto na educação contemporânea.

Observa-se que todas estas transformações que se firmam em poder, disciplina, revolta e resistência e, que visam à forma de proceder e às manifestações de sentimentos, estão presentes em nossa sociedade. E conforme mencionado no decorrer do trabalho, apesar de serem pouco entendidas e mal aplicadas, tais reflexões são de suma importância, visto que possibilitam um maior entendimento do universo da educação, por meio do pensamento de Foucault, dando-nos ferramentas para compreender o presente.

A relevância das reflexões apresentadas por Foucault sobre o poder é assinalada principalmente pela concepção que este filósofo tem de poder, que afirma que quando pensa na mecânica do poder, pensa em sua forma capilar de existir, ou seja, no ponto em que o poder encontra o nível dos indivíduos, atingindo seus corpos, e inserindo-se em seus gestos, atitudes, discursos, aprendizagem, em geral, em sua vida cotidiana.

A partir desta nova perspectiva de poder e suas relações, Foucault faz emergir um âmbito de idéias que, efetivamente, tinham permanecido inexploradas, antes que o mesmo as analisasse: o das relações de poder em cujo interior se exercem todas as formas de prática social. Ele mostra que é contra a concepção negativa, repressiva, de um poder que se contenta com proibir, com dizer não, e destaca o caráter produtivo do poder. E esta é a razão para entender que em Foucault não existe uma teoria do poder, mas sim uma analítica do mesmo. Portanto, Foucault analisa a procedência das práticas nas quais se fazem efetivas relações de poder.

O presente estudo possibilitou-nos verificar em Foucault, que é patente que o poder é o exercício do poder, uma multiplicidade de dispositivos, organismo, artifícios, funções, táticas e mecanismos, portanto, ele é relacional, e está presente nas relações sociais, em todos os lugares da sociedade, desde os tempos remotos, pois como bem já foi abordado, onde há o poder há práticas de poder e relações de poder, que estão presentes em toda parte, advindas de todos os lugares. Assim, pode compreender porque o interesse de Foucault não se centrou no poder com maiúscula, mas nas micro-estruturas do poder, que tem sua gênese no próprio sujeito.

Analisando as relações existentes e os mecanismos utilizados nos séculos XVIII e XIX na instituição escolar, é possível estabelecer um paralelo com a escola contemporânea, e observar que esta, ainda hoje lança mão de recursos e mecanismos disciplinares, pois o pensamento Foucaultiano nos leva a reflexão sobre importantes modificações na escola e nos procedimentos de ensino-aprendizagem, e também sobre a utilização dos mecanismos, do exame através dos resultados das ações de vigilância e das sanções que diferenciam os indivíduos levando-os para um determinado fim, funcionando como um saber sobre o aluno, dando possibilidade de classificá-los e qualificá-los como normal e anormal, identificando os problemáticos e os indisciplinados, em busca de uma sociedade normalizadora, reproduzindo o poder e seus efeitos pelos professores, através das práticas, discursos e saberes. Pois, ao referir sobre as relações de poder, a escola quando não se nega a tais posturas, busca justificativa na preparação do aluno para a vida na sociedade que nas mais diversas áreas se constroem fundamentada na hierarquia e no poder.

É comum a adoção de discursos e indagações tais como: “mas a função da escola é preparar o aluno para a vida em sociedade, e o mundo competitivo do trabalho, em que as relações de hierarquia e poder são essenciais?” Retóricas como esta nos transmite a sensação de retrocesso no sistema educacional a finais do século XVIII e início do século XIX em que o trabalho ditava os caminhos da educação.

Atualmente, a essência do ato educativo transmitido pela educação é a formação de indivíduos produtivos, dóceis, porém sem iniciativa, devido ao fato de serem condicionados à obediência sem questionamento, e também a formação de indivíduos produtivos competitivos, estes porém, igualmente condicionados. Portanto, a relação de

poder dentro da escola é unilateral, porque forma somente subordinados e envia à sociedade indivíduos normalizados.

À primeira vista, o discurso apresentado pode parecer compor o cenário educativo de séculos atrás, porém, este se apresenta na contemporaneidade. A escola passou por muitas transformações em diversificados aspectos, mas no que diz respeito às relações de poder produzidas e reproduzidas no seu interior, está claro que estas acontecem de uma maneira mais sutil.

Portanto, este modelo apresentado por Foucault desde a criação da instituição escola, não mudou muito, pois é o que ainda hoje é desenvolvido com certas adaptações e inovações, mas que não foge à estrutura tradicional. A sociedade igualmente, não mudou muito. Observa-se que houve apenas uma troca de figuras e representações governamentais, mas as relações hierárquicas de poder continuam talvez de uma forma mais diplomática.

O que se tornou patente por meio deste estudo é que as relações de poder estão presentes atualmente na educação, principalmente porque o lugar onde por excelência esta ocorre é na escola, e a instituição escola é fruto de um processo histórico de hierarquia, disciplinas, normalizações entre outras.

Portanto, não há como negar que a escola contemporânea reproduz sim as relações de poder existentes na sociedade, e isto é visível - como já foi abordado no decorrer do trabalho - nas relações hierárquicas entre diretores, coordenadores, professores, alunos e demais funcionários, porém, além destas relações externas à sala de aula, existem as questões envolvidas no processo ensino-aprendizagem que estão mais restritas à relação professor-aluno, questões estas também abordadas anteriormente.

A sociedade tem na escola o seu berço, pois é ali o lugar onde se formará o cidadão integrante e participativo, e supõe-se que o indivíduo reproduzirá na sociedade o que lhe foi ensinado na escola, e dentro de todo este cenário, e dos papéis desempenhados, o protagonista sem contestação é o sujeito, apresentado por Foucault, como resultado da vigilância, do disciplinamento, da punição, e por fim, da educação. Isto é visível, quando Foucault apresenta os saberes submetidos como uma tradição de luta, os saberes dos desqualificados, os loucos, os presos, as mulheres, enfim, os sujeitos.

Sem embargo, todo o exposto, e a análise do poder e das relações do mesmo emergidas e representadas na educação e na escola contemporânea, nos possibilita afirmar que o poder considerado abstratamente, especificamente no contexto educacional, parafraseando o próprio Foucault, não ‘vê’ nem ‘fala’, se exerce a partir de inumeráveis pontos, mas precisamente porque nem fala nem vê, faz ver e falar.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Inês Lacerda. Sujeito e cultura: vigiar e punir ou educar? In: *Revista Educação – Especial Foucault Pensa a educação*, n.3, 2007, p. 26-35.

ARAÚJO, Rita de Cássia Tibério; OMOTE, Sadao. Análise de notas escolares: uma abordagem ecológica. In: RAPHAEL, Hélia Sonia; CARRARA, Kester (Orgs). *Avaliação sob Exame*. Campinas, SP: Autores Associados, 2002. p. 83-102.

BECCARIA, Cesare. *Dos delitos e das penas*. Tradução: Vicente Sabino Júnior – São Paulo: Editora CD, 2002.

BELTRÃO, Ierecê R. *A didática e a formação de professores de história: em busca da explicitação das relações poder-saber na organização do trabalho pedagógico*. 1992. Dissertação (mestrado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal Santa Catarina, Florianópolis.

BORGES, Juliano. *Escola e Disciplina: uma abordagem foucaultiana*. Revista Urutúgua, n. 05, Dez/Jan/Fev/Mar, DCS/UEM. Maringá: Paraná, 2005.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. *Da educação disciplinar à pedagogia do controle*. 2004. 173 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

DREYFUSS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

FARHI NETO, Leon. Disciplina ou espetáculo? Uma resposta pela biopolítica. In: *Revista Aulas*. Organização Margareth Rego & Adilton Luís Martins. Dossiê Foucault. v.3. Dezembro 2006/ março 2007.

FERRO, Maria do Amparo Borges. História e memória da educação escolar: a visão dos intelectuais. In: *Anais do II Congresso Brasileiro de História da Educação*. História e Memória da Educação Brasileira. Natal-RN, 2002.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organização e tradução: Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

_____. *Las redes Del poder*. Disponível em: <<http://www.lite.fae.unicamp.br/papet/2002/fe190d/texto05.htm>>. Acesso em: 23 jul. 2008.

_____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 1987, p. 288.

_____. *História da sexualidade I: A vontade de saber*. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

_____. *O sujeito e o poder*. In: RABINOW, P.; DREYFUSS, H. Michel Foucault: uma trajetória filosófica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.

_____. *A Verdade e as Formas Jurídicas*. 1996. Rio de Janeiro: Nau.

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

_____. *Em defesa da sociedade*. Tradução de M. E. Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

_____. *Estratégia, poder-saber*. Ditos e escritos IV. Organização e seleção de textos: Manoel Barros da Motta. Tradução: Vera Lucia Avellar Ribeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

GALLO, Sílvio. Repensar a educação: Foucault. In: *Revista Filosofia, Sociedade e Educação*. Editada por Paulo Ghiraldelli Jr e Nadja Hermann Prestes. Ano I, n.1, 1997, p. 93-118.

GOMES, Delarim Martins. *Estar diretor: buscar a escola que queremos*. Disponível em: <http://www.escola2000.org.br/pesquise/texto/textos_art.aspx?id=23>. Acesso em: 20 jul. 2008.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. *Sentir, pensar, agir: corporeidade e educação*. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

GORE, Jennifer M. Foucault e educação: fascinante desafios. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-20.

LEBRUN, Gérard. *O que é o poder*. Tradução Renato Janine Ribeiro, Sílvia Lara Ribeiro. São Paulo: Abril Cultural: Editora Brasiliense, 1984.

LOPES, Ana Isabel; SANTOS, Sônia. *Da sociedade disciplinar à sociedade de controle*. Disponível em: <[http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/momentos/sociedade %20 disciplinar/index.htm](http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/opombo/hfe/momentos/sociedade%20disciplinar/index.htm)> Acesso em: 19 jul. 2008.

MACHADO, Roberto. Por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organização e tradução: Roberto machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979. p. VII-XXIII.

MANACORDA, Mário Alighiero. *História da Educação: da antiguidade aos nossos dias*. Ed: Cortez Editora: Autores associados. 12ª ed, São Paulo/SP, 2006.

MENDES, Cláudio Lúcio. *O corpo em Foucault: superfície de disciplinamento e governo*. In: Anais do XII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte, v.1, n.1, Caxambu/MG, outubro/2001.

MOTTA, Manoel Barros. Poder e penalidade hoje. In: FOUCAULT, Michel. *Estratégia, poder-saber*. Ditos e escritos IV. Organização e seleção de textos: Manoel Barros da Motta. Tradução: Vera Lucia Avellar Ribeiro. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p. V-LXVI.

MUCHAIL, Salma Tannus. *A produção da verdade*. In: Revista Filosofia Ciência & Vida, ano II, n.8, 2008, p. 6-11.

PAZOS, Mercedes Suárez. *Los castigos y otras estratégias disciplinares vistos a través de los recuerdos escolares*. In: Revista de educación. n.335, 2004, p. 429-443.

RAMOS DO Ó, Jorge. O governo do aluno na modernidade. In: *Revista Educação – Especial Foucault Pensa a educação*, n.3, 2007, p. 36-45.

ROCHA, Cristianne M. Famer. Espaços escolares: nada fora do controle. In: *Anais do I Congresso Brasileiro de História da Educação*. Educação no Brasil: história e historiografia. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000.

SIMONELI, Lígia. *O leitor e a legitimidade da mídia: a relação entre a revista veja e seus leitores no ensino superior*. 2004. 186 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Maringá, Paraná.

VARELA, Julia. O estatuto do saber pedagógico. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 87-96.

VAZ, Paulo. *Utopia e controle*. <<http://www.angelfire.com/mb/oencantador/paulovaz/P2A.html>>. Acesso em: 21 fev. 2008.

VEIGA-NETO, Alfredo. *A ordem das disciplinas*. 1996. 330 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

_____. Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo (org.). *Figuras de Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 13-38. ISBN: 85-7526-224-6.

_____. *Foucault & a Educação*. 2. ed. 1 reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007a.

_____. Educação por Foucault: excertos foucaultianos. In: *Revista Educação – Especial Foucault Pensa a educação*, n.3, 2007b, p. 66-73.