

# EDUCAÇÃO ESCOLAR EM PERSPECTIVAS FOUCAULTIANAS: UM ESTUDO DO SUJEITO E DO PODER

*Kaliny Ferraz<sup>1</sup>*  
*Pedro Angelo Pagni<sup>2</sup>*

## **Resumo:**

Foucault ensinou que o sujeito é constituído socialmente e esse fenômeno ocorre, essencialmente, nas instituições, através das relações de poder. A escola é a instituição mais evidente, pois os alunos nela permanecem desde pequenos até a maturidade, ou seja, a escola moderna não somente molda um sujeito, mas sim, toda uma sociedade. Essas relações de poder fundamentam-se no binômio saber-poder, em que as práticas discursivas constituem um regime que impõe o que é saber e o poder disciplinar atua nas instituições por meio de práticas que visam à docilização dos corpos. Logo, a escola tem seu efeito de *assujeitamento* do indivíduo, pois é reconhecida como detentora do saber por meio de seus discursos e suas vivências resultam na docilização dos corpos. Destarte, a partir de conceitos da fase genealógica como saber-poder e governamentalidade, o artigo visa elucidar como as práticas *subjetivantes* e o poder disciplinador estão inseridos no cotidiano escolar.

**Palavras-chave:** Saber-Poder. Educação Escolar. Foucault. Governamentalidade. Infância.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências (UNESP/Marília) com apoio financeiro da CNPQ, graduada em História pela Faculdade de Ciências e Letras (UNESP/Assis).

E-mail: ferrazkaliny@gmail.com

<sup>2</sup> Professor adjunto no Departamento de Administração Escolar da Faculdade de Filosofia e Ciências (UNESP/Marília). Livre-docência em Filosofia da Educação, coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Filosofia (GEPEF).

E-mail: pagni@terra.com.br

# **SCHOOL EDUCATION IN FOUCAULDIAN PERSPECTIVES: A STUDY OF THE SUBJECT AND POWER**

*Kaliny Ferraz  
Pedro Angelo Pagni*

**Abstract:**

Foucault explained that individuals are socially shaped and that this phenomenon occurs, essentially, in institutions, through power relations. The school is the most evident institution, since students attend it from childhood to maturity, which is to say, modern schools shape not only individuals but societies as a whole. These power relations are based on the knowledge-power binomial in which discursive practices constitute a regime that imposes what is to know and the disciplinary power acts in institutions through practices that aim to make bodies docile. Therefore, the school has its effect of subjecting the individual, because it is recognized as the holder of knowledge through their speeches and their experiences result in making bodies docile. Thus, based on concepts of the genealogical phase as knowledge-power and governmentality, this article aims to elucidate how subjectivist practices and disciplinary power are inserted in school routines.

**Keywords:** Power-Knowledge. School Education. Foucault. Governmentality. Childhood.

## Primeiros passos: Foucault, genealogia e saber-poder

Michel Foucault é um filósofo francês do século XX, embora não seja exato defini-lo somente a partir de uma área do conhecimento, uma vez que seus estudos englobam a psicologia, a história das ideias, a sociologia, o direito, a biologia e tantos outros domínios do saber.

Para efeito didático, os estudos de Michel Foucault podem ser subdivididos em três fases: a arqueológica, em que seus estudos são marcados pela análise dos discursos em seus contextos históricos; a genealógica, com o foco nas relações de poder por meio de um método de levantamento das histórias sobre o objeto; e a fase ética, em que se analisam os modos históricos da subjetividade. Não podemos pensar nessas três fases distintas entre si, principalmente quando se trata do estudo acerca do sujeito. Todavia, para este estudo, faz-se necessário que nos aprofundemos um pouco mais na parte Genealógica.

Logo na introdução do livro de Foucault, *Microfísica do Poder* (2012), em edição organizada e apresentada por Roberto Machado, reforça a origem em Nietzsche da expressão genealogia, bem como assevera que Foucault jamais pretendeu conceituar ou definir o poder, mas sim caracterizá-lo numa malha complexa de manifestações inseridas nas relações humanas.

Digamos que a arqueologia, ao procurar estabelecer a constituição dos saberes privilegiando as inter-relações discursivas e sua articulação com as instituições, respondia a como os saberes apareciam e se transformavam. Podemos então dizer que a análise que em seguida é proposta tem como ponto de partida a questão do porquê. [...] É essa análise do porquê dos saberes – análise que pretende explicar sua existência e suas transformações situando-os como peça de relações de poder ou incluindo-os em um dispositivo político – eu em uma terminologia nietzschiana Foucault chamará genealogia. (MACHADO, 2012, p. 11-12)

Em suma, podemos dizer que a genealogia “é aquela que diagnostica e se concentra nas relações de poder, saber e corpo na sociedade moderna” (DREYFUS; RABINOW, 2010, p. 140). O objeto de estudo na fase genealógica é o corpo, pois é tido como a superfície de inscrição dos acontecimentos. A genealogia insere-se no ponto da articulação do corpo com a história, mostrando um corpo marcado pela história (FOUCAULT, 2009, p.65).

A genealogia não busca a profundidade dos acontecimentos, mas sim a superfície, os contornos sutis, os detalhes quase despercebidos, pois essa noção de essência das coisas é algo construído (DREYFUS; RABINOW, 2010, p. 143). Desse modo, o filósofo critica as análises estruturais que fundam-se em um

sujeito constituinte. Por isso, propõe que as constituições são promovidas dentro da história e não por pessoas, como aduz:

Queria ver como esses problemas de constituição podiam ser resolvidos no interior de uma trama histórica, em vez de remetê-los a um sujeito constituinte. É preciso se livrar do sujeito constituinte, livrar-se do próprio sujeito, isto é, chegar a uma análise que possa dar conta da constituição do sujeito na trama histórica. É isso que eu chamaria de genealogia, isto é, uma forma de história que dê conta da constituição dos saberes, dos discursos, dos domínios de objeto etc., sem ter que se referir a um sujeito, seja ele transcendente com relação ao campo de acontecimentos, seja perseguindo sua identidade vazia ao longo da história. (FOUCAULT, 2012, p. 43)

A genealogia foi o passo fundamental em direção à complexa análise do poder, e este passo é iniciado num ensaio denominado *Nietzsche, a genealogia, a história*, originalmente publicado em 1971 e integrado ao livro *Microfísica do Poder*. No mesmo ano, em *A Ordem do Discurso*, Foucault escreve sobre as aproximações entre a arqueologia e a genealogia. Para o filósofo, existe uma complementaridade entre a arqueologia e a genealogia na medida em que a primeira trata o discurso como objeto, incluindo o estudo das continuidades e rupturas; enquanto a genealogia prende-se às formações efetivas dos discursos, ou seja, uma dialoga com a outra (FOUCAULT, 2009, p. 69). Nessa relação, o objetivo da genealogia dá-se em

fazer que intervenham saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretenderia filtrá-los, hierarquizá-lo, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome dos direitos de uma ciência que seria possuída por alguns.[...] as genealogias são anticiências, não porque a genealogia rejeita o método científico ou reivindique o direito da ignorância, mas sim porque a genealogia trata das insurreições dos saberes. (FOUCAULT, 1999, p. 15)

Logo, a Genealogia é a *dessujeitação* dos saberes para torná-los livres, isto é, capazes de se contrapor e criticar um discurso formal científico e teórico. Então, Foucault, por meio da genealogia, opõe-se à hierarquização científica do conhecimento e seus efeitos de poder intrínsecos, pois, como o filósofo questiona, quantos saberes são desqualificados no momento em que dissemos que tal saber é uma ciência? Qual sujeito falante, qual sujeito de experiência e de saber minimizamos quando dissemos ‘eu, que faço esse discurso, faço um discurso científico e sou cientista’? (FOUCAULT, 1999, p. 15) Por isso, a tarefa fundamental de quem se propõe a uma análise genealógica é a de destruir as verdades imutáveis, a primazia das origens e as doutrinas do desenvolvimento e do progresso (DREYFUS; RABINOW, 2010, p. 144). Isso se aplica, principalmente, à instituição escolar, uma vez que ela é considerada a detentora do saber e, nas últimas décadas, tem priorizado, exclusivamente, o conhecimento

científico, desqualificando os saberes ditos populares e mantendo essas hierarquizações de discursos. Ainda, os discursos ditos científicos e consolidados como verdades refletem-se em uma série de práticas que, por sua vez, também não são passíveis de críticas e, frequentemente, são reverberadas na própria instituição escolar. Nota-se uma infinidade de regras do espaço escolar que objetivam a disciplinarização e a normalização dos corpos e que não são criticadas por serem respaldadas num discurso científico, tais como a crescente medicalização dos alunos, a padronização excessiva das avaliações e práticas pedagógicas, a busca por métodos de penalizações “eficientes” para alunos “desviantes”, entre outros.

Aqui podemos entender a função atual da escola a partir da distinção entre instrução e disciplina que Kant faz em *Sobre a Pedagogia*. Para o autor, a instrução está correlacionada com a autonomia, porém, para alcançar esse nível, é necessária uma obediência cega, ou seja, a disciplina.

A disciplina submete o homem às leis da humanidade e começa a fazê-lo sentir a força das próprias leis. Mas isso deve acontecer bem cedo. Assim, as crianças são mandadas cedo à escola, não para que aí aprendam alguma coisa, mas para que se acostumem a ficar sentadas, obedecendo pontualmente o que lhes é mandado. (KANT, 2006, p. 12-13).

A escola, então, serve para se aprender a obedecer. Mas claro que existem os que resistem, os denominados incorrigíveis: aqueles diante dos quais os aparelhos disciplinares (escola, igreja, fábrica) confessam sua impotência. Mesmo vigiado, punido, sancionado, o indivíduo continua desobediente (GROS, 2018, p.28), mantém-se desviante.

Vale a ressalva de que Foucault não se especializou em pedagogia, contudo, sua pesquisa em torno do poder colocou foco em questões tais como: ser educado; relação professor-aluno; e a escola como instituição. Assim, Foucault percebeu que o sujeito pedagógico é constituído e/ou moldado e esse fenômeno ocorre, essencialmente, nas instituições, através das relações de poder. A escola é uma instituição abrangente, posto que os alunos mantêm-se dentro dela por anos e durante muitas horas por dia. Dessa forma, concluímos que a escola moderna produz um sujeito, aliás, toda uma sociedade (VEIGANETO, 2007, p. 26). A escola, assim como o hospital, prisão, quartel, manicômios etc., são instituições que, compulsoriamente, ocupam o indivíduo durante um período significativo e disciplinam seu comportamento por meio das relações de poder.

Quando pensamos em poder, possivelmente pensaremos em uma figura, pessoa ou órgão. Também, associamos com algo exercido por alguém sobre outro, ou algo concedido a alguém ou a algo. Foucault rompe com as concepções clássicas acerca do poder e as redefine como uma rede de relações de força que

engloba todos os indivíduos, geradores ou receptores, dando vida e movimento a essas relações:

[...] o poder não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detém exclusivamente e aqueles que não o possuem. O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. Nunca está localizado aqui ou ali, nunca está nas mãos de alguns, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem. O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles. (FOUCAULT, 2012, p. 193)

Deve-se pensar no poder como uma malha em que todos são receptores e emitentes. Desse modo, o poder insere-se nas relações e, por isso, não há que se ater a conceituá-lo, mas sim a entender como ele se exerce dentro de suas práticas. Logo na introdução do livro *Microfísica do Poder* (2012), em edição organizada e apresentada por Roberto Machado, o poder é assim explicado:

O interessante da análise é justamente sugerir que os poderes não estão localizados em nenhum ponto específico da estrutura social. Funcionam como uma rede de dispositivos ou mecanismos a que nada ou ninguém escapa, a que não existe exterior possível. Daí a importante e polêmica idéia de que o poder não é algo que se detém como uma coisa, como uma propriedade, que se possui ou não. Não existe de um lado os que detêm o poder e de outro os que se encontram alijados dele. Rigorosamente falando, o poder não existe; existem práticas ou relações de poder. O que significa dizer que o poder é algo que se exerce, que se efetua, que funciona. E funciona como uma maquinaria, como uma máquina social que não está situada num lugar privilegiado ou exclusivo, mas se dissemina por toda a estrutura social. Não é objeto, uma coisa, mas uma relação. (MACHADO, 2012, p. 17-18 / grifos nossos)

Desde que a sociedade existe, há relações de poder. Contudo, como Foucault aponta em *Vigiar e Punir*, na modernidade, as instituições mudaram sua forma de atuação. Antes da era neoliberalista, o sujeito sofria severas punições e castigos corporais, porém essas práticas resultavam no enfraquecimento de sua força vital, deixando-o improdutivo (FOUCAULT, 1987, p. 117-143). A partir do momento em que os corpos são disciplinados, eles produzem bem mais do que um corpo castigado.

Foucault evidencia como são as práticas do poder disciplinar, distinguindo-as em três: vigilância hierárquica; sanção normalizadora; e exame. A primeira engrenagem das práticas do poder disciplinar, a vigilância hierárquica, supõe o olhar sempre observador sobre os indivíduos para que se mantenha o controle. A sanção normalizadora é o conjunto de práticas que as instituições estabelecem para que o sujeito queira se encaixar em seus padrões. Como

exemplo, Foucault elucida que, nas escolas, existe um micro tribunal, onde os alunos que cometem alguma infração (atrasos, falta de atenção, sonolência, tagarelice) recebem a devida advertência ou, ainda, há gratificação para os “melhores” alunos (FOUCAULT, 1987, p. 149-150). Tudo isso induz os alunos a se moldarem às normas para se encaixarem no padrão escolar. Por fim, temos o exame, em que se combinam a sanção normalizadora e a vigilância hierárquica na medida em que é um controle normalizante que estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são sancionados e distinguidos (FOUCAULT, 1987, p.154). O exame existe em todos os dispositivos de disciplina que “constituem o indivíduo como efeito e objeto de poder como efeito e objeto de saber.” (FOUCAULT, 1987, p. 160) As três engrenagens juntas realizam as grandes funções disciplinares na modalidade de poder para a modulação dos corpos e a sujeição dos indivíduos.

Além das práticas do poder disciplinar supracitadas, também existem as do âmbito discursivo. O fundamental desse eixo são as práticas discursivas, as quais podemos conceituar como uma rede de signos interligada a outros inúmeros discursos (ou redes de discurso), em um sistema aberto, que tanto registra quanto reproduz e estabelece os valores de determinada sociedade (BRANDÃO, 2015, p. 392). Logo, é um equívoco entender o discurso como um encadeamento lógico de frases e palavras que pretendem um significado entre si, mas, antes, ele se colocará como um importante instrumento de organização funcional e de ordenação do imaginário social.

Existem três sistemas de exclusão que atingem o discurso: a interdição; a separação; e a vontade de verdade (FOUCAULT, 2009, p. 09-17). A interdição é a engrenagem mais usual em nossa sociedade e se refere ao direito privilegiado daquele que fala, ou seja, não é tudo que pode ser dito por todos. Além disso, é nesse mecanismo que se encontram os tabus, como, por exemplo, as questões sobre o sexo, que não podem ser ditas por qualquer um ou em qualquer circunstância (FOUCAULT, 2009, p. 9-10). Na interdição, fica evidenciada a relação entre discurso e poder, pois a separação – ou rejeição – é vista na desqualificação do discurso por algum motivo, por exemplo, o menosprezo com o discurso dos loucos a partir de sua oposição com a racionalidade (FOUCAULT, 2009, p. 10-13). O último sistema é a vontade de verdade, pela qual o discurso torna-se uma ferramenta de exclusão na medida em que visa a busca pelo discurso verdadeiro em detrimento do falso (FOUCAULT, 2009, p. 13-17).

Essa busca incessante pela verdade resulta na desqualificação de outros discursos, principalmente nesta época atual do cientificismo. Nas escolas, existe um silenciamento dos alunos, visto que o seu discurso não é científico, logo, não tem valor. Esse disciplinamento na escola, por meio da prática discursiva, advém da noção de que a instituição escolar é detentora do saber.

Interpostas entre nós e nossas experiências, esses discursos [científicos] competentes têm a finalidade de fazer-me considerar minha própria vida como desprovida de sentido enquanto não for obediente aos cânones do 'progresso científico' que me dirá como ver, tocar, sentir, falar, ouvir, escrever, ler, pensar e viver. (CHAUI, 1982, p. 58-59)

Outro apontamento feito por Foucault está em sua aula de 7 de janeiro de 1976, no livro *Em Defesa da Sociedade*, dizendo acerca das reviravoltas do saber que correspondem à insurreição dos saberes sujeitados. Os saberes sujeitados são, “em suma, conteúdos históricos que foram sepultados, mascarados em coerências funcionais ou em sistematizações formais.” (FOUCAULT, 1999, p.10) Ou seja, os saberes sujeitados são saberes esquecidos pelas grandes teorias dominantes e globais, são assuntos mascarados. Ou, melhor dizendo, são “toda uma série de saberes que estavam desqualificados como saberes não conceituais, como saberes insuficientemente elaborados: saberes ingênuos, saberes hierarquicamente inferiores, saberes abaixo do nível do conhecimento ou da cientificidade requeridos.” (FOUCAULT, 1999, p. 12) Essa seleção que distingue os saberes que são qualificados dos que são desqualificados está totalmente envolvida com as relações de poder inerentes às práticas discursivas. Por isso, Foucault não se dedica a conceituar a verdade, mas sim a entender quais relações de poder existem que fazem um saber ser verdadeiro.

A verdade é deste mundo; ela é produzida nele graças a múltiplas coerções e nele produz efeitos regulamentados de poder. Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua 'política geral' de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns e outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que têm encargo de dizer o que funciona como verdadeiro. (FOUCAULT, 2012, p. 52)

A 'verdade' é intrínseca aos sistemas de poder – que a produzem em suas instituições e a apoiam – e, também, a efeitos de poder que ela induz e que a reproduzem (FOUCAULT, 2012, p. 54). Segundo o filósofo, as práticas de saber-poder (relação do poder disciplinar em ações discursivas e não discursivas) e seus efeitos subjetivantes atingem práticas pedagógicas, no mais amplo sentido, pois constituem uma verdade que

[...] é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por toda uma espessura de práticas como a pedagogia, claro, o sistema dos livros, da edição, das bibliotecas, as sociedades de sábios outrora, os laboratórios hoje. Mas é também reconduzida, e de um modo mais profundo sem dúvida, pela maneira como o saber é disposto numa sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e, de certa forma, atribuído. (FOUCAULT, 2009, p. 17, *grifo nosso*).

Para além de se ater a saber o que é verdade, deve-se investigar por que tais discursos são qualificados e outros não. Quais dispositivos de poder são contemplados quando classificamos um saber como verdadeiro? Qualificar saberes é diretamente proporcional a qualificar práticas. Na atual sociedade pós-moderna, os saberes científicos estão contemplados como verdadeiros e todos os outros, ditos populares, são desconsiderados. Isso promove a consolidação de diversas práticas, como, por exemplo, o crescimento da psiquiatria dentro da instituição escolar. É comum, na escola, a prática de encaminhar aos saberes da medicina os alunos que apresentam comportamentos desviantes, que têm dificuldades para aprender ou um ritmo próprio que seja diferente dos colegas (ZUCOLOTO, 2007). Assim, num sentido positivista, responsabiliza-se o indivíduo apenas em seu caráter biológico pelo eventual fracasso, o que, na verdade, pode incluir políticas públicas insuficientes para a educação, a organização da instituição escolar, fatores socioeconômicos, entre outros.

A criança encaminhada erroneamente ao âmbito da medicina recebe um laudo que marca toda sua subjetividade, a partir do instante em que se classifica sua personalidade numa síndrome que precisa ser tratada e superada.

O problema se agrava quando a criança é encaminhada para os serviços de saúde para que receba um parecer médico e um tratamento para seus “distúrbios” de comportamento e de aprendizagem. Assim, após confirmado na clínica o pré-diagnóstico escolar, a criança passa a ser prisioneira de uma condição que não é sua. Submetida a essa condição, as ações da criança passam a ser analisadas em meio às siglas que lhe são atribuídas: “a criança esquece o casaco porque tem TDAH”; “a criança tem dificuldades na escola porque tem déficit de atenção”; “a criança não obedece porque é TOD”; “a criança não consegue escrever porque é disléxica” etc. Ao ser discursivizada pelo outro por meio de enunciados desqualificatórios, o aluno passa a viver em estado de sofrimento e a desenvolver sintomas, os quais tendem a reiterar o diagnóstico. (SIGNOR; BERBERIAN; SANTANA, 2017, p.760)

Os exemplos de práticas escolares respaldadas por um saber – muitas vezes de outras ciências – incorporado pela instituição operam na subjetivação dos corpos, tornando-os disciplinados, governáveis, docilizados.

Sabe-se que a educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo indivíduo, em uma sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo. (FOUCAULT, 2009, p. 43-44)

Contra esses efeitos de poder das práticas discursivas é que a genealogia trava um combate (FOUCAULT, 1999, p. 14). Foucault entende que somente com o conteúdo histórico, por meio da genealogia, que é possível

descobrir a divisão das lutas que as ordenações de pensamento ou organizações sistêmicas de pensamento objetivaram mascarar.

### **Poder disciplinar e governamentalidade na Educação escolar**

A infância, entendida como uma invenção moderna ocupa diversos espaços sociais, tais como a mídia, a medicina, a psicologia, o consumo etc. Logo, sua existência é atravessada por processos de acumulação de saberes sobre o corpo, o desenvolvimento, as capacidades, as vontades etc. Ou seja, esses processos estão acoplados a práticas discursivas e não discursivas em que tais saberes se imbricam em mecanismos de poder, resultando na produção de uma infância governada. Nessa perspectiva, temos uma infância administrada e conduzida segundo modelos científico e institucional (RESENDE, 2015, p.7).

Philippe Ariès defende a tese de que a infância é uma invenção da modernidade. Essa ideia de infância é diferente daquela dos medievais, para os quais o mundo infantil e o mundo adulto se misturavam, pois a criança era apenas um adulto em miniatura. A infância, segundo Ariès, marca uma cronologia em que a criança apresenta traços específicos em sua corporeidade e sua racionalidade os quais devem ser respeitados, pesquisados e desenvolvidos pela educação. Nesse caso, o corpo da criança é visto, a partir da Modernidade, como frágil, descontrolado, e sua racionalidade é vista como ainda incipiente e incapaz de governar a si mesma. Deve-se, portanto, submeter a criança a um processo formativo, a um processo educativo que deverá formar um corpo disciplinado (DANELON, 2015, p. 219-220).

Trata-se, então, da descoberta de que a criança ocupa um lugar distinto daquele do adulto no universo social e que, portanto, cuidados específicos e especiais a ela devem ser ministrados. Emerge a escola como o lugar por excelência em que a criança será educada, em seus aspectos racionais, físico, moral e espiritual.

Colocar a infância como invenção nos possibilita entendê-la como uma construção histórica. Pensá-la com Foucault permite que problematizemos o que se faz com essa infância em nosso tempo presente (DANELON, 2015, p. 7). Embora o filósofo não tenha se dedicado a analisar especificamente a escola, ele a via exercendo um papel no crescimento do poder disciplinar (GORE, 2008, p. 13).

A disciplina aparece na sociedade moderna – ou sociedade disciplinar – como uma tecnologia de exercício de poder e de governo sobre as pessoas. O disciplinamento atua, com suas técnicas, sobre o corpo e sobre a subjetividade dos sujeitos. Conforme Danelon (2015, p. 231): “A disciplina emerge quando o discurso deixa simplesmente de dizer como as coisas se constituem para

esmiuçar, de forma científica, o que as coisas são. Nesse caso, o discurso passa a ser a morada da verdade [...] (a) vontade de verdade, ou seja, a produção de verdade sobre o sujeito.”

Essa vontade de verdade está ancorada nas instituições. Essas instituições apropriam-se dos discursos para produzir verdades sobre os sujeitos, classificando-as entre normalidade e anormalidade. Através dessas instituições, a sociedade exerce a técnica de controle sobre os corpos que denomina como disciplina (DANELON, 2015, p. 233).

A escola é concebida como mediadora entre a sociedade e o indivíduo, então, seu papel implica a responsabilidade pela instrução voltada ao cumprimento dos deveres sociais. Para alcançar esse objetivo, a instituição passou a exercer dupla função: reter e instruir. No primeiro caso, a escola afasta a criança de seu meio, ocupa-a compulsoriamente e a instrui, normalizando-a (DANELON, 2015, p. 114).

O modelo escolar moderno é implantado e difundido, de maneira que, a partir do século XVI, essa implantação e difusão se desenvolvem, acelerando-se e ganhando contornos mais precisos no final do século XIX. A obrigatoriedade escolar foi, paulatinamente, sendo imposta em diversas partes do mundo ocidental, transformando a escola num dever que se alastrou, tanto no nível individual como no nível social, sendo que a população infantil passa a ser compulsoriamente escolarizada. No Brasil, a obrigatoriedade do ensino infantil passa a ser discutida após a segunda metade do século XIX (RESENDE, 2015, p. 132).

O discurso pedagógico, dentro do contexto escolar, produz um saber sobre a criança, definindo-a e atribuindo-lhe uma identidade. Também produz um saber sobre as formas de ensino e aprendizagem, estabelecendo procedimentos, ações e resultados esperados e padronizados através de currículos, metodologias e seriação. Esses saberes dentro da escola a torna uma instituição que disciplina e governa as pessoas.

A partir do momento em que a infância é inventada pela Modernidade fazendo-a ocupar esse espaço como sujeito-objeto, a educação passa a ser um imperativo, o que leva, também, a invenção da pedagogia moderna, como um campo-científico e como política de conhecimento, constituindo-se de discursos voltados para o estudo e a acumulação de saberes sobre a criança e seu corpo, seu desenvolvimento, suas capacidades, suas vontades, suas tendências, suas brincadeiras, suas potencialidades, suas fragilidades, suas vulnerabilidades, seus instintos, suas paixões e potências que, por sua vez, se acoplam a práticas discursivas e não discursivas em que tais saberes se imbricam em mecanismos de poder, cujo resultado será a produção de uma criança específica, a produção da subjetividade infantil moderna. (RESENDE, 2015, p. 129-130)

A finalidade de tal procedimento é fixar a infância na teia dos saberes que os adultos constroem sobre ela, saberes esses que lhes permitem conceituar, classificar, diagnosticar e prognosticar a infância (DANELON, 2015, p. 237). Todas essas técnicas compõem um controle minucioso das operações corporais do indivíduo que visa a sua sujeição e lhes impõe uma relação de docilidade-utilidade que Foucault define como disciplina. (FOUCAULT, 1987, p. 118)

O espaço escolar também se molda para contemplar os objetivos do poder disciplinar. A sala de aula dispõe os alunos uns ao lado dos outros sob o olhar atento e vigilante do professor. A ordenação por filas delinea o modo de repartição dos indivíduos na composição e funcionalidade do espaço escolar. Os alunos são classificados por sua idade, desempenho, comportamento, capacidade, traduzindo concretamente a repartição de méritos e de valores nesta ordem espacial. A escola disciplina também a família do aluno. Com a definição do ano letivo, semana escolar, turno e níveis de ensino, há interferência na rotina familiar, como horário de dormir, comer, sair, etc. Como Foucault diz “fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar de hierarquizar, de recompensar.” (RESENDE, 2015, p. 136)

Dessa forma, os defensores do modelo escolar procuram apresentá-lo como insubstituível, como aparelho mais eficaz para disciplinar as turbulências e promover a aprendizagem da submissão.

Além de disciplinar o aluno, a escola exerce influência em diversas áreas da vida, como o comportamento, saúde, higiene, moralidade, entre outros. A maioria das crianças e adolescentes passam grande parte de seu tempo dentro da instituição escolar e, ainda, muitos protelam sua saída quando vão para a faculdade, para a pós-graduação e formações continuadas. Ou seja, a escola é a instituição que envolve a população em diversos pontos da existência humana.

Foucault percebe que somente o poder disciplinar não abarcava a variedade de processos de subjetivação presentes na sociedade. Assim, Foucault expande suas análises e trata do conceito de governamentalidade, que aparece pela primeira vez na aula de 1º de fevereiro de 1978, quarta aula do curso Segurança, território e população. Segundo Carvalho (2015, p. 26), nas artes do governo, o homem passou a ser reunido, ordenado, classificado, distribuído, utilizado e produzido por forças associativas e excludentes conforme cada papel e finalidade a ele propostas.

Podemos dizer de modo bem amplo que, para Foucault, a questão das formas de governo dispôs na seguinte dimensão: ‘como governar crianças, como governar os pobres e os pedintes, como governar a família, a casa, como governar exércitos, como governar diferentes grupos, cidades, estados, como governar o próprio corpo, como governar a própria mente.’ (CARVALHO, 2015, p. 26)

Nessa nova configuração que Foucault analisa, a governamentalidade existe visando a população e as instituições são as responsáveis pelas técnicas de governamentalidade que, inclusive, incluem diversas áreas dos saberes para garantir o controle da população.

Por esta palavra, 'governamentalidade', entendo o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e as táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população, por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial os dispositivos de segurança. Em segundo lugar, por 'governamentalidade' entendo a tendência, a linha de força que, em todo o Ocidente, não parou de conduzir, e desde há muito, para a preeminência deste tipo de poder que podemos chamar de 'governo' sobre todos os outros – soberania, disciplina – e que trouxe, por um lado, o desenvolvimento de toda uma série de aparelhos específicos de governo (e, por outro lado), o desenvolvimento de toda uma série de saberes. (FOUCAULT, 2008, p. 291-292)

Por governo, entende-se o conjunto de ações pelas quais se guiam as condutas. Ou seja, quando alguém guia a conduta de si ou de outro, ele está fazendo exercício de governo sobre si ou sobre o outro (VEIGA-NETO, 2015, p. 51). Veiga-Neto encara a educação como a ação pelas quais uns conduzem os outros. Por "outros" entendemos os que não estavam ali antes: estrangeiros, anormais e, no nosso caso, as crianças: "Sendo sintéticos, podemos dizer que se governa a infância a fim de que aqueles que não estavam aí passem a estar aí, de modo que aqueles que não faziam parte da nossa cultura passem a fazer parte dela, a fim de que os não integrados integrem-se a nós." (VEIGA-NETO, 2015, p. 55).

A infância foi o foco principal das estratégias do governo. Primeiro porque a infância está correlacionada com a população, na medida em que ele soa como um prenúncio de sua possível renovação. Logo, dessa forma, corrigir, educar, controlar, medicalizar a criança é evitar o adulto desviante que nela pode existir.

De modo sintético, existe educação porque as crianças nascem. Existe isso a que chamamos educação porque existe também isso a que chamamos de infância. Cada nascimento é uma novidade que se instaura ente nós, adultos. A cada nascimento, perguntamo-nos: o que é isso que veio ao mundo? Esse é o perigo que toda infância carrega para o nosso mundo centrado. (DANELON, 2015, p. 217)

Essa novidade na criança é que acaba produzindo o seu silenciamento por parte dos adultos e o seu disciplinamento:

(a criança) seria pura negatividade, não tendo sexo, nome, idade, proveniência social e, principalmente, voz, estando submetida ao jugo dos adultos. Talvez, por isso, represente para eles uma ameaça, um

perigo, em função de suas disposições primitivas e humores incontroláveis e de tudo que é proveniente da natureza, e não do encontro com os adultos, interpelando-os e questionando-os a partir desse lugar que foi esquecido, abandonado e racionalizado. Por seu intermédio, uma voz de comando de um adulto supostamente normal, o professor, responsável por governá-la porque já governou a si mesmo, sobrepõe-se a esse suposto silêncio da infância, para habitá-lo de uma linguagem e para dar uma determinada voz ao infante: uma linguagem similar ao logos do adulto e uma voz idêntica à que reverbera na cultura, sem se ocupar de pensar se a sua experiência não teria algo diverso e contrastante com essa linguagem e cultura ou com a possibilidade de mudá-las. (PAGNI, 2015, p. 314)

Essa concepção de a criança ser o futuro e de que o mal que acontece na vida adulta é resultado de uma má disciplina na infância é tão presente que Foucault (1997) nos elucida com o caso do parricida Pierre Rivière. Segundo Foucault, a mãe de Pierre Rivière irritava muito o seu pai e, por isso, ele a matou e, em seguida, assassinou também sua irmã. No julgamento, buscaram seu histórico desde a infância, como se o crime estivesse, em potência, nessa fase. No relato, diz que, na infância, ele era uma criança-problema, perversa, alienada e com gostos fora do padrão. A partir disso, construíram um diagnóstico de sua subjetividade, em que Rivière era considerado o anormal, louco, estranho, esquisito, o outro diferente de nós.

O anormal é usado para designar esses, cada vez mais variados e numerosos, grupos que a Modernidade vem, incansável e incessantemente, inventando e multiplicando: os deficientes, os psicopatas – em todas as suas variadas tipologias –, os surdos, os cegos, os aleijados, os rebeldes, os pouco inteligentes, os estranhos, os LGBTQ+, os miseráveis.

A escola, então, surge como uma instituição de adestramento, de disciplinamento e de governo das crianças. Esse algo ingovernável da infância adentra essa poderosa instituição de sujeitos normalizados, governados, que tem por fim produzir comportamentos desejáveis ao padrão de normalidade. Contudo, partimos da perspectiva de que a infância não está doente e nem precisa de tratamento, mas sim o olhar que o adulto lança a essa etapa da vida e que produz um silenciamento das potencialidades da criança.

### **Foucault e a Educação no Brasil**

Ressalvamos que, no Brasil, há um crescente número de produções acadêmicas sobre o pensamento do filósofo e suas interligações com a Educação. Podemos dizer sobre três momentos da produção acadêmica brasileira a respeito da Educação no Brasil com a influência de Foucault, sendo a primeira marcada por pesquisas focadas na questão do disciplinamento, uma

segunda na governamentalidade e uma terceira, mais recente, no cuidado de si. (GALLO, 2014, p.17-18)

Uma grande contribuição acerca do mapeamento das produções bibliográficas foi feito por Julio Groppa Aquino que, em 2013, rastreia o *efeito-Foucault* na produção intelectual brasileira. O autor procura obras e artigos acadêmicos com a temática foucaultiana a partir da década de 90 até 2012.

O volume das publicações especializadas adensa-se quando são computadas as coletâneas derivadas de eventos acadêmicos, tendo as seguintes instituições como seus responsáveis ou que os sediaram: PUC, Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Universidade Federal de Uberlândia (UFU) e Faculdade de Direito de Campos. (AQUINO, 2013, p. 305)

O autor Rafael de Oliveira Rodrigues (2016), em sua tese de doutorado, faz um levantamento do uso do verbete “educa” nas obras de Foucault, para analisar as referências do autor sobre o tema da Educação. Encontram-se: 118 ocorrências do verbete na obra *Ditos e Escritos*; 50 em *Vigiar e Punir*; 22 em *História da Sexualidade: a Vontade de Saber*; 22 em *Microfísica do Poder*; 17 em *História da Sexualidade: O Uso dos Prazeres*; 14 em *História da Sexualidade: O Cuidado de Si*; 14 em *História da Loucura na Idade Clássica*; 02 em *A Ordem do Discurso*; e 01 em *As Palavras e As coisas; O Nascimento da Clínica; e A Verdade e as Formas Jurídicas* (2016, p. 75). Percebemos que as obras em que mais se utiliza o verbete “educa” são as que datam da fase genealógica do autor, em que ele se dedica ao estudo dos dispositivos de poder, sendo pioneiro o livro *Vigiar e Punir*.

Portanto, a partir da infinidade de apontamentos de Foucault acerca da instituição escolar como forma de sujeitar os indivíduos, vários estudos vêm abordando os demais aspectos da Escola, inclusive na parte da História do tempo presente, visando compreender a sociedade atual. Concluímos com as palavras de Maria Rita de Assis César: “Depois das análises de Michel Foucault, a escola nunca mais foi a mesma. A partir da história genealógica, a educação na sua modalidade escolarizada passou a ser considerada maquinaria destinada a disciplinar corpos em ação.” (2009, p. 8)

## Considerações Finais

Michel Foucault é um filósofo que não deixa sombra e não permite seguidores. Também não se preocupa com conceitualizações, mas sim com o

efeito que suas teorias têm na sociedade. Então, não pensamos em conferir um valor positivo ou negativo para qualquer prática pedagógica ou promover a melhor forma de governar a infância, mas sim em examinar cada uma delas e submetê-las à crítica permanente.

É necessário ressaltar que Foucault não é e nem será um “guru” da pedagogia – como é muito comum ter nessa área do saber (VEIGA-NETO, 2007, p. 26). Não se pretende criar um método foucaultiano, isso seria totalmente contra sua própria filosofia.

Assim, o que colocamos em questão, neste artigo, é o entendimento de como esse governo da infância está sendo feito, de que maneiras se governa a infância hoje e para onde estamos indo com essas práticas. Segundo Veiga-Neto (2015, p. 56), “conhecer os modos pelos quais as crianças estão sendo governadas tem tudo a ver com o tipo de sociedade futura que está hoje a ser gestada nas famílias, nas escolas, e nos espaços sociais mais abertos.”

Apesar das críticas à escola, entendemos essa instituição como um espaço positivo dentro da sociedade, mas que precisa ser repensado. Conforme Dreyfus e Rabinow (2010), a escola não existe somente na sua função disciplinar, porém outros aspectos da vida acabam modulando a introdução das tecnologias disciplinares dentro da instituição, como, por exemplo, os horários inflexíveis, a vigilância com a sexualidade e os corpos, as classificações utilizando padrões e, até mesmo, os laudos psiquiátricos, a constante individualização do sujeito, entre outros.

Logo, o nosso desafio como educadores e pesquisadores do século XXI é o de pensar como esse espaço da infância pode ser reinventado e preenchido de maneiras diferentes das que temos atualmente e que visam, simplesmente, o assujeitamento das crianças. Quem sabe recriamos uma nova invenção da infância, com uma Pedagogia que seja mais sensível ao que a infância lhe diz, ainda que isso seja visto como um risco.

## **Referências**

AQUINO, Julio G. A Difusão do Pensamento de Michel Foucault na Educação Brasileira: um itinerário bibliográfico. *Revista Brasileira de Educação*. V.18, n. 53, p.301-324, jun.2013.

BRANDÃO, Ramon T. P. Resenha: A Ordem do Discurso. *Revista InterEspaço*. Grajuá/MA v. 1, n. 3, p. 392-398, ed. Especial 2015.

CARVALHO, Alexandre Fiori de. Por uma ontologia política da (d)eficiência no governo da infância. In: RESENDE, H (org.) *Michel Foucault: o governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

CHAUÍ, Marilena de Souza. O que é ser educador hoje? Da arte à ciência: a morte do educador. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues. (Org.). *O Educador: Vida e Morte*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982. p. 51-70.

CÉSAR, M. R. A. A Passagem da Sociedade Disciplinar para a Sociedade de Controle permite entender as atuais mudanças da Instituição Escolar. *CULT-Revista Brasileira de Cultura – Dossiê: Pensar a Educação depois de Foucault*, v. ano 12, n.134, p.8-13, abr.2009.

DANELON, Márcio. A infância capturada: escola, governo e disciplina. In: RESENDE, H (org.) *Michel Foucault: o governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. 2ªed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

FOUCAULT, M. Aula de 7 de janeiro de 1976. In: \_\_\_\_\_. *Em Defesa da Sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. *Eu, Pierre Rivière, que degolei minha mãe , minha irmã e meu irmão* : Um caso de parricídio do século XIX apresentado por Michel Foucault. Trad. Denize Lezan de Almeida. Rio de Janeiro: Graal, 1977.

\_\_\_\_\_. *Microfísica do Poder*. [Organização e tradução de Roberto Machado]. 25ª Ed. São Paulo: Graal, 2012.

\_\_\_\_\_. *A Ordem do Discurso* – Aula inaugural no Collège de France, pronunciada no dia 2 de dezembro de 1970. 18ª Ed. São Paulo: Loyola, 2009.

\_\_\_\_\_. *Segurança, território, população*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 1987.

GALLO, Silvio D.; VEIGA-NETO, Alfredo. Ensaio para uma Filosofia da Educação. Educação. São Paulo: *Segmento*. n.3 (Especial Foucault Pensa a Educação), mar., 2007. p.16- 25.

\_\_\_\_\_. Editorial: “O ‘Efeito Foucault’ em Educação”. *Proposições*, v.25, n.2, p. 15-21, ago. 2014.

\_\_\_\_\_. (Re)pensar a Educação: Foucault. In: RAGO, M.; VEIGA-NETO, A. (eds.) *Figuras de Foucault*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p.253-260.

GORE, Jennifer M. Foucault e Educação: Fascinantes Desafios. In: SILVA, Tomaz Tadeu. *O Sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008.

GROS, Frédéric. *Desobedecer*. Trad. Célia Euvaldo. São Paulo: Ubu Editoria, 2018.

KANT, Immanuel. *Sobre a Pedagogia*. 5ªed. Piracicaba: Editora Unimep, 2006.

PAGNI, Pedro Angelo. Do governo ao cuidado da infância na arte pedagógica. In: RESENDE, H (org.) *Michel Foucault: o governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

RESENDE, Haroldo. Apresentação. In: \_\_\_\_\_. *Michel Foucault: o governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

RODRIGUES, Rafael de Oliveira. *Pedagogia, instrução, disciplina, governo: a educação sob a luz da obra de Michel Foucault e a reverberação da crítica em algumas práticas inovadoras*. 2016, 214f. Tese (Doutorado em psicologia) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista.

SIGNOR, Rita C.; BERBERIAN, Ana P.; SANTANA, Ana P. A medicalização da educação: implicações para a constituição do sujeito/aprendiz. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 743-763, jul./set., 2017.

VEIGA-NETO, A. *Foucault & a Educação*. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

\_\_\_\_\_. Por que governar a infância? In: RESENDE, H (org.) *Michel Foucault: o governo da infância*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

ZUCOLOTO, P. C. S. V. (2007). O médico higienista na escola: As origens históricas da medicalização do fracasso escolar. *Revista Brasileira do Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 17 (1), 136-145.

Recebido em: 13/03/2018

Aprovado em: 19/06/2019