

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO
PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA CONTEMPORÂNEA**

Claudio Roberto Mendonça Schiphorst

**Michel Foucault e a Instituição Escolar
Possibilidades Heterotópicas e de Ruptura da Reprodução**

Rio de Janeiro
2016

Claudio Roberto Mendonça Schiphorst

MICHEL FOUCAULT E A INSTITUIÇÃO ESCOLAR
Possibilidades Heterotópicas e de Ruptura da Reprodução

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Pós-graduação em Filosofia Contemporânea da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio como pré-requisito para a obtenção do título de especialista.

Professor Gustavo Chataignier

Orientador

Banca Examinadora

Professor Marcelo Norberto

Professor Leandro Chevitarese

Departamento de Filosofia PUC- Rio

Rio de Janeiro, 11 de março de 2016

Todos os direitos reservados. É proibida a reprodução total ou parcial do trabalho sem autorização da universidade, do autor e do orientador.

Claudio Roberto Mendonça Schiphorst

Graduou-se em Direito pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. É Pós-Graduado em Filosofia da Diferença e Pós-Graduando em Filosofia Antiga.

Autor dos Livros: "Solidariedade do Conhecimento", "Você Pode Fazer a Reforma Educacional. No País, Na Escola, Na Família" e "Cenários e Obstáculos para a Reforma Educacional", publicou ainda inúmeros artigos em jornais de circulação nacional e revistas especializadas. Foi Secretário de Estado de Educação em 1994 e de 2004 a 2006 e Secretário Municipal de Educação de Búzios e São Gonçalo, além de Presidente da Fundação Municipal de Educação de Niterói.

Em 2015 foi o responsável pelo capítulo de Educação da Série Estados da Fundação Getúlio Vargas.

Ficha Cartográfica

Schiphorst, Claudio Roberto Mendonça Schiphorst

Michel Foucault e a Instituição Escolar. Possibilidades Heterotópicas e de Ruptura da Reprodução; orientador: Gustavo Chataignier – Rio de Janeiro: PUC, Departamento de Filosofia, 2016.

33 fls

Monografia (Pós-Graduação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Filosofia. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Inclui referências bibliográficas.

Foucault, educação, professor, heterotopia, instituições

Resumo

Este trabalho tem por objetivo investigar a instituição educacional observando os conceitos fundamentais da filosofia de Michel Foucault, tais como as formações discursivas, a disseminação do poder, a sociedade de controle, a biopolítica e as heterotopias, e ainda traçar possíveis correlações com o espectro de instituições sociais que permearam a sua obra. Há também o intuito de uma maior compreensão do papel do professor e das possibilidades heterotópicas no espaço escolar.

Palavras-chave: Foucault, educação, professor, heterotopia, instituições.

Abstract

This article aims to investigate the educational institution, observing the fundamental ideas of Michel Foucault's Philosophy, as well as establishing possible correlations with the spectra of social institutions that are most studied in his work. It also intends a major understanding of the teacher's role and the possibilities of heterotopy in the space of the school.

Keywords: Foucault, philosophy, education, teacher, heterotopy, institutions.

Sumário

Resumo	05
1. Introdução.....	06
2. A Formação da Subjetividade Moderna	07
3. A Instituição Escolar	16
4. A Função Professor	18
5. Heterotopias.....	23
6. O Espaço Escolar.....	25
Conclusões.....	30
Referências Bibliográficas.....	32

Introdução

Ao longo da trajetória de Michel Foucault há um constante enumerar de instituições de proteção e salvaguarda social, com a correspondente análise de práticas discursivas que se consolidam no interior das mesmas e acabam por se disseminar, nas dimensões temporais, espaciais e relacionais, vindo a permear o tecido social como um todo. Elas se colocam como criadoras e ao mesmo tempo reprodutoras de formas de poder que se exercem em múltiplas conexões inseridas em lócus contextualizados. Arvoram procedimentos e liturgias, bem como invocam status de legitimidade, que embasa a trajetória em direção a um “elevado” patamar de pretensas isenções e neutralidades. No interior dos hospícios, prisões, hospitais, quartéis e fábricas, se desenvolveram saberes que se mostraram imbricados catalizadores de poderes, na medida em que estes passam a ser exercidos pela via do discurso do controle (invariavelmente sob o manto do se estar fazendo o melhor para o subjugado e pela sociedade), com diversas consequências, dentre elas a mais visível: a capaz de minimizar, por substituição, a presença do castigo físico como instrumento de mando. A brutalidade, todavia, persiste vez que a produção e instauração da verdade encerra invariavelmente uma ação de violência por exclusão de outras possibilidades discursivas. A linguagem, então, ganha uma nova dimensão epistêmica:

A verdade encontra sua manifestação e seu signo na percepção evidente e distinta. Compete às palavras traduzi-la, se o podem; mas não terão mais direito a ser sua marca. A linguagem se retira dos seres para entrar na era de sua transparência e neutralidade. (FOUCAULT, Michel, 2007:77)

Verificamos que o Professor do Collège de France, entretanto, não privilegiou suficientemente a escola em comparação aos estudos acerca daquelas instituições acima arroladas. E podemos propor várias especulações a respeito deste fato. Primeiro a possível incongruência da mesma com as demais já elencadas: o manicômio, a prisão, o hospital e a fábrica. A escola quiçá tenha se mostrado dissonante deste grupo e iremos explorar sua possibilidade de pertencimento, pela via da comparação, ao longo deste texto. Segundo, o fato de que a enumeração nunca se propôs a ser taxativa, e a prova disto é que a escola é examinada com maior ou menor intensidade em algumas de suas obras; e, finalmente, porque as

menções, disseminadas ao longo de seus estudos, fossem suficientemente estabelecidas como trilhas a serem, em momento mais conveniente e oportuno, melhor exploradas.

O fundador do Grupo de Porto Alegre de Estudos sobre Foucault e a Educação, Alfredo Veiga-Neto, corrobora que a utilização do pensamento do filósofo francês no campo dos estudos sobre educação “nem é de uso corrente nos discursos pedagógicos brasileiros e nem mesmo é tomada como referência em boa parte da pesquisa educacional que se faz em nosso País” (2008:13).

Em *Vigiar e Punir*, a educação é tratada por Foucault no âmbito da Escola Militar - no primeiro capítulo da terceira parte - onde se apresenta o modelo da construção das engrenagens de hierarquia e disciplina tão essenciais à tropa como fundamento da “corrente de comando”, como dito no jargão militar. Vamos ler um trecho onde o autor nos oferece uma instigante síntese do produto da disciplina que se divide em quatro aspectos a integrar uma nova subjetividade:

(...) é celular (pelo jogo da repartição espacial), é orgânica (pela codificação das atividades), é genética (pela acumulação de tempo), é combinatória (pela composição de forças). E para tanto, utiliza quatro grandes técnicas: constrói quadros; prescreve manobras; impõe exercícios; enfim para realizar a combinação de forças, organiza “táticas”. (FOUCAULT, Michel, 2013a:161).

E é a economia relacionada à efetividade do esforço disciplinar e à qualidade do gasto investido na busca pela moldagem dos corpos e a submissão - majoritariamente voluntária - dos espíritos, que os agrupamentos favorecem a escalada na transmissão dos discursos, desde que as atitudes se coloquem em absoluto controle e adequação conforme os interlocutores, os tempos e os determinados espaços arquitetônicos ocupados.

Mas é sem dúvida no ensino primário que esse ajustamento das cronologias diferentes está mais útil. Do século XVII até a introdução, no começo do século XIX, do método Lancaster, o mecanismo complexo da escola mútua se construirá numa engrenagem depois da outra: confiaram-se primeiro aos alunos mais velhos tarefas de simples fiscalização, depois de controle do trabalho, em seguida, de ensino; e então no fim das contas, todo o tempo de todos os alunos estava ocupado seja ensinando seja aprendendo. (FOUCAULT, Michel, 2013a:159).

É também escopo deste texto problematizar a função do educador quer em sua atividade de reprodução quer na perspectiva de indução à produção de novas formações discursivas. Para tanto, buscaremos, prioritariamente, concatenar algumas ideias dispostas em *Arqueologia do Saber* e *A Ordem do Discurso*, de Michel Foucault, *A Reprodução*, de Bourdieu e Passeron e *O Mestre Ignorante*, de Jaques Rancière, dentre outras obras referenciadas em nossa bibliografia.

A “Função Autor”, que foi objeto de estudo do pensador francês na conferência *O que é um autor?* realizada em 1969, e as possibilidades de convergência e simetria com a “Função Educador” - em analítica formulada por Alexandre Fiordi de Carvalho - também merecerão espaço nesta monografia.

Nossa trajetória exploratória, contudo, não poderá ir muito além de buscar o melhor entendimento das heterotopias. Estas são espaços reais (e, portanto, não utópicos), todavia não convencionais e que escapam sobremaneira à regras extremamente valorizadas pela sociedade. Iremos verificar a possibilidade de sua coexistência no sistema educacional, utilizando majoritariamente a perspectiva das escolas públicas dos países não desenvolvidos, como eventual plano referencial empírico de nosso estudo, isto quando já estivermos próximos às conclusões.

Importante registrar que a crítica aqui direcionada à escola pode ser vista, por muitos, como excessivamente acentuada, injusta pelo aspecto generalista e com certos dizeres se reportando a uma realidade pretérita, parcialmente ultrapassada ou em franco processo de superação.

Cumprе salientar, ainda a título de esclarecimento, que aqui não temos nenhum intuito de tratar propriamente de aspectos de natureza sociológica, pedagógica ou histórica da educação, do magistério ou da instituição escolar.

A Formação da Subjetividade Moderna

O pensamento de Michel Foucault elabora uma descrição minuciosa e reflexiva acerca de como a subjetividade moderna se constitui e ganha identidade a partir de sua exposição a tecnologias de poder que se inscrevem em todas as relações humanas, ou seja, não apenas nas oriundas das estruturas (estatais ou religiosas) típicas do exercício da opressão e da dominação. É importante frisar que, sem se ater a exarar juízos valorativos, a obra do filósofo se inicia com um processo

denominado arqueológico, onde com base no meticuloso aprofundamento em dados históricos originais, tais como registros públicos, documentos fiscais, diagnósticos clínicos, relatórios quotidianos de época, materiais de propaganda e muitos outros documentos, se demonstra a relação entre moral, liberdade, saber e poder como elementos genealógicos da construção da subjetividade moderna.

A partir de um primeiro conjunto de obras onde se valorizou a organização e o exercício das tecnologias de poder, com emanação privilegiada oriunda de determinadas instituições que ganharam protagonismo dos séculos XVII ao XIX, Foucault passa a identificar, em contraponto, uma dispersividade infinita acompanhada de uma profunda permeabilidade social no que se refere ao processo de elaboração e reprodução discursiva.

De início, eu havia questionado as unidades preestabelecidas segunda as quais escandimos tradicionalmente o domínio indefinido, monótono, abundante do discurso. Não se tratava de contestar o valor de tais unidades ou de querer proibir o seu uso, mas de mostrar que elas reclamavam, para serem definidas exatamente, uma elaboração teórica. (FOUCAULT, Michel, 2014a:84).

E logo adiante, na mesma obra, a perspectiva que passa a relativizar a supremacia destas instituições, que ao longo da história foi declinando, até que ao final do século XIX e início do século XX, a dispersão discursiva se torna mais e mais acentuada, com sua formulação muito mais dependente de condições de possibilidade ou de uma gramática específica que permite o seu acontecimento, como veremos de maneira mais detalhada no decorrer deste artigo:

Ora, essa própria dispersão – com suas lacunas, falhas, desordens, superposições, incompatibilidades, trocas e substituições – pode ser descrita, em sua singularidade, se formos capazes de determinar as regras específicas segundo as quais foram formados objetos, enunciações, conceitos, opções teóricas: se há unidade ela não está na coerência visível e horizontal dos elementos formados, reside, muito antes, no sistema que torna possível e rege a sua formação. (FOUCAULT, Michel, 2014a:85).

As práticas dos discursos, por suposto, estabelecem disciplinas, padrões de normalidade, além das titulações hierárquicas e posicionais. Em outras palavras, o pensador francês nos convida a perceber que a ontologia do sujeito moderno é

resultado da articulação entre “ser-poder” e “ser-saber” no plano da “vontade de verdade”¹ que subsistem em regime simbiótico, pelo menos através dos últimos quatrocentos anos. Ao longo deste tempo, foi se construindo um espectro de microestruturas que permeiam a sociedade até os grupos mais diminutos, as famílias e o próprio indivíduo.

Num primeiro momento, o que ocorreu foi uma espécie de fusão entre as estruturas do estado feudal, com o poder unilateral, impessoal e baseado na força, com o modelo de pastoreio das instituições religiosas detentoras e produtoras de um conjunto de saberes e liturgias que, aplicadas, tratam de cada pessoa em sua identidade corporal, material e de cosmovisão. O sacerdote perscruta, estrategicamente, as almas através das confissões, denúncias, visitas e mobilizações. O pastor conhece cada membro de seu rebanho com profundidade e o estado, naquele momento, buscava novos modelos de promover a sinergia econômica entre súditos que passassem a ser dóceis fabricados e fabricantes das repressões de foro íntimo e recalques de desejos, por força das razões da moral, da ciência, enfim do senso comum². Estava criado o homem moderno cujo sucesso existencial, de desenvolvimento de potencialidades e reconhecimento social era fruto de renúncia, disciplina e intensa dedicação ao trabalho. Enfim o ser humano definido como normal³.

Foi a partir dos séculos XVII e XVIII que as técnicas de poder se dirigiram com maior intensidade para o eixo da família, assim entendida na acepção da época, basicamente em duas vertentes: a relação do marido com a mulher e a entre pais e filhos. A gestão da vida passa a sair da dimensão da propriedade absolutista dos súditos, para a de salvaguarda da sociedade. Temos o início de um processo jurídico, clínico e pedagógico de regulação de desejos e disposições dos corpos. E com ela as tipificações dos comportamentos perverso, devasso, antinatural e, ao contrário, a distinção dos tão avidamente estabelecidos padrões de normalidade amplamente difundidos na constituição do que os juristas classificam como *Homo Medius*. A política do sexo também produziu sua matriz jurídica, criminalizando as atitudes afrontosas aos “bons costumes”, à saúde pública, aos direitos de descendência legítima, às relações de capital e de etnia. A clínica médica não se

¹ Conforme FOUCAULT, Michel, 2013b:14.

² Conforme FOUCAULT, Michel, *Microfísica do Poder* página 105 e seguintes e 2010:262.

³ Conforme FOUCAULT, Michel, 2010:202 e 2014b:223.

furtou a produzir farto material científico para sustentar, o que Foucault chamou de “imenso falatório” sobre o tema da masturbação, especificamente da juventude, o que capturou as atenções do período⁴. Como de costume produzindo manuais, inspirando a vigilância incessante dos adolescentes e a tentativa de articular famílias e organizações para combater este “mal” que assolava os adolescentes, com prejuízos que iam da saúde individual ao surgimento de anomalias de comportamento sexual na vida adulta. Algumas escolas europeias alardeavam que em suas instituições havia a garantia de que a juventude não se masturbava, para a tranquilidade das famílias que matriculavam seus filhos em regime de internato. Estranhamente o movimento se circunscreve à juventude e às classes mais favorecidas⁵. O preço da virtude seria o da eterna e tenaz vigilância em busca da domesticação dos desejos.

Um dos traços característicos da experiência cristã da “carne”, e posteriormente da “sexualidade”, será a de que o sujeito é levado em nossas experiências a desconfiar frequentemente, e a reconhecer de longe, as manifestações de um poder surdo, ágil e temível que é tanto mais necessário decifrar quanto é capaz de se emboscar sob outras formas que não a dos atos sexuais. (FOUCAULT, Michel, 2012 Volume II:54).

Nos séculos XIX e XX, verifica o pensador francês um verdadeiro frenesi social em busca de um ambiente familiar sexualmente asséptico, com a inspeção diuturna de trajés, roupas de cama e de banho na medida em que a família vai, por outro lado, se constituindo em célula política, econômica, jurídica e com primazia social sobre todas as demais agregações humanas. Logo começam a surgir os médicos de família e o assistente social se introduzindo nas residências. As práticas pedagógicas passam a se dirigir a todo o grupo familiar, responsabilizando os pais, disciplinando relações afetivas, rotinas de higiene, atitudes de engajamento produtivo e toda a sorte de valores “positivos” que deveriam contar com uma estrutura familiar transmissora e bem doutrinada fundamentalmente através dos saberes produzidos e propagados pelos *experts* da clínica e da escola. Para que os esforços econômicos e políticos tivessem melhor resultado, era necessário retipificar a família, saindo do conceito numeroso, elástico e multirrelacional de

⁴ Conforme FOUCAULT, Michel, 2014a:202 e 2010, Capítulo II subtítulo 1 A Incitação dos Discursos.

⁵ Conforme FOUCAULT, Michel, 2014a:206.

outrora para a estrutura nuclear, cuja caracterização, inclusive, ainda persiste em boa parte da legislação e da doutrina do direito contemporâneo.

A sexualidade da criança é o engodo por meio do qual a família sólida, afetiva, substancial e celular se constituiu e ao abrigo do qual a criança foi subtraída da família. (...) Ela foi um dos vetores da constituição dessa família sólida. Ela foi um dos instrumentos de troca que permitiram deslocar a criança do meio de sua família para o espaço institucionalizado e normalizado da educação. (FOUCAULT, Michel 2014b:224).

Em sequência, observamos a gradativa substituição da didática da punição, aplicada já sem qualquer resistência do assujeitado, para as estruturas de normalização e controle. A normalização da medicina na Alemanha e da educação na França⁶ no século XVIII, vai construindo na sociedade as primeiras tecnologias de controle, organizando informações e medicalizando a população “desviante”.

Este processo deflagrou o enfrentamento entre as estruturas de poder, em sua maioria, confessionais que geriam os hospitais com os médicos em geral e os defensores da medicina social em especial, tida como autoritária e contrária ao direito fundamental de escolha, quanto ao caminho da doença e da morte segundo a vontade divina⁷.

No século XIX a medicina na Inglaterra teve substantivo avanço na coleta e gestão de dados coletivos, em especial nos centros urbanos. Era fundamental garantir a saúde pública para a proteção social das camadas favorecidas - na medida em que o ar passou a ser um agente transmissor de doenças - e simultaneamente garantir a energia necessária ao trabalho como sustentação do desenvolvimento econômico das nações. No mesmo sentido, o controle das cidades através da polícia uniformizada em caráter ostensivo, constantemente verificando documentos de identificação civil e garantindo a ordem no espaço público. O controle da loucura e dos distúrbios mentais em geral, não mais se realizava através da clausura nos sanatórios, mas por via das receitas de medicação⁸. Por este viés, a noção de população individualizada, numerada, classificada sob aspectos de sexo, renda, etnia, saúde, escolarização, e anormalidades ganha força por conta dos propagadores dos valores legítimos de saúde pública, segurança, bem-estar social,

⁶ As escolas de formação de professores com graduação em nível médio profissionalizante até hoje ainda são referidas como “Cursos Normais”.

⁷ Conforme Microfísica do Poder O Nascimento do Hospital, Capítulo VI.

⁸ Em nosso país, irônica ou redundantemente denominada “controlada”.

promoção do trabalho e da renda⁹. Ao final do século XVIII, afirma o filósofo francês, podemos verificar o nascimento do conceito de população, eixo fundamental daquilo que ele define como biopolítica:

(...) deve ser reinscrito nos quadros gerais de uma “biopolítica”, que tende a tratar a “população” como um conjunto de seres vivos e coexistente, que apresentem traços biológicos e patológicos particulares, e que, por conseguinte, dizem respeito a técnicas e saberes específicos. (FOUCAULT, Michel, 1997:86)

Atualmente, os registros biométricos avançam sobremaneira. Primeiro por justificativas de natureza produtiva (tais como controles de frequência, garantias de acesso, proteção a sistemas privados e defesa do erário), mas logo já se assentou no sistema eleitoral e, em muito breve, irá servir de base de dados para toda a política social e tributária, instrumentalizando o biopoder em sua plenitude. A navegação na internet também é vigiada por razões de segurança nacional, mas essa vigília também se presta a estabelecer imensas bases de dados compilando padrões de consumo, subscrição de ideias e o controle sobre desejos, preferências e aspirações.

Os telefones portáteis e os demais equipamentos com GPS (Global Position System) permitem a localização e a trajetória de três quartos da população do planeta, segundo pesquisa do Banco Mundial¹⁰. A biopolítica passa, então, a criar grupos de tratamento, a homogeneização de ajuntamentos demográficos, estatísticas que certificam padrões de normalidade e cálculos de desvio padrão ou dispersão estatística, escalas de proficiência cognitiva, indicadores de natalidade e mortalidade, elaborações de regimes atuariais, quantificações de produtividade, novas agregações no corpo social de acordo com os perfis populacionais, georreferenciados e estratificados em segmentos classificados biologicamente¹¹.

Aquém, portanto, do grande poder absoluto, dramático, sombrio que era o poder da soberania, e que consistia em poder de fazer morrer, eis que aparece agora, com essa tecnologia de biopoder, com essa tecnologia do poder sobre a “população” enquanto tal,

⁹ Conforme (2010:204) e *Microfísica do Poder O Nascimento do Hospital*, Capítulo VI.

¹⁰<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2012/07/75-da-populacao-mundial-tem-acesso-ao-celular-afirma-pesquisa.html>

¹¹ Exemplo interessante é o CadÚnico – Cadastro Único do Governo Federal que estabelece padrões de pobreza e triagem a benefícios de programas sociais além de definir escalas objetivas de prioridade no atendimento: <http://www.programadogoverno.org/cadastro-unico-do-governo-federal-cadunico/>

sobre o homem enquanto ser vivo, um poder contínuo, científico, que é o poder de fazer viver. (FOUCAULT, Michel, 2010:207).

A ideia de fonte de poder encarnada em determinados cargos ou instituições de governo soberano¹², como dissemos anteriormente, passou a ser substituída por um viver dentro da “normalidade” e da “correção de hábitos”, que foram evoluindo “naturalmente” ao longo do tempo, eis que tanto as manifestações de poder como a produção de saberes obedecem a uma dinâmica, onde o ser humano¹³ aprende uma dimensão de cidadania que encerra uma obediência estatutária, o que garantirá o bem comum, a paz social e o desenvolvimento de certas potencialidades individuais que instrumentalizarão sua busca pela “felicidade”¹⁴.

Com a disciplina, não se individualiza a partir da concentração de poder que distingue seu possuidor dos demais homens, mas produz-se a individualidade junto a estratos ocupados pelo homem comum, observado e constituído em sua contingência de criança, de doente, de louco, de delinquente ou do que resta de tais contingências no adulto são, normal e legalista. (FONSECA, Márcio, 2011:73).

O professor do Collège de France acentua o contraste entre os modelos unilaterais de exercício de poder com base em formas jurídicas instituidoras de verdades fundamentadas em conceitos seculares, religiosos ou de conservadorismo consuetudinário e os novos paradigmas alicerçados em discursos obtidos por outras fontes de legitimação:

A troca de eixo da individualização ocorre quando o indivíduo deixa de ser formado por mecanismos histórico-rituais e passa a ser produzido por mecanismos científico-disciplinares, fazendo com que a individualidade do homem memorável seja substituída pela individualidade do homem calculável. (FONSECA, Márcio, 2011:73).

¹² “A soberania fazia morrer e deixava viver. E eis que agora aparece um poder que eu chamaria de regulamentação e que consiste em fazer viver e deixar morrer.” (FOUCAULT, Michel, 2010:207).

¹³ Nesta apertada síntese, não podemos olvidar um encadeamento de ideias que deve ficar bem claro, para que possamos dar sequência a este documento: Foucault esclarece que a constituição do indivíduo moderno foi resultado de uma disseminação do poder por todo o estrato social, na medida em que este aderiu a um conjunto de saberes que produziram verdades, valores e princípios defendidos, tanto quanto reproduzidos, pelos viventes em suas relações. Segundo o pensador francês, foi durante os séculos XVII e XVIII que o conceito de homem, na concepção moderna, foi intelectualmente concebido em nossa cultura ocidental e decorre de tal fato a produção das ciências humanas. (Conforme, MICHEL, FOUCAULT; 2007:476).

¹⁴ Este termo tem origem na declaração de Independência dos Estados Unidos de 1776 com a expressão *pursuit of happiness*.

Michel Foucault nos convida e refletir sobre a organização discursiva que embasa e se traduz num arcabouço de conhecimento-poder. O discurso demanda sua condição de possibilidade: o acontecimento, como melhor veremos adiante, que é o momento em que a repetição, após certo número de ocorrências regulares, começa a desigular de seu modelo original deflagrando o processo transgressor que vai reestabelecer um novo viés de reproduzibilidade e instaurar uma unidade temporal¹⁵. A partir daí, obedecida a determinadas condições de possibilidade e a normas de natureza não-discursiva, pode se materializar uma nova verdade, legitimada por regras estruturais intrínsecas ao discurso, bem como de seu agente emanador.

É preciso estar pronto para acolher cada momento do discurso em sua irrupção de acontecimentos, nessa pontualidade em que aparece e nessa dispersão temporal que lhe permite ser repetido, sabido, esquecido, transformado, apagado até nos menores traços, escondido bem longe de todos os olhares, na poeira dos livros. (MICHEL, Foucault, 2014a:31).

O acontecimento enunciativo passa a estabelecer conexão com outra ordem de acontecimentos, tais como a verdade científica, as “leis da economia” e mesmo as produções das ciências humanas. Todas elas se revestem de uma violência excludente e necessária à sua sustentação. A assertiva tomada como verdadeira estabelece o descarte de todas as demais possibilidades de convívio discursivo. Neste trilhar, vamos chegar à conclusão proposta pelo autor no sentido de que “não é preciso remeter o discurso à longínqua presença da origem: é preciso tratá-lo no jogo da sua instância.”¹⁶ E não é possível ou mesmo razoável que se enxergue essas formações de maneira dissociada de suas características de multiplicidade, classificação, ordenamento e de hierarquização, ou seja a sua matriz de

¹⁵ Interessante verificar que o tema é tratado em diferentes obras tais como *Qu'est -ce que le Lumiere?*, *Arqueologia do Sabe* e *A Ordem do Discurso*. Todavia, em *As Palavras e as Coisas* podemos observar uma abordagem que trata da questão de forma associada ao processo de criação da identidade moderna na perspectiva analítica da literatura e tomando como exemplo Dom Quixote de Miguel de Cervantes - ressaltando sua posição marcante de inserção histórica na transição entre o renascimento e o classicismo, ao mesmo tempo em que é explorado os textos de Sade, que marcaram a germinação de um discurso dotado de uma representatividade capaz de tipificar o ocaso da idade clássica em direção à modernidade. A análise de Foucault sobre os personagens Justine e Juliette inscritos nas obras da lavra do Marques de Sade, nos oferece uma perspectiva de esclarecimento didático no que se refere às modificações representativas decorrentes da instauração de novos ordenamentos discursivos na dimensão da literatura.

¹⁶ (MICHEL, Foucault, 2014a:31).

positividade. Muito menos, olvidar sua capacidade de disciplinar comportamentos e atitudes com base em estatísticas, números oficiais, argumentos de autoridade acadêmica, descobertas científicas e estudos revestidos invariavelmente de “idoneidade”, “neutralidade”, encadeamento lógico e “irretorquibilidade”. Estamos diante do que Foucault exaustivamente assevera como dispersão histórica que produz este movimento através da temporalidade.

Este fenômeno dispersivo constitui, assim, uma prática social que vai se disseminando na sociedade e transformando cada pessoa em guardião disciplinador das posturas individuais e coletivas, não raro com a ferocidade do fanatismo dos “vigilantes do politicamente correto”.

A Instituição Escolar

Como afirmamos em nossas linhas introdutórias, merece investigação o fato de que ora Foucault insere a escola no rol das instituições¹⁷, digamos, típicas de produção de saberes e de sua reprodução, ora inquietantemente a exclui.

Tomando esta premissa, nos parece frutífero, para fins didáticos, verificar inicialmente se as características mais elementares das mesmas encontram pontos de similitude com a instituição escolar.

O hospital, o manicômio, a fábrica e a caserna possuem uma organização altamente hierarquizada. Há uma profunda regulação quanto à utilização dos espaços articulados aos tempos, onde em ambos demandam comportamentos específicos. Em todas elas verificamos indumentárias, ritos, liturgias e a produção de subjetividades detentoras do pleno exercício do poder disciplinar. Não há exceção quanto à normalização de procedimentos na clínica médica, na psiquiatria, nos sistemas de maximização da produtividade fabril, no exercício padronizado militar ou na prática pedagógica¹⁸.

Numa visão mais moderna, podemos aferir indicadores de eficiência na produção de insumos e serviços; de eficácia na mobilização e esforço militar; na proficiência escolar comparada ou no sucesso dos procedimentos da medicina com

¹⁷Em obras como *Microfísica do Poder*, *Ordem do Discurso*, *Em Defesa da Sociedade*, apenas para citar algumas.

¹⁸Interessante verificar a referência que Foucault faz quanto à “regularidade da prática discursiva pedagógica” em comparação às outras instituições em *Arqueologia do Poder* (2014:88/89).

as estatísticas de diagnóstico de “alta” e a correspondente evolução dos pacientes clínicos e psiquiátricos em direção à normalidade.

Passaremos agora a postular que a escola se mostra capaz de nos oferecer um material de similitude bastante robusto: ainda é possível verificar sinetes, campainhas e sirenes anunciando o tempo de lazer. As expectativas de tantos professores por classes de alunos imóveis e silenciosos, o ensino (tão típico na matemática) adestrador, com suas infinitas repetições procedimentalistas, a presença cada vez mais demandada de inspetores de disciplina, coordenadores de turno, vigias, porteiros, contagem de estudantes, chamadas, além de câmeras que frequentemente evocam o modelo panóptico¹⁹, enturmações por níveis de desempenho, desfiles cívicos, entonação de hinos, avaliações cognitivas com caráter punitivo (somativas), conselhos de classe com amplo espaço à rotulação de alunos, literatura com a prática pedagógica denominada de leitura obrigatória, classificações de toda a ordem, além de tantas outras tecnologias de controle verificáveis no cotidiano da escola. O clássico *A Produção do Fracasso Escolar* demonstra como a instituição pode se mostrar a serviço destes modelos de organização e de dominação, especialmente no capítulo intitulado “Artimanhas do Poder”:

Classificar, remanejar, recuperar, coisificar. A arbitrariedade pode assumir formas tanto mais sutis quanto mais justificadas técnica e cientificamente. Entre os procedimentos que se enquadram nesta condição, três chamaram, em especial, nossa atenção: os critérios de formação de classes de primeira série, a prática do remanejamento e as atividades de recuperação. (PATTO, Maria Helena Souza 2008:261).

Resta verificar quanto às formações discursivas-reprodutoras. E é exatamente neste ponto que a instituição escolar se mostra tão abundante.

Vamos acompanhar, no mesmo diapasão, o ponto de vista de Foucault que traduz uma certa radicalidade quanto a este tema:

¹⁹ O panoptismo é resgatado por Foucault de Jeremy Bentham e traduz um modelo de vigilância onde o observador não pode ser detectado pelo sujeito passivo, estabelecendo uma hipótese de acompanhamento permanente e ininterrupto, maximizando o resultado da disciplinarização na medida em que reduz seu esforço. Na ruptura da simetria entre preso e carcereiro o paciente nunca tem certeza se está sob efetiva vigília. Aliás, não existe atitude mais subscritora do panoptismo do que o professor que distribui a prova e se posiciona no fundo da sala com óculos escuros à espreita da apreensão da “cola”...

A educação, embora seja, de direito, o instrumento graças ao qual todo o indivíduo, em uma sociedade como a nossa pode ter acesso a qualquer tipo de discurso, é bem sabido que segue, em sua distribuição, no que permite e no que impede, as linhas que estão marcadas pela distância, pelas oposições e lutas sociais. Todo o 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, Michel, 2013:41).

A obra, acima referida, que elabora a analítica da repetência e do abandono escolar, também chama a atenção para os aspectos de reprodutibilidade e repetição tão presentes nos sistemas educacionais. São características que serão tratadas com alguma intensidade neste texto, buscando compreender como este movimento circundante é capaz de produzir a sua própria dissensão:

O termo “recuperação”, nos meios educacionais, tem o significado de imposição de conteúdos de forma mais individual e intensiva, cuja repetição, pelo aluno, é tomada como indicador de aprendizagem. (PATTO, Maria Helena Souza 2008:267)

Aqui cabe então resgatar, em contraste, a finalidade formativa (e não adestradora) que a escola deve possuir. Ou seja, a proposta de esclarecimento que a instituição tem por missão institucional desenvolver.

Dentro deste contexto, vale a remissão à visão Kantiana do Iluminismo em seu artigo *Aufklärung* e o que aqui nos é mais relevante: a exegese de Foucault sobre o mesmo. Ele destaca a perspectiva de que o alemão entende o movimento revolucionário de 1789 (capaz de instituir um ordenamento constitucional emanado pela vontade dos homens, que trouxe com ele o de esclarecimento e auto responsabilização) como um momento privilegiado de problematização da própria atualidade discursiva, tendo como esteio o acontecer de um trabalho indefinido de liberdade.²⁰ Este relacionar-se com a atualidade em uma dimensão crítica, permite, com a aquisição da autonomia do pensar, a compreensão da singularidade de um momento histórico dotado do condão de tencionar as possibilidades endógenas e exógenas em direção ao processo de transgressão criadora. Isto que Michel Foucault denominou de acontecimento, distingue o presente do atual, no sentido de

²⁰ Conforme (CARDOSO, Irene Arruda, 1995:59)

que este último encarna um porvir que desatualiza o instante. Indo além do que Kant argumenta em seu texto, Foucault valoriza o fato de o autor estar imerso em um processo de compreensão acerca do momento histórico onde se insere o Iluminismo, e ainda diante do fato de se estar elaborando uma análise crítica acerca do *ethos* limite vivenciado naquela ocasião, que havia produzido um novo pensar que traduzia um acontecimento de descontinuidade em relação ao pensamento filosófico tradicional²¹. Uma possibilidade singular de elaboração de um processo alternativo e emergente de valorar, sentir e compreender.

O filósofo francês, à título de conclusão, elabora²²:

A ontologia crítica de nós mesmos deve ser considerada, certamente, não como uma teoria, uma doutrina, nem mesmo um corpo permanente de conhecimento que se acumula; deve ser concebida como uma atitude, um *ethos*, uma vida filosófica em que a crítica do que somos é tanto a análise histórica dos limites que nos são colocadas e testar sua possível travessia. (FOUCAULT, Michel, 2014:12)

Nesta vertente, o conceito de autonomia progressiva do educando através do desenvolvimento de habilidades e competências cognitivas, ou seja a constituição de um ser humano com visão crítica de mundo e preparado para o exercício pleno da cidadania é assertiva recorrente nos textos relacionados à pedagogia e encontra plena acolhida na fundamentação da legislação pertinente, quer na Constituição da República Federativa do Brasil, quer na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Federal 9394/96)²³.

A Função Professor

No processo de edificação do que Foucault chama de “sociedade do discurso”²⁴ a escola tem papel protagonista, uma vez que promove a sujeição dos grupamentos humanos a um conjunto diferente de discursos e o tomar para si das escrituras. Ele compara este mecanismo ao, também presente de maneira privilegiada na instituição escolar, sistema de leis (parte do processo de formação

²¹ Conforme (CARDOSO, Irene Arruda, 1995:60)

²² Traduzi de Qu'est –ce que le Lumiere? (FOUCAULT, Michel, 2014)

²³ CRFB, artigo 205 e LDB artigo 2º.

²⁴ Conforme FOUCAULT, Michel, A Ordem do Discurso, 2013:39

cidadã) e institucional da medicina (com a difusão dos hábitos de cuidado, alimentação e higiene que buscam promover a saúde preventiva).

O que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e saberes? (FOUCAUL, Michel, 2013:42)

Nesse ponto, é valioso observar o que Bourdieu e Passeron nos oferecem acerca de uma perspectiva considerada altamente reprodutora das práticas discursivas no tocante à “Função Educador” e comparar com a visão de Foucault, ele mesmo e a correspondente doxografia. O livro, escrito a quatro mãos, acentua a questão do “poder de violência simbólica”, com seus mecanismos de apropriação e transmissibilidade, acrescentando energia intersubjetiva àquele. A questão que se coloca é: até que ponto a função criativa, de alguma forma derivada de um processo de acumulação epistêmica, pode se fazer verdadeiramente autônoma, original, independente e provocadora de ruptura? Como é possível considerar a capacidade autoral dissociada de outras matrizes que a antecederam? Imaginar a aquisição do conhecimento como processo de criação de identidade cultural afirmativa e inexoravelmente fecundante, parece quase axiomático. Entender que o processo educacional pode ser capaz de ir além das regularidades voltadas a desenvolver habilidades e competências cognitivas pressupostas. De certa forma ultrapassar os limites do que Vygotsky²⁵ denomina de “Zona de Desenvolvimento Proximal e Potencial”, estabelecendo a linha de ruptura em busca da gênese de uma subjetividade nova e eminentemente autêntica.

Como já foi aqui citado, o sistema educacional pode estar colocado, ao revés, como microestrutura de reprodução dos saberes que dão legitimidade ao processo de afirmação dos poderes. Estes provocara a instituição de um determinado currículo arbitrário, capaz de provocar as dispersões temporais – e mesmo o esquecimento de suas matrizes - que induziram a fabricação dessas organizações discursivas²⁶, que ganharam status de *a priori* histórico. Este, por sua

²⁵ Conforme VIGOTSKY, Lev, 1997:5.

²⁶ Conforme FOUCAULT, Michel, Arqueologia do Saber (2014a:56) e ao longo do capítulo 5.

vez, deve ser entendido como a gramática da prática discursiva, coesa em uma historicidade, no entanto mutável.

Reforçando a tese, nos é impossível conceber a contestação - ainda que o “sempre” esteja condenado a trazer, em alguma parte, uma fração do pensamento anterior - sem e por isso mesmo, o completo domínio dos saberes que estão a serviço de sua conservação. A cognição, assim, tem a capacidade de ser simultaneamente repetitiva e reprodutiva. Por isto mesmo, devemos ter clareza quanto a perspectiva de ruptura através do desenvolvimento da capacidade de domínio da gnose, ainda que esta ocorra dentro de um processo eminentemente repetitivo. A questão se mostra, à primeira vista, bastante desafiadora, depois de lermos este trecho da obra de Bordieu e Passeron:

Acontece mesmo quando uma instância pedagógica tem por função principal, senão única, reproduzir o estilo de vida de uma classe dominante ou de uma fração da classe dominante: a formação do jovem ilustre pela colocação numa casa ilustre – *fosterage* – ou, em menor grau, a formação do *gentleman* na tradicional *Oxford*. (BORDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude, 2008:51).

Rancinère, por seu turno, instiga o leitor através de uma discussão acerca da efetiva atividade a ser desempenhada pelo magistério, ou vendo de outra forma, como o conhecimento pode ser obstaculizado pelo exercício do “explicador”. Ele busca demonstrar que diversas atitudes do professor que propugnam uma dissimetria entre mestre e aluno ou uma falsa igualdade intelectual, acabam por induzir a um único caminho epistêmico. O autor chega a equiparar atividades de prática pedagógica completamente diferentes, tais como: onde o professor se coloca como fonte e o estudante como receptáculo, as mediações altamente indutoras e ainda o caminho de perguntas e respostas que não resistem a um modelo previsível e anteriormente bem demarcado. Em outras palavras, sistemas de maior ou menos liberdade, todos eles falsos. A proposta de desafio cognitivo esconde uma previsibilidade absoluta do local de chegada, ou seja, um jogo de cartas marcadas. O Argelino nos convida a refletir, em radical contraposição, acerca da aquisição de saberes dentro de uma perspectiva de absoluta autonomia.

Vimos crianças e adultos aprenderem sozinhos, sem mestre explicador, a ler, a escrever a tocar música e a falar línguas estrangeiras. Acreditamos que esses fatos poderiam se explicar

pela igualdade das inteligências. (RANCINÈRE, Jacques, 2011:72)

A questão levantada por ele que pode nos interessar mais, em concordância com os objetivos deste artigo, é a hipótese levantada de efetiva simetria intelectual entre docente e discente, a admissibilidade de que este último adquiriu todo um repertório de saberes através de sua própria experimentação sem qualquer guia e ainda quanto ao potencial de desenvolvimento cognitivo através de um processo sem orientadores, caminhos pré trilhados ou a sistematização que induz e magnifica a reprodutibilidade em detrimento da criação.

A igualdade não era um objetivo a atingir, mas um ponto de partida, uma “suposição” a ser mantida em qualquer circunstância. A verdade jamais falaria por si própria. Ela jamais existiria sem a verificação, sempre e em toda a parte. (RANCINÈRE, Jacques, 2011:189)

Esta via um tanto extravagante da igualdade intelectual poderia ser indutora de sucessivos acontecimentos elaboradores de novas discursividades em franca oposição ao modelo voltado à mera reprodução.

Em que pese a perspectiva sedutora e radical das assertivas contidas na obra de Rancinère, firmamos o ponto de vista de Michel Foucault, no sentido de que a autoria é decorrência e divergência no mesmo ato. E ele, inclusive, não diminui o protagonismo autoral na história da arte, na produção científica, na literatura, nas construções ideológicas, enfim da presença inequívoca entre os viventes, do homem-obra:

Em outras palavras, diferentemente da fundação de uma ciência, a instauração discursiva não faz parte dessas transformações ulteriores, ela permanece necessariamente retirada e em desequilíbrio. (FOUCAULT, Michel, O Que é um Autor? 1969: Página 24)²⁷.

²⁷ Foucault é, no decorrer deste trecho ainda mais elucidador. Os exemplos concedidos por ele nos ajudam muito sob o ponto de vista da melhor compreensão: “A consequência é que se define a validade teórica de uma proposição em relação à obra de seus instauradores – ao passo que, no caso de Galileu e de Newton, e em relação ao que são, em sua estrutura e normatividade intrínsecas, a física ou a cosmologia, que se pode afirmar a validade de tal proposição que eles puderam avançar. Falando de uma maneira bastante esquemática: a obra desses instauradores não se situa em relação à ciência e no espaço que ela circunscreve; mas é a ciência ou a discursividade que se relaciona a sua obra como as coordenadas primeiras.” (FOUCAULT, Michel, O Que é um Autor? Página 24)

Tentando dar mais um passo, a analogia proposta por Alexandre Fiordi de Carvalho entre a “Função Autor”, construída pelo filósofo francês²⁸ e a Função Educador proposta por aquele, pode nos ajudar a melhor compreender as possibilidades de atuação do professor, indo além da perspectiva de fonte única de apresentação de saberes. Ao contrário, se colocando como agente mediador e indutor da possibilidade subversiva que o ato de criação exige. A formação de subjetividades que é inerente ao papel do educador e a característica reprodutora e normalista do processo educacional podem, entretanto, possibilitar um reexame, ou seja, um questionamento dos privilégios associados a aquele discurso, dando início a um movimento transgressor de criação.

Como tentei mostrar, a criação da função-autor está voltada para a descontinuidade, ou seja, a instauração de uma discursividade que afronta e resolve a ordem do entendimento dos objetos conhecidos ou é mesmo capaz de produzir o entendimento acerca de um objeto outrora não dado à visibilidade. (CARVALHO, Alexandre Filordi de, 2014:82)

O escritor brasileiro estabelece uma relação de contraste determinante em sua leitura comparativa com a “Função Autor” de Foucault reforçando, através de seus argumentos, a possibilidade de similitude transgressora de ambas.

Pois bem, penso que a função-educador pode se colocar com a mesma intensidade, não no mesmo registro da função-autor, porém como um tipo ou meio de intensificar as rupturas nas redes e nos circuitos das ordens discursivas a fim de atuar na composição de novas áreas de subjetivação humana. (CARVALHO, Alexandre Filordi de, 2014:82)

A “Função Educador”, como vimos, ao preservar seu *ethos* na atividade formativa, pode ser capaz de criar as condições de possibilidade para a germinação de mecanismos políticos e acadêmicos necessários a produzir o novo. Portanto, é de se conceder à atividade pedagógica o condão ambivalente de reprodução e de germinação, admitindo, por suposto, a possibilidade de convivência entre os dois movimentos. Os saberes formam a subjetividade capaz de retransmitir, mas, ao mesmo tempo, de redirecionar os fluxos de poder construtores do processo

²⁸ No debate publicado no Bulletin de la Société Française de Philosophie, 63ºano, no 3, julho-setembro de 1969

histórico, com diferentes possibilidades de posicionamentos deflagradores das novas que ao longo do tempo irão propagar as suas ondas reafirmadoras e reprodutoras:

Na função-educador, o seu nome já indicia, como expressão, algumas maneiras pelas quais a instância da formação humana encontrará acento. Indica o funcionamento dos mecanismos estratégicos adotados para a ação pedagógica. O nome, na função-educador, já permite ao educando se colocar numa certa posição de formação subjetiva. (CARVALHO, Alexandre, 2014:82).

Se a “Função Autor” é protagonista da descontinuidade que institui uma nova discursividade, a “Função Educador” pode ser entendida, não em simetria com aquela, todavia, em paralelismo, como um meio de fomento ao processo de subversão de ordens discursivas, permitindo, por sua vez, a elaboração de novas perspectivas de subjetivação humana.

Heterotopias

Michel Foucault dá especial ênfase ao espaço, assim entendido em diferentes abordagens ao longo de sua obra. No livro em que Gilles Deleuze escreve sobre Foucault, no capítulo destinado a promover a análise da *Arqueologia do Saber*, há um discurso que nos permite assimilar o contraste das abordagens.

Deleuze menciona o espaço colateral que é onde se localiza o conjunto remissivo de um grupo de enunciados. Depois, ele nos oferece o raciocínio sobre o espaço correlativo que concatena sujeitos, objetos e conceitos, estes não propriamente associados, e estando distintos da função primária que a remissão possui. Desta feita ela se diferencia do conceito anterior. Finalmente, o espaço extrínseco ou de formações não discursivas e exemplifica o acontecimento político e as novas ordens econômicas e institucionais. E é neste último aspecto que Foucault caminha no sentido da elaboração de uma filosofia política.²⁹

Aqui, por isto mesmo, vamos nos ater a este terceiro entendimento, o que trata do “topos, o extrínseco e de natureza institucional”. As práticas de poder constitutivas da subjetividade moderna são temporalmente dissecadas ao longo das obras de Michel Foucault, mas o seu entendimento também demanda um debruçar

²⁹ Conforme DELEUZE, Gilles, Foucault 2011:21

sobre a distribuição espacial e sua correspondente disciplinarização de condutas, assunção de papéis e de exposição a discursos apropriados ³⁰.

A partir do desenvolvimento das tecnologias voltadas ao controle, há um cuidadoso dispor da organização dos locais. Não há lócus urbano sem destinação identificatória de seu ocupante. O espaço disciplinar deve obedecer a uma arquitetura que maximize seus resultados, permita a criação de células e a sua ocupação tenha uma teleologia especialmente pré-definida.

A linguagem, como componente intrínseco a nosso *ethos*, se relacionou não apenas com o tempo, mas também com o espaço³¹. Dentro desta perspectiva é necessário encontrar a lacuna de inserção da desordem, da anomia, da transgressão da gramática que prescreve a ortodoxia, por mais que seja, até certo ponto, insuportável imaginar. Aliás, no sentido da busca da estabilidade anímica, é possível e até mesmo sedutor invocar o conceito da utopia, que tudo admite, sem se por em lugar algum, eis que é a ideia ausente de lugar que lhe concede existência imaginária. A heterotopia, no entanto, se coloca em posição de afronta radical e quase insuportável ao pensamento da tradição, pelo fato de que ela reclama existência no mundo.

As heterotopias inquietam, sem dúvida porque solapam secretamente a linguagem, porque impedem de nomear isto e aquilo, porque fracionam os nomes comuns ou os emaranham, porque arruinam de antemão a “sintaxe” e não somente aquela que constrói as frases – aquela menos manifesta, que autoriza “manter juntos” (ao lado e em frente umas adas outras) as palavras e as coisa. (FOUCAULT, Michel, 2007:XIII).

Em *Outros Espaços* o filósofo francês nos convida a dar um passo atrás em nossa linha de raciocínio e lembrar a diferenciação entre o espaço de localização organizado na Idade Média, com suas características hierarquizantes e comumente produtora de pares simbólicos como rural e urbano; sacro e profano; do céu e da terra; com ou sem defesa, dentre tantos outros. Por conta da ferida tivemos provocada por Galileu³² por conta de sua nova formulação cosmológica, ocorreu uma dissolução desta visão de espaço localizado, e passamos a uma lógica da extensão ou da concepção das coisas como pontos no plano, quer em inércia motora

³⁰ Conforme FOUCAULT, Michel, *Outros Espaços*, 1984:412 e 413.

³¹ Conforme FOUCAULT, Michel, *As Palavras e as Coisas*, 2007: XII

³² Ver também em FOUCAULT, Michel, *As Palavras e as Coisas*, 2007:481.

quer em repouso. O impacto deste entendimento é, na prática, uma dessacralização do universo, dando lugar a uma relativização do próprio espaço e das coisas nele dispostas. Atualmente esta ideia foi substituída pela de posicionamento, que continua, sem embargo, a permitir novas dualidades tais como público e privado, familiar e coletivo, produtivo ou de entretenimento que acabam, ainda assim, por remanescer uma recôndita parcela de sacralização³³.

Daí a importância, em contraponto, de compreendermos as homotopias que instauram espaços de similitude entre praças, templos, comércio, fábricas, hospitais e estações de trem, onde quer que elas sejam edificadas, no entanto, sempre no intuito de estabelecer de forma introjetada e automática, comportamentos, normalizações, procedimentos e personagens das relações de poder, ao longo de todo o processo de produção da sociedade moderna, com grande contribuição no plano de construção e exercício da biopolítica³⁴.

O Espaço Escolar

Passemos então analisar a instituição escolar, de maneira muito sintética, para, logo a seguir, verificarmos suas possibilidades heterotópicas, tomando como roteiro a conferência de 1984, já citada. A instituição escolar obedece a parâmetros de rotina organizacional mais ou menos rígidos de acordo com a proposta pedagógica de cada escola. Ainda que seja relativamente fácil verificar diversas e importantíssimas mudanças evolutivas comparando os modelos do século XVIII com os do XXI, tais como a eliminação dos castigos corporais, universalização da matrícula e inclusão dos anormais³⁵, há, como dissemos anteriormente, uma imensa prática pedagógica calcada na repetição. Repetição de organização do tempo, com sinos e sirenes definindo hora de ingresso na escola e na sala de aula, de ficar calado, de desenvolver atividades, de socialização, de exercitar-se, de dançar e de retornar para a família.

Resultado dessa estruturação do tempo é a matriz arquitetônica que estabelece espaços de convivência diferenciados para direção da unidade, para

³³ Conforme FOUCAULT, Michel, *Outros Espaços*, 1984:413

³⁴ Como também de uma dimensão desta que aduz CASTELO BRANCO, Guilherme, 2015:12, a “ecopolítica”, esta, por óbvio, voltada ao conservacionismo dos recursos planetários em todo o seu amplo espectro dimensional.

³⁵ Neste último caso, valorizando a nomenclatura foucaultiana.

professores e alunos, as salas de aula - onde os agrupamentos despersonalizados se formam – e áreas de ocupação fora da égide do magistério, onde os inspetores de mantêm olhos atentos a comportamentos desviantes, além de refeitórios, salas de leitura e quadras esportivas. Há, inclusive, manuais governamentais com arquiteturas padronizadas que prescrevem esse modelo voltado a acentuar as tecnologias de controle³⁶. Enfim, não há na escola nenhum espaço desconectado de uma orientação de conduta e uma responsabilidade hierárquica pela vigilância e cumprimento da mesma.

Como professa o adágio, lugar de criança é na escola e não é concebível na escola a criança solta, deixada a si. O desafio cotidiano é patrulhar os banheiros, as salas de aula na ausência do professor, o entorno da escola, o interior do ônibus escolar e os vestiários.

No interior da sala de aula, a manutenção das disposições das cadeiras e mesas propiciando ao professor o papel de fonte unitária de difusão do conhecimento e ao estudante a postura de receptáculo paciente. Verificamos um conjunto de técnicas de gestão da juventude no decorrer da aula (administração da classe escolar), voltada a maximizar os esforços reprodutores do docente sem perder de vista algumas alianças com a medicina no intuito de medicalizar os alunos mais agitados e dispersos. Os conteúdos continuam frequentemente enciclopédicos, descontextualizados, compartimentalizados e em via unilateral³⁷. No caso da aprendizagem das, não por acaso denominadas, disciplinas: a Língua Portuguesa, quando ultrapassa o letramento e a função social da escrita ingressando na gramática - baseada na memorização de regras e excepcionalidades – verificamos o superlativo impacto no desempenho discente. O ensino das ciências, abstrato e ausente de metodologia investigativa, transforma o mesmo em um exercício de memória de classificações e nomes em latim. Esta organização discursiva promove a sensação de que a instituição mudou muito pouco em relação ao seu modelo

³⁶ Veja os modelos arquitetônicos de escolas divulgadas pelo site do MEC-FNDE <http://www.fnde.gov.br/programas/par/par-projetos-arquiteticos-para-construcao>.

³⁷ Conforme CASTRO, Maria Helena Magalhães e TIEZZI, Sérgio <http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/4ensinomedio.pdf>, MEC Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio 2000 <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf> e NAMO DE MELLO, Guiomar <http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/quem-precisa-de-escola-em-tempo-integral-no-brasil-e-professor-nao-aluno>

original, ainda que tenhamos de levar em conta que a generalização da assertiva seja notavelmente injusta.

Aqui cabe uma reflexão acerca do intuito de investigar as possibilidades heterotópicas no espaço escolar. A razão fundamental é que a perspectiva de um espaço de contra posicionamentos, indecidibilidades, implosões de convicções e *doxas*, ou seja a problematizações das tecnologias de disciplina e controle poderia promover ao menos dois resultados de extrema importância para a instituição e a própria sociedade: em primeiro lugar proporcionar, através de uma perspectiva protagonista do jovem, uma maior inserção de sua identidade extra escolar no ambiente da instituição e com isso permitir novos mecanismos de “associativismo anárquico”³⁸ capazes de elaborar formas discursivas alternativas. Neste mesmo viés, uma maior apropriação, por parte dos adolescentes, do espaço escolar, o que poderá estimular a difusão das discursividades criadas por força das sinergias articuladas nesta elaboração de um tempo essencialmente caótico mas, paradoxalmente, abrigando certos níveis mínimos de organização. Em segundo lugar, a perspectiva, naturalmente não utópica, do exercício do magistério, tanto quanto possível, afastado da função reprodutora e capaz de criar as condições necessárias ao processo de autoria. Neste sentido, registre-se o exemplo mais celebrado³⁹ da atualidade, que é o da Escola da Ponte em Portugal que busca uma matriz heterotópica açambarcando a totalidade da instituição. Entretanto, a ideia força que vem à mente como possibilidade de construção deste topos, heterodoxo por excelência, é o da educação integral articulada. Explico melhor: a educação integral pode congrega no mesmo espaço e de forma simultânea as atividades culturais capazes de servir de combustível para o protagonismo juvenil e a expressão das culturas urbano contemporâneas e, numa perspectiva mais ambiciosa, articular saberes tendo ainda o estudante como agente da construção de seu próprio conhecimento, desenvolvendo assim as desejáveis capacidades de aprendizagem ao longo da vida: *lifelong learning skills*⁴⁰.

³⁸ Melhor explicado no parágrafo subsequente.

³⁹ Alguns estudiosos como o ALVES, Ruben <https://www.youtube.com/watch?v=MtGyHzlafLc> se dedicaram ao tema e a imprensa deu ampla cobertura à esta experiência portuguesa, dentre ela citamos a Editora Abril com a Revista Nova Escola <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/jose-pacheco-escola-ponte-479055.shtml> e o Programa Fantástico da TV Globo <https://www.youtube.com/watch?v=xzz4oDWVd6k>

⁴⁰ Conforme UNESCO, Fórum mundial de 2015 <http://en.unesco.org/world-education-forum-2015/5-key-themes/lifelong-learning>

Dando sequência à linha de raciocínio inicial, vamos tentar desenvolver a heterotopia da instituição escolar seguindo a classificação didática proposta no texto de Foucault de 1984. Segundo ele, a característica de universalidade da heterotopia que está presente em todas as civilizações, traz consigo a perspectiva de que cada sociedade produza inexoravelmente um topos-temporal e as divide em: “de desvio” ou “de crise”, este último em processo de extinção⁴¹, e mais presente em sociedades primitivas. Não parece desarrazoado imaginar a heterotopia da instituição escolar na categoria “de crise”, já que há, de fato, um processo agudo de agonia, onde estão inseridos os adolescentes, especialmente os de maior vulnerabilidade econômica que, em grande parte, não enxergam na instituição nada de bom ou proveitoso que não seja a passagem do tempo aguardando o sinal autorizativo de finalizar a jornada⁴². Mas há também a hipótese descrita por Edson Passeto (2008:109): a da heterotopia anarquista com a produção de um espaço-tempo insurgente, de experimentação e indomesticável, todavia com uma tradução política onde os exercícios das funções de poder adotam outros modelos associativistas, que se distinguem dos sistemas hierárquicos e representativos da tradição.

São exercícios de pilotagem. Exercícios que levaram a práticas educativas em Bakunin, que estabelece o iluminismo radical da escola pelos exercícios de autoridade do professor sendo retroagida pelos movimentos de liberdade de pensar e atuar das crianças; (...) a recusa do saber para reerguê-lo como vontade recriada a cada dia, em que não se almeja mais sociedade alguma, mas a proliferação de miríades de associações, heterotopias. (Passeto, Edson, 2008:117).

Dando continuidade à analítica do texto de Michel Foucault sobre a classificação heterotópica, temos: A segunda delas se refere à adaptabilidade das mesmas às demandas da sociedade que podem dar funcionamento distinto, de acordo com as suas especificidades. Nos atributos subsequentes, verificamos “o justapor em um só lugar real de vários espaços, vários posicionamentos, que são em si próprios incompatíveis”⁴³. E logo após, a dimensão de extratemporalidade,

⁴¹ Conforme FOUCAULT, Michel, Outros Espaços.

⁴² Conforme estudo da UNICEF sobre o Ensino Médio. A partir da página 85 o tema aqui exposto é tratado de maneira mais ampla e detalhada

http://www.unicef.org/brazil/pt/10desafios_ensino_medio.pdf.

⁴³ FOUCAULT, Michel, Outros Espaços, 1984:418.

assemelhando-se à concepção de festa. A quinta é a perspectiva basculante delas, no sentido de permitir momentos de abertura para ingresso e de fechamento com a interdição. E, sem nenhum esforço, podemos afirmar que a breve descrição institucional de escola aqui proposta se adequa perfeitamente aos postulados da referida conferência.

Finalmente, no item seis, uma verdadeira definição de espaço heterotópico aliado ao conceito de heterotopia de compensação, que não se aplica ao viés de pensamento que estamos aqui oferecendo.

O que realmente devemos nos ater é à perspectiva da ilusão que subverte outra ilusão que chamamos de realidade, tão falsamente orgânica, previsível e à mercê de um livre-arbítrio tido como infinito:

Enfim, o último traço das heterotopias é que elas têm, em relação ao espaço restante, uma função. Esta se desenvolve entre dois pólos extremos. Ou elas têm o papel de criar um espaço de ilusão que denuncia como mais ilusório ainda qualquer espaço real, todos os posicionamentos no interior dos quais a vida humana é compartimentalizada. (CARVALHO, Alexandre, 2014:82).

A outra hipótese apontada, como citamos acima, é a da heterotopia de compensação, melhor definindo como o espaço onde a Ilusão é substituída por uma superlativa organização. Mas é, por suposto, na vertente da ilusão, que o texto nos guia numa interessante exemplificação da trajetória da arte, que nos convida à subscrição como forma de construção de um espaço escolar dotado de uma heterotopia de forma atípica e que lhe permitiria deflagrar neste espaço a energia germinativa de novas práticas discursivas.

Para encerrar este tópico é importante mencionar, ainda que brevemente, que uma nova perspectiva de educação integral, igualmente dotada de contornos de ruptura e de autoria, valendo-se de apropriações simbólicas pouco convencionais, em parcela ou na totalidade do espaço escolar. Ela poderá ter como fundamento filosófico a apropriação da *ética do cuidar de si como elemento de libertação*⁴⁴, em suas dimensões de reflexão biológica e de edificação de princípios que levam a constituir uma estética da existência no plano individual do autoconhecimento, mas também do coletivo no coexistivo da vida.

⁴⁴ Estes princípios éticos são propagados por Foucault em diversos textos, em especial no terceiro volume de História da Sexualidade.

Conclusões

O projeto de Michel Foucault é primordialmente voltado para a compreensão das matrizes de poder, que produziram formações discursivas, que por sua vez estabeleceram atores sócio-institucionais e que levaram à apropriação ética constitutiva da subjetividade moderna.

O rigoroso exame da equação política no plano das organizações de classes é assim contemplada por ele:

Uma classe dominante não é uma abstração, mas também não é um dado prévio. Que uma classe se torne dominante, que ela assegure sua dominação e que esta dominação se reproduza, estes são efeitos de um certo número de táticas eficazes, sistemáticas, que funcionam no interior de grandes estratégias que asseguram esta dominação. Mas entre a estratégia que fixa, reproduz, multiplica, acentua as relações de força e a classe dominante, existe uma relação recíproca de produção.

O pensador francês nos faz ver que uma classe dominante não é nem um construto intelectual como também não é, naturalmente, um *a priori* histórico⁴⁵ Aquela se afirmara através de estratégias sistemáticas e reprodutoras, que acabam por serem deflagradas em regime de simetria entre as diferentes classes.

Pode-se, portanto, dizer que a estratégia de moralização da classe operária é a da burguesia. Pode-se mesmo dizer que é a estratégia que permite à classe burguesa ser a classe burguesa e exercer sua dominação. Mas não creio que se possa dizer que foi a classe burguesa, como um sujeito ao mesmo tempo real e fictício, que inventou e impôs à força, ao nível de sua ideologia ou de seu projeto econômico, esta estratégia à classe operária. (FOUCAULT, Michel, *Microfísica do Poder*, edição digital, página 144).

A escola, por derradeiro, se integra ao conjunto de instituições elencadas por Foucault, pela sua tipicidade na organização do controle disciplinar, de reprodução discursiva e de consolidação repetidora dos saberes à serviço de um modelo que serve a uma matriz dominante. No entanto devemos admitir a perspectiva da

⁴⁵ Não há que se confundir o *a priori* histórico aqui inscrito com seu significado coloquial. Ele não trata de um conceito arqueológico, uma realidade dada ou um arcabouço de crenças ou valores sociais de uma época específica. “Este *a priori* é o que, em determinada época, recorta na experiência um campo de saber possível, define o modo de ser dos objetos que nele aparecem, arma o olhar cotidiano de poderes teóricos e define as condições em que se pode enunciar sobre as coisas um discurso reconhecido como verdadeiro.” (apud MACHADO, Roberto, 2012:135)

produção dos novos discursos. Não é tarefa fácil imaginar esta possibilidade na prisão, no hospital ou na fábrica. Ainda que seja inteiramente admissível no hospício, onde o pensamento do louco tende a ser ontologicamente dissonante e, portanto, original. Todavia, é possível pensar a escola como possibilidade de produção de divergências, capazes de produzir, muito além de reproduzir, de autorar, indo além do mero repetir. Quiçá por esta razão, Michel Foucault integrante do Collège de France e, lembremos, professor, tenha tido o especial cuidado ao tratar da instituição escolar, raramente a incluindo em sua conhecida exemplificação e estudo de modelos institucionais da estrutura social. Possivelmente ou muito provavelmente, porque haveria de ser arqueologizada, genealogizada e compreendida na elaboração de uma obra específica que, infelizmente, nunca foi editada.

Referências Bibliográficas

- BORDIEU, Pierre e Passeron, Jean-Claude. *A Reprodução*. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013.
- CARDOSO, Irene Arruda. *Foucault e a Noção de Acontecimento*. São Paulo, SP: USP, 1995.
- CARVALHO, Alexandre Filordi de. *Foucault e a Função-Educador*. Ijuí, Rio Grande do Sul: Editora UNIJUÍ, 2014.
- CASTELO BRANCO, Guilherme. *Michel Foucault Filosofia e Biopolítica*. São Paulo, SP: Autêntica, 2015.
- DELEUZE, Gilles. *Foucault*. São Paulo, SP: Editora Brasiliense, 2011.
- FONSECA, Márcio Alves da. *Michel Foucault e a Constituição do Sujeito*. São Paulo, SP: EDUC PUC, 2003.
- _____. *Resumo dos Cursos do Collège de France*. Rio de Janeiro, RJ: Editora Zahar, 1997.
- _____. *As Palavras e as Coisas*: São Paulo, SP: Editora Martins Fontes 2007.
- FOUCAULT, Michel. *História da Loucura*: São Paulo, SP: Editora Perspectiva 2009.
- _____. *Em Defesa da Sociedade*. São Paulo, SP: Editora Martins Fontes, 2010.
- _____. *História da Sexualidade, Volumes 1, 2 e 3*. São Paulo: SP: Graal Ltda, 2012.
- _____. *Vigiar e Punir*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2013a.
- _____. *A Ordem do Discurso*. São Paulo, SP: Edições Loyola, 2013b.
- _____. *A Verdade e as Formas Jurídicas*. Rio de Janeiro, RJ: Editora Nau PUC Rio, 2013c.
- _____. *Arqueologia do Saber*. Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 2014a.
- _____. *Os Anormais*. São Paulo, SP: Editora Martins Fontes, 2014b.
- _____. *Qu'est-ce que le Lumiere?* Artigo, copyleft 2014
- _____. *Microfísica do Poder*. Edição Digital em PDF extraída da página do Grupo de Estudos Foucaultianos <http://geffoucault.blogspot.com.br/p/livros-para-download.html>.

_____. Outros Espaços. Edição Digital em PDF extraída da página do Grupo de Estudos Foucaultianos <http://geffoucault.blogspot.com.br/p/livros-para-download.html>.

_____. O Que é um Autor? Edição Digital em PDF encontrada aqui. http://fido.rockymedia.net/anthro/foucault_autor.pdf

FREUD, Sigmund. O Mal Estar da Civilização (1920) [Jenseits des Lustprinzips (G.S., 6, 191-257 e G.W., 13, 3-69.) Trad. Inglês: Beyond the Pleasure Principle.

Standard Ed..)] Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud Vol..XVIII. Rio de Janeiro. IMAGO 1974

KANT, Imanuel. Resposta à Pergunta o Que é o Iluminismo. Edição Digital oferecida pela Lusofia.

http://www.lusosofia.net/textos/kant_o_iluminismo_1784.pdf.

MACHADO, Roberto. Foucault a Ciência e o Saber. Rio de Janeiro, RJ. Editora Zahar, 2012.

NIETZSCHE, Friedrich. A Gaia Ciência. Martin Claret: São Paulo, 2008.

_____. Além do Bem e do Mal. LP&M: Porto Alegre, RS, 2008.

_____. Obras póstumas. El Eterno Retorno. Ob. Completas, Vol. VI. M. Aguilar: Buenos Aires, Argentina, 1943.

_____. Ecce Homo. Martin Claret: São Paulo, SP, 2007.

_____. Assim Falava Zaratustra. Escala: São Paulo, SP, 2009a.

_____. Crepúsculo dos Ídolos. Companhia das Letras: São Paulo, SP, 2009.

_____. Genealogia da Moral. Companhia das Letras: São Paulo, SP, 2009.

_____. A Vontade de Poder. Contraponto: Rio de Janeiro, RJ, 2011.

_____. O Livro do Filósofo. Centauro: São Paulo, SP, 2005.

PATTO, Maria Helena Souza. A Produção do Fracasso Escolar. Itatiba, São Paulo, SP: Editora Casa do Psicólogo, 2000.

RANCINÈRE, Jaques. O Mestre Ignorante. São Paulo, SP: Autêntica, 2011.

VEIGA-NETO, Alfredo. Foucault e a Educação. São Paulo, SP: Autêntica, 2003.

VEIGA-NETO, Alfredo e RAGO, Margareth (orgs.), Figuras de Foucault. São Paulo, SP: Autêntica, 2008.

VEIGA-NETO, Alfredo e GALLO, Silvio (orgs.), Fundamentalismo & Educação. São Paulo, SP: Autêntica, 2009.

VIGOTSKY, Lev, Readings on the Development of Children. Harvard University Press, W.H. Freeman and Company, New York, 1997.

