



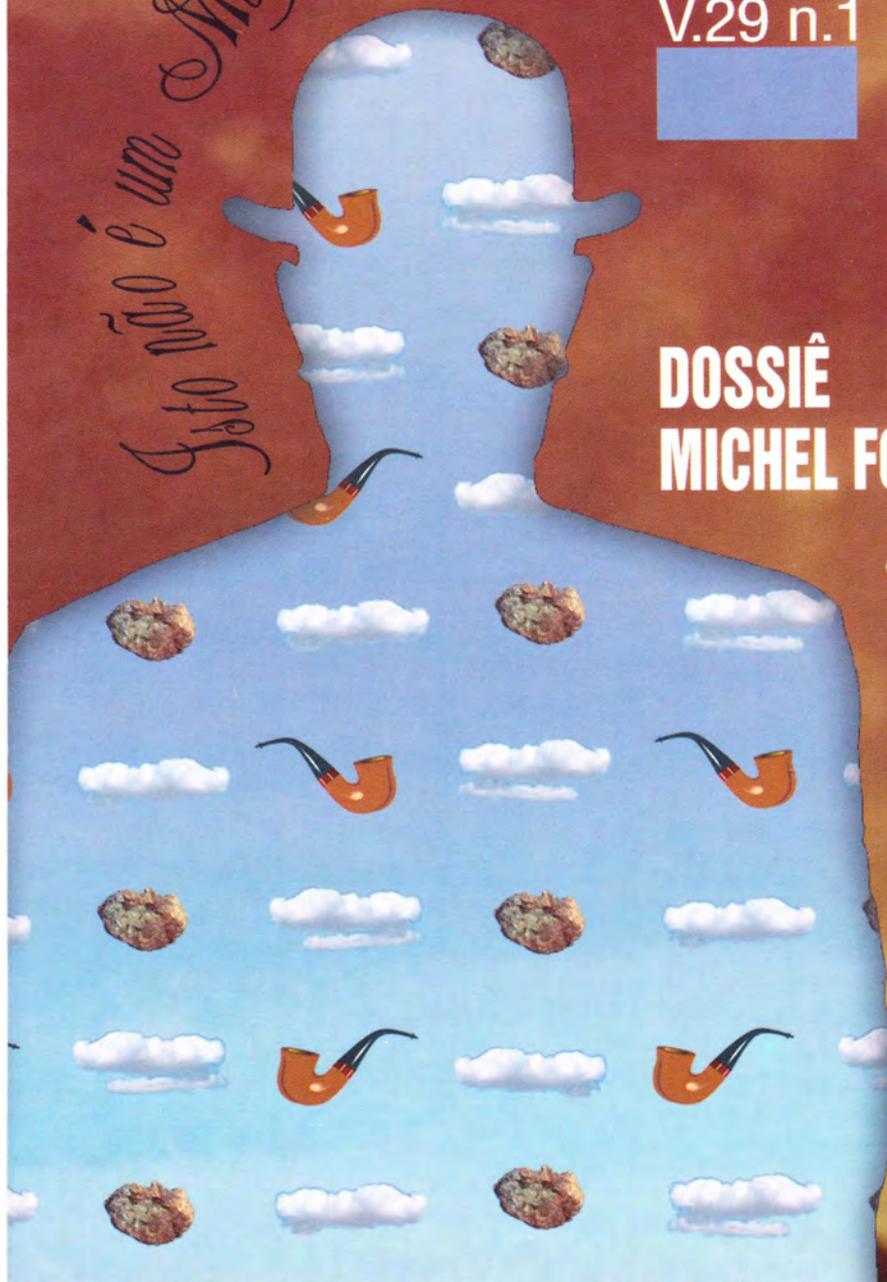
EDUCAÇÃO & REALIDADE

V.29 n.1

*Fato não é um Magritte*

# DOSSIÊ MICHEL FOUCAULT

JAN/JUN 2004



## ***Educação & Realidade*** - v.29, n.1, jan/jun 2004

publicação semestral da FACED/UFRGS

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

**Reitora:** *Wrana Panizi*

Faculdade de Educação

**Diretora:** *Merion Campos Bordas*

### **Editora**

*Rosa Maria Bueno Fischer*

### **Comissão Editorial Executiva**

*Dagmar E. Meyer (DEC), Luis Armando Gandin (DEBAS),*

*Malvina do Amaral Dorneles (DEE), Margareth Shäffer*

*(DEBAS), Nadja Hermann (DEBAS)*

### **Conselho Editorial**

*Ana Mae Tavares Barbosa, Antônio Flávio B. Moreira, Antônio*

*Nóvoa (Portugal), Antonio Joaquim Severino, Clarice*

*Nunes, Cleci Maraschin, Edvaldo Souza Couto, Guacira*

*Lopes Louro, Gustavo Fischmann (USA), João Wanderley*

*Geraldi, José Mário Pires Azanha, Jorge Larrosa Bondia*

*(Espanha), Lucíola Licínio C. Paixão Santos, Luis Cláudio*

*de Figueiredo, Maria Alice Nogueira, Mariano Narodowski*

*(Argentina), Victor Vincent Valla*

### **Consultores *ad hoc***

*Alfredo Veiga-Neto*

### **Revisão**

*Tânia Cardoso de Cardoso, Gisela Schrader de Oliveira*

### **Bibliotecária Responsável**

*Neliana Schirmer Antunes Menezes*

### **Produção Visual**

*Central de Produções/FACED/UFRGS*

### **Projeto Gráfico**

*Aldanei Areias*

### **Editoração Eletrônica**

*Aldo L Jung*

### **Capa**

*Vera Lúcia Gliese*

(Texto da contracapa: PESSOA, Fernando. O guardador de

rebanhos. "O mistério das cousas, onde está ele?" Poema

XXXIX (Poemas de Alberto Caeiro), In: \_\_\_\_\_. *O Eu*

*profundo e os outros Eus*. Rio, Nova Fronteira, 1980, p.

160.)

### **Bolsista**

*Gustavo Andrada Bandeira*

### **Assinatura e números avulsos**

Pedidos de assinatura devem ser enviados, juntamente com

cheque cruzado em nome de *Educação & Realidade*, para

Revista *Educação & Realidade*

Faculdade de Educação/UFRGS

Av. Paulo Gama, s/nº, prédio 12201, sala 901

90046-900 – Porto Alegre – RS – Brasil

### **Informações**

[educreal@edu.ufrgs.br](mailto:educreal@edu.ufrgs.br)

jan/jun 2004

**DOSSIÊ  
MICHEL  
FOUCAULT**



v.29 n.1

Educação & Realidade Porto Alegre v. 29 n. 1 p. 5-250 jan./jun. 2004.

Educação & Realidade - v.1, n.1 (fev. 1976). Porto Alegre:  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de  
Educação, 1976-

Semestral. Anual de 1976 a 1978. Trimestral de 1979 a 1985.  
Índices de Autores e Assuntos: v.4, n.1 (1976/79)

ISSN 0100-3143

1. Educação - Periódicos. I Universidade Federal do Rio Grande  
do Sul. Faculdade de Educação.

CDU 37(05)

### **Fontes Indexadoras Nacionais**

Bibliografia Brasileira em Educação. INEP/MEC

Boletim do Centro de Documentação. IESAE/FGV

Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas

Sumários de Educação. Faculdade de Educação/USP

Sumários de Periódicos em Educação. Faculdade de Educação/USP

### **Fontes Indexadoras Estrangeiras**

Boletim de Resúmenes Analíticos/Bulletin of Analytical Abstracts/ Bulletin de  
Résumés Analytiques. CRESAL/UNESCO, Caracas.

Clas-Citas Latinoamericanas en Sociología, Economía Y Humanidades. CICH/  
UNAM, México.

IRESIE - Índice de Revistas en Educación Superior y Investigación Educativa.  
CEUTES/UNAM, México.

LAPTOC (Latin American Periodicals Tables of Contents)

Revista Educação & Realidade

Faculdade de Educação/UFRGS

Av. Paulo Gama, s/nº, prédio 12201, 9º andar

90046-900 – Porto Alegre – RS – Brasil

Fone: (0xx51) 3316 3268

Fax: (0xx51) 3316 3985

e-mail: educreal@edu.ufrgs.br

<http://www.ufrgs.br/faced/setores/revista>



v.29 n.1

## C O N T E N T S S U M Á R I O

Editorial **5** Editorial

*Michel Foucault Dossier* *Dossiê Michel Foucault*

Foucault, a dialogue  
**Rosa Maria Bueno Fischer e**  
**Alfredo Veiga-Neto** **7** Foucault, um diálogo  
**Rosa Maria Bueno Fischer e**  
**Alfredo Veiga-Neto**

## A R T I G O S

Operation essay: on essaying and  
essaying oneself on thought,  
writing, and in life **27** A operação ensaio: sobre o  
ensaiai e o ensaiar-se no  
pensamento, na escrita e na vida  
**Jorge Larrosa**

Foucault and the writing of  
history: reflections on the uses of  
genealogy **45** Foucault e a escrita da história:  
reflexões sobre os usos da  
genealogia  
**Inés Dussel**

Foucault, the ayatollah,  
intellectuals and politics **69** Foucault, o aiatolá, os intelectuais  
e a política  
**Mariano Narodowski**

(Re)thinking education: Foucault  
**Silvio Gallo** **79** Repensar a educação: Foucault  
**Silvio Gallo**

Inside out: the name Foucault in  
Anglophone Scholarship **99** Avessos: o nome Foucault no  
mundo acadêmico anglófono  
**Bernadette Baker**

Experiencing the present: about the construction of new identities <b>Francisco Jódar e Lucía Gómez</b>	<b>139</b>	Experimental o presente: sobre conformação de novas identidades <b>Francisco Jódar e Lucía Gómez</b>
Foucault and Education: in defense of the thought <b>José Ternes</b>	<b>155</b>	Foucault e a Educação: em defesa do pensamento <b>José Ternes</b>
School institution and normalization in Foucault and Canguilhem <b>Vera Portocarrero</b>	<b>169</b>	Instituição escolar e normalização em Foucault e Canguilhem <b>Vera Portocarrero</b>
The emergence of a psychological knowledge and the politics of individualization <b>Henrique Caetano Nardi e Rosane Neves da Silva</b>	<b>187</b>	A emergência de um saber psicológico e as políticas de individualização <b>Henrique Caetano Nardi e Rosane Neves da Silva</b>
Foucault's concept of <i>apparatus</i> : media and agonistic production of maternal-subjects <b>Fabiana de Amorim Marcello</b>	<b>199</b>	O conceito de <i>dispositivo</i> em Foucault: mídia e produção agonística de sujeitos-maternos <b>Fabiana de Amorim Marcello</b>
In Foucault's company: to multiply events <b>Rosa Maria Bueno Fischer</b>	<b>215</b>	Na companhia de Foucault: multiplicar acontecimentos <b>Rosa Maria Bueno Fischer</b>
The boys <b>Maura Corcini Lopes e Alfredo Veiga-Neto</b>	<b>229</b>	Os meninos <b>Maura Corcini Lopes e Alfredo Veiga-Neto</b>

## RESENHAS CRÍTICAS

Michel Foucault's vocabulary: an alphabetical journey through themes, concepts, and authors <b>Pablo Scharagrodsky</b>	<b>241</b>	O vocabulário de Michel Foucault: um percurso alfabético por seus temas, conceitos, autores <b>Pablo Scharagrodsky</b>
Education and the Foucaultian perspective <b>Terciane Ângela Luchese</b>	<b>247</b>	Educação e a perspectiva foucaultiana <b>Terciane Ângela Luchese</b>

Os artigos publicados em *Educação & Realidade* — no que se refere a conteúdo, correção linguística e estilo — são de inteira responsabilidade dos respectivos autores e autoras.



29 ( 1 ) : 5  
jan/jun 2004

# EDITORIAL

O que podemos ver e dizer sobre a educação, hoje, neste País, neste tempo e lugar, neste inacreditável mundo de um ainda jovem século XXI? Talvez seja este o mote principal da homenagem que *Educação & Realidade* presta a Michel Foucault, ao publicar um número inteiramente dedicado ao filósofo francês, morto em 1984. Mais do que perguntar sobre as visibilidades e os ditos possíveis do presente, no âmbito da educação, propomos, francamente mergulhados no pensamento foucaultiano, viajar pelos labirintos de seus escritos, assumindo a radical urgência de sempre duvidar das nossas consoladas e consoladoras certezas – existenciais, afetivas, acadêmicas ou profissionais.

Falar e ver, para Foucault, diz respeito sempre a verdade e saber, a relações de poder e a produções de si mesmo. Trata-se de linguagens e visíveis que se torcem, dobram e duplicam, historicamente, vinculados ao que é dado em determinado tempo e lugar; linguagens e visíveis, porém, simultaneamente abertos a existências e criações singulares – possibilidades de resistência talvez não experimentadas, invenção de novas subjetividades para um preciso momento.

Pois bem. É disso que trata o Dossiê Foucault, organizado por esta editoria, com a colaboração indispensável dos professores Alfredo Veiga-Neto e Luís Armando Gandin que, incansáveis, permitiram-nos reunir um grupo de 16 estudiosos de Foucault, de países da América Latina, dos Estados Unidos e da Europa – os quais oferecem aos leitores um panorama rico de diferentes modos de estudar seu pensamento, de fazê-lo vivo em nossas investigações, muito menos para replicá-lo ou aplicá-lo, e bem mais para ensaiar formas de efetivamente problematizar histórias e práticas de poder e de verdade na educação. Ainda, para imaginar que singularidades humanas não estão jamais aprisionadas *in totum* a relações de força: elas são também capazes de inverter os diagramas do instituído, diagramas paradoxalmente instáveis, por definição.

Um agradecimento especial à doutoranda Fabiana de Amorim Marcello, colaboradora dedicada deste Dossiê, responsável por meticulosas pesquisas de textos e bibliografias.

Aos leitores e leitoras, o desejo de que compartilhem conosco da enorme satisfação que significa oferecer-lhes esta homenagem a um filósofo que tão bem soube pensar, juntas, a ciência e a poesia.



**Alfredo da Veiga-Neto**  
**Rosa Maria Bueno Fischer**

**Alfredo Veiga-Neto:** O que levou a editora de uma revista científica no campo da Educação a preparar um número temático sobre Foucault?

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Primeiro, o fato imediato: os vinte anos da morte de Foucault. Para nós, não se trata de celebrar a morte. Mas talvez pensar sobre o que é a morte, e o que é a loucura para Foucault. Acho que se trata de celebrar a permanência de Foucault, neste caso, pensar como ele adquiriu vida nas pesquisas em educação. Acho que a vida dele, a presença dele, viva, nos estudos de educação, e, particularmente, no Brasil, mereciam e merecem, sem dúvida, um número especial. Lembro que talvez tenha sido aqui, neste Programa de Pós-Graduação (PPGEDU/UFRGS), que os estudos de Foucault começaram – estou falando de Brasil, de Rio Grande do Sul. E, independente de uma data, é a presença de Foucault que nos interessa, e o fato de poder reunir textos de estudiosos nacionais e internacionais, que têm pensado sobre esse autor e sobre o quanto ele é rico, produtivo, instigador no pensamento educacional.

A idéia é esta: apresentar vários modos de tratar Foucault, de mostrar a multiplicidade do seu pensamento para além daqueles usos tão convencionais que se fazem; para além da redução do filósofo a frases feitas, como “em Foucault, tudo é poder”, “com Foucault, não há luz no fim do túnel”; “Foucault não nos deixa escapatórias”, e assim por diante; e para além da redução do autor apenas a algumas obras. No campo da educação, durante muito tempo, parece que Foucault só havia escrito *Vigiar e punir*. Enfim, um dossiê sobre Foucault pode mostrar esses “aléns”, mexer nisso, abrir essa mesmice tão antifoucaultiana...

**Alfredo Veiga-Neto:** Fico bastante satisfeito com a resposta que me dá. Pela resposta e pela possibilidade que ela abre para algumas considerações. De certa maneira, tu já disseste isso, mas eu quero sublinhar: a questão da celebração da vida. A morte pode ser uma data, ela tem uma data, mas a vida produtiva de um intelectual do porte de Foucault não. Eu já havia pensado nisso várias vezes. Não se trata de celebrar a morte, mas de celebrar a vida. E isso tem um tom nietzscheano. Um tipo de pensamento, acima de tudo, como era em Nietzsche e como era em Foucault, que revela, em algumas passagens, por mais áspero que às vezes pareça ser, um pensamento que é celebração à própria vida, uma celebração em favor da própria vida. Quando tu me convidaste para pensarmos neste número especial, convidarmos pessoas, selecionarmos textos, logo me lembrei que não se trata aqui de uma celebração religiosa. Acho muito interessante trazer o que Blandine Barret-Kriegel disse no Seminário que, em 1994, marcou os dez anos da morte de Foucault, em Paris: “Não somos guardiões do templo, pois aqui não há religião. O que nos move é apenas a vontade de saber”<sup>1</sup>. Acho isso muito importante porque afasta do nosso interesse usar o pensamento de Foucault simplesmente porque ele possa estar em moda; nosso interesse – teu, meu, das pessoas que participam conosco deste dossiê – é usar Foucault, torcê-lo e retorcê-lo, se apoiar em Foucault. Eu acho isso muito importante: nos afastarmos daquela visão, daquelas frases esquemáticas e reveladoras de um mau pensamento, que dizem: “agora fulano está na moda”; ou: “o fulano agora saiu da moda”; ou, ainda: “agora não vale mais a pena ler este ou aquele autor”. Isso seria o mesmo que dizer: “agora não vale mais a pena ler Platão”, “não vale mais a pena ler Santo Agostinho”, “não vale mais a pena ler Kant”, porque agora estamos na Modernidade tardia ou na Pós-modernidade, de modo que vamos ler só aqueles que estão escrevendo hoje ou que escreveram e estão escrevendo para os dias de hoje”. Considero isso um equívoco intelectual grave, lamentável, esposado, às vezes, por parte de acadêmicos que vão em busca de autores “do dia”, para que esses autores funcionem como moedas fortes a favor daquilo que tais acadêmicos estão fazendo. Acho que não se trata de dizer que, passados vinte anos da morte de Foucault, seja cedo ou seja tarde. Acho que ele é um autor presente – assim como Spinoza é um autor presente; assim como Descartes é um autor presente. Devemos aproveitar de cada um deles aquilo que eles podem nos oferecer para pensarmos o mundo contemporâneo e aquilo que nos aflige hoje. Então, que “religião” e “moda” não nos movam!

Tu dizes que há várias maneiras de tratar um autor. Acho isso extremamente interessante. Isso é, digamos, absolutamente foucaultiano. Ou seja, ser foucaultiano é poder não seguir o autor, é se valer dele e deixá-lo para trás e ir adiante; ser foucaultiano é procurar novas alternativas possíveis a partir de seu pensamento. Nietzsche queria isso com sua obra, Heidegger queria isso com sua obra, Foucault queria isso com sua obra. Há aquela entrevista muito interessante em que Foucault pede para ser usado como fogos de artifício<sup>2</sup>: algo que

pode ser bonito, que pode dar alguma luz, mas que, depois de usado, não tem mais finalidade. Portanto, é como se ele dissesse: “sejam utilitários daquilo que estou fazendo”. Isso, portanto, nada tem a ver com religião nem com moda. Não se trata de seguir um guru. Portanto, é aquilo que eu gosto de dizer e que pode parecer paradoxal: ser foucaultiano é ser leal a Foucault, de modo que ser foucaultiano é não ser necessária e constantemente foucaultiano. O que implica não se prender demais ao autor.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Já fui chamada de “foucaultiana de plantão”. Num primeiro momento, achava lisonjeiro. Hoje, não. Eu não sou “foucaultiana de plantão”, não sou “foucaultiana de carteirinha”. Para mim, importa é que tenho nele um autor que me mobiliza muito, que me dá a pensar. O que acontece na minha experiência acadêmica, existencial e pessoal em relação a Foucault é que, cada vez que retomo livros dele para elaborar um texto, ou para preparar aulas, encontro ali ressonâncias novas. Esse é um autor que cintila, como os fogos de artifício de que falaste. Ele cintila. Cintila como cintilava, quando vivo. Deleuze lembra disso na conhecida entrevista<sup>3</sup> a Claire Parnet, em 1986, contando que, por onde passava, Foucault marcava fortemente qualquer lugar, produzia efeitos nas pessoas, desassossego, eletricidade, era pura intensidade. O acontecimento que era seu corpo, que era sua presença, isso também encontramos em seus livros. Por exemplo: se hoje retomo textos como “Isso não é um cachimbo”<sup>4</sup>, leio e penso sobre aquela escrita, e as palavras de Foucault reverberam em mim como uma síntese das coisas mais importantes que escreveu, no caso, sobre a não correspondência entre palavras e coisas, sobre toda a crítica a respeito da representação. Uma crítica que tem ressonância quando nós nos pusemos a pensar como se constroem as narrativas do teatro, do cinema, da literatura contemporânea, plenamente exemplares quanto a essa não correspondência. São raros os autores que conseguem tão bem dizer isto, como Foucault. A meu ver, dois dos textos dele, dos mais brilhantes a respeito disso que falo, são “Isto não é um cachimbo”, sobre a pintura de Magritte, e o livro *O pensamento do exterior*<sup>5</sup>, sobre o escritor Blanchot. “Pintar não é afirmar”<sup>6</sup> – ou seja, para Foucault Magritte pinta imagens sem uma referência direta a “coisas”, há uma total instabilidade aí, entre as palavras, as imagens e as coisas. E quanto a Blanchot, o que Foucault ressalta é uma linguagem livre dos mitos da “consciência das palavras, da eternidade dos sentidos. O que eu acho fundamental é essa riqueza, de uma rigorosa e extensa pesquisa, como a de *História da loucura*, que está igualmente em textos curtos como o citado “O que é um cachimbo”; está também nos escritos dele sobre a literatura, como os textos sobre George Bataille<sup>7</sup>. E está nesses textos todos não como mera repetição! Cada um desses escritos – sobre Bataille, Magritte, Velásquez, Blanchot – são impulsionadores de modos diferentes de algo semelhante, mas não da mesma coisa – porque afinal nunca se fala da *mesma* coisa. Isso é extremamente rico em Foucault. Digo

já que sou apaixonada pelo chamado “Foucault arqueólogo” – e depois podemos conversar mais sobre essas divisões que me perturbam um pouco, mas o fato é que elas existem, estão aí, são didáticas e muitos acabam utilizando em seus estudos, bem ou mal. O mais importante, acredito, é reafirmar aquilo que reverbera deste autor em mim, em nós, por ser um pensador que me dá muito, muito mesmo, a pensar.

**Alfredo Veiga-Neto:** Indo no mesmo sentido, acho sempre lamentável o uso do *slogan* e das frases classificatórias. O *slogan* muitas vezes funciona como uma síntese reducionista. Exemplos disso: em Foucault, é sempre um equívoco ancorar um estudo ou pretender dizer uma “verdade” a partir de um viés institucional: “É um estudo sobre a prisão? Então vamos usar *Vigiar e punir*”; “É um estudo sobre disciplina? Então vamos a Foucault”. Os *slogans* – tais como “Foucault não gosta do futuro” ou “Foucault é um niilista” – são, para dizer pouco, lamentáveis e injustos...

**Rosa Maria Bueno Fischer:** ...“Se é poder, é Foucault”...

**Alfredo Veiga-Neto:** Justamente! Como se Durkheim, Bourdieu e – para citar alguém mais afinado com a direita, Kenneth Galbraith – não tivessem escrito obras importantíssimas sobre o poder (ainda que nada ou quase nada tenham a ver com o poder em Foucault). Então, esse tipo de simplificação, de *slogan*, leva muitas vezes ou à aplicação mecânica ou ao afastamento imediato de Foucault. Leva a um afastamento automático: “Ele não trabalhou sobre alguma coisa, então nós também não vamos trabalhar”.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Ou seja, ele é descartado *in limine*.

**Alfredo Veiga-Neto:** Sim, descartado *a priori*. Ou, o que é também bastante ruim: ele é assumido *a priori*! Ou é um descarte ou é uma assunção; ambas prematuras e irracionais, baseadas em muitas coisas que nada têm a ver com o que ele fez ou com o que ele deixou de fazer. Bem, ainda nessa questão de falarmos um pouco sobre o autor, eu gosto de uma adjetivação que se costuma aplicar a Foucault. Trata-se de um adjetivo que foi grafado no necrológio que Bourdieu<sup>8</sup> escreveu no dia seguinte à morte de Foucault, no *Le Monde*, em Paris: “morreu um intelectual *perverso*”. É muito interessante essa questão do *perverso*, do pervertido – aí pode estar sendo feita uma alusão também à vida dele, às suas escolhas sexuais. E pode ser pervertido no sentido daquele que perverte o pensamento, que coloca o próprio pensamento de cabeça para baixo. Foucault quase se divertia com isso. Enquanto todo mundo pensava que mais saber diminuiria as relações de poder, que de certa maneira o saber nos libertaria do poder, ele iria mostrar que ambos são inseparáveis. Quanto mais saberes nós

temos, mais nos potencializamos, mais nos “empoderamos”. Quando todo mundo dizia que o século XIX foi o século da repressão sexual ou da interdição sexual, Foucault dizia: “Foi no século XIX que mais se falou de sexo!”. Perverso, então, também nesse sentido.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Quer dizer, ele inverte, subverte sempre...

**Alfredo Veiga-Neto:** Exatamente! E, com isso, ele se torna perverso também porque é um autor que se torna difícil a uma primeira leitura. Quem já assistiu às minhas aulas ou quem já me leu vai sentir que estou me repetindo, mas quero trazer alguns versos que o Caetano Veloso escreveu sobre a cidade de São Paulo e que acho perfeitamente aplicáveis a Foucault: “E foste um difícil começo / Afasto o que não conheço / E quem vem de outro sonho feliz de cidade / Aprende, depressa, a chamar-te realidade / Porque és o avesso do avesso do avesso do avesso”. Aí, alguém pode dizer: “Mas se são quatro avessos, ele volta ao ponto inicial e fica no mesmo lugar!”. Minha resposta é simples: não se trata do mesmo lugar simplesmente porque já se passou duas vezes pelo espelho...

**Rosa Maria Bueno Fischer:** É a questão do retorno, que nunca é mais o mesmo.

**Alfredo Veiga-Neto:** Sim! O avesso do avesso do avesso do avesso é outra coisa! Depois de passar pelos avessos, volta-se diferente... Como a metáfora do rio. Enfim, o que Foucault faz é esse jogo entre Heráclito e Parmênides – ele que era um grande erudito em Filosofia, que conhecia tão bem os pré-socráticos. É isso que acho muito interessante: esse gosto de Foucault, e daqueles que gostam de trabalhar com ele, de buscar o avesso do avesso do avesso do avesso.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Exatamente por isso acho um crime – para ficar no tema das prisões... – cair em reducionismos. Claro, muitos autores são reduzidos “a”. Bourdieu foi um autor bastante reduzido “a”, aplicado de um jeito extremamente limitado. Quanto mais um autor é subversivo ou “perverso” (intelectual ou filosoficamente), mais me parece criminoso ou triste que ele seja – numa dissertação de mestrado, numa tese de doutorado ou numa pesquisa qualquer – tão pouco lido nessa complexidade imensa que é seu pensamento.

**Alfredo Veiga-Neto:** Falando um pouco sobre esse movimento: tu jamais vais encontrar numa palavra ou num conceito – seja nos diferentes momentos e nos diferentes domínios em que Foucault se desenvolve (ser-saber, ser-poder, ser-consigo) – alguma estabilidade. Foucault não tem esses conceitos amarrados. Ele não é um estruturalista na forma de pensar.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Embora tenha nascido e desenvolvido seu pensamento no auge do estruturalismo francês, e tenha sido classificado como tal na fase inicial de suas pesquisas, Foucault jamais se enquadrou ou quis ser enquadrado como estruturalista.

**Alfredo Veiga-Neto:** Aliás, sobre o estruturalismo, Foucault tem várias passagens interessantes, uma delas explicitamente em relação a Piaget, por este ter dito que ele era estruturalista. Como quando ele diz: “Eu acuso de mentir pessoas como Piaget que dizem que eu sou um estruturalista. Piaget não pode ter dito isso a não ser por engano ou por estupidez<sup>9</sup>”. É preciso frisar: Foucault não pensava como um estruturalista.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Há cinco anos, fui convidada para falar sobre Foucault num curso chamado “Dos estruturalismos”<sup>10</sup>. Então, fiz um levantamento amplo – nos *Ditos & escritos* e em vários trechos da sua obra – sobre essa questão. Não se tratava só de não querer a classificação de estruturalista; Foucault abominava ser etiquetado, formatado, reduzido a frases ou a qualquer coisa que seja. Foucault foi o intelectual mais avesso a etiquetas, o intelectual que jamais quis ficar num único e definido lugar: foi, em suma, um desviante, como todos aqueles desviantes sobre os quais, enfim, se pôs a estudar. No célebre prefácio à edição inglesa de *As palavras e as coisas*, ele respondeu maravilhosamente aos que insistiam em chamá-lo de estruturalista: chamou-os de espíritos estreitos, rejeitou a etiqueta – pomposa, mas inadequada, segundo ele –, mas fez questão de dizer que seus escritos nem seu pensamento obviamente não existiam isolados, independentes do seu tempo<sup>11</sup>.

**Alfredo Veiga-Neto:** Há também uma passagem em que Foucault comenta que ele não quer ter uma identidade como autor. Ou seja, ele não tem um nome ligado a um “ismo”. Um “ismo” como se fosse uma pasta num arquivo de computador, que tu abres e dizes: “Ali estão eles!”. Há uma passagem em que o filósofo diz: “Eu não vejo quem possa ser mais antiestruturalista que eu!”<sup>12</sup>. Não é que ele quisesse dizer: “Eu não sou estruturalista. Logo, eu sou pós-estruturalista”. O que ele não queria era ocupar um lugar. Na Introdução da *Arqueologia do saber*, existe uma passagem que eu acho muito bonita e que diz assim: “não, não, eu não estou onde você me espreita, mas aqui de onde o observo rindo”<sup>13</sup>. Parece que escreveu isso para a Simone de Beauvoir e para o Sartre, com os quais ele tinha se desentendido.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Pensando na Revista, nos leitores, nos mestrandos, nos doutorandos, como é importante isso: a abertura para os autores, e a abertura que Foucault tinha em relação a si mesmo, ao próprio pensamento.

**Alfredo Veiga-Neto:** À mobilidade...

**Rosa Maria Bueno Fischer:** À mobilidade! Não à falta de rigor – porque isso é outra coisa. O que Foucault tinha de aberto e de móvel em relação ao próprio pensamento, tinha de rigoroso na pesquisa.

**Alfredo Veiga-Neto:** Vamos ampliar um pouco essa questão do rigor. Nunca se pode ser exato, preciso; mas sempre se pode – e se deve... – ser rigoroso; e essas são coisas bem diferentes. A busca da exatidão – cuja proveniência podemos buscar nas mesmas raízes medievais e renascentistas da Ciência moderna – assume não-problematicamente que é possível a clareza plena, que é possível dizer, ao fim e ao cabo, tudo sobre alguma coisa, que é possível chegar a um conceito acabado ou a uma medida precisa. Em outras palavras, a exatidão e a clareza absoluta seriam atributos alcançáveis, tudo dependendo da nossa competência. A própria Filosofia já demonstrou que isso não passa de uma ilusão, o que deixa muitas pessoas um tanto perturbadas e até mesmo revoltadas... E isso vale para qualquer campo do conhecimento – das Ciências à Literatura, das Artes à Filosofia, da Matemática à Linguagem.

Assim, não temos como ser exatos com nenhum autor, com nenhuma teoria. Mas devemos ter rigor. Uma coisa que às vezes me irrita é o que alguns fazem com Nietzsche. Trago Nietzsche para essa discussão na medida em que esse filósofo, talvez mais do que ninguém, nos convida a retorcer o seu próprio pensamento e nos leva a dizer coisas diferentes do senso comum, a pensar de maneiras diferentes do que até então se pensava. A partir daí, alguns deduzem (erradamente) que se pode dizer qualquer coisa a partir de Nietzsche. É claro que cada um deve ser livre para dizer qualquer coisa, mas corre o risco de dizer sandices, cometer enganos; pode acabar dizendo coisas que nada têm a ver com Nietzsche, que nunca passariam pela cabeça nem de Nietzsche nem de alguém que conhece Nietzsche. Mesmo quando se pensa a marteladas, isso tem de ser feito de modo rigoroso.

Nunca será possível ser exato com Foucault; mas levar longe demais o seu pensamento é – no mínimo... – falta de rigor. Enfim: é preciso saber bem a diferença entre rigor e exatidão...

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Acho interessante pensar a partir da obra de Foucault, ler e reler este autor, para além de frases feitas, dos ditos dele que acabaram transformando-se em *slogans*, como “onde há poder, há resistência”, “só se exerce poder sobre homens livres”, “o discurso forma os objetos dos quais fala”, etc. Pois exatamente o convite que Deleuze faz, a partir de Foucault, é o de “rachar” as palavras. Então, para mim se trata de abrir, rachar os “achados” maravilhosos de Foucault, sem essa pressa em aplicá-los imediatamente a um trabalho muitas vezes sem qualquer lastro rigoroso de pesquisa, teórica ou

empírica. Toda a experiência que temos lendo a obra de Foucault é de um rigor e de uma entrega aos documentos – tratava-se para ele de transformar os documentos em monumentos, aliás, uma frase também repetida *ad nauseam*. Alguém escolhe meia dúzia de manuais sobre qualquer tema e se propõe: “Vou transformar esses manuais em monumentos”. Acho que estamos perdendo um pouco a vergonha. Estamos perdendo um pouco a vergonha no sentido de “vou fazer tudo o que eu quero com tal autor, com tal tema. E ponto”. Há uma certa irresponsabilidade que pode, por um lado, ser vista como criação, como invenção, mas que pode também estar relacionada a evitar o suor, a transpiração da pesquisa – que são fundamentais se quisermos fazer algo parecido com, efetivamente, transformar documentos em monumentos.

**Alfredo Veiga-Neto:** Reduccionismos como esses levam a coisas mecânicas, forçadas, postiças.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Concordo. E gostaria agora de relacionar o que vimos até aqui, com nossas histórias, na companhia de Foucault. Quando tu começaste, quando tu descobriste Foucault, o que te impulsionou mais, o que te movimentou mais nas primeiras leituras? Enfim, o que te levou a fazer uma tese fundamentada nesse autor?

**Alfredo Veiga-Neto:** Minha tese de doutorado<sup>14</sup> foi praticamente toda fundamentada em Foucault. Em Foucault e em outros que também se fundamentam nele. Não gosto muito do adjetivo “foucaultiano”, porque pode parecer que se é “de carteirinha”. Não se trata disso. Trata-se daquilo que eu chamei de lealdade a Foucault, que, nesse caso, se manifesta como uma “fidelidade infiel”: somos fiéis, mas se for preciso deixando o filósofo para trás, usando-o como uma caixa de ferramentas – uma expressão que Foucault usava muito. Temos aí a questão nietzscheana do martelo, ou seja, a filosofia ou a prática do pensamento a marteladas. Bem, na década de 80, eu estava me decidindo: eu tinha estudado Kuhn e o campo científico, um pouco influenciado pelo Thomas Kesselring – o conhecido filósofo suíço que estava aqui no Brasil e com quem eu fazia alguns cursos (sobre Piaget e, principalmente, Kuhn e Feyerabend). Eu também estava assistindo a alguns seminários no Instituto de Filosofia da UFRGS, com o Ernildo Stein, Victorio Hüsle, Cirne e Lima etc. Por causa disso tudo, enveredei um pouco pela Filosofia, buscando aproximações entre a Paradigmatologia de Kuhn e a Sociologia de Bourdieu, e as suas teorizações acerca do poder.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Chegaste até a fazer um paralelo entre Bourdieu e Kuhn.

**Alfredo Veiga-Neto:** De fato, publiquei dois artigos<sup>15</sup> nos quais discuti as aproximações entre Kuhn e Bourdieu e as diferenças de um em relação ao outro;

tudo isso para entender um pouco mais refinadamente o campo científico. Isso, então, era um pouco Epistemologia, Sociologia do Currículo, Sociologia da Ciência e Sociologia da Educação Científica. E por aí eu cheguei às questões do poder, o que de certa maneira me levou de volta a *Vigiar e punir*, uma obra que eu já tinha lido alguns anos antes, mas de uma maneira mais (digamos) rápida e quase literária...

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Mas é uma obra literária, não é?

**Alfredo Veiga-Neto:** Uma obra literária, sem dúvida! Aliás, uma obra que desde o início prende a leitura da gente – depois, eu gostaria de falar um pouco sobre Foucault e a Literatura e, portanto, voltar a essa questão. Então, vi que, com Foucault, eu teria elementos mais refinados, mais finos, mais microscópicos e mais produtivos para estudar o poder, as relações de poder em Educação. Isso significava uma inversão paradigmática – uma “conversão”, para usar a expressão do próprio Kuhn... Passei por isso há mais de quinze anos. Em suma: fiz o que seria uma conversão paradigmática e comecei a estudar Foucault. No momento – tu sabes disso, pois entramos juntos no doutorado – eu me atirei a estudar Foucault. Porém, bem no início não me aventurava a “trabalhar” com ele, pois achava que isso poderia ser muito difícil. Até mesmo o acesso às obras de Foucault era bem mais complicado do que hoje. O que naquela época estava disponível por aqui era muito pouca coisa.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** *Vigiar e punir, Microfísica do poder, ...*

**Alfredo Veiga-Neto:** *As palavras e as coisas, História da loucura...* Nós tínhamos que estudar muita coisa no francês original, em espanhol, eventualmente em inglês. Mas o problema maior era sempre ter acesso aos livros estrangeiros. Depois, eu li Alan Sheridan, que o Tomaz [Silva] sugeriu e o Nilton [Fischer] me emprestou<sup>16</sup>. Aqui entre nós ainda não se tinha algo, digamos assim, minimamente sistematizado. Não que a gente possa sistematizar agora, mas faltava algo que nos dissesse: “Olha, vai por aqui, vai por ali...”.

Nesse momento, início da década de 90, eu conheci o Roberto Machado. Ele tinha vindo para uma conferência aqui em Porto Alegre e eu procurei por ele. O Roberto foi muito cortês comigo, me deu algumas dicas e depois passamos a nos corresponder. Nessa época, nem mesmo havia Internet... A gente trocava bilhetes pelo correio comum. Fizemos uma sólida amizade, de nos visitarmos, de viajarmos juntos (isso ainda na década de 90). Assisti a dois cursos que ele ministrou: um, sobre a arqueologia; o outro, sobre a genealogia. Então, foi por aí que entrei e me senti realmente “em casa” lendo Foucault, vendo o quanto ele era produtivo e o quanto eu tinha ainda que estudar dele, de toda sua produção. Foi, enfim, uma história bem tortuosa, que passa por Kuhn, Bourdieu, Bernstein, todos eles tipicamente estruturalistas, até me encontrar com Foucault no início

do meu doutorado. Fiz o que pude fazer naquele momento. Não escreveria uma série de coisas que escrevi, mas é assim mesmo. Nosso pensamento é móvel.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Pois eu tive acesso a Foucault na década de 70, pela *Ordem do discurso* (em francês, obviamente). Era uma edição da Gallimard, de 1971, aliás, do professor Dinarte Belato, da Unijuí. Eu trabalhava lá, e fazia um curso de especialização em Filosofia da Linguagem. Aquele pessoal era mesmo de vanguarda. Eles estavam traduzindo Foucault em 1975. Fiquei absolutamente fascinada. Claro que aí é interessante pensar o Foucault *nos* anos 70; no Brasil, como em outros países da América Latina, vivíamos toda a história de repressão militar, e então encontrávamos um autor que dizia em minúcias que o discurso é controlado, que há *perigo nas palavras*. Além de professora, eu era jornalista. Lidava diretamente com o perigo das palavras. Escrevia textos para o jornal *Movimento*, um jornal de vanguarda, de oposição, onde aliás tive artigos meus censurados, não pelo jornal, mas pela repressão oficial, enfim... No meio disso, um curso de Filosofia da Linguagem e a descoberta de Michel Foucault, que nos dizia algo tão próprio sobre aquele tempo, que a sociedade controla os discursos das mais diferentes maneiras, que há perigo permanente naquilo que se diz ou que pode ser dito<sup>17</sup>. Daí os comentários, as exegeses, as tantas formas de cercar os discursos...

**Alfredo Veiga-Neto:** ... todas as formas, internas e externas, de sinalizar, de deixar as coisas serem ditas. Ou, então, o fato de que as coisas podem ser ditas, mas não são ouvidas, não são escutadas quando ditas fora de uma ordem. Ou tu te colocas na ordem, ou tu não és escutada.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Exato. Eu estava muito preocupada com a educação, embora fosse da área das letras e do jornalismo. Já era professora na universidade, isso em 75. E, confesso, me apaixonei. *A ordem do discurso* era um livrinho, pequeno, que fervia nas minhas mãos. Eu tremia com aquilo, porque encontrava, naquele momento, uma resposta ou algo assim: “Esse cara me entende! Esse cara entende o nosso tempo! Esse cara entende a repressão militar! Ele entende como é que se põe ordem nas coisas, num país, nesse momento”. É incrível, pois esse mesmo texto hoje me diz outras coisas. Penso que hoje esse texto – como tantos outros de Foucault – se multiplica para mim. O próprio Foucault escreve sobre isso: pensar é multiplicar o próprio sujeito, é multiplicar o próprio discurso. Fazer a análise do discurso é multiplicar o próprio discurso. Trata-se de vê-lo em sua complexidade. Depois, em 77, eu li *As palavras e as coisas*, com uma professora de filosofia, no Rio de Janeiro, quando fazia o mestrado. Viemos de Platão a Michel Foucault e, ao ler *As palavras e as coisas*, me envolvi mais uma vez, agora com todas aquelas discussões sobre as classificações, as taxonomias (na gramática, na economia e na biologia). Ao fazer meu

doutorado aqui na UFRGS, encontrei a professora Céli Regina Jardim Pinto, há pouco chegada de seu doutoramento na Inglaterra, feito com Ernesto Laclau, e com ela estudei a *A arqueologia do saber*. Fiz minha tese sobre mídia e adolescência fundamentada em Foucault, especialmente a partir do tema dos modos de subjetivação, do problema das “relações consigo”<sup>18</sup>. Desde então não parei mais de ler Foucault. É incrível como para mim esse autor é tão presente ainda. Desde 75. Ou seja, são quase 30 anos. Para mim, não há texto que fique velho, aliás, não há autor que fique velho. Claro, há autores e explicações que já não dão conta dos problemas que nos colocamos hoje – mas isso é outra coisa.

**Alfredo Veiga-Neto:** Ou seja, trata-se de saber aquilo que podemos aproveitar e aquilo que podemos descartar, deixar passar ou deixar de lado.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** E não ter medo disso!

**Alfredo Veiga-Neto:** De certa maneira, trata-se de um uso interessado e, se quisermos, um uso até mesmo um tanto “interesseiro”. Nós não temos que ter muito medo disso. Usar Foucault é afastar a ortodoxia da coisa. “Isso aqui interessa”, então nós vamos desenvolver. “Isso que ele disse, isso não interessa, não se aplica, não é o caso hoje”. Então, vamos deixar de lado. Mas, claro, isso deve ser feito com engenho e arte. Porque se não for assim, fica ruim; se não for assim, fica simplesmente utilitário, simplificado.

Tu falaste que te interessas muito pela arqueologia, pela *Arqueologia do saber*. Acho que tu tens conseguido, pelo que leio de ti e de pessoas que tu orientas, tirar muito proveito, no campo da educação, desse Foucault do domínio do ser-saber. Eu, por exemplo, não sei fazer isso bem. Confesso: não me interessa muito por isso. Acho muito produtivo o segundo domínio, que é o do ser-poder; é, digamos assim, o domínio do “método” genealógico. Aquilo que, forçando e simplificando eu chamo de “Foucault 2 e meio”. É o Foucault que transita entre o biopoder e a governamentalidade. Especialmente, o Foucault do fim dos cursos *Os anormais* e *Em defesa da sociedade*. Daí para adiante até o “Foucault da ética” – com a *História da sexualidade* – acho que é muito produtivo para mim, na minha leitura, nas coisas que eu vejo, nas coisas que eu tenho procurado fazer. O Foucault do *Vigiar e punir*, do primeiro volume da *História da sexualidade* e de *A verdade e as formas jurídicas* – as famosas conferências do Rio de Janeiro, especialmente a quarta e a quinta conferências – é muito útil para pensarmos o mundo de hoje. E é justamente aquilo que Deleuze tomou de Foucault, quando sugere a passagem de uma ênfase nas disciplinas para uma ênfase no controle, na atualidade<sup>19</sup>. Não que a sociedade não seja mais disciplinar; mas se a ênfase estava nas disciplinas, a ênfase agora se deslocou para o controle. Como sabemos, Deleuze pega essa idéia e a leva adiante. Esse é o Foucault que mais me interessa: do governo, dos dispositivos, talvez das

máquinas de controle de hoje, talvez do pós-panoptismo – alguns falam em panpanoptismo, hiperpanoptismo, já que nos dias de hoje todos somos espetáculo de alguma coisa, mantidos sob um controle permanente em nossas vidas, um controle que não é só visual mas também de registros, acompanhamentos e vigilâncias digitais. Isso tudo me parece muito interessante porque mostra um outro tipo de produtividade de Foucault, para o campo da educação. Não estou dizendo que esse é o domínio mais produtivo, mas sim que é aquele de que eu mais gosto. Há outros que podem pensar mais na ética, no domínio do ser-si, do ser-consigo, do cuidado de si – e a educação tem tudo a ver também com esse terceiro domínio. Em outras palavras: o primeiro, o segundo e o terceiro domínios têm tudo a ver com educação.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Tu te referiste ao fato de eu ter utilizado, ter gostado e tirado muito proveito da questão arqueológica para os meus trabalhos de análise da cultura, particularmente da mídia e da cultura juvenil. Acho que minhas experiências com o jornalismo, com a palavra, com a linguagem, com as letras, com a literatura, enfim, têm muito a ver com isso e também com uma crítica que me acompanha. Tenho um certo problema com as análises das representações. Mais do que isso, com as análises de conteúdo em relação às imagens, em relação às palavras, em relação aos discursos. Encontrei em Foucault alguma coisa *muito mais* rica, *muito mais* densa. E tenho tentando, como professora, como orientadora, passar adiante isso; jogar essa seta para ela dar frutos por aí, apontar para outras coisas. Isso porque penso que muitas das análises das representações e muitas das análises de conteúdo – a psicologia, particularmente, trabalha com isso – acabam seccionando o objeto empírico de tal forma que se pesquisa, por exemplo: “as representações do índio na mídia”, “as representações da mulher negra no espaço X”, ou então “o conteúdo das falas das prostitutas da região tal de Porto Alegre”. Ora, meu questionamento é que, em muitos casos, o ponto de chegada já existe na partida. Por quê? Porque se parte de alguns pressupostos, por exemplo, sobre a mulher negra na mídia, que afirmam que ela é sub-representada. Logo adiante vêm os dados empíricos, para comprovar: vejam, na TV, ela é sempre empregada doméstica. Mas o que mais? Será que não falta algo aí, em termos teóricos, metodológicos?

**Alfredo Veiga-Neto:** Tu falas do fato de alguém organizar seu material, constituir o *corpus* de análise dirigido, de antemão, necessariamente, para uma confirmação de algo que já se sabia. Acontecia uma coisa parecida no tempo em que se estudava o currículo oculto. Sabia-se de antemão o que era o currículo oculto. Para fazer uma pesquisa sobre currículo oculto, então, era comum desenvolver uma etnografia da sala de aula, para dizer onde estava o currículo oculto. E isso era considerado uma “grande” pesquisa... E não é!

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Por isso é que, na *A arqueologia do saber* (e não é só na *Arqueologia*, mas sobretudo nessa obra), Foucault explicita que a análise dos enunciados é algo que não tem *nada* a ver com a análise das representações, muito menos com o que se chama de análise de conteúdo. Acho, cada vez mais, que há muitas coisas a pensar sobre isso. Essa crítica é possível fazer a partir de Foucault. Aliás, menos a crítica e mais a invenção de possibilidades de análise das imagens, dos textos, enfim, dos ditos, de entrevistas, de documentos, etc; invenções e criações que dêem conta de discursos e não de coisas ditas isoladamente, da enunciação limitada àquele lugar, àquele espaço, que o pesquisador junta com uma outra enunciação e explica, quase de forma simplista. Mesmo que se use aí um referencial teórico, às vezes até bem fundamentado, esse modo de trabalhar parece não dar conta da complexidade dos tantos visíveis e enunciáveis daquela questão. Visível e enunciável: possibilidade de ser visto, possibilidade de ser enunciado. Isso é apaixonante. Tenho feito ensaios a partir dessa perspectiva e não consigo separar tais questões do problema do poder – até porque não há como falar no visível e no enunciável em Foucault sem falar nas relações de poder, e sem falar naquilo que se produz no sujeito, como efeito de verdade. Foucault para mim é um imenso mar aberto.

**Alfredo Veiga-Neto:** Tu podes entrar nesse mar navegando pelas ondas do ser-saber, enquanto que eu entro nesse mar navegando pelas ondas do ser-poder.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Certamente! Minha porta de entrada é o ser-saber e, por ela, me encaminho também para os modos de subjetivação, para os efeitos de verdade do sujeito e no sujeito. Minha porta de entrada é: como tal coisa pode ou pôde ser dita neste momento, neste lugar, e não outra. Acho complicado isolar esses domínios todos...

**Alfredo Veiga-Neto:** Como se fosse ser possível chegar ao terceiro domínio, do ser-consigo, sem saber o que é um enunciado, sem pensar em relações de poder... Todas essas questões estão mesmo imbricadas, articuladas.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Se tu vais falar em cuidado de si ou nas técnicas de si, nas tecnologias do eu, estás tratando do problema dos discursos...

**Alfredo Veiga-Neto:** Exato! O narrar-se é discursivo. Mas, uma das coisas que falaste foi sobre as formas de escrita, ou do Foucault da literatura ou o Foucault literário. Acho importante registrar essa questão. A leitura de Foucault parece quase que como um romance. *Vigiar e punir*, por exemplo, como mencionamos antes.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Ele mesmo diz: “eu não fiz senão ficções”<sup>20</sup>.

**Alfredo Veiga-Neto:** Então, essa questão do Foucault literário é muito interessante. Vemos também um Foucault técnico, pesquisador, minucioso e que é fortemente racionalista. Nesse ponto, quero defender a posição de que Foucault é um analítico, de que se trata de um pensamento analítico. É claro que isso não implica colocá-lo na categoria que os acadêmicos costumam designar como Filosofia Analítica...

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Sim, isso acontece, por exemplo, ao se colocar questões como: quem fala? De que lugar aquela pessoa fala? Como pôde falar aquilo naquele lugar?

**Alfredo Veiga-Neto:** Sim. E ele vai rastreando isso; vai dentro, fazendo a história dessas coisas. Os cursos dele, nesse sentido, são muito úteis. Acho que *As palavras e as coisas*, os cursos e, depois, a *História da sexualidade* são exemplares em algumas dessas coisas que puderam ser faladas e que são ricas nessas qualidades. Esse eu acho que é o Foucault mais evidente. Mas existe um Foucault literário, que se movimenta com um estilo muito próprio e com uma picardia incrível...

**Rosa Maria Bueno Fischer:** E que nos brinda com expressões belas, por vezes incompreensíveis à primeira vista, mas belas. Digo para os meus alunos: “Essa frase aqui, bem, eu posso não estar entendendo direito, mas olhem só, ela é linda!”. Estou me referindo explicitamente ao texto que citei antes, exemplar nesse sentido: *O pensamento do exterior*, sobre a obra de George Bataille; em cada parágrafo, tu pensas que é ficção ou um trecho, quem sabe, ao modo de Clarice Lispector. São passagens absurdamente bonitas. E é esse mesmo autor que escreve *História da loucura*, *Vigiar e punir*, com todas as minúcias da investigação, e num rigor inigualável...

**Alfredo Veiga-Neto:** ... com todas as minúcias dos arquivos que ele encontrou, empoeirados. Esse lado minucioso de Foucault só foi possível porque – e os biógrafos são bastante claros nesse sentido – ele era um obsessivo. Trabalhava em jornadas de, às vezes, vinte horas por dia, afundado em arquivos e documentos antigos, em registros e atas de 300, 400 anos atrás; quer dizer, coisas esquecidas, coisas, de certa maneira, “infames”, no sentido de sem fama. É bastante interessante o rigor e o suor. Portanto, me irritam certas aproximações a Foucault que sejam pouco rigorosas e pouco trabalhadas. Como se fosse possível “sentir Foucault pela pele”; ou como se fosse possível fazer uma simples montagem a partir de textos do filósofo – um (hoje tão facilitado) recorta-cola de retirar um pedacinho bonitinho daqui e colocar ali adiante, ou citar uma

frase de Foucault a fim de conseguir algum efeito pretensamente literário. Essas coisas me deixam irritado. Não que a gente seja guardião do bom uso; longe disso! Mas acho que tais usos de Foucault minoram e desprestigiam a obra dele. Afinal, ele – que passou horas e horas, infinitas horas, pesquisando em arquivos e bibliotecas de Paris, da Suécia, da Alemanha, registrando, comparando, escrevendo, pensando – não merece ser usado como simples moeda forte para trocas simbólicas no mundo da academia, ou como suporte a um tipo de sub-literatura cada vez mais comum no campo da Educação...

Edward Said, num livro recentemente traduzido no Brasil<sup>21</sup>, narra uma reunião que teve com Sartre e outros intelectuais, sobre a questão palestina e a questão judaica, nos fim dos anos 70. Esse encontro – quase clandestino – foi no apartamento de Foucault, em Paris. Said conta que Foucault não quis participar da reunião porque não queria se envolver nesse tipo de discussão e nem admitia se afastar de suas jornadas de trabalho. Foucault saía muito cedo de casa e voltava tarde da noite; ia para a Biblioteca Nacional e lá passava o dia, às vezes sem almoçar. Seus biógrafos também contam que ele costumava passar dias, às vezes muitos dias, atrás de *um* documento. Acho que tudo isso serve de exemplo para nós, que pesquisamos e orientamos jovens pesquisadores. Ou seja, se a gente pode aprender um pouco com as histórias dos outros, que tais histórias sirvam um pouco de exemplo. O quanto existe de inteligência, de criatividade, de talento e de suor no trabalho intelectual...

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Claro! Escrever aquelas belas palavras, que há pouco eu mencionei, sobre Bataille ou então sobre Magritte e Blanchot, tornou-se possível por um acúmulo de leitura, resultado de muito trabalho. Está bem, nosso tempo hoje é um tempo completamente diferente; nossas condições de produção de escrita são diferentes; as demandas são outras; as condições dos nossos alunos de mestrado e doutorado são bem peculiares; e as condições históricas, idem! E, bom, não somos Foucault... Mas, por outro lado, temos uma quantidade imensa de material à nossa disposição – e disponível rapidamente pela Internet. Podemos ficar infinitas horas em bibliotecas, podendo consultar uma quantidade inimaginável de documentos – e elas estão todas informatizadas. Mas quero chamar a atenção para o seguinte, mais uma vez: nós nos deleitamos com o Foucault literário, gostamos dos grandes achados dele, porém esquecemos que houve ali um árduo trabalho, erudição, estudo mesmo, de verdade. Esquecer isso nos leva a deixar para trás uma rara oportunidade, o grande prazer de, quem sabe?, encontrar dados preciosos e, mais do que isso, poder pensar e escrever sobre eles. É como se não conseguíssemos nos convencer de que, se nos esforçamos, se nos entregamos a uma pesquisa minuciosa, possivelmente daremos chance a nós mesmos de inventar, de criar e de dizer outras coisas sobre a escola, sobre o aluno, sobre o ensino de matemática, a mídia, etc. Repito: o Foucault literário é o Foucault que suou muito também, que trabalhou e estudou muito.

Agora, gostaria de levantar uma última questão, que tem sido um problema para muitos de nós, e que trata da relação entre o discursivo e o não-discursivo em Foucault. O que poderíamos dizer ainda sobre isso? Há um texto brilhante do Paul Veyne<sup>22</sup>, “Foucault revoluciona a história”, que, para mim, tem sido um texto básico, indispensável no momento de orientar pesquisas. Como historiador da Grécia e da Roma antigas, Paul Veyne toma Foucault e diz: “ele revoluciona a história”. Por quê? Porque, em Foucault, “tudo é prática”. Eu penso que isso é revolucionário também na pesquisa, seja ela em qualquer campo de saber. Se pensarmos que tudo é prática, não há separação entre o dito e o feito, pois o dito é uma prática e o feito é uma prática também! Nós sempre fazemos (ou precisaríamos fazer), de alguma forma, pesquisa histórica – embora, claro, o campo específico da história tenha seus métodos, seus ritos, enfim... Mas, penso que a gente sempre poderá fazer, de algum jeito, pesquisas históricas, no sentido foucautiano, partindo de que o dito e o feito são radicalmente históricos, são práticas em que um constitui o outro, simultaneamente (o dizer e o fazer, o fazer e o dizer).

**Alfredo Veiga-Neto:** Acho importante citar Deleuze aqui, para lembrar o quanto ele e Foucault se afastaram da tradição platônica, não assumindo a transcendência e a Doutrina dos Dois Mundos, segundo a qual viveríamos num mundo sensível comandado por mundo inteligível. Isso me faz lembrar de Richard Rorty, para quem “não há ganchos no céu”, isso é, não há como ficarmos pendurados numa suposta transcendência, nos apegarmos a ela para fixarmos um *a priori*, um ponto de partida a partir do qual poderíamos olhar, descrever e decifrar o mundo. Tal entendimento é radicalmente não-histórico. Nunca é demais lembrar que Foucault – assim como Deleuze, Nietzsche, Rorty e tantos outros – tem um entendimento que vai num sentido diferente. Para ele e esses outros, tudo é radicalmente histórico. O *a priori* histórico é isso: tudo se dá no desenrolar da história e por isso o nosso pensamento, e aquilo que nós dizemos sobre as coisas, não tiveram uma origem no pensamento, mas no acontecimento, de modo que tudo o que pensamos e dizemos é da ordem da imanência e não da ordem de uma suposta transcendência. Se é da ordem da imanência, então é da ordem da contingência, de modo que tudo pode mudar no desenrolar da história.

Tal entendimento radicalmente histórico implica um tipo de fazer histórico, de narrar e compreender a história, que se convencionou adjetivar de genealógico. Alguns falam em método genealógico. Trata-se de uma história que se preocupa em descrever e compreender a gênese, enquanto proveniência e emergência – seja de um conceito, de uma prática, de uma idéia –, e não propriamente em encontrar uma origem fundacional, um suposto ponto inicial de tal conceito, prática ou idéia. Já se tornou quase um lugar-comum dizer que a história genealógica não parte do presente para buscar o passado, mas vai ao passado atrás das condições de possibilidade que levaram a se ter o que hoje se

tem no presente. É por isso que Foucault dizia que a sua era uma história do presente. No campo da pesquisa e da militância educacional isso é da maior importância; nos mostra que essa ou aquela prática, esse ou aquele conceito, essa ou aquela verdade nem sempre foram assim, mas foram inventadas um dia. E, se foram inventadas, então podemos inventar coisas novas, buscar novas alternativas para aquilo que não mais queremos.

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Trata-se de um pensamento revolucionário, contra o conservadorismo de dizer: “sempre foi assim”. Acho que o pensamento foucaultiano se afasta radicalmente dessa pobreza do “sempre foi assim”...

**Alfredo Veiga-Neto:** ... ou de que é “uma coisa humana”, é da “natureza humana”, é o “motor da história”...

**Rosa Maria Bueno Fischer:** Lembro dos estudos que pretendem, por exemplo, mostrar “a mulher através dos tempos”, “a escola através dos tempos” ou ainda aqueles que se propõem a achar os começos, “lá onde tudo teve início”. Foucault trabalha com as irrupções, com as descontinuidades! Ora, nosso próprio texto pode começar por uma irrupção, nossas pesquisas podem fazer-se irrupção, falando de descontinuidades históricas, de urgências e emergências de determinados objetos. Nesse sentido, Foucault (e os outros autores que tu acabaste de citar), revoluciona mesmo a história.

**Alfredo Veiga-Neto:** *Por isso*, exatamente, ele “revoluciona a história”.

#### Notas

1. BARRET-KRIEGEL, Blandine. Michel Foucault y el Estado de policía. In: BALBIER, E. et alii. *Michel Foucault: filósofo*. Barcelona: Edisa, 1990, p.186-192.
2. A referida entrevista, intitulada “Diálogo sobre o poder”, foi publicada em FOUCAULT, Michel. *Ditos e escritos – Estratégia, poder-saber*. Vol. IV. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003, p. 253-266.
3. A referida entrevista, intitulada “Um retrato de Foucault”, foi publicada em DELEUZE, Gilles. *Conversações (1972-1990)*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992, p. 127-147.
4. FOUCAULT, Michel. Isso não é um cachimbo. In: \_\_\_\_\_. *Estética: literatura e pintura, música e cinema*. Ditos & escritos III. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001, p. 247-263.
5. FOUCAULT, Michel. *O pensamento do exterior*. São Paulo: Princípio, 1990.
6. FOUCAULT, Michel, 2001, op. cit., p. 263.
7. FOUCAULT, Michel. Prefácio à transgressão. In : \_\_\_\_\_. *Estética : literatura e pintura, música e cinema*. Ditos & Escritos III. Rio de Janeiro: Forense, 2001, p. 28-46.

8. BOURDIEU, Pierre. Le plaisir de savoir (hommage posthume à Michel Foucault). In: *Le Monde*, 27 jun.1984.
9. Alfredo Veiga-Neto refere-se à seguinte frase de Foucault: “Eu acuso explicitamente de mentir, e de mentir desavergonhadamente, pessoas como Piaget que dizem que eu sou um estruturalista. Piaget não pode tê-lo dito senão por engano ou por estupidez: eu deixo a ele a escolha” (FOUCAULT, Michel. Le savoir comme crime. In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits*. Vol. III. Paris: Gallimard,1994, p. 89).
10. O curso ocorreu como atividade do seminário “A Antropoética de Lévi-Strauss”, promovido pelo Museu Antropológico do Rio Grande do Sul e Casa de Cultura Guimarães Rosa, em 1999.
11. FOUCAULT, Michel. Prefácio à edição inglesa. In: \_\_\_\_\_. *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Ditos & Escritos II. Rio de Janeiro: Forense, 2000, p. 182-188.
12. FOUCAULT, Michel. Verdade e poder. In: \_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1992, p. 5.
13. FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987, p. 20.
14. VEIGA-NETO, Alfredo. *A ordem das disciplinas*. Porto Alegre: PPGEDU/UFRGS. Tese de doutorado, 1996.
15. Os referidos artigos são: VEIGA-NETO, Alfredo. A ciência em Kuhn e a sociologia em Bourdieu: implicações para a análise da educação científica. *Educação & Realidade*, v. 17, n. 2, jan./jun., 1992, p. 85-99; e VEIGA-NETO, Alfredo. A Ciência em Kuhn e a Sociologia de Bourdieu: as diferenças. *Educação & Realidade*, v. 18, n. 2, jan./jun., 1993, p. 57-61.
16. SHERIDAN, Alan *Michel Foucault: the will to truth*. Nova York: Tavistock Publications, 1980.
17. FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 1998.
18. FISCHER, Rosa Maria Bueno Fischer Maria Bueno *Adolescência em discurso: mídia e produção de subjetividade*. Porto Alegre: PPGEDU/UFRGS. Tese de doutorado, 1996.
19. DELEUZE, Gilles. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. In: \_\_\_\_\_. *Conversações*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992, p. 219-226.
20. FOUCAULT, Michel. Les rapports de pouvoir passent à l'intérieur des corps. In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits*. Vol. III. Paris: Gallimard, 2001, p. 228-236.
21. SAID, Edward. *Cultura e Política*. São Paulo: Boitempo, 2003.
22. VEYNE, Paul. Foucault revoluciona a história. In: \_\_\_\_\_. *Como se escreve a história*. Foucault revoluciona a história. Brasília: Ed. da UNB,1982, p. 151.

Agradecimento especial a Fabiana de Amorim Marcello, pela transcrição do diálogo gravado e pela cuidadosa organização das notas.

Alfredo Veiga-Neto é professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e da Universidade Luterana do Brasil.

Endereço para correspondência:  
Rua Botafogo 620/502  
90150-050 – Porto Alegre – Brasil  
tel/fax: 51-32334420  
E-mail: [alfredoveiganeto@uol.com.br](mailto:alfredoveiganeto@uol.com.br)

Rosa Maria Bueno Fischer é professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e pesquisadora do CNPq.

Endereço para correspondência:  
Rua Dona Amélia, 187/201 – Santa Tereza.  
90810-190 – Porto Alegre – RS  
E-mail: [rosabfischer@terra.com.br](mailto:rosabfischer@terra.com.br)



29(1):27-43  
jan/jun 2004

# A OPERAÇÃO ENSAIO: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida

Jorge Larrosa

**RESUMO** – *A operação ensaio: Sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida.* Sabe-se que Foucault qualificou seu pensamento como “ensaio”. Assim, o tema deste artigo é ver de que maneira Foucault inventa o ensaio, questionando alguns dos pressupostos que o constituem como um dos gêneros fundamentais da modernidade. Fazemos essa operação considerando a questão do presente (o ensaio como um pensamento no presente e para o presente); a questão da autoria (o ensaio como um pensamento na primeira pessoa); a questão da crítica (o ensaio como um pensamento que parte de um distanciamento crítico) e a questão da escrita (o ensaio como um pensamento consciente da sua própria condição de escrita).

**Palavras-chave:** Foucault, ensaio, experimentação, escritura, filosofia.

**ABSTRACT** – *Operation essay: on essaying and essaying oneself on thought, writing, and in life.* Often Michel Foucault stated that his own work and thought were “essays”. From this point of view, this paper discusses the different ways by which Foucault make a re-invention of the essay, as a fundamental literary gender in Modernity. This is done by taking into account the question of present (the essay as a thought in the present and for the present); the question of author (the essay as a thought in the first person); the question of the critique (the essay as a thought that is made from a critical distance) and the question of the writing (the essay as a thought that knows its own writing condition).

**Keywords:** Foucault, essay, experience, writing, philosophy.

Todos nós nos tornamos *maiores*. Há anos estamos lendo Foucault, explicando Foucault, comentando Foucault, buscando compreendê-lo, aplicá-lo, usá-lo, tentando manter viva uma obra que nunca quis ser “obra”, tratando de seguir trabalhando em alguma das mudanças que levam o seu nome, tentando pensar em alguma das direções que ele apontou. Mas, neste tempo, senhoras e senhores<sup>1</sup>, todos nós nos tornamos maiores. Passados vinte anos da morte de Foucault, talvez seja a hora de fazer o balanço. Talvez tenhamos nos reunido para isso. No entanto, nesses vinte anos, somos nós que nos tornamos maiores, e tenho a sensação de que, para muitos de nós, que nos tornamos maiores, um balanço da obra de Foucault se confunde com um balanço de nós mesmos. Por isso, fazer um balanço do que há de “vivo” na obra de Foucault supõe, talvez, fazer um balanço do que há de “vivo” em nós: nas nossas palavras, nas nossas idéias, na nossa forma de escrever e de ler, na nossa forma de pensar, em todas essas coisas que somos e fazemos e que, de algum modo, a leitura de Foucault contribuiu – e talvez siga contribuindo – para formar e transformar. Não tenho a menor dúvida de que, sem Foucault, vocês e eu seríamos outros. Não sei se melhores ou piores, mas, em qualquer um dos casos, outros.

Nós somos, talvez já, inevitavelmente, os que líamos Foucault. Para mim, como para muitos de vocês, a obra de Foucault marcou os anos da juventude, os anos da aprendizagem, os anos das decisões, os anos em que a gente se leva a sério, os anos em que talvez se configure o fundamental de nosso modo de situar-nos em relação ao mundo, aos outros e a nós mesmos. Mais concretamente, os anos nos quais se constitui o fundamental de nossa maneira de nos depararmos com esse nosso estranho ofício das palavras e das idéias. Para mim, a marca de Foucault está na formação do meu modo de escrever e de ler, do meu modo de pensar, do meu modo de habitar esse paradoxal ofício de professor, esse ofício que tem a ver com escrever e fazer escrever, com ler e dar a ler, com certos modos de falar e de ouvir, modos de pensar e de dar a pensar. Depois, como muitos de vocês, segui lendo, explicando e comentando Foucault, mesmo que cada vez menos, e tratei de aplicar algum de seus conceitos ou desenvolver algum de seus problemas, mesmo que cada vez menos. Agora sei muito mais de Foucault do que sabia, e creio que o entendo melhor do que entendia. Inclusive, é possível que, direta ou indiretamente, eu tenha feito alguma contribuição ao desenvolvimento dos estudos foucaultianos, em algum dos campos em que trabalhei. Agora me tornei maior. No entanto, o nome Foucault e, portanto, esta reunião que estamos fazendo em nome de Foucault me traz, inevitavelmente, esse inquietante aroma de juventude. Ítalo Moricone, em sua conferência neste mesmo seminário, falou de como Foucault foi recebido nos ambientes intelectuais e militantes do Rio de Janeiro, como um modo juvenil de pensar, como a forma-juventude de fazer filosofia, como a forma-juventude do sujeito filósofi-

co. Isso foi o que também aconteceu comigo na minha juventude. Talvez seja por isso que, quando pensava o que seria este encontro, e quando decidia qual poderia ser a minha contribuição para o mesmo, me deu vontade de lhes propor um balanço, só que não de Foucault, mas de nós mesmos, do que significa para cada um de nós o fato de que, marcados profundamente pela leitura juvenil de Foucault, nos tornamos maiores.

Alguns de vocês devem estar temendo um exercício retrospectivo de caráter marcadamente senil e, portanto, tão narcisista como carente de interesse, em relação a saber como chegamos a ser o que somos ou, o que seria ainda pior, um discurso de caráter marcadamente moralista – logo, insuportável –, sobre a fidelidade ou a traição aos nossos propósitos da juventude, sobre o que permanece e o que não permanece em nós do tempo em que éramos jovens e líamos Foucault. Espero não cair nisso. Mas, sim, quero começar este exercício com uma pequena nota autobiográfica que o justifique. E que diga algo, talvez não completamente trivial, sobre o que é que significa, ao menos para mim e, talvez, para alguns de vocês, o fato de que houve um tempo em que líamos Foucault e que, agora, nos tornamos maiores.

Dizem que quando Foucault era jovem queria ser Blanchot. Talvez possamos pensar, pelos desvios de sua obra, que mais tarde ele quis ser um grego da época clássica, talvez um epicurista ou um cínico. Embora, isto sim, um epicurista que tivesse lido Blanchot. E, por meio de Blanchot, a Nietzsche. E, por meio de Nietzsche e de Paul Veyne, aos gregos. A mim me parece que Foucault queria mesmo era ser um grego no século V antes de Cristo, que dava conferências numa Califórnia do final do século XX, na qual ainda percebiam-se as marcas contraculturais dos anos 70.

Eu, quando era jovem, queria ser Foucault. Em algum momento dessa juventude cada vez mais distante, passei uns meses em Paris, no arquivo de Foucault, que então estava na mesma biblioteca na qual Foucault tinha trabalhado nos últimos anos de sua vida. Nessa biblioteca estava não só a obra de Foucault, como, também, muitos dos textos gregos e latinos que Foucault lia e consultava. De sorte que, quando encontrava uma citação de Sêneca ou de Marco Aurélio, podia me permitir o luxo de pedir os mesmos exemplares de Sêneca ou de Marco Aurélio que Foucault tinha lido, às vezes com marcas e sublinhados do próprio Foucault, e continuar a leitura. Então, o que me aconteceu é que passava mais tempo lendo Sêneca e Marco Aurélio do que ao próprio Foucault. Por outro lado, como o que eu queria era ser francês, e não espanhol, e como cada vez mais tinha a impressão de que Foucault era talvez um dos maiores nessa maravilhosa tradição dos moralistas franceses que começa com Montaigne e que atravessa, de forma tão nobre, a assim chamada Ilustração – com personalidades do porte de Montesquieu ou de Voltaire, ou do próprio Rousseau –, comecei a ler Montaigne, num francês do século XVIII, que me lembrava o rústico catalão dos meus avós. Se para ser espanhol é preciso ler *Dom Quixote*, para ser francês, pensava eu, há que se ler Montaigne. E aí sim veio o deslumbramento. Tanto que

decidi que queria mesmo era ser Montaigne. Embora, isto sim, um Montaigne que tivesse lido Foucault e que, talvez, até poderia dar conferências, senão na Califórnia, em alguns lugares desse Brasil brasileiro que então, para mim, era somente uma vaga imagem do distante.

Naquela época eu andava tomando notas para aquilo que, depois, seria o meu primeiro livro; um livro sobre a experiência da leitura, mas, acima de tudo, um livro no qual eu estava aprendendo a escrever, no qual eu tratava de criar um estilo próprio (com o perdão da expressão), no qual tentava apropriar-me de uma certa biblioteca e, também, por que não dizer, apropriar-me de alguns assuntos em relação aos quais eu poderia me apresentar como “especialista”. Esse livro, naturalmente, tem um capítulo sobre Montaigne e um capítulo sobre Foucault; e como, quando finalmente foi publicado, eu já tinha feito alguma conferência no Brasil, também tem um capítulo que é resultado de uma conversa em Porto Alegre com Alfredo Veiga-Neto, um dos responsáveis pelo fato de o Brasil ser hoje, em parte, foucaultiano. Para que vocês tenham uma idéia daquela bela primavera em Paris, na qual eu traía Foucault lendo Montaigne, na qual eu tentava me distanciar do concurso de imitadores de Foucault, querendo ser Montaigne e, talvez – ai de mim! – para recuperar algo desse espírito de juventude... algo do aroma daquele tempo no qual, entre Foucault e Montaigne, eu ainda estava buscando a mim mesmo, vou ler pra vocês, na seqüência, um fragmento do meu diário daqueles dias.

*Passo as manhãs com Foucault e as tardes com Montaigne. Me interessa o que dizem, claro, mas me interessa, acima de tudo, seu modo de escrever e de ler, suas reflexões sobre a escrita e a leitura. O que eu gosto é de passar as manhãs com Foucault em sua biblioteca, com seus livros, com os livros que ele lia, que ele citava, em relação aos que ele pensava... E passar as tardes com Montaigne, imaginando-o, também, em sua biblioteca, nesse movimento quase enlouquecido entre as estantes que armazenam a leitura e a mesa que centra a escrita. A biblioteca em que passo as manhãs está cheia de foucaultianos de todas as raças, de todas as línguas e de todas as idades, que tentam falar como Foucault, pensar como Foucault, rir como Foucault, viver como Foucault e até morrer como Foucault. Nessa biblioteca, às vezes, tenho a estranha sensação de estar participando de um concurso de dublês de Foucault. Tanto é assim que penso, às vezes, que mesmo que nos intitulemos pesquisadores, todos viemos aqui com a secreta intenção, senão de ser Foucault, ao menos de que algo dele se encarne em nós. Mas no banco em que passo as tardes lendo Montaigne, vendo passar as garotas e pensando em minha vida, no mundo e em ti, sei que o que eu gostaria de verdade é ser Montaigne, esse cavalheiro francês ascético, elegante, cortês, constantemente assombrado pela riqueza da vida; esse homem do mundo, mundano no bom sentido da palavra, esse vivente, também no bom sentido da palavra, com uma liberdade interior quase inimaginável, capaz de uma enorme ternura com tudo o que o rodeava, uma ternura que nunca é sentimental; esse homem que viveu entre os livros, mulheres e cavalos,*

*sempre com o coração na mão, ou com o coração na pena, ou com o coração na língua, sincero, mas, ao mesmo tempo, discreto e contido; esse homem que fez, do cultivo paciente e obsessivo dos seus ócios e distanciamentos, uma obra, mas que também trabalhou quando teve que trabalhar, com toda a honestidade e sem nenhuma esperança; esse homem que inventou o ensaio e que fez de sua vida um ensaio com essa paixão, esse frescor, esse vigor, essa inocência e essa despreocupação que é própria dos começos de qualquer coisa, antes de sua cristalização em fórmulas; esse homem cuja língua me capturou nesta belíssima primavera na qual estou dedicando as manhãs para estudar Foucault, esse outro escritor com o qual também estou aprendendo o que significa ensaiar e o que significa ensaiar-se.*

Ensaiar e ensaiar-se, disso se tratava, para mim, naquela primavera parisiense. Por um lado, estava trabalhando nisso, as tecnologias do eu e as artes da existência. Por outro, já estava pensando na forma e no conteúdo daquilo que viria a ser o meu primeiro livro, selecionando minhas leituras, formando meu estilo, configurando minhas temáticas. No meio disso tudo, estava buscando a mim mesmo, pensando em quem eu era e no que eu queria fazer comigo mesmo. Estava começando a ensaiar e a ensaiar-me. E é aí que a leitura de Foucault misturou-se à de Montaigne. Poderia se dizer que essa primavera parisiense marcou meus últimos anos de formação. E agora que me tornei maior continuo com isso do ensaiar e do ensaiar-se, mas de outra forma, girando em torno da experiência na leitura e na escrita, elaborando a relação entre experiência e subjetividade, e entre experiência e pluralidade, tentando problematizar as três maiores linguagens da experiência: o poema, a narrativa e o ensaio. Enfim, é nisso que ando agora, lendo outra vez Montaigne, Adorno, Luckács, Musil, Benjamin, Foucault, tentando sondar como o ensaio pode ser tomado como uma linguagem da experiência, como uma linguagem que modula de um modo particular a relação entre experiência e pensamento, entre experiência e subjetividade, e entre experiência e pluralidade. E tentando pensar, em relação a isso, os limites e as possibilidades de minhas próprias opções de escrita. E é aí, nesse contexto, que preparei a minha participação nesta reunião, na qual eu já não sei se faço um balanço da obra de Foucault ou um balanço de mim mesmo.

## **Ensaio e experimentação**

*Se minha alma pudesse dar pé, eu não me ensaiaria, me resolveria; mas ela se encontra sempre em aprendizagem e à prova.*

Montaigne

Na introdução ao segundo volume da *História da sexualidade, O uso dos prazeres* – um escrito que está entre o programático e o testamentário –, Foucault nomeia o seu trabalho com a palavra “ensaio”, assim, entre aspas. Todos vocês

conhecem a citação. Mas não vou lê-la agora para depois comentá-la, mas, sim, vou fazer exatamente o contrário. Vou deixar essa citação para o final, para lê-la depois da minha intervenção, depois de fazer algumas considerações sobre o ensaio. Não tanto sobre a forma do ensaio, mas sobre a operação do ensaio, sobre o que acontece ao pensamento quando ensaia, e à escrita, e à vida; sobre porque, às vezes, o pensamento e a escrita e a vida ensaiam, se fazem ensaio. Diz-se, com razão, que há tantos ensaios como ensaístas, que o ensaio é, justamente, a forma não regulada da escrita e do pensamento, sua forma mais variada, mais protéica, mais subjetiva. Poder-se-ia dizer, talvez, que o ensaio é uma atitude existencial, um modo de lidar com a realidade, uma maneira de habitar o mundo, mais do que um gênero da escrita. Poder-se-ia dizer, talvez, que o ensaio é o escrito precipitado de uma atitude existencial que, obviamente, mostra enormes variações históricas, contextuais e, portanto, subjetivas. Poder-se-ia dizer, talvez, que o ensaio é uma determinada operação no pensamento, na escrita e na vida, que se realiza de diferentes modos em diferentes épocas, em diferentes contextos e por diferentes pessoas. Poder-se-ia dizer, talvez, que o ensaio é o modo experimental do pensamento, o modo experimental de uma escrita que ainda pretende ser uma escrita pensante, pensativa, que ainda se produz como uma escrita que dá o que pensar; e o modo experimental, por último, da vida, de uma forma de vida que não renuncia a uma constante reflexão sobre si mesma, a uma permanente metamorfose. Todos vocês conhecem a importância que tem, em Foucault, essa tripla atitude experimental. E todos vocês devem ter atentado para a frequência em que aparece a palavra experiência nos momentos em que Foucault tenta dar conta de suas intenções como escritor, como pensador, como militante, particularmente nos prólogos de suas obras maiores, nas introduções a seus cursos ou em muitas das entrevistas. De modo que, no interior dessas considerações sobre a operação ensaio, sobre a relação entre ensaio e experiência, sobre o ensaio como uma das linguagens da experiência, tentarei perfilar por que Foucault é um ensaísta e, acima de tudo, como o é, qual é a sua forma peculiar de realizar a operação ensaio.

É esse o assunto que gostaria de submeter às suas considerações. E se a obra de Foucault fosse uma operação-ensaio no pensamento, na escrita e na vida? E se fosse, também, uma operação sobre o ensaio? Porque o retorno do ensaio só pode ser problemático. Uma das características do ensaio é, precisamente, uma incessante problematização e reproblemáticação de si mesmo. Portanto, a questão não seria a da permanência, em Foucault, de um gênero tradicional, de um gênero que nasce com a modernidade e se desenvolve com ela, mas o modo como Foucault reinventa o ensaio, operando sobre aquelas peculiaridades que o constroem a ser um gênero moderno. A questão seria o modo como Foucault opera sobre o ensaio, para fazê-lo habitável e operativo, além de seus limites históricos.

Vou começar, então, a tratar desse assunto de um modo, sem dúvida, esquemático e provisório, e só depois, ao final desta conferência, lerei outra vez

essa famosa citação que tantas vezes lemos, que quase sabemos de cor, com a esperança de ter ampliado a sua sonoridade, de ter multiplicado suas ressonâncias, e com a esperança, por que não dizer?, de que nos diga algo sobre nós, agora que nos tornamos maiores, mais além ou aquém do esclerosamento escolar de uma obra cujos contornos nos são cada vez mais nítidos e em cujos limites e possibilidades ainda trabalhamos, os que estamos aqui, em diferentes contextos e com diferentes destinos.

## Ensaiar no presente

*Esta ordem não é tão firme como aparenta; nenhum objeto, nenhum eu, nenhuma forma, nenhum princípio é seguro; tudo sofre uma invisível, porém incessante, transformação; no instável, o futuro tem mais possibilidades que no estável, e o presente nada mais é que uma hipótese ainda não superada.*

R. Musil

*Não temos como herança mais do que vento e fumaça.*

Montaigne

O ensaio surge quando se abre a possibilidade de uma nova experiência do presente. Primeiro, quando o passado perdeu toda a autoridade e, portanto, volta a ser lido a partir do presente, mas sem nenhuma reverência, sem nenhuma submissão. Segundo, quando o futuro aparece como algo tão incerto, tão desconhecido, que é impossível se projetar nele. Terceiro, quando o próprio presente aparece como um tempo arbitrário, como um tempo que não foi escolhido, como um tempo que só pode ser tomado como uma morada contingente e provisória, na qual sempre nos sentiremos estranhos; como um tempo que escorre constantemente das nossas mãos, resistindo a qualquer uma das nossas tentativas de fixá-lo, de solidificá-lo, de traçar a sua forma e o seu perfil.

O ensaio é uma escrita no presente ou, melhor dizendo, uma escrita que estabelece uma certa relação com o presente. Há uma vinculação bem estreita entre o ensaio e a atualidade. Mas uma vinculação que é, ao mesmo tempo, uma distância ou, melhor, que se produz através da distância. Em Foucault, que é um ensaísta fantasiado de historiador, trata-se de uma relação com o presente, que se produz por meio de uma distância temporal, construída de um modo muito específico.

O ensaio não se situa fora do tempo, mas no tempo e, além disso, num tempo consciente de sua fugacidade, de sua caducidade, de sua finitude, de sua contingência. O ensaio também é, mesmo que de outra forma, palavra no tempo, pensamento no tempo. Poderíamos dizer que o ensaísta pensa e escreve sabendo-se mortal, sabendo que tanto suas palavras como suas idéias são mortais e que, talvez por isso, estão vivas. O ensaísta sabe que nasceu e que morrerá.

Sabe que tudo o que é, suas palavras e suas idéias, seu modo de se relacionar com o mundo, com os outros e consigo mesmo, tem um começo e um fim. Só pode pensar a si mesmo a partir dessa origem e desse fim, no tempo que vai desde o seu nascimento até a sua morte, no tempo que lhe tocou viver, no tempo que lhe tocou pensar, no tempo que lhe tocou escrever.

No entanto, no ensaio não se trata do presente como realidade, mas como experiência. No ensaio trata-se de dar forma a uma experiência do presente. É essa experiência do presente a que dá o que pensar, a que deve ser pensada. A questão do ensaio é o que nos acontece agora, quem somos agora, o que podemos pensar e o que podemos dizer e o que podemos experimentar agora, neste exato momento da história. Por isso, quando o ensaísta adota a máscara do historiador, o tema de suas histórias não é o passado, mas o presente. O que interessa ao ensaísta-historiador é a história do presente: não a verdade de nosso passado, mas o passado de nossas verdades; não a verdade do que fomos, mas a história do que somos, daquilo que, talvez, já estamos deixando de ser.

Vocês sabem como se constrói essa relação com o presente na arqueologia, na genealogia: a arqueologia de nossos saberes, a genealogia de nossas práticas. Vocês sabem como aparece a questão da atualidade explicitamente tematizada em *O que é a Ilustração?*; qual é a relação que aí se estabelece com a maneira de interrogar o presente de Kant, de Baudelaire, nessa relação explícita entre uma experiência do presente e algumas formas de subjetividade. Vocês também sabem como se apresenta a questão do presente, nessa ampliação da distância histórica que se produz com o salto aos gregos. Sempre se trata de criar uma distância entre nós e nós mesmos. Sempre se trata de desconjuntar o presente, de desnaturalizar o presente, de estranhar o presente, de converter o presente, não em um tema, mas em um problema, de fazer com que percebamos quão artificial, arbitrário e produzido é o que nos parece dado, necessário ou natural, de mostrar a estranheza daquilo que nos é mais familiar, a distância do que nos é mais próximo.

Foucault produz essa desfamiliarização do presente, usando um recurso retórico de origem nietzschiana: nem sempre fomos o que somos. Vocês conhecem os começos de Foucault: a razão é uma invenção recente, o homem é uma invenção recente, a prisão é uma invenção recente, a escola é uma invenção recente, a infância é uma invenção recente, a normalidade é uma invenção recente, a sexualidade é uma invenção recente. Muitos dos livros de Foucault começam com um momento de estranhamento, com a localização no passado de algo em que, claramente, não podemos nos reconhecer: o suplício de Damiens em *Vigiar e punir*, a nau dos loucos na *História da loucura*, e poderíamos multiplicar os exemplos. Trata-se de proibir a racionalização retrospectiva, a história linear, o sujeito constante e fundador. Trata-se de produzir, entre nós e o nosso passado, fraturas, diferenças, mutações, descontinuidades. Trata-se de apontar para algo de nosso passado que não podemos chamar de nosso, que possa ser tomado como o outro do que somos.

E se nem sempre fomos o que somos, é claro que nem sempre seremos o que somos. Vocês sabem como funcionam as ficções de futuro em Foucault. Se na relação com o passado se trata de proibir toda a racionalidade retrospectiva, na relação com o futuro trata-se de proibir toda a racionalidade projetável. Nada de propor essas alternativas que não são outra coisa do que uma projeção idealizada e deslocada do que somos. No modo que nos constitui, de marcar o tempo que virá, imaginar outro sistema ainda faz parte do sistema, desenhar uma imagem do futuro ainda faz parte das convenções do presente. Nada de utopias, essas confortáveis avenidas nas quais a continuidade entre o que somos e o que queríamos ser fica sublinhada, idealizada, magnificada. Vocês conhecem o uso magistral que Foucault faz desse efeito retórico da retro-profecia, de profetizar o olhar para trás, a partir de um tempo futuro, no qual o nosso presente aparecerá como estranho, como arbitrário, como exótico, como incompreensível. Trata-se de projetar o próximo fim do que somos e imaginar, a partir desse lugar fictício, alguém que nos olhará com esse mesmo rosto atônito com o qual nós lemos o suplício de Damiel ou o suave deslizar da nau dos loucos.

Naturalmente, a questão é o que é o presente, o que o presente nos diz. Para isso, há que se buscar signos do presente, detalhes significativos, talvez miudezas, aspectos mínimos que pareçam banais, mas contemplados de outro modo, partindo de outro ponto de vista, de outra disposição, de modo que apareçam como vistos pela primeira vez. Trata-se de procurar detalhes que possam funcionar como sintomas, também no sentido médico da palavra: sintomas de nossa saúde e de nossa doença, de nossa vida e de nossa rigidez, do que somos e já não podemos ou já não queremos ser. Aí está a magia e o talento do ensaísta, nesse olhar afinado que lhe permite prestar atenção àquilo que habitualmente passa despercebido, ao detalhe, mas que, ao mesmo tempo, consegue que esse detalhe apareça sob uma nova perspectiva e que se amplie até o infinito, que expresse todo um mundo e toda uma forma de habitá-lo e, ao mesmo tempo, o estranhe até torná-lo inabitável. Ou torná-lo habitável, mas, precisamente, nesse estranhamento. Darei um exemplo. Alfredo Veiga-Neto acaba de me passar um texto muito belo que escreveu com Maura Corcini e que tem como epígrafe uma frase de *As palavras e as coisas*, que diz assim: "*aparentemente, este lugar é simples*". O texto é uma descrição mais ou menos foucaultiana de uma fotografia que representa o fragmento de uma aula, de uma sala de aula. A foto de um lugar evidente, conhecido, aparentemente simples, mas que o talento do ensaísta é capaz de ampliar até derivar dele toda uma concepção do espaço e do tempo escolar, toda uma concepção da ordem pedagógica, de seus rituais, de suas regras, de seus limites e de suas possibilidades, também das resistências e das transgressões que se produzem em seu interior.

Mas o presente é difícil. A experiência do presente que o ensaísta isola e pensa tem que abrir caminho entre os porta-vozes do presente, entre os donos do presente, entre o ruído ensurdecador de tudo aquilo que nos é dado e nos é vendido como presente, entre as imagens por demais evidentes com as quais,

constantemente, se fabrica o presente. Por isso o ensaio é uma escrita no presente e para o presente, mas para o enfrentamento das certezas e das evidências do presente, para a des-realização do presente. Uma des-realização do presente, que tem conseqüências inevitáveis na des-realização do passado e, então, na des-realização do futuro.

Essa seria, para mim, a primeira operação de Foucault sobre o ensaio e sua marca em todos nós, leitores já velhos de Foucault: pensar o presente do ponto de vista de sua des-realização. Por isso os velhos leitores de Foucault têm sérios problemas não só com a idéia de realidade, não só com o assim chamado “realismo” filosófico, literário, epistemológico, artístico ou de qualquer outro tipo, mas com a própria realidade. A realidade, juntamente com a sua origem e o seu destino, sua aceitação e sua transformação já é, para nós, talvez para sempre, um problema. E a experiência do presente já se tornou, para nós, e talvez para sempre, o mais difícil.

## **Ensaiar em primeira pessoa**

*Temos impedido nosso pensamento com o que é geral, com causas e comportamentos universais – os quais se conduzem muito bem sem nós; porém, é Miguel quem nos toca mais de perto que o homem.*

Montaigne

O ensaio aparece com o eu, com o sujeito, com o sujeito moderno, mas não em sua força, em seu orgulho, mas em sua precariedade, em sua relatividade, em sua contingência. Daí a auto-ironia existencial, a relativização constante do eu, a rejeição permanente ao que poderíamos chamar, com Adorno, a coação da identidade. Poderíamos dizer que o ensaio participa de um dos princípios estruturantes do pensamento moderno: o sujeito como lugar e fundamento da verdade. Dissolvidas as garantias transcendentais, o sujeito não tem outro fundamento a não ser aquele que ele mesmo seja capaz de se dar. Por conseguinte, trata-se de um sujeito que, na modernidade, oscila entre sua precariedade e sua arrogância, o reconhecimento de sua insubstancialidade e sua vontade de fazer-se a si mesmo e de fazer o mundo. Mas mesmo que seja em sua face mais frágil, mais pessoal e mais modesta, o ensaio pertence, sem dúvida, a esse sistema de pensamento que Foucault chamou de pensamento antropológico.

O ensaio é uma escrita e um pensamento em primeira pessoa ou, melhor dizendo, uma escrita e um pensamento que estabelece uma certa relação com a primeira pessoa: que diz “eu”, mesmo não dizendo “eu”, que diz “nós” mesmo que a forma que esse “nós” adota seja um de seus maiores problemas. Além disso, a primeira pessoa não está presente necessariamente como “tema”, mas como ponto de vista, como olhar, como posição discursiva, como posição pensante. O ensaísta, necessariamente, não põe a si mesmo em sua escrita, em

sua linguagem ou em seu pensamento, mas, sem dúvida, tira algo de si e, acima de tudo, faz algo consigo mesmo escrevendo, pensando, ensaiando.

Trata-se não tanto da verdade subjetiva, como da verdade da subjetividade, na convicção de que o comunicável, o transmissível, o que vale a pena escrever, o que vale a pena pensar não é o real abstrato e nem o real empírico; não é a verdade mais ou menos definitiva do que são as coisas, mas a experiência viva de alguém, o sentido sempre aberto e móvel do que nos acontece. Não se trata de medir o que há, mas de medir-se com o que há, de experimentar seus limites, de inventar suas possibilidades.

A verdade do ensaísta não é algo exterior, mas algo que a própria vida faz. Trata-se da verdade da subjetividade, da verdade feita subjetividade – e de uma subjetividade que se faz verdadeira no ato mesmo de ensaiar-se. O ensaísta sempre escreve e pensa sobre si mesmo e a partir de si mesmo. O valor de sua escrita e de seu pensamento não se apóia em nada exterior, em nenhuma autoridade, em nenhuma convenção. Por isso, o ensaísta arca com a responsabilidade do que é dito, e é essa responsabilidade que o torna verdadeiro. O ensaio tem algo da expressão de uma subjetividade, da biografia de uma subjetividade. Mas desde que essa subjetividade expresse um mundo, o seu mundo. E, também, desde que essa subjetividade se ponha à prova, se ensaie, se invente e se transforme. Por isso, o ensaísta não só põe em questão o que somos, o que sabemos, o que pensamos, o que dizemos, o modo como olhamos, como sentimos, como julgamos, mas, acima de tudo, põe em jogo a si mesmo nesse questionamento. Por isso, o ensaio é, também, olhar a existência a partir dos possíveis, ensaiar novas possibilidades de vida.

A questão seria, então, se o ensaio pode dar conta dessa subjetividade que, ao mesmo tempo, reivindica uma experiência não antropológica ou não subjetiva do pensamento, da escrita e da vida. Foucault fez algumas operações a esse respeito. Foucault emancipou o ensaio da figura do autor, da figura desse que é o duplo literário do conceito filosófico de sujeito. E o desmascarou como ficção, como efeito da linguagem, destituiu-o de sua soberania. E Foucault transformou, também, a relação entre o sujeito e a verdade. Em primeiro lugar, desnaturalizando o dispositivo científico-técnico moderno, a partir do qual se definem as regras dos jogos de verdade. Em segundo lugar, criticando um certo modo de vinculação entre subjetividade e verdade e convidando a uma certa des-sujeição de si mesmo em relação às políticas da verdade. Por fim, tornando verdadeiro – uma experiência de verdade – aquilo que não deixa de destituir aquele que fala e de questionar seu próprio discurso, aquilo que não deixa de destituir aquele que pensa e de questionar seu próprio pensamento, aquilo que não deixa de destituir aquele que vive e de questionar a sua própria vida, sua própria existência. O ensaio, então, não é mais a expressão de um sujeito, mas o lugar no qual a subjetividade ensaia a si mesma, experimenta a si mesma, em relação à sua própria exterioridade, aquilo que lhe é estranho. O ensaio como

modo de escrita, de pensamento e de vida, no qual o sujeito faz a experiência de sua própria contingência e de sua própria transformação.

Por isso, no ensaio, o importante não é a posição do sujeito ou a o-posição ao sujeito, mas a exposição do sujeito; uma exposição que é um experimento de si no sentido ativo de quem faz uma experiência ou no sentido passional de quem padece uma experiência. O sujeito do ensaio, a primeira pessoa do ensaio, é um sujeito, ou uma primeira pessoa que se ensaia, um sujeito ou uma primeira pessoa experimentador e experimental.

Essa seria, para mim, a segunda operação de Foucault sobre o ensaio e sua marca em todos nós, leitores já velhos de Foucault: pensar o sujeito, essa primeira pessoa do singular que pensa, que escreve e que vive, do ponto de vista de sua transformação. Por isso, para nós, velhos leitores de Foucault, a primeira pessoa do singular, essa pessoa que diz “eu” quando pensa, quando escreve ou quando vive, já é, talvez para sempre, um problema, e já se fez para nós, talvez para sempre, o mais difícil.

## **Ensaier à distância**

*Eu não pinto o ser, pinto o devir.*  
Montaigne

*Homens de atos ou homens de ar, essa é a alternativa.*  
T.W. Adorno

O ensaísta abre e ajusta uma distância. Essa distância não só nos separa do mundo, da realidade, do presente, mas, acima de tudo, nos separa de nós mesmos. A questão é se essa distância ainda pode ser chamada de uma distância crítica ou de uma distância reflexiva, ou se conviria, talvez, aquilo que Tomás Abraham, na conferência de abertura deste mesmo seminário, chamou de uma distância mediadora.

O ensaio nasce com a crítica, é o gênero da crítica. No entanto, talvez seja preciso corrigir o que entendemos por crítica. Em primeiro lugar, se o ensaio é o gênero da crítica, é porque é o gênero da crise, da crise de uma certa forma de pensar, de falar, de viver. A experiência do presente faz desse mesmo presente um momento crítico, de transição, de mutação. E é nessa mutação que o ensaísta se quer inserir. O ensaio é a escrita de um tempo inseguro e problemático, de um tempo “à deriva”, como dizia Montaigne. Por isso, o ensaio floresce no Renascimento tardio, quando termina a grande cultura medieval com base teológica; também no Século das Luzes, quando o espírito crítico do Iluminismo coincide com a crise das filosofias sistemáticas do século XVII; também no século XIX, ao final das grandes construções do idealismo; e talvez agora, no nosso presente, com a crise da modernidade.

Por isso está ligado à perplexidade. E ao ceticismo. O ensaio tem algo de suspender o juízo. Aparece quando a faculdade de julgar some, quando os critérios com os quais podemos julgar o que é ou o que deveria ser, não existem. Há no ensaio uma renúncia à segurança da teoria, à segurança da prática. Por isso, está vinculado ao antidogmatismo em todas as suas formas: nem a segurança do sistema, nem a segurança do método, nem a segurança da idéia, nem a segurança dos fatos. O ensaísta não pode falar em nome de nada: nem em nome do saber sobre o presente, nem em nome do poder sobre o futuro. O ensaísta pratica a *skepsis* (crítica e indagação), mais do que a *gnosis* (saber). Mas trata-se de uma *skepsis* que se conserva como *skepsis*, que não almeja transformar-se em *gnosis*. O ensaísta não faz do ceticismo um saber, mas uma atitude.

No ensaio funciona uma crítica imanente. A crítica é parcial, provisória, aberta, sem fundamentos transcendentais. Trata-se de uma crítica fundada na experiência e, ao mesmo tempo, experimental, que abre a experiência. Trata-se, também, de uma crítica reflexiva, dobrada sobre si mesmo. No ensaio, a crítica confunde-se com a autocrítica, com o despreendimento de si, com um despreendimento que tem a ver com a des-sujeição dos jogos de verdade e dos jogos de poder, das inumeráveis redes que tecem a verdade e o poder, tanto do lado do poder da verdade, quanto do lado da verdade do poder. Por isso, no ensaio, a crítica é, indiscutivelmente, um exercício de liberdade ou de libertação, uma ascensão da liberdade. O ensaísta só pode confiar-se criticamente à própria experiência, só lhe resta experimentar, ver e fazer ver até onde é possível falar e pensar de outro modo, até onde é possível viver de outro modo. Por isso, não se trata, no ensaio, de cotejar a realidade com a idéia, mas de cotejar a experiência em relação à verdade do poder e ao poder da verdade. Algo que, talvez, se chame pensamento.

Esta seria, para mim, a terceira operação de Foucault sobre o ensaio e sua marca em todos nós, leitores já velhos de Foucault: pensar a crítica, ou a meditação, ou o pensamento, como um exercício de liberdade, como um exercício mais afirmativo do que negativo, mais criativo do que militante, mais de exposição do que de oposição. Por isso para nós, velhos leitores de Foucault, a crítica já é, talvez para sempre, um problema; e se tornou, para nós, o mais difícil.

## **Ensaíar escrevendo**

*Os outros formam o homem, eu o recito.*

Montaigne

A escrita é um dos lugares do ensaio. Não há dúvida de que certos modos de produção artística também são atravessados pela operação ensaio. Seria interessante, talvez, pensar a partir desta perspectiva algumas das formas artís-

ticas mais experimentais das vanguardas históricas e de seus herdeiros. Alguns dos cineastas da Escola de Barcelona, desconfortáveis frente à distinção entre o cinema documental e o cinema de ficção, e longe, desde sempre, de toda intenção didática ou teórica, o que poderíamos chamar de cinema de tese, chamam de ensaios às suas produções. Tenho a sensação de que algumas das formas mais interessantes de renovação do romance o aproximam do ensaio, e não penso em Saramago. Além disso, em todos esses domínios, também se operaram profundas transformações na concepção do que seja a realidade (com novos conceitos e novas práticas do realismo), no que seja o autor, ou a obra, nas relações entre a arte e a verdade, a arte e a crítica, a arte e a liberdade. Em muitos domínios também se poderia pensar em algo assim como um retorno do ensaio, um retomo que é, também, uma reinvenção no momento que, ao reinventar-se, ao retornar problemáticamente, o ensaio se dirige a outra coisa, libertando-se de seus pressupostos modernos.

Sabemos que Foucault foi muito sensível à literatura e às artes. Sabemos que Foucault fez de sua relação com a literatura e com as artes algo mais profundo do que uma ocupação marginal, e algo mais profundo do que uma ocupação crítica. Foucault nunca fez crítica literária, e sequer filosofia da literatura ou da arte. Para Foucault, talvez, a literatura foi um dos lugares que ele escolheu para uma meditação sobre a relação entre escrita e pensamento. Por isso, a última parte desta conferência não pode ter outro lugar do que esse “entre”, entre pensar e escrever, entre escrever e pensar; o que seria uma escrita que pensa e que pensa sobre si mesma, e um pensamento que escreve e que escreve sobre si mesmo.

É sabido que o ensaio é considerado como um híbrido entre a filosofia e a literatura. Sua vontade de verdade o habilita como filosófico, e a sua vontade de estilo, como literário. Entretanto, no ensaio, tanto a verdade como o estilo são inseparáveis do sujeito e são inseparáveis da vida, da invenção e da experimentação de possibilidades de vida, de formas de vida, de estilos de vida. Mas é aí que aparecem os problemas. No ensaio moderno, precisamente por sua vontade de autoria, o estilo expressa, ao mesmo tempo, a experiência de um sujeito e a construção de um mundo. No ensaio moderno, o estilo é o homem, ou o autor, ou o sujeito. O estilo é a marca da subjetividade na linguagem. E na verdade. Mas na obra de Foucault trata-se de outra coisa.

A questão da literatura e sua sobreposição com a questão da escrita, da escrita pensante e da escrita do pensamento, não tem a ver somente com os recursos expressivos, mesmo que, nos recursos expressivos, não há dúvida de que Foucault é um escritor deslumbrante. Poderíamos dizer que, em Foucault, a questão da escrita é o núcleo fundamental no qual afirma e, ao mesmo tempo, problematiza sua vocação filosófica e sua concepção do pensamento. Foucault, a um só tempo, faz da filosofia, ficção, e da literatura, verdade. E aí a escrita aparece como o lugar do pensamento e como o enigma de um fosso reflexivo que

se abre. Em Foucault, o pensamento se faz escrita, se pensa como escrita e, no limite, se dissolve em escrita. E é justamente ao dissolver-se como escrita que ele se abre para a sua própria transformação, para seu próprio ensaio. Em Foucault, ensaiar seria uma experiência simultânea de escrita e pensamento, uma experiência na qual se decidiria o que nos é dado dizer e o que nos é dado pensar, ao mesmo tempo, no presente, na primeira pessoa.

E essa seria, para mim, a quarta operação de Foucault sobre o ensaio e a sua marca em todos nós, leitores já velhos de Foucault: transformar em problema a relação entre escrita e pensamento. Agora já sabemos que pensar de outro modo exige escrever de outro modo, que nossa vontade de um outro pensamento é inseparável de nossa vontade de uma outra escrita, de uma outra língua. Por isso, para nós, leitores já velhos de Foucault, a escrita já é, talvez para sempre, um problema, e a escrita se fez para nós o mais difícil.

## Ensaíar

E agora sim, a citação:

*Quanto ao motivo que me impulsionou foi muito simples. Para alguns, espero, esse motivo poderá ser suficiente por ele mesmo. É a curiosidade – em todo caso, a única espécie de curiosidade que vale a pena ser praticada com um pouco de obstinação: não aquela que procura assimilar o que convém conhecer, mas a que permite separar-se de si mesmo. De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir. Talvez me digam que esses jogos consigo mesmo têm que permanecer nos bastidores; e que nos máximo eles fazem parte desses trabalhos de preparação que desaparecem por si sós a partir do momento em que produzem seus efeitos. Mas o que é filosofar hoje em dia – quero dizer, a atividade filosófica – senão o trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento? Se não consistir em tentar saber de que maneira e até onde seria possível pensar diferentemente em vez de legitimar o que já se sabe? Existe sempre algo de irrisório no discurso filosófico quando ele quer, do exterior, fazer a lei para os outros, dizer-lhes onde está a sua verdade e de que maneira encontrá-la, ou quando pretende demonstrar-se por positividade ingênua; mas é seu direito explorar o que pode ser mudado, no seu próprio pensamento, através do exercício de um saber que lhe é estranho. O “ensaio” – que é necessário entender como experiência modificadora de si no jogo da verdade, e não como apropriação simplificadora de outrem para fins de comunicação – é o corpo vivo da filosofia, se, pelo menos, ela for ainda hoje o que era outrora, ou seja, uma “ascese”, um exercício de si, no pensamento (Foucault, 1998, p. 13).*

## Coda

Deveria acabar aqui. Mas comecei esta conferência relembando o tempo em que éramos jovens e líamos Foucault, e isso se paga. Permiti-me ler-lhes um fragmento do meu diário daqueles dias, e isso se paga. Convidei-os a confundir o balanço da obra de Foucault aos vinte anos da sua morte com o balanço do que há de vivo em nós mesmos, e isso se paga. Assim, terminarei escrevendo uma palavra que gostaria no presente, que gostaria em primeira pessoa e que gostaria libertadora ou libertária. Uma palavra que não sei se é foucaultiana, mas acho que é, ou que poderia ser, pronunciada aqui e agora por um velho moralista que lia Foucault querendo ser Montaigne. Uma palavra que gostaria que nos protegesse, mesmo que apenas um pouco, desse destino talvez inevitável de golfinhos lamentáveis, de herdeiros da quarta fila, de usufrutuários de posições universitárias mais ou menos confortáveis, de caçadores de bolsas de estudo ou de pesquisa, de burocratas do pensamento, de peticionários de respeitabilidade ou de legitimação, de ladrões de idéias alheias ou de repetidores de textos alheios, de administradores de obras dos outros... Desse destino professoral, triste e moribundo que acompanha a todos os epígonos por demais covardes, por demais medíocres. Refiro-me à palavra *verdade*. Mas não entendida como a relação entre um enunciado e a assim chamada realidade, mas como a relação entre cada um de nós e sua escrita, seu pensamento e sua vida. Uma relação que não seja de domínio, mas de compromisso, que não seja de apropriação, mas de transformação. Que exista alguém dentro de nossa forma de escrever, de nossa forma de pensar, de nossa forma de viver. Seja a que for. Que mantenhamos, ao menos, a mínima dignidade de escrever sem mentir e sem mentir para nós, de pensar sem mentir e sem mentir para nós, de viver sem mentir e sem mentir para nós. Num presente cada vez mais difícil e nunca garantido. Numa primeira pessoa cada vez mais impossível, mas sempre perseguida. Numa distância crítica cada vez mais problemática e mais cética, mas cada vez mais livre. Ao mesmo tempo no singular e no plural. Escrevendo. Pensando. Vivendo. Sempre no dever. Ensaando. De outro modo. Talvez a lição de Foucault seja, em última análise, uma lição moral, como todas as que valem a pena. Algo que tem a ver com a verdade de um constante exercício de si na escrita, no pensamento, na vida. Algo que tem a ver com a honestidade e com a generosidade. Algo que tem a ver com o ensaio.

### Nota

1. O presente texto foi apresentado como palestra de encerramento no *Seminário Internacional Michel Foucault: perspectivas*, realizado em Florianópolis, em setembro de 2004, na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

### **Referências Bibliográficas**

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade II*. O uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

Tradução de Carla Cardarello, do original em espanhol.

Revisão de Rosa Maria Bueno Fischer.

Jorge Larrosa é professor da Universidade de Barcelona, Espanha.

Endereço para correspondência:

E-mail: jlarrosa@ub.edu



29(1):45-68  
jan/jun 2004

# FOUCAULT E A ESCRITA DA HISTÓRIA:

## reflexões sobre os usos da genealogia

Inés Dussel

**RESUMO – *Foucault e a escrita da história: reflexões sobre os usos da genealogia.*** Escrever genealogias tem se tornado moda entre os historiadores da educação. Contudo, nem sempre é levado em conta que não se trata de uma tarefa simples. As relações entre Foucault e os historiadores foram, no mínimo, ambíguas e sua recepção neste campo tem suscitado resistências e controvérsias. Como em muitos outros casos, pode-se dizer que Foucault é mais criticado do que lido. No presente artigo, propomo-nos uma revisão detalhada de dois de seus textos em que é colocado em prática o método genealógico: uma série de conferências proferidas entre 1975 e 1976, chamadas “Genealogia do racismo”, e o segundo volume da *História da sexualidade*. Consideramos que a análise dessas aproximações pode nos fornecer mais pistas sobre o que é e como se escreve uma genealogia, as perguntas que a orientam, como também os desafios que encontra.

**Palavras-chave:** *Foucault, genealogia, história da educação, escrita.*

**ABSTRACT – *Foucault and the writing of history: reflections on the uses of genealogy.*** The writing of genealogies has become trendy in the history of education. However, it is not always perceived to what extent it is a difficult task. Foucault’s relationships with historians have been ambiguous, and the reception of his work on the field has provoked controversies and resistance. As in many other cases, it can be said that Foucault’s work has been more criticized than read. In this article, I intend to perform a close reading of two texts in which his genealogical method was put to work: the “Genealogy of racism”, a series of lectures given in 1975-1976, and the second volume of his *History of sexuality*, *The Use of Pleasure*. I believe that analysing these texts will give us more hints about what a genealogy is about, how it is written, the questions that frame it and also the challenges it faces.

**Keywords:** *Foucault, genealogies, history of education, writing.*

## Introdução: sobre modas e conceitos

No campo da educação, é cada vez mais comum, em congressos e conferências, ler títulos de trabalhos que propõem fazer uma genealogia da escola, do currículo ou de algum espaço ou prática escolar em particular. A difusão do enfoque genealógico indica uma moda crescente que, tal como expressa Anne Marie Chartier sobre os dispositivos (Chartier, 2002), abrange um conjunto cada vez mais impreciso de práticas de pesquisa. Genealogia, arqueologia, história, contra-história são usados como sinônimos ou termos equivalentes, sem que estejam muito presentes as implicações e especificidades de cada um deles.

É interessante lembrar que, apesar da suposta harmonia na qual convivem nossos conceitos, a recepção de Foucault no campo dos historiadores não tem sido fácil, e tem suscitado controvérsias e debates. O trabalho da genealogia, para alguns, é sinônimo de uma anti-história, de um empreendimento totalmente oposto aos objetos e métodos da prática historiográfica. Neste artigo, interessamos rastrear parte desse debate e, sobretudo, aproximarmo-nos de dois trabalhos nos quais Foucault se propõe a escrever uma genealogia para poder atacar, com mais vagar, as novidades, desafios e problemas que esse enfoque da história coloca. Faremos isso não com a intenção de mostrar quem tem razão: se Foucault ou os historiadores que se opuseram a ele; pelo contrário, interessamos ver como, nessas oposições, se desdobram jogos ou perguntas sobre o que significa conhecer algo historicamente, e tratar de compreender, mais detalhadamente, as respostas que Foucault esboçou. Nossa aproximação será, então, mais historiográfica do que educacional; deixamos ao leitor a tarefa de repensar esses debates no registro da produção que vêm surgindo na educação latino-americana.

## Foucault, a genealogia e a história

Pouco tempo depois da publicação de *As palavras e as coisas*, em 1966, Jean Paul Sartre acusou Michel Foucault de estar assassinando a história. Sartre não estava só nessa crítica. Para os historiadores próximos ao marxismo, a rejeição foucaultiana à teleologia e sua resistência em fundar a narrativa histórica num imperativo político-moral, era equivalente a decretar o fim da história. Por outro lado, os historiadores tradicionais consideraram que, se a história era *somente* (a ênfase era deles) uma prática interpretativa – e não a descoberta do que verdadeiramente aconteceu, como preconizava von Ranke – o empreendimento historiográfico não tinha nenhuma utilidade ou rigor (Dean, 1994)<sup>1</sup>.

Seria no mínimo irônico que, acreditando em sua inutilidade, Foucault tenha dedicado tanto esforço nesse campo de saberes. Mesmo um leitor superficial pode observar que a história era central no projeto intelectual de Foucault. Da

*História da loucura até a História da sexualidade*, “história” é um termo recorrente e sólido, que agrupa os pressupostos e os métodos com os quais Foucault quis construir seus campos de pesquisa. Mais do que isso, a história é sua estratégia privilegiada contra o essencialismo; ela reintroduz a contingência e a mutabilidade lá onde a filosofia da história tradicional via somente o desdobramento de essências em desenvolvimentos naturais e inevitáveis.

O trabalho de Foucault como historiador foi questionado pelos próprios historiadores, provavelmente porque seu projeto fazia ruir as fundações nas quais se estabeleceu a prática historiográfica. Criticando o “mito filosófico da história”, Foucault buscou dissolver “idealidades” como a “razão”, o “sexo”, o “poder” ou a “contradição”. Esse projeto o afastou da história das representações ou das práticas, que tinham marcado o ofício dos historiadores. Através da idéia de “escrever a história do presente”, Foucault questionou a imutabilidade das categorias históricas, estabelecendo, ao contrário, a contingência radical e o caráter situacional do conhecimento histórico.

Numa entrevista realizada com historiadores franceses, por ocasião da publicação de *Vigiar e punir*, Foucault disse que a principal diferença entre o enfoque dos historiadores tradicionais e o seu é a de que ele jogava “um jogo diferente”. Enquanto os historiadores pensavam a sociedade como seu horizonte e marco de referência, o tema geral de Foucault era o dos discursos de verdade. Ele se propôs a escrever a história da “objetivação” dos elementos que os historiadores davam como indiscutíveis, ou consideravam como “objetivos”. Esse é um tema filosófico, nos advertiu Foucault, e talvez os historiadores tenham o direito de permanecer indiferentes a ele. Provocativamente, Foucault assegurou que não esperava encontrar as respostas a essas perguntas na história; em vez disso, buscou analisar os efeitos que essas perguntas produziam no conhecimento histórico (Foucault, 1980, p. 48-50). Desestabilizar o conhecimento onde quer que ele estivesse era o seu jogo favorito. Porém, isso era mais do que um jogo retórico. Seus deslocamentos contínuos entre campos demonstravam a dificuldade da tarefa que ele empreendia. Como disse uma historiadora francesa, a história da verdade deveria ser escrita a partir de algum lugar intermediário entre a história e a filosofia (Farge, 1984, p. 40-42): nem tão filosófico a ponto de se converter em metafísica, nem tão histórico a ponto de obscurecer as continuidades que a estruturam.

Provavelmente, a maior contribuição de Foucault à escrita da história é a reativação da noção de *genealogia*. Em “Nietzsche, a genealogia, a história”, o ensaio mais sistemático que escreveu sobre o tema, ele se baseou no filósofo alemão para propor uma abordagem da história que abandonasse a busca das origens a fim de voltar-se para o jogo casual das dominações que constituem os acontecimentos. Essa tarefa cinza e meticulosa requer uma erudição incansável, para encontrar a “proliferação dos acontecimentos através dos quais (graças aos quais, contra os quais) eles se formaram” (Foucault, 2000, p. 265). O enfoque

genealógico reestabeleceria a disparidade que subjaz ao começo das coisas, o dissenso, aquele “algo totalmente diferente” que está por trás delas e evitaria reinstalar a “identidade inviolável da origem”.

Nesse sentido, a *genealogia* constrói-se em oposição à *história*, isto é, à história dos historiadores tradicionais. Em sua busca pelo que “verdadeiramente aconteceu”, da imagem da verdade primordial totalmente adequada à sua natureza, os historiadores possibilitaram que uma perspectiva supra-histórica dominasse o sentido histórico. Foucault acusou-os de referir o acontecimento singular a um mecanismo ou estrutura que deveria ser tão unitária quanto possível, tão necessária, tão inevitável quanto possível. Em outras palavras, tão exterior à história quanto possível. Em contraste, a genealogia reestabeleceria a singularidade do acontecimento, seu poder disruptivo. Dividindo nossas emoções, multiplicando nossos corpos, privando o ser de estabilidade, a genealogia não se deixava levar por “nenhuma obstinação muda na direção de um fim milenar”. “Operar cortes no saber” também significava interromper a continuidade da administração de nosso futuro, sacudi-lo, desestabilizá-lo<sup>2</sup>.

Por isso, a genealogia não é um saber neutro; pelo contrário, é perspectiva absoluta. Ela não quer eliminar a própria paixão, porque “se sabe perspectiva, e não recusa o sistema de sua própria injustiça” (Foucault, 2000, p. 274). Ela separa a história da memória para construir uma contra-memória; em outras palavras, tenta transformar a história desdobrando-a numa “forma totalmente diferente do tempo” (Foucault, 2000, p. 277)<sup>3</sup>.

A natureza política dessa abordagem da história foi sintetizada por Judith Butler, que afirmou que “a genealogia investiga as apostas políticas que estão presentes no ato de determinar como origem e causa as categorias de identidade – que, de fato, são efeitos de instituições, práticas, discursos com múltiplos e difusos pontos de origem”. Na mesma direção, Colwell argumenta que:

*(...) a genealogia funciona decompondo as séries particulares por meio da quais se organizaram os acontecimentos, para criar uma série diferente para eles. (...) Se a história é a memória coletiva de um grupo social particular, então, a genealogia é uma contra-memória, composta pelos mesmos elementos repetidos e organizados de uma maneira diferente* (Butler apud Colwell, 1997)<sup>4</sup>.

Como procede a genealogia para além da erudição cinza e meticulosa que propunha Foucault? Por meio de que questões específicas ela se torna diferente da tarefa do historiador tradicional, que é a de ler documentos em arquivos? Nesse ponto, alguns leitores poderão sentir-se desiludidos, porque Foucault não deu regras a seguir, nem detalhes de seu método; e, se em algum momento o fez, foi para questioná-lo ou para transformá-lo em seguida. Mitchell Dean tem razão quando argumenta que qualquer codificação de sua abordagem metodológica deve ser considerada, antes, como uma “revisão que revisita e esclarece a análise depois do acontecimento [da escrita], do que um plano racionalista colocado em prática por [Foucault]” (Dean, 1994, p. 2).

Qualquer compreensão, então, deveria partir de uma leitura cuidadosa de seus trabalhos, para entender como nele se desenvolveu o projeto genealógico. Neste artigo, buscarei analisar a escrita da história que Foucault propõe, a partir do estudo de dois textos que representam dois projetos genealógicos um tanto diferentes<sup>5</sup>. O primeiro é de 1976, e se ocupa da genealogia do racismo ou do Estado moderno, como Foucault explicou depois. O segundo é sua história da sexualidade e, particularmente, de sua genealogia da ética na Grécia antiga, desenvolvida por ele no segundo volume da *História da sexualidade – o uso dos prazeres*. Esses dois textos diferem em múltiplos sentidos, porém há uma distinção fundamental que não deveria ser subestimada. Enquanto o segundo texto tomou a forma de livro e foi explicitamente planejado para isso, o primeiro é uma série de conferências ou de aulas magistrais que Foucault não aceitou publicar – e era parte de um projeto que ele abandonou no ano que se seguiu às aulas. Por que, então, lê-lo? Certamente, não buscamos encontrar “o” texto que, finalmente, irá revelar a verdade final de seu pensamento – verdade última na qual não acreditamos. Em vez disso, trataremos de analisá-lo como outro exemplo – menos conhecido, mas não menos interessante – das possibilidades e dos limites que o projeto genealógico abre. Não buscaremos saber em que medida Foucault se manteve fiel a seu projeto original avaliando sua coerência ou consistência teórica. Mais do que estabelecer uma espécie de “polícia dos conceitos” que julgue bons e maus usos – o que não seria muito fiel ao espírito foucaultiano –, interessa-nos, ao contrário, analisar como as “aplicações” de seu projeto foram feitas e com que efeitos<sup>6</sup>.

## **A genealogia do racismo: a busca de uma contra-história**

Entre 1975 e 1976, Foucault ministrou um curso sobre genealogia do racismo, que foi apresentado em seu resumo como “Em defesa da sociedade” (“*Il faut défendre la société*”). Deu-se à tradução espanhola dessas conferências no *Collège de France* o título “Genealogia do racismo”, inspirado na última conferência do curso<sup>8</sup>.

Na conferência ou aula inaugural, Foucault anunciou que buscava rastrear a origem do racismo no Estado. Deve-se observar que há um jogo de palavras evidente nessa expressão, entre *raison d'Etat* e *racisme d'Etat*. Foucault queria enfatizar as continuidades entre o Estado moderno, com a racionalização burocrática que ele implica, e suas formas “aberrantes” – o nazismo e o estalinismo.

O que nos interessa sobre essas conferências é o desdobramento de um enfoque genealógico dirigido para a “insurreição dos saberes sujeitados (subjugados, submetidos ao jugo). A retórica e a qualificação do projeto genealógico como uma “contra-história” é o que distingue essas aulas do outro texto que consideraremos mais adiante, *O uso dos prazeres*.

Foucault iniciou a primeira aula localizando seu discurso no campo das lutas sociais contemporâneas. Nos últimos quinze anos, anunciou ele, a mobilização social tomou a forma de críticas sociais e autônomas, que foram legitimadas não pela adoção de normas comuns, mas pelo emprego de táticas específicas. Assim, experimentamos o que ele chamou a “insurreição dos saberes sujeitados”, que inclui tanto os saberes “baixos”, populares (do delinqüente, do enfermo, do paciente psiquiátrico), quanto os saberes “altos”, eruditos. A erudição implicou recuperar os conteúdos históricos que foram enterrados ou mascarados por sistematizações formais ou coerências funcionais. Essa insurreição serviu para despertar esses saberes adormecidos.

Nesse campo de lutas, a genealogia opera em ambos os níveis. Foucault a define como o acoplamento do saber erudito com as memórias locais. Trata-se de uma “redescoberta exata das lutas e memória bruta dos combates” (Foucault, 1999, p. 13). Esse acoplamento tem um objetivo político: permite-nos “a constituição de um saber histórico das lutas e a atualização desse saber nas táticas atuais” (ibidem, p. 13). A genealogia é definida como uma anticiência não no sentido de que deve render-se à ignorância, mas como uma insurreição contra a instituição da ciência, contra sua dominação sobre outras formas de conhecimento. A ciência é entendida, nessas conferências de Foucault, como os efeitos centralizadores e totalizadores de poder, que um discurso considerado como científico têm sobre outros saberes. A genealogia é, então, “uma espécie de empreendimento para dessujeitar os saberes históricos e torná-los livres, isto é, capazes de oposição e de luta contra a coerção de um discurso teórico, formal e científico” (Foucault, 1999, p. 15).

Analisando seu próprio trabalho anterior, Foucault destacou que seu projeto sempre consistiu na reativação dos saberes locais, tratando de minar os fundamentos dos discursos totalizantes. Ele nos preveniu sobre os perigos de se tentar colonizar novamente tais saberes, produzindo uma síntese destas genealogias locais. Essa intenção se encontrava presente nas perguntas que, freqüentemente, lhe faziam: “qual é a unidade de seu projeto?”, “então, até onde vai?”. O que ele se propôs a fazer em seus projetos anteriores (falava de uma aposta, acentuando o movimento político que queria fazer), foi a análise das muitas dimensões do poder, seus desdobramentos, seus efeitos em áreas e níveis distintos da sociedade, numa clara oposição a uma visão derivativa e economicamente determinada do poder.

Não nos deve causar surpresa o fato de que a genealogia do conceito de racismo, proposta por Foucault, não siga a via tradicional do anti-semitismo e do racismo religioso, a qual busca ver por meio de que mecanismos foi estabelecida e executada a exclusão, desqualificação ou aniquilamento de uma raça em particular. Pelo contrário, o projeto genealógico de desestabilizar a ciência – nesse caso, a ciência política – buscou rastrear a emergência do racismo como saber “baixo”, perigoso, que deveria ser domesticado e sujeitado como *razão de Esta-*

do. Foucault vinculou a genealogia do racismo à construção de uma genealogia do Estado moderno – projeto que ia muito mais além de nossa noção contemporânea de *raça*.

Para Foucault, o problema fundamental ao se estudar a emergência do Estado moderno é evitar a armadilha das análises do Estado “vistas de cima”, na qual caem as concepções liberais e marxista de poder. O liberalismo (guiado pela metáfora jurídica do contrato) considera o poder da mesma forma que qualquer outra mercadoria: como algo que alguém possui, usa, entrega. O modelo de poder político é o do intercâmbio contratual. O marxismo, por sua vez, considera que o poder tem na economia uma fonte histórica, que é sua verdadeira *raison d'être*, e tem como modelo a guerra-dominação. Porém, para ambos, para além de suas diferenças, o Estado representa o coroamento de um sistema de poder, seu ponto maior de concentração, que age difundindo e distribuindo quantidades iguais (para o liberalismo) ou desiguais (para o marxismo) de poder aos diferentes setores sociais.

Em contraste, na proposta de Foucault, o poder precede ontologicamente a qualquer outro fenômeno<sup>9</sup>. O poder não se exerce de cima para baixo, mas opera através de ramificações capilares e reticulares. Nunca se localiza apenas nas mãos de alguns – por exemplo, o rei ou o soberano –, mas circula e funciona em cadeia. O indivíduo que foi constituído pelo poder é, ao mesmo tempo, seu veículo (Foucault, 1999, p. 28). O poder deve ser analisado não no nível das decisões ou das intenções, mas no dos corpos, no das condutas e atuações materiais.

Falar da organização reticular do poder não implica dizer que se trata de uma distribuição equitativa. Muito pelo contrário: a noção de *assimetria* é central à idéia foucaultiana de poder. Nas duas primeiras aulas, Foucault propôs uma análise *ascendente* do poder – que começa a partir de seus mecanismos infinitesimais, com sua própria história, técnicas, táticas – e mostrou depois como essas formas foram colonizadas, invertidas, transformadas, sujeitadas por mecanismos mais gerais e formas de dominação mais globais. Numa “aplicação” prática de seu pensamento, ele deu o seguinte exemplo: não deveríamos pensar que o encarceramento do delinqüente, o confinamento dos enfermos ou a repressão da sexualidade infantil existiram porque foram uma preocupação prioritária da burguesia. Para ele, não era a relevância econômica dessas práticas que estava em jogo, mas os mecanismos de poder pelos quais o desvio era controlado, perseguido, castigado e reformado (Foucault, 1999, p. 38 e ss.). Esses mecanismos colocaram em movimento métodos particulares de observação, técnicas de registro, procedimentos de investigação, aparatos de exame, em outras palavras, saberes que sustentaram estratégias e sistemas de sujeição. Não foi o impacto direto dessas estratégias e sistemas sobre a conformação da força de trabalho que contribuiu, de forma importante, para a sociedade, mas, sim, a economia ou produto deles resultante.

Voltemos à genealogia do racismo no Estado. Para evitar as armadilhas dos modelos que estamos falando, devemos começar “por baixo”, observando as margens, ou – como é constantemente repetido nas aulas – pelos saberes sujeitos. Quais eram os saberes sujeitos no âmbito da constituição do Estado? Foucault os encontrou naquilo que chamou de “discurso” da guerra perpétua, isso é, na idéia de que a guerra é a trama sem fim da história. Inicialmente, essa idéia foi articulada e codificada em termos da luta de raças – entendida não biológica ou religiosamente, mas como grupos ou etnias sociais diferentes. Mais tarde, essa idéia se estendeu por uma série de práticas que foram usadas nas mobilizações no século XVII contra monarquia tanto na Inglaterra como na França.

Seguindo o ponto de vista de Foucault, a noção de guerra perpétua foi atribuída erroneamente a Hobbes – quando, de fato, Hobbes foi o primeiro que tratou de colonizá-la e de domesticá-la em termos de soberania e, claro, para benefício da monarquia<sup>10</sup>. Em troca, ter-se-ia que buscar a emergência dessa idéia “baixa”, revolucionária, em seu vínculo com os movimentos pequeno-burgueses e populares da Inglaterra em 1630 – dentre os quais, menciona os niveladores, os *diggers* e os puritanos. Essa idéia apareceria novamente com os aristocratas franceses que enfrentaram Luís XIV, no final do mesmo século. Nessa mobilização, emergiu um modelo binário para pensar a sociedade, em oposição à ordem tripartite dos tempos medievais.

Para Foucault, a emergência dessa nova forma de pensar implica que há uma cesura que divide a sociedade de um extremo a outro; que, embora essas diferenças possam ser definidas como étnicas, lingüísticas, energéticas – ou de ferocidade ou barbárie –, elas estão sempre articuladas ou codificadas em termos raciais. O discurso da guerra perpétua afirmou que “a lei não nasce da natureza, (...) a lei nasce de conflitos reais: massacres, conquistas, vitórias, que tem sua data e seus horroríficos (sic) heróis” (apud Pasquino, 1993, p. 77-88). Esse discurso – que, para Foucault, falando rigorosamente, é o primeiro histórico-político depois da Idade Média – dizia que “a lei nasce das cidades incendiadas, das terras devastadas; a lei nasce com os inocentes que agonizam no dia que está amanhecendo” (Foucault, 1999, p. 59). Assim, o “nós” que articula ou enuncia esse discurso não pode ser neutro; ele tem que se situar em algum dos dois pólos. Não é polêmico, mas beligerante. A verdade não poderia estar, então, no “justo meio” aristotélico, mas depende do fato de que esse “nós” se situa em algum dos campos. É o pertencimento ou a vinculação a um campo que permite ao sujeito que fala decifrar a verdade e denunciar a ilusão – que nossos adversários nos fizeram crer – de que vivemos num mundo ordenado e pacificado.

Como já mencionado, essa oposição “nós/eles” foi articulada, codificada ou transformada num discurso que envolvia a oposição entre raças. A idéia de *raça* não tinha, como no final do século XIX, um sentido biológico estabilizado;

pelo contrário, ela era uma categoria fluida, que abrangia diferentes origens de grupos, línguas, religiões, privilégios ou, inclusive, de diferenças em seus direitos ou maneiras de exercer poder.

Essa maneira de pensar conjuga o saber que “talvez” (as aspas são minhas) pertencesse aos aristocratas franceses nostálgicos e decadentes com as grandiosas pulsões e ardores míticos das vitórias populares. “É o [discurso] dos amargores, mas é também o das mais loucas esperanças” (Foucault, 1999, p. 68). É um discurso que está localizado fora do discurso filosófico-jurídico, constituindo sua exterioridade.

Quando emergiu, esse discurso da guerra perpétua era tão fraco e marginal que sequer era considerado um adversário pelo discurso jurídico-político hegemônico. Contudo, a dupla rebelião – popular e aristocrática – contra o poder do rei, converteu-o num importante oponente até o final do século XVII. Nas aulas cinco a nove, Foucault concentra-se nos enormes esforços feitos para domesticar e colonizar este discurso. Em sua interpretação desse processo, são Hobbes e a dialética hegeliana – esta última, entretanto, em maior grau – que atuam como os instrumentos privilegiados dessa transformação e domesticação. A dialética codificou a luta e a guerra numa, assim chamada, *lógica da contradição*: “ela as retoma no duplo processo da totalização e da atualização de uma racionalidade que é a um só tempo final, mas fundamental, e em todo caso irreversível” (Foucault, 1999, p. 69). Por meio dessa intervenção, a dialética reassegura a constituição de um sujeito universal, de uma verdade reconciliada, de uma lei que dá, a cada particularidade, sua localização em uma ordem. “A dialética é a pacificação, pela ordem filosófica e talvez pela ordem política, desse discurso amargo e partidário da guerra fundamental” (ibidem)<sup>11</sup>.

No século XIX, houve duas novas transcrições da idéia da guerra das raças (Foucault, 1999, p. 71). A primeira foi biológica e iniciou-se antes de Darwin; foi o nascimento da teoria racial num contexto histórico-biológico. Essa transcrição chegaria em seu ápice com a formação dos movimentos nacionalistas e com as políticas européias de colonização. Porém, há uma segunda transcrição, que apagou qualquer vestígio de conflitos raciais na noção de luta de classes. Aqui, Foucault coloca-se diretamente contra o marxismo.

O que ele chamou de *racismo biológico-social* suprimiu a idéia da luta de duas raças em favor da noção de desdobramento ou desenvolvimento de única e só raça numa super-raça e numa sub-raça – ou na emergência de seu próprio passado. Assim, o conflito começou a ser entendido como algo que teve lugar num único e mesmo campo social: foi percebido como uma dinâmica que corrrompe, infiltra; uma dinâmica que vem de dentro e não de fora. Por meio dessa interiorização, o discurso da guerra de raças foi re-centralizado e se tornou um discurso de poder, um poder centralizado e centralizador. Não mais um princípio para lutar contra outras raças, mas um princípio de segregação e normalização na sociedade. Tampouco, permaneceu um discurso de denúncia das leis e estru-

turas de poder que eram instrumentos de sujeição dos inimigos. A partir desse momento, o discurso das raças, no plural, se tornaria singular e se deslocaria de um discurso contra o Estado para um discurso organizado pelo próprio Estado (Cf. Stoler, 1995, p. 71). Em vez de dizer “devemos nos defender da sociedade”, dir-se-ia “temos que defender a sociedade contra os perigos biológicos dessa sub-raça, essa contra-raça”.

Naquilo que constitui um paradoxo relativamente à sua emergência como discurso de oposição, o discurso da guerra de raças preparou o caminho, portanto, para o racismo de Estado, um racismo que a sociedade ia exercer sobre ela mesma. A permanente purificação da sociedade torna-se uma estratégia no interior das dimensões fundamentais da normalização social. O Estado não será o instrumento de uma raça sobre outra – o que evidenciaria claramente seu caráter particularista, parcial –, mas o protetor da integridade, superioridade e pureza de toda a raça. A idéia de uma raça única, abrangendo o monismo, o monopólio estatal e o determinismo biológico, irá substituir a idéia da guerra de raças. Nesse processo, há uma inversão de termos e um realinhamento com objetivos conservadores e de dominação colonial (Stoler, 1995, p. 62). Foucault mencionou brevemente que o nazismo e o estalinismo eram os intérpretes desse processo no século XX, e, em menos de uma página, assinala como esse discurso foi transformado e re-adaptado pelos totalitarismos contemporâneos.

Uma das intervenções mais incisivas de Foucault, nas políticas de escrita da história, foi chamar de *contra-história* sua própria genealogia do racismo. Essa noção foi desenvolvida na quarta aula, chamada, sintomaticamente, “A parte da sombra<sup>12</sup>”. Tal como a contra-memória, que ele propunha em “Nietzsche, a genealogia, a história”, a contra-história se coloca frente à história considerada discurso de poder. A história, diz Foucault, é uma intensificação do poder” (1999, p. 79). Ela reforça o poder através do jugo da lei e o esplendor de um nome através da glória. “A história é o discurso do poder, o discurso das obrigações pelas quais o poder submete; é também o discurso do brilho pelo qual o poder fascina, aterroriza, imobiliza” (Foucault, 1999, p. 79).

Em suas aulas, Foucault opõe uma contra-história a uma história oficial. Deve-se destacar que Foucault não falava de grupos subalternos ou oprimidos, propondo novas reconstruções de acontecimentos ou novos heróis, nem tampouco da “história popular”. Para ele, o discurso da guerra perpétua atuava como uma contra-história, mas que era uma forma de contra-história diferente da “história vista de baixo”. Em primeiro lugar, Foucault estabeleceu um princípio de heterogeneidade: “dito de outro modo, a história de alguns não é a história de outros”. A história não é a história de todos e de qualquer um: é a história dos ganhadores ou dos perdedores. Os saxões têm sua história e os normandos a sua, e elas não são compatíveis porque uma subjugou, sujeitou a outra. Ao estabelecer esse princípio, a contra-história falaria, “a partir das sombras”, daqueles que não tiveram glória, que emergiram da sombra para falar sua história

em voz alta. No interior deste novo discurso da guerra das raças, a história torna-se mais parecida com a Bíblia, com a história mítico-religiosa dos hebreus, e mais distante da história jurídico-política dos romanos. Contra a história dos reis e soberanos, Foucault se voltou para a história das profecias e das promessas.

A contra-história também supõe uma forma de descobrir um segredo, de decifrar o que foi escondido pelos ganhadores, de destacar como um saber “roubado” e ocultado podia ser re-apropriado para que essa verdade emergisse dos arquivos em que estava guardada. Por último, essa contra-história era, num sentido mais simples (porém mais forte), a crítica, o ataque e a superação de poder. Os niveladores podiam dizer: o poder é injusto porque não nos pertence. Seu discurso não buscava pacificar a sociedade, mas rompê-la. Falavam de direitos justos apenas para declarar guerra a leis injustas (Foucault, 1999, p. 84).

Essa contra-história estabeleceu o direito à revolta – agora concebido como uma necessidade da história; a insurreição, então, correspondia à ordem social da guerra. O que Hobbes queria eliminar era a idéia de que as relações de poder sempre envolvem dominação. Hobbes e o materialismo dialético do século XIX atuaram da mesma maneira: neutralizando o historicismo político que denunciava as densas, múltiplas e historicamente ilimitadas relações de poder. Em vez da idéia de soberania introduzida por Hobbes, o materialismo dialético adotou a noção de luta de classes. Foucault se opôs a ambas: “é desse discurso do historicismo político [da guerra de raças] que eu gostaria de fazertanto a história quanto o elogio” (Foucault, 1999, p. 133).

Gostaríamos de fazer, agora, alguns comentários críticos sobre o argumento de Foucault relativo à história do racismo como projeto genealógico. Provavelmente, a contribuição mais importante de Foucault nessa série de aulas é a referência à *fluidez da raça como categoria histórica*. Mostrando como foi articulada de diferentes maneiras na história moderna, como emergiu como discurso de oposição e como se reverteu num racismo de Estado, Foucault colocou em evidência a flexibilidade da construção *raça*. Como ele disse reiteradamente, os discursos têm uma polivalência estratégica, e os discursos sobre a raça não pertencem *de jure* nem aos opressores, nem aos oprimidos. O discurso da guerra de raças emergiu como discurso de oposição. Porém, para poder permanecer unívoco, ele acabava produzindo muitos inimigos e oposições (os radicais ingleses, a reação aristocrata francesa, as mobilizações pré-revolucionárias do século XIX). O discurso da raça deveria ser pensado, então, como móvel e polivalente.

Ann Laura Stoler baseou-se no trabalho de Foucault para questionar também a política anti-racista atual. Depois de dizer que “o racismo é um discurso de vacilações”, a autora passa a questionar a crítica do racismo que esquece sua fluidez histórica e que se concentra simplesmente em demonstrar que a raça não é traço biológico. Em seu ponto de vista, esse tipo de crítica, que fixa a raça num

sentido essencial, é incapaz de lutar contra as formas flexíveis sobre as quais os novos racismos são construídos – tal como aconteceu no passado e como está acontecendo agora<sup>13</sup>.

No entanto, em relação ao nosso interesse sobre sua concepção de história, essas aulas implicam uma *concepção dualista do saber* que contradiz, até certo ponto, o próprio projeto foucaultiano de descentralizar o poder. A idéia de uma *contra-história* parece estar fundada, se não em visões de cima para baixo do poder, pelo menos em noções da política centradas na hegemonia e na contra-hegemonia. Em vários parágrafos, fica-se com a impressão de que os sujeitos “alternativos”, de oposição, produziram ou carregariam novos saberes, que viriam a ser reprimidos ou neutralizados por meio de sua inversão pelos sujeitos dominantes. O campo social está dicotomizado: ganhadores e perdedores, conquistadores e conquistados. O saber se atribui a certos grupos sociais, emerge com intenções políticas, obedece a táticas particulares. O uso do modo subjuntivo e de expressões matizadoras não ameniza, no entanto, esse movimento mais geral em direção ao dualismo.

Em nossa opinião, porém, o que constitui o elemento que está em maior contradição com o projeto foucaultiano mais geral não é tanto a dicotomia (ainda que ela não se enquadre facilmente na visão de um poder descentralizado), mas o fato de que ele não provê outro tipo de fundamento para os discursos que não aqueles dos grupos sociais. Dada sua recusa em fundar as teorias, estratégias ou táticas em forças sociais subjetivadas – como “as classes dominantes”, “o Estado” ou, ainda “o autor” da obra literária<sup>14</sup> –, essa falta de referências a uma formação discursiva mais densa e complexa é surpreendente.

É somente na oitava aula que é introduzida a noção de *episteme*, para se referir a como o saber sujeito pode ser transferido para outros grupos e situações. Foucault afirma que a *contra-história* foi uma tática discursiva, uma tecnologia de saber-poder – e, precisamente porque era uma tática, ela podia ser transferida e transformar-se tanto na lei que governa a formação do conhecimento, quanto na forma crítica de todas as lutas políticas (Foucault, 1999, p. 204-205). A partir da emergência do discurso da guerra das raças, as lutas políticas pressuporiam que a batalha deveria ter um conteúdo histórico, isto é, tomariam certas narrativas do passado como válidas e legítimas, num movimento que regularizará e disciplinará a produção de conhecimento histórico. O nascimento da disciplina histórica, com suas instituições e suas formas autorizadas e legitimadas de saber, ocorreu no mesmo momento de domesticação dessa insurreição.

Mesmo que exista uma referência tardia a uma tecnologia ou a uma *episteme*, essa articulação parece emergir somente *a posteriori* dos próprios fatos. De qualquer forma, a *episteme* histórica é atribuída a um único lado; de outro, Foucault coloca a história descentrada, a consciência histórica polimorfa, dividida, beligerante, que é “a outra face da consciência política” (Foucault, 1999, p. 223). Esses dois lados ou partidos estão sempre lá, já de saída, e nunca são

suficientemente explicados. Ainda que ele recuse, explicitamente, a idéia de luta de classes, mantém uma explicação dualista dos acontecimentos históricos. E, nesse dualismo, a contra-história viria a desempenhar um papel redentor<sup>15</sup>.

Além disso, consideramos que a perspectiva destas aulas é interessante, porém problemática, para um projeto que tenta evitar as tentações de *uma hipótese repressiva do poder*<sup>16</sup>. Em certos momentos, Foucault pareceu tentado por essa retórica que tanto criticou, por exemplo, quando falou do despertar das linguagens adormecidas, ou dos sujeitos que começam a falar em voz alta – se estivessem adormecidos ou estivessem esperando falar em voz alta, poder-se-ia, então, perguntar: quer dizer que já estavam ali, constituídos de antemão, antes dessa luta ou dessa prática? Por outro lado – e para marcar a ousadia de seu empreendimento historiográfico –, é preciso dizer que, em Foucault, a ênfase nas exclusões e repressões de um discurso particular é resultado uma análise de sua transformação, das múltiplas re-apropriações de um discurso particular ou de parte de distintos grupos sociais. Em muitos outros parágrafos, fica claro que para ele o poder opera produzindo e reescrevendo. A recuperação, a rearticulação e a reapropriação dos discursos sugerem as rupturas e continuidades por meio das quais o poder se desloca. Poder-se-ia dizer que se abandona uma história linear para dar lugar a uma história centrada na contingência, no acaso das lutas.

Pascale Pasquino, rememorando a experiência como colaborador de Foucault durante esses anos, lembra-se de tais ambigüidades. Pasquino destaca o *impasse* que o discurso das disciplinas alcançou depois de *Vigiar e punir*, um *impasse* que fez eles sentirem que não poderiam ir mais além. Nas palavras de Pasquino (1993, p. 23):

*O modo como vinham raciocinando, (...) ameaçava nos levar, sobretudo, a uma denúncia extremista do poder – visto de acordo com o modelo repressivo – que era insatisfatória do ponto de vista teórico. Mesmo quando pudemos nos opor, com êxito, à concepção marxista de poder, economicista e determinista, a conceitualização que havíamos desenvolvido não era suficiente em si mesma e exigia a investigação de problemas globais sobre a regulação e ordenamento da sociedade tanto quanto sobre as modalidades de conceitualizar o problema. Este é o “pano de fundo” sobre o qual emergiu a pergunta sobre governo –, um termo que se tornou cada vez mais central para a reflexão de Foucault, e que, se supunha, iria superar as ambigüidades que víamos na palavra “poder”.*

Essas aulas, mais do que escritos definitivos sobre teoria política (uma consideração que excede claramente seu alcance e forma), permanecem como testemunho das transformações do pensamento do próprio Foucault, de como ele lutou contra os limites de suas próprias categorias e formas de raciocínio. Voltando à preocupação deste artigo, elas nos mostram uma forma exemplar de desenvolver um projeto genealógico e, também, ilustram os problemas envolvi-

dos em qualquer genealogia: a articulação de saberes e discursos com outras práticas sociais, o papel das “forças sociais subjetivadas” na história, a recentralização quase inevitável de acontecimentos através de novos “mapas” de sucessos e lutas. Gostaríamos agora de nos deter em outro texto para analisar como Foucault abordou esses mesmos problemas de uma outra maneira, embora suscitando problemas novos.

## **O uso dos prazeres: a problematização da história do eu**

Em *O uso dos prazeres*, o segundo volume da *História da sexualidade*, Foucault propôs-se a escrever uma genealogia da ética, isto é, a fazer uma análise das “práticas pelas quais os indivíduos foram levados a prestar atenção a eles próprios, a se decifrar, a se reconhecer e se confessar como sujeitos de desejo” (Foucault, 1998, p. 11).

Numa entrevista publicada pouco tempo depois de sua morte, Foucault resumiu o segundo e o terceiro volumes da *História da sexualidade* como a tentativa de inscrever essa história na problemática do nascimento de uma moralidade particular, ou seja, como uma reflexão sobre a sexualidade, o desejo e o prazer. Se antes ele tinha se preocupado com a maneira pela qual governamos os outros (os loucos, os desviados, os doentes, as crianças), agora tenta mostrar como nós governamos a nós mesmos, como uma experiência do eu se desenvolve de tal forma que vincula a relação consigo mesmo com a relação com os outros (1984a, p. 18-23). Nesse governo de nós mesmos, mostrou uma preocupação especial com a questão da liberdade que, se não era nova, pelo menos não esteve tão presente em seus trabalhos anteriores. Foucault investiga essa problemática em três domínios da Grécia Antiga: a *dietética* (entendida como a relação com o próprio corpo), a *econômica* (entendida como a relação com as mulheres) e a *erótica* (entendida como as relações com os rapazes). Em todos esses domínios, ele tratou de rastrear a constituição de uma ética que forneceria guias para governarmos a nós mesmos. Em sua opinião, a moralidade dos gregos não constituía um sistema moral unificado, coerente e autoritário, imposto a todos com o mesmo padrão; era antes um conjunto de orientações da natureza de um complemento, um “luxo” em relação à moralidade comumente aceita. As artes da existência não eram obrigatórias, nem estavam inscritas numa tecnologia jurídica ou normalizadora do tipo dos dispositivos modernos. Por isso, tampouco, regulavam as transgressões e as perversões. Desta forma, elas conformaram uma ética positiva, vinculada menos ao “dever ser” do que à elaboração de uma série de condutas e comportamentos.

As artes da existência não pretenderam ser universais, mas afirmar uma ética pessoal. Não tinham uma concepção normativa sobre o que é a natureza humana. Elas proporcionariam uma “livre” elaboração de cada um de acordo com

critérios estéticos, ou seja, a estilização pessoal e social de si mesmo. Foucault destacou que essa estilização era um princípio válido somente para aqueles capazes de governar a si mesmos: os homens livres. Não era uma experiência que estivesse disponível para as mulheres, crianças ou escravos.

Há alguns deslocamentos importantes neste texto em relação ao trabalho anteriormente mencionado, que são particularmente relevantes para a noção de *genealogia*. Em primeiro lugar, a introdução da idéia de *problematização*, como modo de conduzir um projeto genealógico. Em segundo, a identificação das *práticas de si* como novos âmbitos de sua pesquisa, que vêm substituir a primazia das formações discursivas ou dos domínios do conhecimento.

A *genealogia*, neste trabalho, toma a forma da história da problematização de um conceito, isto é, pergunta como um certo tema ou tópico é formulado de forma tal que se torna um objeto para o pensamento. Nas palavras de Foucault (2004, p.242):

*A problematização não quer dizer representação de um objeto preexistente, nem tampouco a criação pelo discurso de um objeto que não existe. É o conjunto de práticas discursivas ou não discursivas que faz alguma coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso e o constitui como objeto para o pensamento (seja sob a forma da reflexão moral, do conhecimento científico, da análise política etc.)<sup>17</sup>.*

Nesse sentido, a problematização “[parte] de um problema nos termos em que ele se coloca e [tenta] fazer sua genealogia” (Foucault, 2004, p. 247), o que em *Vigiar e punir* ele havia chamado de “a história do presente”. É preciso observar que a tendência de Foucault a tomar uma certa posição – que estava presente em suas aulas de 1975-1976 – é amenizada aqui por um tom mais “analítico”. A genealogia é uma maneira de escrever a história da verdade vinculada à história do eu, e não parece ser tão simplesmente a recuperação dos saberes insurreccionais.

Essa mudança na retórica não deveria ser entendida como se Foucault fosse menos apaixonado pela história da ética. A noção de *práticas de liberdade* veio substituir o papel desempenhado pelo discurso da guerra de raças como o oponente da dominação, que, nesse caso, toma a forma de normalização. As lembranças de Pascale Pasquino, sobre as lutas teóricas com os conceitos de poder e governo, deveriam ser retomadas para explicar algumas dessas mudanças. As *práticas de liberdade* aparecem como experiências que os sujeitos podem ter *no âmbito* de certas restrições sociais em suas liberdades, *no âmbito* de um certo regime de governo que, no entanto, deixa espaço para o desafio e o dissenso. Essas práticas são contaminadas pelo poder e não estão livres dele. Porém, isso não significa que a liberdade seja impossível; pelo contrário, é por meio do estudo dessas práticas multifacetadas que o reconhecimento de sua contingência e mutabilidade se torna possível; que podemos imaginar mundos e formas de vida diferentes, tal como afirma Tom Dumm (1996, p. 22 e ss.).

Foucault parece se afastar de uma retórica da “contra-história” para aderir à outramaneira de analisar a resistência: como algo que não é exterior, mas imanente ao poder. Para Foucault, a conceitualização sobre a ética dos gregos, centrada nas técnicas da vida (ou seja, a *techné* que me permitirá viver “tão bem quanto possível”, ser capaz de cuidar da cidade e de meus cidadãos), era uma espécie de regulação que permitiu a emergência das práticas de cuidado de si. Não se tratava, então, de uma *techne* preocupada em como normalizar as pessoas. Pelo contrário, buscava-se ensinar as pessoas a transformar a vida em obra de arte. Como era uma ética não compulsiva, havia uma oposição pessoal que o sujeito podia fazer seu estilo de vida. Tal como o próprio Foucault disse numa entrevista, o auto-governo se alcança não com a força da lei, mas através do aprender um saber-fazer (Foucault, 1984). A *techne* era concebida como “uma ‘prática’, (...), que, levando em conta os princípios gerais, guie a ação no seu próprio momento, de acordo com o contexto e em função de seus próprios fins” (idem, 1990, p. 59).

Neste texto, *História da sexualidade – o uso dos prazeres*, Foucault se refere certamente a um sujeito descentrado e desenvolve uma noção de poder que não é de baixo para cima, nem dicotômica – tal como havia ocorrido em partes do texto anterior, *Genealogia do racismo*. O campo social não é concebido como um espaço dual; o poder se exerce “de baixo”, por meio do indivíduo. Em *O uso dos prazeres*, observa-se como os códigos, os sujeitos e os regimes de verdade operam para produzir experiências particulares da sexualidade e, de modo geral, da relação consigo mesmo.

Porém, esse descentramento genealógico não deixa de ser problemático – embora o seja de uma maneira diferente dos destaques feitos no primeiro texto. Em nossa opinião, o custo dessa descentralização, dessa história local, pode ser a perda de articulações maiores com o campo social ou, para dizer mais diretamente, com o poder como construção histórica que excede às relações interpessoais. Há certamente referências aos escravos, aos homens livres, às mulheres e às relações assimétricas de poder ao longo de todo o texto. Porém, as relações entre os diferentes domínios são definidas como “isomorfismos”, como semelhanças exteriores e não como constituições mutuamente entrelaçadas<sup>18</sup>. Por exemplo, os leitores sabem que essa ética só está disponível para homens adultos livres, porém não vão encontrar (e Foucault não será de muita ajuda para isso) vestígios da inscrição dessa opressão no próprio sistema ético. Que consequências teve a concepção do outro como inferior, como escravo quase privado de humanidade, como sujeito sujeitado, na relação desses homens livres com seu próprio eu? Parece que esse problema não diz respeito à relação consigo mesmo, mas somente à relação com outros, considerada com uma exterioridade total. Ao não abordar essa questão, Foucault possibilitou uma crítica como a que faz Nancy Fraser, que o acusa de conceber o poder como um jogo de soma zero: a liberdade de alguns se produz às custas da escravidão do outro (1995, p.

68-69). Mesmo não concordando com essa crítica, é preciso reconhecer que este texto, *O uso dos prazeres*, não se preocupa com outros temas mais gerais sobre o poder. Pode-se encontrar outro exemplo disso no fato de que a maioria dos textos gregos que Foucault usa se referem ao homem sábio. Há uma diferença – que parece ter passado despercebida por Foucault – entre esses homens sábios, líderes da pólis grega e outros homens livres da pólis. É importante destacar que não era qualquer homem livre que era “interpelado” (tomando emprestada a noção althusseriana) satisfatoriamente por este tipo de moralidade; não era qualquer homem adulto livre, mas somente alguns poucos, cujas capacidades ou disposições para seguir esse tipo de regras estavam comprovadas<sup>19</sup>. O que parece evidenciar-se é um certo tipo de “elitismo abstrato” em sua história do eu, que pode ser definida como uma harmonização de forças antagônicas iminentes e que subestima a articulação do eu com os outros<sup>20</sup>.

Obviamente, esses comentários estão influenciados por noções contemporâneas sobre o eu e o outro que não eram comuns há quinze anos, quando Foucault escreveu *O uso dos prazeres*. Porém, a rejeição foucaultiana da hipótese repressiva pode tê-lo levado a afirmar uma certa imanência dos processos e discursos – que supõe que os nomes e as formações discursivas podem constituir ou, ainda, capturar totalmente, as experiências às quais se referem. Recorremos novamente a Judith Butler que, comentando essas questões, coloca-se ao lado de Derrida, para afirmar que o referente não está totalmente construído na linguagem, mas que tem um fora que, mesmo não sendo totalmente apreensível e compreensível, é necessário para deixar aberta a estrutura lingüística, histórica e política. Isso é também o que Levinas afirma se referia à irredutível alteridade que nos habita: a necessidade de reconhecer nossa finitude, nossa fragilidade e, também, nossa liberdade. Essa alteridade não foi abordada por Foucault em sua história do eu (Butler, 1998, p. 279). O “eu” parece, aqui, estar constituído por suas relações com uma formação discursiva, um código mais ou menos frouxo de condutas, no caso dos gregos. Porém, o fato de que o “eu” já carregue em si mesmo uma relação com os outros, com aqueles subjugados ou escravizados, cujas conseqüências poderiam ser cruciais para o tipo de ética que se configurava, não foi analisado.

A segunda grande questão que foi colocada por alguns historiadores é a idéia, adotada por Foucault, de “escrever a história do presente”. Seguindo alguns deles, esse “presentismo<sup>21</sup>” é muito problemático em relação à idéia de “eu” e da intimidade do eu que Foucault usa nesse texto. O “eu” grego não era, de forma alguma, um eu moderno. Jean-Pierre Vernant e Pierre Hadot, dois intelectuais cujo trabalho Foucault conhecia e admirava, destacam que a alma platônica não era um “ego”, mas uma alma que estava em mim, não era a “minha alma”. Para eles, a consciência dos antigos sobre o eu não era, como o ego psicológico atual, um eu, mas um Ele que nos habitava. Assim, não há uma autoconsciência cartesiana na preocupação dos antigos com o eu. Em certos momentos, Foucault

pareceu esquecer essas diferenças, confundindo as técnicas de si, que tratam de refletir sobre si mesmo, com uma projeção psicológica introspectiva<sup>22</sup>.

Nesse sentido, Robert Castel enfatizou que a única defesa contra um etnocentrismo do presente quando se trabalha o passado, ou que a única maneira de não perder de vista as transformações que ocorreram entre o presente e o passado, está em reconhecer e levar a sério o trabalho de outros historiadores e, assim, perseguir a tarefa cinza e meticulosa da erudição sobre a qual Foucault falava. A maneira de se proteger do presentismo estaria em discutir rigorosamente outras explicações de historiadores, que ajudem a matizar o peso de nossos próprios vieses e preconceitos. Contudo, para além do risco do “presentismo”, queremos destacar que essa tensão irá se manter como um horizonte de vigilância ou de preocupação epistemológica, como Bachelard a denominava; como um lembrete da contingência de todas as narrativas e também de sua própria mutabilidade. A “escrita do presente” tem um enorme ganho ético quando reconhece que toda escrita é perspectivada, que toda escrita tem um viés que advém de preocupações específicas, e que busca, para retomar uma noção benjaminiana, fazer justiça aos fardos do passado que estão inscritos no presente.

## **A modo de conclusão**

Ao longo deste artigo, tentamos nos aproximar da noção do que seria uma genealogia e o que a distinguiria de outros empreendimentos historiográficos – por meio da análise de dois textos nos quais Michel Foucault colocou em prática esse método. Sintetizando a análise de ambos os trabalhos, poderia-se dizer que nossa análise percorreu-os a partir de uma problemática comum: a escrita da história, de maneira tal que questione os pressupostos das filosofias tradicionais da história, isto é, a teleologia, a centralização e a ação de sujeitos históricos transcendentais. Enquanto *Genealogia do racismo* parece ir mais fundo na centralidade do poder – e explicitamente toma partido –, sendo militante e elegiaco em sua relação com os saberes reprimidos e os grupos dominados, a *História da sexualidade* é um trabalho mais refinado e sutil, que destaca as práticas de liberdade reprimidas ou canceladas por regimes discursivos sucessivos. Nesse sentido, representam enfoques distintos que apontam para problemas diversos, quando nos defrontamos com um projeto genealógico. A genealogia do racismo, todavia, baseia-se numa noção dicotômica do campo social e dá por certa a ação de certos grupos sociais, sem questionar como se articulam esses discursos com as práticas políticas de certos grupos. Com a história da sexualidade, para além de seu risco de imanência, acontece o oposto: o eu parece, em certos momentos, tão divorciado de suas condições sociais que facilmente pode ocupar todo espaço do universal e, assim, deixar de ser histórico-contingente.

Ambas as genealogias produziram, pelo menos em alguns sentidos, uma

recentralização do social por meio da produção de novos “mapas” de lutas; mapas que também mantêm, como diria Foucault, um certo sistema de justiça. No primeiro caso, a dicotomia corre o risco de deixar de fora muitas outras expressões ou dinâmicas não redutíveis ao dualismo que Foucault propõe. No segundo, o problema é, antes, certo elitismo abstrato de um eu que exerce práticas de liberdade quase sem nenhuma restrição. Até certo ponto, isso parece inevitável: a construção de um certo tipo de autoridade e de uma narrativa particular implica autorizar certas vozes e lógicas e excluir outras. A pergunta, então, torna-se: quais são os efeitos dessa construção ou desse sistema de injustiças? Como podemos deixá-las suficientemente abertas de modo a permitir que se possam colocar desafios e que apareça a contingência<sup>23</sup>?

Na maioria das vezes, Foucault não aborda essas perguntas diretamente. Para ele, supor um espaço cruzado e atravessado por múltiplas linhas – “em quantidade que tornou possível a criação de muitos tons de cinza”, como afirma Tom Dumm (1996, p. 26) – é o que nos dá esperanças de que podemos ser mais livres. Destacar as múltiplas práticas deveria ser suficiente para mostrar que o presente é contingente e, assim, ser suficiente para permitir que nos transformemos em outra coisa. Esse é seu efeito mais poderoso e, mesmo que não constitua uma resposta livre de problemas, acreditamos que merece ser celebrada. Sobre tudo, é de se esperar que os ecos dessa proposta se façam sentir no campo da História da Educação, no qual há ainda muito por escrever sobre a contingência de nossas formas escolares, de nossas maneiras de pensar o conhecimento, de nossas formas de transmissão e das próprias injustiças que povoam, até mesmo, nossos melhores sonhos pedagógicos.

### Notas

1. Vincent Descombes assinala que Foucault sofreu resistência por parte dos historiadores porque lhes mostrou que suas histórias tinham as mesmas características que as deles: “construções sedutoras cujo jogo de interferências eruditas lhes dão um ar de verossimilhança”. No fundo, então, toda escrita é uma ficção, é arbitrária (Descombes, 1996, 117). A referência a Sartre é feita na página 110.
2. É claro que este é um enunciado muito geral, que não faz justiça a muitos historiadores que têm destacado a singularidade e a multiplicidade. Sobre a relação de Foucault com o campo dos historiadores, ver o trabalho de Mitchell Dean (1994, especialmente o capítulo 2). Recomenda-se também duas boas revisões do aspecto conflitivo dessa relação: Noiriell (1994) e Frijhoff (1999).
3. Foucault não explica o que seria essa “forma totalmente diferente do tempo”.
4. A citação do texto de Butler não é fornecida por Colwell.
5. A crítica textual tentará evitar a tradição exegética que afirma que ler é “perguntar a si mesmo o que um texto está dizendo *realmente* por debaixo do que está dizendo *concretamente*” (Foucault, 1998a, p. 286). Pelo contrário, buscarei tratar o texto como um

- “conjunto de elementos (palavras, metáforas, formas literárias, conjuntos de narrativas) dos quais se pode extrair relações absolutamente novas” (p. 286).
6. Por conta desta disparidade, os textos devem ser tratados de maneira diferente. Enquanto o primeiro terá a uma descrição mais extensa e pormenorizada, o segundo será abordado mais sucintamente e se referirá, basicamente, à construção de uma genealogia. As conferências foram publicadas em francês somente em 1997, depois de uma grande luta de seus herdeiros legais.
  7. Diferente da tradução espanhola, a tradução brasileira do curso, publicada pela editora Martins Fontes em 1999, manteve o título original *Il faut défendre la société* (*Em defesa da sociedade*). (Nota da Tradutora).
  8. As razões para essa mudança não são explicadas pelos editores da versão em espanhol. Provavelmente, tais razões têm a ver com o fato de que “genealogia do racismo” soa mais provocativo e atraente que o título original do curso pensado por Foucault. Contudo, não acreditamos que este novo título seja infiel ao conteúdo das conferências; de fato, a expressão “genealogia do racismo” aparece freqüentemente ao longo do texto (Cf. 1999).
  9. Nesse sentido, a crítica que Diana Fuss faz sobre o “essencialismo” que subjaz a todo anti-essencialismo é aplicável à noção de poder de Foucault, que parece ter estado ali desde “sempre” (Ver Fuss, 1989). Contudo, Judith Butler assinala corretamente que todos construímos afirmações a partir de certos pressupostos ontológicos, mas que é crucial recirculá-los e resignificá-los de modo que a própria ontologia seja um terreno contestado. A postura dessa autora parece estar mais de acordo com uma perspectiva que se propõe teorizar o social a partir de uma perspectiva anti-fundacional. Ela afirma ainda: “não há outra maneira de contradizer estas gramáticas [transcendentais], exceto se as ocupamos de forma tal que produzam nelas uma terrível dissonância, que ‘digam’ precisamente o que a própria gramática tenta forcluir” (Butler, 1998, p. 279).
  10. Foucault faz uma leitura detalhada do *Leviatã*, na quinta aula. Em sua interpretação, Hobbes introduziu a noção de *estado natural de guerra* para eliminar a forma como a conquista era usada no discurso político de sua época. Para além da conquista ou da guerra, sempre há um contrato com o qual, voluntária ou involuntariamente, os sujeitos concordam. Essa noção de *contrato entre soberanos* era oposta ao discurso da guerra das raças, tendo, finalmente, domesticado essa última.
  11. A razão da distinção entre o filosófico e o político não está clara no texto. Pode se especular que ela se vincula à vontade de estabelecer diferenças de nível e de abrangência em sua crítica ao marxismo como filosofia e como política. Essa especulação também se baseia na escolha do termo “materialismo dialético” – como eixo das críticas – e não do termo “materialismo histórico”. A distinção entre os dois termos – que pode se rastrear em Lênin de *Três fontes e três partes integrantes do marxismo* –, era de uso corrente nas décadas de 60 e 70, para distinguir entre a ortodoxia soviética (o materialismo dialético) e a nova esquerda (que reivindicava o materialismo histórico). Samuel Weber faz um interessante comentário sobre a relação crítica de Foucault com o marxismo, e como ela foi lida nos Estados Unidos. Weber afirmou que “se o marxismo foi criticado por Lévi-Strauss, por Foucault, e implicitamente pelo menos por Lacan e Derrida, não foi – como ocorreu nos EUA – porque ele insistia na inevitabilidade e legitimidade do

- conflito, mas, antes, porque se propunha a resolvê-lo de uma vez por todas” (Weber, 1983, p. 18).
12. Pode-se rastrear a noção de *sombra* em Nietzsche e Heidegger. Em seu referido ensaio, “Nietzsche, a genealogia, a história”, Foucault cita uma referência à “hora da sombra mais breve”, que nos ajuda a emergir da história (Foucault, 2000, p. 264). Em *A época da imagem do mundo*, Heidegger destaca que, no modo de representação pictórica surgida com a modernidade, há também “uma sombra que escapa e evita os planos calculadores de representação total, dos quais é ao mesmo tempo condição de possibilidade” (citado em Weber, 1996, p. 81). O pensamento deve estar sempre aberto a um certo *in-between*, a uma ambigüidade radical.
  13. Ver nota 22 e a conferência dada na Universidade de Wisconsin-Madison, em 28 de abril de 1997.
  14. Essas idéias foram desenvolvidas em sua polêmica com a noção althusseriana de ideologia e a teoria marxista de sujeito político. Uma boa síntese desse debate pode ser encontrada na introdução ao livro de Beechey e Donald (1985).
  15. Encontro muitas semelhanças entre esses parágrafos e as “Teses sobre a filosofia da história”, escritas por Walter Benjamin. Nesse texto, Benjamin reivindica uma reconciliação entre a teologia e o materialismo histórico, e defende uma reconsideração do papel desempenhado pelas esperanças e vontades na história (Cf. *Iluminações I*). Pode-se encontrar também, nessa linha benjaminiana, uma referência semelhante ao que foi dito anteriormente sobre as profecias e as histórias mítico-religiosas da Bíblia. No entanto, Paul Hamilton, em seu estudo sobre o historicismo, rejeitou esse paralelo. Hamilton afirma que Foucault não quer restaurar nenhum tipo de unidade ou de autenticidade, tal como Benjamin queria; para Foucault, “a desconexão catastrófica é exatamente o estado autêntico das coisas, passado e presente. (...) a filosofia de Foucault se volta contra a redenção” (Hamilton, 1996, p. 139). Embora concorde com a sugestão de Hamilton, acredito que a noção de redenção em Benjamin é mais complexa e sutil do que nosso senso comum percebe. A redenção não é um “resgate paternalista” dos outros, mas a reinscrição numa cadeia de lutas e de memórias que reivindicam uma dívida, que exigem justiça. Nesse sentido, a redenção não parece estar tão distante do “elogio” dos niveladores e dos *diggers* do século XVII, sobre os quais Foucault queria escrever (Cf. Mosès, 1997).
  16. Em relação a esse conceito, ver Foucault, 1988.
  17. Sobre esse tema, ver Castel, 1994, p. 237-252.
  18. Esse isomorfismo foi criticado por Roger Chartier como um determinismo um tanto ingênuo; ver o capítulo “On the chimera of the origin” (Chartier, 1997).
  19. Pelo contrário, parece que os políticos bem-sucedidos raramente seguiam o modelo da auto-moderação, como Demóstenes ou Alcibiades (ver Cohen e Saller, 1994, p. 35-59). Por outro lado, isso seria uma confirmação do que a regulação moral permitia, já que as conseqüências de não seguir essas regras não foram o confinamento, mas o êxito social. De qualquer forma, esse ponto não é desenvolvido por Foucault.
  20. Parte desta crítica se baseia em Zizek, 1989.
  21. A crítica do “presentismo” foi antecipada por Jürgen Habermas, em *O discurso*

*filosófico da modernidade*. Mitchell Dean responde, no meu entender, com precisão, à crítica de Habermas, questionando seus pressupostos sobre uma concepção linear de tempo e uma articulação particular da história com a política como a única possível, e não como resultado de um processo histórico de construção. Ver Dean, 1994, capítulo 2.

22. Seus trabalhos são extensamente citados por Arnold Davidson (1994, p. 63-80). Este autor admite, finalmente, que a concepção do “eu” em Foucault não depende de “nenhuma concepção moderna do eu” –, uma afirmação pouco consistente em relação a outras que ele faz sobre o trabalho de Foucault.
23. Não estamos certos de que Foucault coloque sua própria autoridade em questão, como ele às vezes sugere. Seria necessário seguir a pista sugerida por Samuel Weber: “Foucault não coloca suficientemente em questão sua prática de escritura *qua escritura* em sua relação com o poder”. A escritura como um “inevitável e significativo locus de poder” não preocupa Foucault da mesma forma que preocupa Lacan ou Derrida. Embora ele tenha sido um crítico áspero da figura do intelectual e da instituição universitária, tinha-se a impressão que ele próprio estaria à margem ou por cima dela – ou pelo menos que seu próprio lugar não deveria ser questionado com a mesma agressividade (Weber, 1996, p. 174).

### Referências Bibliográficas

- BEECHY, Veronica e DONALD, James (Eds.). *Subjectivity and social relations*. Milton Keynes and Philadelphia: Open University Press, 1985.
- BUTLER, Judith. How bodies come to matter: an interview with J. Butler. Entrevista de I. Costera Meijer e Baukje Prins. In: *Signs – Journal of women in culture and society*. vol. 23, no. 2, winter, 1998, p. 275-286.
- CASTEL, Robert. *Problematization as a mode of reading history*. In: GOLDSTEIN, Jan (Ed.). *Foucault and the writing of history*. Cambridge: Blackwell, 1994, p. 237-252.
- COHEN, David e SALLER, Richard. Foucault on sexuality in greco-roman antiquity. In: GOLDSTEIN, Jan (Ed.). *Foucault and the writing of history*. Cambridge: Blackwell, 1994, p. 35-59.
- COLWELL, Chaunsey. Deleuze and Foucault: series, event, genealogy. In: *Theory & Event*. 1(2), 1997.
- CHARTIER, Anne Marie. Um dispositivo sem autor. Cadernos e fichários na escola primária. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. no. 3. 2001, p. 9-26.
- CHARTIER, Roger. On the chimera of the origin. In: \_\_\_\_\_. *On the edge of the cliff*. History, language and practices. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1997.
- DAVIDSON, Arnold. Ethics as ascetics: Foucault, the history of ethics and Ancient thought. In: GOLDSTEIN, Jan (Ed.). *Foucault and the writing of history*. Cambridge: Blackwell, 1994, p. 63-80.
- DEAN, Mitchell. *Critical and effective histories*. Foucault’s methods and historical sociology. New York/London: Routledge, 1994.
- DESCOMBES, Vincent. *Modern french philosophy*. Cambridge/New York: University

- of Cambridge Press, 1996.
- DUMM, Thomas. *Michel Foucault and the politics of freedom*. Thousand Oaks/London: Sage, 1996.
- FARGE, Arlette. Face à l'histoire. In: *Magazine Littéraire*. no. 207, mai, 1984, p. 40-42.
- FOUCAULT, Michel. Table ronde du 20 mai 1978. In: PERROT, Michelle et all. *L'impossible prison*. Paris: Seuil, 1980.
- \_\_\_\_\_. On the genealogy of ethics: an overview of work in progress. Entrevista de Paul Rabinow e H. Dreyfus. In: RABONOW, Paul (Ed.). *The Foucault reader*. New York: Pantheon Books, 1984, p. 340-372.
- \_\_\_\_\_. *Genealogía del racismo* (Conferências de 1975-1976). Buenos Aires: Comunidad/Nordan, 1993.
- \_\_\_\_\_. *História da sexualidade III: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
- \_\_\_\_\_. On the ways of writing history. In: FAUBION, James (Ed.). *Aesthetics, method, and epistemology*. New York: The New Press, 1998a.
- \_\_\_\_\_. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- \_\_\_\_\_. Nietzsche, a genealogia, a história. In: \_\_\_\_\_. *Ditos e escritos – arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000, p. 260-281.
- \_\_\_\_\_. O cuidado com a verdade. In: \_\_\_\_\_. *Ditos e escritos – ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004, p. 240-251.
- FRASER, Nancy. False antitheses: a response to Seyla Benhabib and Judith Butler. In: *Feminist Contentions*. A philosophical exchange. New York: Routledge, 1995, p. 59-74.
- FRIJHOFF, Willen. Foucault reformed by Certeau: historical strategies of discipline and everyday tactics of appropriation. In: NEUBAUER, John (Ed.). *Cultural history after Foucault*. New York: Aldine de Gruyter, 1999, p. 83-97.
- FUSS, Diana. *Essentially speaking*. Feminism, nature & difference. New York/London: Routledge.
- HAMILTON, Paul. *Historicism*. London/New York: Routledge, 1996.
- MOSÈS, Stéphane. *El ángel de la historia*. Rosenzweig, Benjamin, Scholem. Madrid: Frónesis; Universidad de Valencia; Editorial Cátedra, 1997.
- NOIRIEL, Gérard. Foucault and history: the lessons of a disillusion. In: *Journal of Modern History*. vol. 66, n. 2, 1994, p. 547-568.
- PASQUINO, Pascale. Political theory of war and peace: Foucault and the history of modern political theory. In: *Economy and Society*. vol. 22, no. 1, February, 1993.
- STOLER, Ann Laura. *Race and the education of desire*. Foucault's *History of Sexuality* and the colonial *Order of Things*. Durham: Duke University Press, 1995.
- WEBER, Samuel. Capitalizing history: notes on *The Political Unconscious*. In: *Diacritics*. summer, 1983, p. 14-28.
- \_\_\_\_\_. *Mass mediauras*. Forms, technics, media. Stanford: Stanford University Press, 1996.

ZIZEK, Slavoj. *El sublime objeto de la ideología*. México D. F.: Siglo XXI, 1991.

Tradução de Fabiana de Amorim Marcello, do original em espanhol.  
Revisão de Tânia Cardoso de Cardoso.

Inés Dussel é doutora em Educação pela Universidade de Wisconsin-Madison, nos Estados Unidos. Atualmente, é coordenadora da área de Educação e Sociedade da FLACSO e professora da Escola de Educação da Universidade de San Andrés.

Endereço para correspondência:  
E-mail: [idussel@flacso.org.ar](mailto:idussel@flacso.org.ar)



29(1):69-78  
jan/jun 2004

# FOUCAULT, O AIATOLÁ, OS INTELLECTUAIS E A POLÍTICA

Mariano Narodowski

**RESUMO** – *Foucault, o aiatolá, os intelectuais e a política.* O caso Foucault, o seu apoio inicial à Revolução Islâmica-Iraniana (e sua posterior retratação) tem sido objeto de alguns estudos, seja sobre a vida do filósofo, as mutações em sua produção teórica, e o risco, às vezes patético, que nós, intelectuais, corremos quando “fazemos” política; seja, finalmente, sobre a “responsabilidade” do intelectual cujas posições políticas entram em contradição com as convicções teóricas, expressadas previamente por escrito. O trabalho aqui apresentado pretende transgredir os limites impostos pelos itens comuns desse tipo de debate, para inquirir não só a respeito da responsabilidade, mas também da necessidade vital do compromisso político – mesmo às custas das supostas contradições, acontecimentos – inerentes à aposta que abrange as eleições políticas assumidas como próprias. **Palavras-chave:** *Revolução Islâmica-Iraniana, intelectuais, política, Foucault, estratégia.*

**ABSTRACT** – *Foucault, the ayatollah, intellectuals and politics.* The Foucault affaire regarding his initial support to the Iranian Islamic Revolution and his retraction have been subject of some studies, be it about Foucault’s life, his ups and downs in the theoretical production of an intellectual, to the situation sometimes pathetic that we intellectuals face when we “make” politics or about the “responsibility” of the intellectual, whose political postures are opposed to the theoretical convictions expressed previously by written. The work that is presented in this article seeks to transgress the limits imposed by the usual topics of this kind of debate to inquire, not about the responsibility, but about the vital need of the political commitment, still at the cost of supposed contradictions, events that are inherent to the bet that entail political elections.

**Keywords:** *Islamic Revolution of Iran, intellectuals, politics, Foucault, strategy.*

## O caso

Poderia ter sido um mero episódio. Poderia ter acontecido sem que ninguém tivesse se importado muito. Poderia ter sido apresentado em uma reportagem sensacionalista, dessas com as quais os jornais procuram ilustrar o tema central, ou também poderia ter sido uma curiosidade entre intelectuais, mera intriga, dessas comentadas em prolongadas discussões à mesa, depois de uma extensa jornada de congressos acadêmicos internacionais; ou nos aeroportos, nas longas esperas de um avião que traz os professores de volta a suas casas. Poderia ter sido, por que não, a base para um enredo de outro romance de David Lodge (1996).

No entanto, foi muito mais do que um relato ou reportagem sensacionalista, curiosidade ou intriga: tornou-se um acontecimento. Difícil é estabelecer os motivos profundos na concatenação dos fatos ou as motivações pessoais no desfecho, é verdade. O fato é que o acontecimento tornou-se central na vida do seu personagem – Michel Foucault – e fonte insuperável de reflexão para quem dele se sente tributário, não apenas em relação a seu pensamento (ser foucaultiano chegou até ser moda e, pior ainda, uma moda superada), mas também em relação à sua posição perante o conhecimento e o poder, perante a vida.

Os fatos ocorreram no final dos anos 70, mais especificamente entre agosto ou setembro de 1978 e maio de 1979. Marcas que denunciavam os limites arbitrários entre os artigos aparecidos no jornal italiano *Corriere della Sera*, no dia 28 de setembro de 1978, e no tradicional jornal francês *Le Monde*, no dia 11 de maio do ano seguinte.

A revolução iraniana encontrava-se no seu momento crucial, da tomada do palácio de inverno, em termos da esquerda ocidental – nesses termos tão claros e iluministas como os de “revolução proletária” ou “vanguarda revolucionária”, tão diferentes do conceito de Revolução Islâmica, que era proclamado no Irã e com o qual Foucault iria simpatizar. Os partidários do Xá achavam-se política e militarmente encurralados, e os revolucionários, às vésperas da instauração de um novo regime. Os enfrentamentos e as mortes cresciam e as denúncias internacionais de massacre, genocídio, transgressão dos direitos humanos básicos por parte dos guardas do regime, que desmoronava, eram divulgados amplamente. Em Paris, o aiatolá Khomeini esperava pacientemente, após um exílio de décadas, o retorno e a tomada do poder.

Nesse contexto, Michel Foucault interioriza o processo político iraniano e, com a finalidade de escrever um artigo para o *Corriere della Sera*, viaja ao Irã para construir uma visão própria e correta da situação<sup>1</sup>. Entrevista políticos e revolucionários, estudantes, intelectuais, dirigentes, diplomatas. Caminha, pergunta, viaja, mistura-se com aqueles que poderiam oferecer-lhe dados, os quais imediatamente são cotejados/checados a partir do contato com outros informantes. Tenta elaborar uma visão ampla e densa, porém exata, dos problemas

políticos aí implicados. Um pensamento parece ocorrer-lhe mais de uma vez; um pensamento que ele explicitará mais tarde em resposta a uma carta de leitores, de uma exilada iraniana, que desconfia da atitude do Foucault (*Une iranienne...*, 1978, p. 27): “O Islã, como força política, é um problema essencial da nossa era e dos anos vindouros. A condição necessária para nos aproximarmos dele, mesmo sendo com uma pitada de compreensão, é não começar impulsionando o ódio contra ele” (Foucault, 1994, p. 708).

Essa “pitada de compreensão” a respeito da Revolução Islâmica, em vez da fascinação pomposa e demagógica que os intelectuais *de gauche* exibem por qualquer processo revolucionário, ou em vez da condenação fácil do intelectual conservador, perante qualquer forma de insurgência popular, é o que interessa aqui. Porque claramente, para Foucault, a Revolução Islâmica representa um desafio intelectual e político, que merece ser desvelado por meio de novas coordenadas e não por esquemas pré-estabelecidos (que hoje chamaríamos de “politicamente corretos”), tão próximos dos professores universitários das Ciências Sociais.

E a pitada transforma-se numa rica fonte de idéias, em favor do entusiasmo e da fascinação que os textos de Foucault transmitem sobre os acontecimentos revolucionários no Irã. Fascinação pela posição ferrenha do Aiatolá Khomeini, em não negociar a sua volta em troca de espaços de poder; indignação pela perseguição política e as mortes, mas também fascinação pelo sentido político folhetinesco que agora o morrer adquire. Fascinação pela visão milenarista da política. Fascinação pela decadência do Ocidente, apesar das suas pretensões modernizantes: o Xá tem cem anos de atraso! Vai esperar seus leitores tentando mostrar um novo cenário político, uma nova revolução. Fascinação, finalmente, pela irrupção de atores que parecem descartar-se das suas roupagens ocidentais: “Khomeini não é um político: não haverá um partido do Komeini, não haverá um governo de Khomeini. Khomeini é o ponto de sujeição de uma vontade coletiva” (Foucault, 1994, p. 679-690).

Mas, além dessas vicissitudes políticas, o que opera com decidida capacidade efetiva nessa trama discursiva é uma posição referente à religiosidade. A Revolução Islâmica não é mais uma revolução na história, mas um movimento chamado para suspeitar brutalmente dos valores tradicionais da modernidade ocidental. É a disrupção – e Foucault bem o sabe – é isso que provoca o constrangimento e, de fato, a ira dos seus adversários:

*Que sentido tem este canto do mundo, cujo solo e subsolo constituem o objeto das estratégias mundiais, para os homens que nele vivem tentar encontrar, mesmo às custas da sua própria vida, aquilo cuja possibilidade, nós, da nossa parte, nos esquecemos desde o Renascimento e as grandes crises do cristianismo: uma espiritualidade política. Daqui eu escuto a risada dos franceses. Mas sei que eles se enganam* (ibidem, p. 691).

## Os exegetas da coerência

Como bem assinala Romero Pérez (2000), as viagens de Foucault para o Irã ocorrem poucos meses após ele ter ministrado em Paris uma palestra organizada nada menos do que pela *Société Française de Philosophie*, na qual Foucault desenvolve o seu próprio conceito de crítica, à luz da compreensão kantiana, exposta em “O que são as Luzes?” (Foucault, 2000). Parece claro que a idéia de contextualizar, compreender e, até certo ponto, apoiar a Revolução Islâmica deve ser entendida, colocando-se em suspeição o próprio pensamento exposto, pouco tempo antes, aliás, nesse texto.

Nos trabalhos acadêmicos ou simplesmente biográficos que têm interpretado o caso Foucault-Irã, aparece de modo central a questão da coerência entre os textos que expressam seus posicionamentos filosóficos, e os artigos e depoimentos que expressam um posicionamento político e até mesmo ético. Romero Pérez, por exemplo, detecta essa falta de coerência entre a interpretação de Kant, que precedeu as viagens ao Irã, e o posicionamento posterior. Por que Foucault não levou em conta a “autonomia” que as mulheres iranianas queriam salvarguardar a respeito da tutela que cada vez mais a religião exercia no Irã? – se pergunta. E a resposta, baseada na incoerência, não demora a aparecer: “Realmente, em termos kantianos, a razão teórica de Michel Foucault nesses momentos esteve a anos luz da sua razão prática” (Romero Pérez, 2000, p. 68). A mesma revisão dos textos kantianos por parte de Foucault leva outros autores à conclusão inversa: a análise foucaultiana pode, com Kant, interrogar a história e problematizar a questão do intelectual: não teria, portanto, um posicionamento a favor de Khomeini, porém “uma análise das condições de possibilidade da sublevação” (Olivier e Labbé, 1991, p. 173).

Nessa linha, Georg Statu esclarece que essa ambigüidade presente em Foucault e mesmo seu “extravagante conceito do poder” são mais do que uma deficiência: são características próprias de um grande pensamento diante da emergência de um novo fenômeno. O artigo de Statu tenta demonstrar que, apesar da ambigüidade dos textos de Foucault sobre o Irã, as características constituem a primeira e talvez a mais importante tentativa de compreender uma revolução do “nosso tempo”, na qual se combina o protesto social, a reivindicação nacional e uma época assinalada por novas espiritualidades (Statu, 1999, p. 259)<sup>2</sup>.

Outros autores, num sentido diferente, tenderam a superar as ambigüidades e contradições presentes nos textos de Foucault para achar, pelo contrário, as linhas da continuidade no seu pensamento. Não por acaso, trata-se de especialistas do Islã e dos movimentos islâmicos, e a partir dessa perspectiva é que tratam de estender as pontes entre a teologia xiita e o pensamento foucaultiano. Para Mohmud Khatami, a concentração de Foucault na Revolução Iraniana obedeceu ao interesse dele pela religião e espiritualidade. Sua estratégia

*foi mostrar como o espiritual é político e como o político é espiritual, o que se dissolve na mesma rede de relações de poder, lutando por espaço num jogo estranho, cujos elementos são a vida, a morte, a verdade, os indivíduos e a identidade própria. O "espiritual" transforma-se em discurso de poder, na tentativa de governar a vida humana (Khatami, 2003, p. 124, aspas do autor).*

Para Janet Afary (2003), as coisas não são tão simples. Na sua visão, as posições públicas de Foucault a respeito da Revolução Islâmica coincidem com o surgimento de um movimento de teólogos iranianos que, desde o final da década de 60, vinham desenvolvendo uma nova hermenêutica do xiismo e re-interpretando um capítulo central da teologia islâmica – a luta contra o demônio – em termos mais contemporâneos. Esse movimento confrontava-se politicamente com a autocracia modernizante do Xá Reza Pahlavi (apoiada pelos Estados Unidos e pelas principais potências ocidentais) e desembocou não apenas nas manifestações – nas quais centenas de milhares de pessoas expressavam, pelas ruas de Teerã, uma nova concepção da vida e da morte, que tanto fascinaram Foucault, mas também na reação do regime e nos assassinatos políticos que, nessa nova teologia, continham uma visão altamente diferente da vida e da morte (ibidem, p. 29). Segundo Afary, essa visão é coerente com o posicionamento de Foucault a respeito da rejeição da modernidade e do retorno aos discursos rituais e às práticas de si tradicionais.

Na linha de Nietzsche e Bataille, Foucault estaria transgredindo os limites da racionalidade ocidental e explorando as experiências próximas da morte, algo que, segundo a autora, deveria ter sido advertido pelos historiadores e sociólogos que adotam o pensamento foucaultiano, sem levar em conta suas consequências políticas e sociais (ibidem, p. 30)<sup>3</sup>.

## **A aposta**

Mas, afinal de contas, do que estamos falando? É da ingenuidade política do intelectual, aquela segundo a qual o pensamento não deveria ter outro destino senão a receptividade do papel com o qual são publicados seus livros ou das poltronas macias nas quais os sábios se assentam durante as tertúlias? O problema, para alguns intérpretes deste e de todos os outros intelectuais com vontade de poder, é que Foucault não entendeu a violência política iraniana e acreditou de forma pueril numa visão romântica e extemporânea da aplicação do Islã à realidade geopolítica. No final, foi tudo um erro lamentável, fruto da paixão inicial e da falta de habilidade no manejo das variáveis estritamente políticas, que não são patrimônio dos intelectuais, mas dos políticos experientes e profissionais (cf. Colombel, 1994).

Ou trata-se, por acaso, de uma contradição entre aquilo que é dito e aquilo que é feito? Uma típica “traição” do intelectual de esquerdas que embarca em

qualquer aventura política por conveniência pessoal, por dinheiro, pela busca de notoriedade, pelo narcisismo de saber-se no centro de uma cena que, definitivamente, nunca será a sua. Uma cena onde a “pitada” de compreensão não basta e mostra os limites pessoais e intelectuais do intelectual.

Esse é o teor daquilo que foi assinalado por Claudie e Jacques Broyelle (1979), na crítica que fizeram, quando a revolução islâmica mostrou a verdadeira face de prisões e execuções aos opositores políticos, quando os amigos que o próprio Foucault havia cultivado tiveram que passar para a clandestinidade e voltar ao exílio. Foi aí que o dedo acusador do moralista (seja de esquerda ou de direita, tanto faz) apontou soberano e categórico sobre a ousadia do intelectual, por querer compreender aquilo que já era óbvio; por querer intervir onde não se pode; por querer suspeitar das suas próprias verdades. O intelectual, tornando-se ator político, terá o destino de bobo da corte a serviço dos poderes que jamais poderá dominar, ou do especulador que desce dois níveis na escala moral para enlamear-se e assim mostrar sua fase última: a ambição do poder irresponsável, impiedosa e a qualquer preço.

O percurso desses poucos meses de atividade política e jornalística, relativa à Revolução Islâmica, permite pensar que se trata, na verdade, de uma questão mais sutil e ao mesmo tempo mais complexa que a ingenuidade, a estupidez, a traição ou a manifestação na face oculta do intelectual. Como bem assinala Linda Martín Alcoff (2002), trata-se de indagar a posição de Foucault como a de um teórico público, capaz de levar a experiência do pensamento para outros territórios, talvez mais concisos, ou talvez mais incômodos que os da academia ou os do debate literário.

Trata-se de uma atitude no sentido que o próprio Foucault dava ao termo, um *ethos* entendido como uma forma voluntária de pensar, de sentir; como pertinência, como identidade, mas, nesse caso específico, também como um atuar. Como ressalta Edgardo Castro (2004), esse é o caminho escolhido por Foucault para superar a idéia da modernidade situada a partir de um esquema cronológico estabelecido como “pré-moderno”, “moderno” ou “pós-moderno” e para especificar esta atitude enquanto uma escolha voluntária de si mesmo (Foucault, 2000, p. 342).

Isso nos remete ao acerto de contas de Foucault com Kant. Trata-se de superar a crítica prática kantiana, por meio da superação do limite daquilo que nos é apresentado como presente e também da assunção daquilo que é possível nos termos metodológicos com que nos oferece a arqueologia e nos termos teleológicos que nos coloca a genealogia: não a perseguição da dedução daquilo que não seremos, mas sim a determinação de como chegamos a ser aquilo que somos, em virtude da contingência histórica; um trabalho sobre nós mesmos e sobre os limites que podemos superar, as finitudes que podemos transgredir<sup>4</sup>.

A escolha voluntária acerca do atuar e esse trabalho sobre si mesmo de forma alguma podem ser confundidos com uma justaposição de termos seme-

lhantes, próprios da tradição do pensamento político liberal. Não é necessário desenvolver aqui que uma das contribuições de Foucault é a consideração desse mesmo atuar, em termos da sua delimitação por parte de um conjunto de dispositivos – naquele tempo, também práticos. Mas, além disso, porque esse *ethos* supõe uma aposta e não um dado do devir natural das coisas. Um *a priori* histórico, como veremos abaixo, e não um *a priori* formal.

Essa aposta está fortemente determinada pela desconexão do crescimento de capacidades (a de produção econômica, as técnicas de comunicação e de transmissão do saber, etc.) em relação aos efeitos dos dispositivos que operam no interior das relações de poder (disciplinas, normalização, estatização, etc) (Foucault, 2000, p. 349ss).

Para Foucault, a aposta deve ser estabelecida em termos de uma estratégia, não apenas no sentido de meios para obter um fim, mas sim do modo pelo qual, num jogo, um jogador se move conforme ele pensa sobre como os outros atuaram e sobre aquilo que os outros pensam a respeito daquilo que ele pensa (Castro, 2004, p. 120). A pergunta então é: o que é estratégia?

A resposta à pergunta não se fez esperar. O epílogo do périplo foucaultiano, na incursão política e intelectual da Revolução Iraniana, se dá quando a condenação internacional das ações se expandia contra os opositores políticos do novo estado iraniano, encabeçado pelo aiatolá Khomeini. As vítimas já não precisavam ser partidárias do Xá, mas velhos revolucionários inconformados com o destino da revolução ou simplesmente mulheres que se negavam a usar o xador. Foucault decidiu publicar um novo acerto de contas. Desta vez não estava dirigido nem a Kant nem aos seus eventuais adversários na academia, mas, certamente, estava dirigido a si mesmo. No dia 11 de maio de 1979, aparece no *Le Monde* uma coluna cujo título é, em si mesmo, uma pergunta e um destino possível: “É inútil sublevar-se?” (Foucault, 1979).

Nesse artigo inteligente e violento, que provoca horror e sofrimento (desgarrador), Foucault realiza um balanço do périplo, ratificando com “altiva elegância” – como afirma o seu biógrafo Didier Eribon –, ainda na sua amargura e no seu desencantamento, as opiniões que durante nove meses expressara em diferentes mídias, rejeitando assim o moralismo político e a crítica que sofreu pelas suas posições. Porém, mais do que uma catarse, o artigo encara diretamente o problema dessa aposta e das respectivas condições. A aposta por viver a vida como uma obra de arte será dada por uma lógica estratégica.

Mas, para Foucault, não é aceitável qualquer estratégia, porque não é aceitável qualquer estrategista. Sua visão do intelectual é frontalmente oposta à do intelectual da totalidade, àquele que fala para “as massas” o que devem fazer, e, portanto, rejeita esse tipo de estratégia totalizante, na qual o estrategista é aquele intelectual que questiona: “o que importa tal morte, tal grito, tal rebelião, em função de uma grande necessidade de conjunto?”. Foucault rejeita o jogo no qual o intelectual define essa totalidade, essa necessidade de conjunto, e dita as

regras do jogo, estruturando uma analítica daquilo que é verdadeiro, genuíno, correto, “revolucionário”, sem importar o custo em singularidades (em gritos, em mortes).

Mas também rejeita, notável e reciprocamente, o apelo a uma especificidade que desdenha o geral. Confronta com o estrategista que retoricamente pergunta “O que importa tal princípio geral na situação particular em que estamos?”. Se o estrategista é totalizante ou parcializante, dá no mesmo: Foucault impugna essa posição não importando se ela está representada “por um político, um historiador, um revolucionário, partidário do Xá ou do Aiatolá” (Foucault, 2004, p. 81).

Se o estrategista é totalizante ou parcializante, a moral teórica que Foucault declara é decididamente “‘antiestratégica’: ser respeitoso quando uma singularidade se insurge, intransigente quando o poder infringe o universal (...). É preciso ao mesmo tempo espreitar, por baixo da história, o que a corrompe e a agita, e vigiar um pouco atrás da política, o que deve incondicionalmente limitá-la” (Foucault, 2004, p. 281). Afirmação intrigante. Em relação à primeira condição, do respeito pela singularidade que se rebela (no caso Irã, os rebeldes islâmicos enfrentados com o Xá e com a modernização ocidental ou imperialista), não haveria maiores problemas; pelo contrário, existem na literatura internacional dezenas de livros e artigos estabelecendo a posição foucaultiana como fonte inspiradora de tendências teóricas e de movimentos políticos, baseados na explosão da singularidade (seja ela étnica, de gênero, cultural, sexual, política, de classes, etc.)<sup>5</sup>. Além disso, a prática política de Foucault vinculada ao GIP (*Group d'Information sur la Prison*) e seu posicionamento político em diversos grupos de solidariedade e apoio a lutas (como por exemplo, o forte apoio junto a muitos intelectuais franceses do movimento anticomunista *Solidarnosc* na Polônia), dariam conta do respeito pela singularidade, da lógica antiestratégica da aposta.

O problema consolida-se na segunda condição: a intransigência quando “o poder infringe o universal”. O que é singular parece claro. Mas o que é para Foucault o universal? A escrita em letra minúscula da palavra já nos proporciona uma pista (e para alguns foucaultianos um alívio), na medida em que não se trataria de um universal teológico (algo que, admitamos, o trabalho de Affary coloca em dúvida, ao menos para o que é pertinente aos motivos da intervenção de Foucault no Irã) (Affary, 2003). Mas a questão remete, de novo, à dívida de Foucault para com Kant: o problema é o *a priori* histórico que se estabelece não no sentido de verdades que nunca serão ditas, mas da história efetivamente acontecida: a regularidade que faz historicamente possível os enunciados. Trata-se tão somente de estabelecer a regularidade dos enunciados, dirá Foucault.

Tão somente. Tão pouco. Uma pitada de compreensão. Compreensão que é uma aposta sobre o mundo para construir uma vida sobre ele. Apostas que assumem riscos, um jogo no qual não é fácil ganhar. Vale a pena jogar o jogo? Eu acho que sim. Acho que vale a pena o risco de ser um intelectual antiestratégico, frente a tantas estratégias e a tantos estrategistas dando voltas.

Também não é tão grave nem tão dramática essa opção antiestratégica. Ou, como diria Foucault, “É o meu trabalho; não sou o primeiro nem o último a fazê-lo. Mas o escolhi” (Foucault, 2004, p. 281).

### Notas

1. Uma revisão bem ordenada cronologicamente da sucessão e fatos vinculados à atividade política e intelectual de Foucault, em tomo da Revolução Iraniana, deve sem dúvida ser vista em Eribon (1992).
2. Uma análise semelhante poder ser encontrada em Keating (1997).
3. O artigo de Afary, além da sua impressionante precisão historiográfica e rigor na análise da bibliografia, adverte acerca da importância do conhecimento do processo político iraniano e da necessidade de ler trabalhos publicados no idioma farsi para compreender este tema, questões que fogem à nossa já limitada capacidade. De qualquer forma, sua interpretação parece forçada, à luz da conferência que, como assinala Romero Pérez no artigo mencionado acima, Foucault proferira pouco tempo antes de encarar sua aventura iraniana.
4. Nesse ponto nos afastamos da interpretação sobre o conceito de transgressão na obra de Foucault que é feita em Miller (1993).
5. Podemos colocar como exemplo o trabalho de Pickett (2000), porque coloca uma análise do posicionamento de Foucault e especialmente de muitos foucaultianos e avança criticamente em direção a eles. No caso da questão do gênero, o debate dentro do pós-estruturalismo feminista, superando, inclusive, mais radicalmente, a visão do próprio Foucault (Smith, 2001).

### Referências Bibliográficas

- AFARY, Janet. Shi'í Narratives of Karbalá and Christian rites of Penance: Michel Foucault and the Culture of the Iranian Revolutio. In: *Radical History Review*, 83 (spring), 2003.
- ALCOFF MARTÍN, Linda. Does the public intellectual have intellectual integrity? In: *Metaphilosophy*, 33 (5), 2002.
- BROYELLE, Claudie et Jacques. A quoi pensent les philosophes? In: *Le Matin*, 24 de março de 1979.
- CASTRO, Edgardo. *El vocabulario de Michel Foucault*. Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores. Buenos Aires: Prometeo 3010, 2004.
- COLOMBEL, Jeannette. *Michel Foucault: la claret de la morte*. Paris: Editions Odile Jacob, 1994.
- ERIBON, Didier. Una rebelión con las manos desnudas. In : \_\_\_\_\_. *Michel Foucault*. Anagrama, Barcelona, 1992.
- FOUCAULT, Michel. Réponse de Michel Foucault a une lectrice iranienne. In : *Dits et écrits*. Vol. III. Paris: Gallimard, 1994.

- \_\_\_\_\_. O que são as Luzes? In : \_\_\_\_\_. Ditos e escritos – arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. Vol. II. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000, p. 335-351.
- \_\_\_\_\_. É inútil revoltar-se? In: \_\_\_\_\_. *Ditos e escritos* – ética, sexualidade e política. Vol. V. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004, p. 77-81.
- KEATING, Craig. Reflections on the revolution in Iran: Foucault on resistance. In: *Journal of European Studies*, 27 (2), 1997
- KHATAMI, Mahmoud. Foucault on the Islamic Revolution of Iran. In: *Journal of Muslim Minority Affaire*, 23 (1), 2003.
- LODGE, David. *Buen trabajo*. Barcelona: Anagrama, 1996.
- MILLER, James. *The passion of Michel Foucault*. New York: Doubleday, 1993
- OLIVIER, Lawrence e LABBÉ, Sylvain. Foucault et l’Iran: propos de la révolution. In: *Revue canadienne de science politique*, XXIV, 2, 1991.
- PICKETT, Brent L. Foucaultian Rights? In: *The Social Science Journal*, 37 (3), 2000
- ROMERO PÉREZ, Rosalía. La “responsabilidad” de los intelectuales: la ambigüedad de Foucault con Kant. In: *Alfa*, ano 4, n. 8, julio-diciembre, 2000.
- SMITH, Anne Marie. Missing Poststructuralism, Missing Foucault. En: *Social Text*, 19 (2), 2001.
- STATU, Georg. Revolution in Spiritless Times. An Essay on Michel Foucault’s Enquires into the Iranian Revolution. In: *International Sociology*, 6 (3), 1991.
- UNE IRANIENNE escrit. In: *Le Nouvel Observateur*, 6 de novembro de 1978.

Tradução de Maria Soledad Gómez e Maria de la Cruz Gómez.

Revisão de Rosa Maria Bueno Fischer.

Mariano Narodowski é professor da Universidad Torcuato Di Tella.

Endereço para correspondência:

E-mail: mnarodowski@utdt.edu



29(1):79-97  
jan/jun 2004

# REPENSAR A EDUCAÇÃO: Foucault

Sílvio Gallo

**RESUMO – *Repensar a educação: Foucault.*** O presente texto procura abordar a fecundidade da produção foucaultiana para tornar o pensamento de novo possível em Educação. Pretende ser, portanto, um texto de filosofia da educação e, também, uma introdução ao pensamento do filósofo – em suas interfaces com a educação. Com este intento, debate a problemática da Epistemologia e da Pedagogia, a partir do conceito de *episteme* que Foucault desenvolve em *As palavras e as coisas*; a analítica foucaultiana do poder e suas implicações nas relações pedagógicas; as relações saber-poder no terreno educacional; e deixa em suspenso, na conclusão, a produção de Foucault em torno da ética do “cuidado de si”, que traria importantes elementos para se (re)pensar a educação.

**Palavras-chave:** *poder, epistemologia, educação, Foucault, pensamento.*

**ABSTRACT – *(Re)thinking education: Foucault.*** This article explores Foucault’s production and its contribution to make thinking possible, once more, in Education. It intends to be a Philosophy of Education text, an introduction to this thinker’s thought and its interfaces with Education. It explores the questions concerning epistemology and education; Foucault’s analyses on power and its implications to pedagogical relationships; knowledge-power relationships in the educational field; and concludes pointing to “care of the self” ethics and its importance for (re)think Education.

**Keywords:** *power, epistemology, education, Foucault, thought.*

Filosofia e Educação sempre andaram muito juntas, sendo até difícil distinguir uma da outra. Isso fica evidenciado na palavra grega *Paidéia* e na alemã *Bildung*, a construção de si mesmo, saindo da *doxa* em direção à *episteme*, para utilizarmos os termos de Platão. Com a tecnificação do mundo moderno, elas foram separando-se e distanciando-se. A excessiva planificação da Educação, movida por um ideal positivista, levou-nos rumo a sérios impasses. É necessário que a repensemos constantemente e, para isso, a Filosofia é fundamental. O propósito deste artigo é apresentar algumas modestas possibilidades para este processo de repensar a Educação, através da produção de um filósofo francês contemporâneo, Michel Foucault.

Para ele, a Filosofia deve ser vista como uma *caixa de ferramentas*: aí encontramos os instrumentos e equipamentos necessários para resolver os problemas que nos são colocados pela realidade que vivemos. O autor afasta-se de uma visão de Filosofia transcendente, que lida com universais e não “suja as mãos” com as mazelas e peculiaridades da vida cotidiana. Foucault está mais alinhado com a noção de Filosofia que Deleuze – seu amigo e parceiro em muitos momentos – chamou de imanente: aquele pensamento conceitual que se constrói profundamente enraizado na realidade cotidianamente vivida (Deleuze e Guattari, 1992). O próprio filósofo afirmou: “o que faço é diagnosticar o presente e, nesse sentido, meu trabalho pode ser considerado filosófico, pois filosofia é, desde Nietzsche, exercício diagnóstico do presente” (apud Giacóia, 1995).

Os manuais de filosofia, quando tratam de Foucault, costumam defini-lo como um *estruturalista*, embora ele tenha recusado tal filiação. O próprio filósofo preocupou-se em desfazer essa imagem imprópria:

*Nem Deleuze, nem Lyotard, nem Guattari, nem eu nunca fazemos análise de estrutura, não somos absolutamente estruturalistas. Se me perguntassem o que faço e o que outros fazem melhor do que eu, diria que não fazemos pesquisa de estrutura. Faria um jogo de palavras e diria que fazemos pesquisas de dinastia. Diria, jogando com as palavras gregas dynamis dynasteia que procuramos fazer aparecer o que na história de nossa cultura permaneceu até agora escondido, mais oculto, mais profundamente investido; as relações de poder* (Foucault, 1996, p. 30).

Sua obra costuma ser didaticamente dividida em três fases (Machado, 1988): a primeira marcada por *As palavras e as coisas* (1966), a segunda por *Vigiar e punir* (1975); e a terceira pela *História da sexualidade* –, publicada em três volumes, o primeiro deles (*A vontade de saber*) tendo aparecido em 1976. A primeira fase é marcadamente epistemológica, buscando desvendar o solo do qual brotam os saberes; a segunda, podemos dizer que é política, pois Foucault procura mostrar a íntima relação entre os saberes e os poderes; a terceira, volta-se para a Ética quando, ancorado em Nietzsche, o francês vai propor que cada um faça de sua vida uma obra de arte. Ao falar sobre as duas primeiras fases,

evidenciando as novidades do pensamento foucaultiano, Gilles Deleuze não teve dúvidas de denominá-lo como “um novo arquivista” e “um novo cartógrafo” (Deleuze, 1991). Estudiosos de sua obra, porém, afirmam que tal divisão, embora contribua para visão panorâmica da obra de Foucault, induz a equívocos. É o caso do espanhol Miguel Morey (1991), que propõe que compreendamos a obra foucaultiana articulada em torno de três eixos: o *ser-saber*, o *ser-poder* e o *ser-consigo*, afirmando que sua unidade está justamente na dimensão ontológica. Alfredo Veiga-Neto (2003), por sua vez, opera com o critério de Morey, mas falando em *domínios* do pensamento foucaultiano e não em eixos, para não dar uma conotação de espacialidade e fuga do domínio temporal-histórico, tão presente em sua obra.

Para mostrar a fecundidade do pensamento de Foucault ao (re)pensarmos a Educação contemporânea, deter-me-ei aqui apenas nas duas primeiras fases, ou nos dois primeiros domínios: investigando a possibilidade de uma *arqueologia da Pedagogia*, buscando seu solo epistêmico (no âmbito do ser-saber) e destrinchando a articulação *saber-poder* na relação pedagógica (no âmbito do ser-poder). As duas perspectivas são tão mutuamente interferentes, que é quase impossível tratá-las separadamente. Farei um esforço didático de abordar cada uma por vez estritamente para facilitar a compreensão, sobretudo, do leitor não iniciado na obra de Foucault.

## Epistemologia e Pedagogia

Em *As palavras e as coisas*, Foucault procurou desvendar o processo de constituição dos saberes modernos. Chamou de *episteme* o solo sobre o qual tais saberes podem brotar e crescer, argumentando que, em cada época histórica, não pode haver mais do que uma única *episteme*, uma única forma de estruturação dos saberes (Gallo, 1995). Segundo o autor: “numa cultura e num dado momento não há mais do que uma episteme, que define as condições de possibilidade de todo saber. Tanto aquele que se manifesta numa teoria quanto aquele que é silenciosamente investido numa prática” (Foucault, 1990).

O mundo moderno, do século XVI aos nossos dias, é marcado por três *epistemes* distintas: a clássica, fundada na *similitude*; a moderna, erigida sobre a *representação*; e uma terceira, emergente, articulada em torno da *linguagem*. Na primeira, a ordem intrínseca dos saberes é a semelhança. A palavra identifica a coisa porque é semelhante a ela; há um quê de magia, na relação entre a palavra e a coisa, como se dizer algo fosse torná-lo concreto. Essa noção está muito ligada aos antigos mitos e ainda hoje se encontra presente em certos saberes populares. Isso é perceptível quando vemos pessoas simples e ingênuas que evitam pronunciar o nome de certas doenças, como se o simples ato de nomeá-las tivesse o poder de trazê-las até nós. A similitude baseia-se na percepção de que dizer a coisa é o mesmo que tê-la presente.

Aos poucos, porém, o estreito vínculo entre a palavra e a coisa começa a ser rompido. Uma nova ordem intrínseca dos saberes está surgindo, não mais alicerçada na semelhança. E é essa nova ordem epistêmica que permitirá o aparecimento da ciência moderna – primeiro as naturais e as da vida, e apenas mais tarde as ciências do homem. A *episteme* que serve de solo para a eclosão do conhecimento científico moderno está fundada sobre a *representação* e constituiu-se através de duas instâncias ordenadoras: a *máthêsis*, com base na álgebra e a *taxinomia*, com base nos signos; a primeira visa à ordenação das coisas simples, enquanto que a segunda busca ordenar as coisas de natureza complexa.

É este solo fértil que permitirá às diversas ciências constituírem-se como esforços de *representação do mundo*, buscando estabelecer uma *ordem* através do saber. E só depois que o mundo acha-se representado no(s) saber(es) é que o homem pode se autotematizar, buscando representar-se a si mesmo.

Para que a Pedagogia pudesse ousar reivindicar um estatuto científico, foi necessário que os saberes se constituíssem enquanto representação do real e que o próprio homem se fizesse alvo de representação, através das ciências humanas. Só quando ele próprio torna-se objeto científico é que se pode arriscar fazer ciência sobre sua formação.

No palco da *episteme* moderna – da representação –, o saber científico constrói-se então numa busca de *ordenação* do mundo. Ora, as diversas ciências – ou as várias disciplinas – constituem-se em esforços de construção de uma ordem do mundo no nível do saber. Essa ordenação está intimamente relacionada com os mecanismos de poder:

*Desta maneira, a episteme moderna define-se, pois, através da dinâmica específica a uma vontade de verité pela qual toda frustração não é senão uma incitação a uma renovação da produção do saber. É pois esta vontade de verdade que é a chave da relação interna que há, para Foucault, entre Saber e Poder (Habermas, 1986, p. 88-89).*

A disciplina, que se tornou sinônimo de campo de saber – tanto na epistemologia quanto na estrutura curricular do saber escolar –, apresenta uma ambigüidade conceitual muito interessante: invoca em si tanto o campo de saber propriamente dito quanto um mecanismo político de controle, de um certo exercício do poder. Disciplinarizar é tanto organizar e classificar as ciências, quanto domesticar os corpos e as vontades. Para a Filosofia da Educação, pensada a partir dos dispositivos foucaultianos, esse é um dos referenciais que mais prometem. Mas, para que possamos discorrer sobre esse tema com certa tranqüilidade, é necessário que conheçamos a conceituação que nosso filósofo faz do poder.

## A microfísica do poder

A concepção “clássica” de poder, construída pela Filosofia Política, é algo que poderíamos chamar de *topológica* (no grego, *topos* significa lugar). Numa determinada sociedade, há lugares (*topoi*) onde o poder se concentra, e lugares onde ele não existe. Um exemplo: numa sociedade monárquica, o poder acha-se concentrado no corpo do monarca; todos os demais espaços sociais – os corpos dos súditos – estão esvaziados de poder. Outro exemplo: nas sociedades de democracia representativa, a concentração do poder dá-se nas instituições, e não nos indivíduos que a ocupam temporariamente – eles *estão no* poder, mas não *são o* poder (Lebrun, 1991).

No contexto dessa concepção, fala-se de uma “soma zero”, isto é, para que haja o equilíbrio social, a ordem de grandeza (positiva) do poder concentrado em determinados lugares deve ser igual à ordem de grandeza (negativa) de poder que falta nos demais espaços sociais. Para facilitar a compreensão, pensemos numa hipotética sociedade monárquica composta por dez súditos e um rei; se cada um dos súditos vale [-1], em termos de poder, a concentração de poder no rei deverá ser de [+10]. Apenas dessa forma a sociedade estará equilibrada; se o rei tiver uma unidade de poder a mais ou a menos, haverá um perigoso desequilíbrio para um dos lados, prejudicial para o conjunto como um todo. Uma decorrência dessa concepção topológica do poder é que acabamos numa relação ativo-passivo: um (ou uns) exerce(m) o poder, ativamente; os demais sofrem passivamente a ação do poder que se exerce sobre eles.

Essa visão topológica do poder é, evidentemente, tratada numa perspectiva macroscópica; devemos tomar distância do fenômeno, percebê-lo em sua inteireza para compreendê-lo. No caso, devemos ter uma visão geral do território definido para que seja possível traçar a cartografia do poder, identificando os *topoi* de onde ele emana, como suas cordas são distendidas pela região para estabelecer as relações de força.

Foucault, insatisfeito com tal conceituação de poder e suas conseqüências, resolveu investigar as relações de poder de um outro ângulo de vista. A esta nova perspectiva ele chamou de “microfísica do poder”, justamente para contrapô-la à noção clássica que, ao tratar a cartografia do poder, estaria desvendando a sua macrofísica. Para o pensador francês, essa perspectiva era porém incompleta, e a busca da genealogia do poder levou-o à análise das regiões que, tradicionalmente, era deixada de lado.

Nesse trajeto, Foucault desenvolve uma noção de poder que, no lugar de percebê-lo confinado a determinados *topoi*, a partir dos quais distenderia suas cordas –, determinando as correlações de força –, passava a percebê-lo disseminado pela sociedade que, se vista como uma “teia de renda”, estaria enredada pelo poder, constituindo os micronós que dariam a própria feição do tecido social. Assim, para compreender o poder numa determinada sociedade, deveria-

mos abandonar os instrumentos astronômicos que nos guiam no tratado macroscópico das cartografias, para assumir os microinstrumentos de uma cristalografia que nos permitisse perscrutar os minúsculos abismos e arestas da microscópica organização dos cristais.

Na perspectiva genealógica de Foucault, já não se fala na “soma zero” do poder; não é necessário que existam lugares de concentração de poder em contraposição a lugares onde há o “vácuo de poder”, pois na microfísica da dinâmica de forças encontramos outras reciprocidades e inter-relações permeando os micropoderes particulares.

Logo de início, é bom destacar que a ação do pensador francês dá-se como um afrontamento direto à clássica concepção do poder enquanto *topoi*; para Foucault, o poder encontra-se esparramado pelo meio social – logo veremos como – e não concentrado em *topoi* específicos. Em sua perspectiva seria absurdo, portanto, falarmos em poder e num “não-poder” como oposição ao mesmo; podemos, isso sim, falar em poderes múltiplos e múltiplos contra-poderes–, que só se definem enquanto tal na relação de uns com outros. Dessa teia microfísica de poderes e contra-poderes que se entrelaçam e se engalfinham, ergue-se toda a macroestrutura social.

*Não existe um discurso do poder de um lado e, em face dele, um outro contra-posto. Os discursos são elementos ou blocos táticos no campo das correlações de força; podem existir discursos diferentes e mesmo contraditórios dentro de uma mesma estratégia; podem, ao contrário, circular sem mudar de forma entre estratégias opostas (Foucault, 1985, p. 96-97).*

Devemos, porém, ter em conta que essa opção por uma concepção de poder que se opõe à concepção clássica, à qual se filiaram e se filiam os mais conceituados filósofos e teóricos da política, não se dá como mera escolha por essa ou aquela teoria, pela vã simpatia por uma idéia, mas sim como resultado da imposição das transformações pelas quais passou a estrutura das sociedades ocidentais contemporâneas:

*Trata-se, em suma, de orientar para uma concepção do poder que substitua o privilégio da lei pelo ponto de vista do objetivo, o privilégio da interdição pelo ponto de vista da eficácia tática, o privilégio da soberania pela análise de um campo múltiplo e móvel das correlações de força, onde se produzem efeitos globais, mas nunca totalmente estáveis, de dominação. O modelo estratégico, ao invés do modelo do direito. E isso, não por escolha especulativa ou preferência teórica; mas porque é efetivamente um dos traços fundamentais das sociedades ocidentais o fato de as correlações de força que, por muito tempo tinham encontrado sua principal forma de expressão na guerra, em todas as formas de guerra, terem-se investido, pouco a pouco, na ordem do poder político (ibidem, p. 97).*

A afirmação básica de Foucault é que não podemos conceber o poder apenas e tão somente como repressão. Seja no aspecto estritamente psicanalítico, iniciado por Freud e continuado em várias linhas diferenciadas por seguidores e críticos seus – como Lacan, Melanie Klein, Reich ou Marcuse, por exemplo –, seja no aspecto jurídico-sociológico do termo, que ganha assim maior amplitude sem, no entanto, abarcar a verdadeira e complexa significação das relações de poder. Para o pensador francês, o poder não pode ser resumido à interdição, à proibição, à lei. O poder não se esgota na fórmula “você não deve...”, estando concentrado na pessoa que emite o imperativo “você não deve...” e ausente na pessoa que o ouve, devendo acatá-lo de imediato; a própria psicanálise mostranos hoje que o poder é responsável por uma série de agenciamentos de significação que se expõem no nível do corpo, do desejo e do prazer. O poder não se resume à fórmula freudiana clássica – do instinto *versus* cultura –, agindo através da repressão pura e simples:

*É preciso se distinguir dos para-marxistas como Marcuse, que dão à noção de repressão uma importância exagerada. Pois se o poder só tivesse a função de reprimir, se agisse apenas por meio da censura, da exclusão, do impedimento, do recalçamento, à maneira de um grande super-ego, se apenas se exercesse de um modo negativo, ele seria muito frágil. Se ele é forte, é porque produz efeitos positivos a nível (sic) do desejo – como se começa a conhecer – e também a nível (sic) do saber. O poder, longe de impedir o saber, o produz. Se foi possível constituir um saber sobre o corpo, foi através de um conjunto de disciplinas militares e escolares. É a partir de um poder sobre o corpo que foi possível um saber fisiológico, orgânico.*

(...)

*O enraizamento do poder, as dificuldades que se enfrenta para se desprender dele vêm de todos estes vínculos. É por isso que a noção de repressão, à qual geralmente se reduzem os mecanismos de poder, me parece muito insuficiente, e talvez até perigosa (Foucault, 1984, p. 148-149).*

Mas, se não podemos reduzir o poder apenas e tão somente à repressão – a complexidade das ações positivas do poder serão expostas adiante –, qual a razão dele ter ganhado na sociedade ocidental, essa conotação estritamente ético-jurídica? Qual a raiz de tamanho reducionismo? Numa conferência realizada aqui no Brasil em 1976 e posteriormente publicada, Foucault desenvolve uma análise histórica traçando a genealogia<sup>1</sup> desta concepção. Apesar de ser um trecho demasiado longo, é interessante que o reproduzamos na íntegra, para acompanhar sua linha de pensamento e argumentação.

*Em todo caso, a questão que quero colocar é a seguinte: Como foi possível que nossa sociedade, a sociedade ocidental em geral, tenha concebido o poder de uma maneira tão restritiva, tão pobre, tão negativa? Por que concebemos sempre o poder como regra e proibição, por que este privilégio? Evidentemen-*

*te podemos dizer que isso deve-se à influência de Kant, idéia segundo a qual, em última instância, a lei moral, o “você não deve”, a oposição “deve/não deve” é, no fundo, a matriz da regulação de toda a conduta humana. Mas, na verdade, tal explicação pela influência de Kant é evidentemente insuficiente. O problema é saber se Kant exerceu tal influência. Por que foi tão poderosa? Por que Durkheim, filósofo de vagas simpatias socialistas do início da Terceira República francesa, pode apoiar-se dessa maneira sobre Kant quando tratava-se de fazer a análise do mecanismo de poder em uma sociedade? Creio que podemos analisar a razão disto nos seguintes termos: no fundo, no Ocidente, os grandes sistemas estabelecidos desde a Idade Média desenvolveram-se por intermédio do crescimento do poder monárquico, às custas do poder, ou melhor, dos poderes feudais. Nesta luta entre os poderes feudais e o poder monárquico, o direito foi sempre o instrumento do poder monárquico contra as instituições, os costumes, os regulamentos, as formas de ligação e de pertença características da sociedade feudal. Darei dois exemplos: por um lado o poder monárquico desenvolve-se no Ocidente em grande parte sobre as instituições jurídicas e judiciais, e desenvolvendo tais instituições logrou substituir a velha solução dos litígios privados mediante a guerra civil por um sistema de tribunais com leis, que proporcionavam de fato ao poder monárquico a possibilidade de resolver ele mesmo as disputas entre os indivíduos. Dessa maneira, o direito romano, que reaparece no Ocidente nos séculos 13 e 14, foi um instrumento formidável nas mãos da monarquia para conseguir definir as formas e os mecanismos de seu próprio poder, às custas dos poderes feudais. Em outras palavras, o crescimento do Estado na Europa foi parcialmente garantido, ou, em todo caso, usou como instrumento o desenvolvimento de um pensamento jurídico. O poder monárquico, o poder do Estado, está essencialmente representado no direito. Ora, acontece que ao mesmo tempo que a burguesia, que aproveita-se extensamente do desenvolvimento do poder real e da diminuição, do retrocesso dos poderes feudais, tinha um interesse em desenvolver esse sistema de direito que lhe permitiria, por outro lado, dar forma aos intercâmbios econômicos, que garantiam seu próprio desenvolvimento social. De modo que o vocabulário, a forma do direito, foi uma forma de representação do poder comum à burguesia e à monarquia. A burguesia e a monarquia lograram instalar, pouco a pouco, desde o fim da Idade Média até o século 18, uma forma de poder que se representava, que se apresentava como linguagem, o vocabulário do direito. E quando a burguesia desembarçou-se finalmente do poder monárquico, o fez precisamente utilizando este discurso jurídico que havia sido até então o da monarquia, e que foi usado contra a própria monarquia (Foucault, 1990b, p. 25-26).*

Não é, pois, por acaso que a noção de poder trabalhada pela filosofia política clássica identifica o poder com a repressão – identificação que apareceria também na base da psicanálise – quando de seu surgimento. Mas, após esse imenso movimento histórico-político examinado com sagacidade no trecho acima citado, com a “entronização” do poder burguês – se nos permitem a ironia, dado que a burguesia utiliza-se dos mesmos mecanismos de poder da monar-

quia –, novas situações e oposições de poderes começam a se colocar socialmente, fugindo do estrito âmbito do discurso jurídico, o que não mais vai permitir o reducionismo da equação “poder igual a repressão”. Foucault continua, na mesma conferência já citada:

*A partir do século XVIII, a vida se faz objeto de poder, a vida e o corpo. Antes existiam sujeitos, sujeitos jurídicos dos quais se podiam retirar os bens, e até a vida. Agora existem corpos e populações. E o poder materializa-se. Deixa de ser essencialmente jurídico. Agora deve-se lidar com essas coisas reais que são o corpo, a vida. A vida entra no domínio do poder, mutação capital, uma das mais importantes sem dúvida, na história das sociedades humanas e é evidente que pode-se perceber como o sexo se torna a partir desse momento, o século XVIII, uma peça absolutamente capital, porque, no fundo, o sexo está exatamente situado no lugar da articulação entre as disciplinas individuais do corpo e as regulações da população (ibidem, p. 33).*

Essa nova realidade social, em que a vida e o corpo impõem-se sobre a supremacia do discurso jurídico, impõe a necessidade de se buscar novas matizes para a compreensão do fenômeno poder, abandonando os dois esquemas majoritários da análise clássica: “o esquema contrato-opressão, que é o jurídico, e o esquema dominação-repressão ou guerra-repressão<sup>2</sup>, em que a oposição pertinente não é entre legítimo-ilegítimo como no precedente, mas entre luta e submissão” (Foucault, 1984, p. 177). Para a nova compreensão do poder, é imperativo que a suas conotações negativas – o poder como repressão – sejam anexadas também as suas conotações positivas – o poder como fonte de produção social. É o que Foucault chama de tecnologia do poder.

Nosso filósofo inverte o centro das preocupações com o poder e sobre o poder, buscando-o não no topo, mas na base das relações sociais. Assim, o segredo da sujeição encontra-se não no soberano, no tirano que governa com mão de ferro, ocupando o lugar único e exclusivo do poder, reinando sobre súditos que encontram-se submissos e, portanto, esvaziados de poder, mas nos próprios súditos e nas formas pelas quais eles se relacionam entre si e com o soberano. Essa é uma das preocupações metodológicas centrais da genealogia do poder:

*Portanto, não perguntar porque alguns querem dominar, o que procuram e qual é sua estratégia global, mas como funcionam as coisas ao nível do processo de sujeição ou dos processos contínuos e ininterruptos que sujeitam os corpos, dirigem os gestos, regem os comportamentos, etc. Em outras palavras, ao invés de perguntar como o soberano aparece no topo, tentar saber como foram constituídos, pouco a pouco, progressivamente, realmente e materialmente os súditos, a partir da multiplicidade dos corpos, das forças, das energias, das matérias, dos desejos, dos pensamentos, etc. Captar a instância material da sujeição enquanto constituição dos sujeitos, precisamente o contrário do*

*que Hobbes quis fazer no Leviatã e, no fundo, do que fazem os juristas, para quem o problema é saber como, a partir da multiplicidade dos indivíduos e das vontades, é possível formar uma vontade única, ou melhor, um corpo único, movido por uma alma que seria a soberania (...). Portanto, em vez de formular o problema da alma central, creio que seria preciso procurar estudar os corpos periféricos e múltiplos, os corpos constituídos como sujeitos pelos efeitos do poder (ibidem, p. 182-183).*

Assim, o poder seria muito mais fruto da ação e das correlações de força que se materializam em meio à multiplicidade de indivíduos que se fazem sujeitos justamente através da relação de poder do que da ação unilateral de um soberano, que exerce despoticamente o poder em detrimento da legião de súditos. Como em La Boétie (1982), são os próprios súditos que sustentam o tirano, são eles os responsáveis por sua posição privilegiada, não apenas pela omissão e por aceitarem passivamente a sujeição, mas por contribuíremativamente com ela através de suas ações cotidianas, investidas também em atos de poder. Desse modo, Foucault rompe definitivamente com a concepção clássica do poder como *topoi*; não se pode concebê-lo como materializado num determinado lugar ou em lugares específicos, mas diluído pelo tecido social. É a “onipresença” do poder.

*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 a 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, 1984, p. 183).*

Dada a complexidade que a multiplicidade de forças traz para o âmbito das relações de poder, sua análise afasta-se muito da lógica formal, para além do “sim/não” dessa lógica binária, mas também não pode obedecer à dialética hegeliana (ibidem, p. 146), limitando-se à tríade de tese/antítese/síntese; nas relações de poder, muitas vezes as correlações não são diretas e imediatas, e o clássico esquema de causa-efeito é obscurecido até perder completamente o sentido. Com Foucault, já não podemos falar em *poder*, mas apenas em *poderes*.

Podemos agora, tendo sido postas essas distinções conceituais, buscar em Foucault uma definição explícita do poder, para compreender melhor o resultado da genealogia que estabelece uma concepção do poder como rede, ou como “teia de renda”, como tenho denominado aqui. É no primeiro volume da *História da sexualidade*, subtítulo *A vontade de saber*, que o pensador francês nos oferece tal definição:

*Parece-me que se deve compreender o poder, primeiro, como a multiplicidade das correlações de força imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessante as transforma, reforça, inverte; os apoios que tais correlações de força encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas ou, ao contrário, as defasagens e contradições que as isolam entre si; enfim, as estratégias em que se originam e cujo esboço geral ou cristalização institucional toma corpo nos aparelhos estatais, na formulação das leis, nas hegemonias sociais (Foucault, 1985, p. 88-89).*

A condição da possibilidade do poder, ao invés de vir de um foco único do qual irradiariam as linhas de força (aquilo que tenho chamado de *topos*), vem justamente da instabilidade das correlações de força, que estão constantemente ensejando novos “equilíbrios”, novos estados de poder. Foucault continua:

*Onipresença do poder: não porque tenha o privilégio de agrupar tudo sob sua invencível unidade, mas porque se produz a cada instante, em todos os pontos, ou melhor, em toda relação entre um ponto e outro. O poder está em toda parte; não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares. E 'o' poder, no que tem de permanente, de repetitivo, de inerte, de auto-reprodutor, é apenas feito de conjunto, esboçado a partir de todas essas mobilidades, encadeamento que se apoia em cada uma delas e, em troca, procura fixá-las. Sem dúvida, devemos ser nominalistas: o poder não é uma instituição e nem uma estrutura, não é uma certa potência de que alguns sejam dotados: é o nome dado a uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada (ibidem, p. 89).*

Assim, quando falamos no poder numa certa sociedade, estamos falando na arquitetura particular que as correlações de forças que determinantes nessa sociedade, baseadas nos múltiplos micropoderes que enredam seu tecido, assumem nesse momento específico. Apenas e tão somente assim é possível que falemos num poder como ente individualizado e autônomo; ao descermos para o âmbito microscópico das relações que definem essa estrutura social, nos deparemos com uma infinidade de poderes e contra-poderes, numa perpétua luta para a constituição de situações proto-estáveis – pois a estabilidade mesma permanece sempre como o horizonte do desejo jamais realizado –, que são os “tijolos” que materializam a arquitetura daquela sociedade específica.

Para concluir, podemos citar os cinco corolários sobre o poder que Foucault apresenta em *A vontade de saber*:

1º) o poder se exerce: o que significa dizer que ele não é algo que se conquista, que se possui ou que se perca, mas algo que todos os indivíduos exercem e sofrem; como a lei física da atração gravitacional entre os corpos, exercida e sofrida ao mesmo tempo por cada corpo em particular em relação aos demais, acabando por ser uma das forças de coesão que mantêm o universo unido, dando-lhe esse aspecto que conhecemos; também o poder é a força de coesão

entre os indivíduos, ao mesmo tempo exercida e sofrida por todos, dando à sociedade o aspecto que nos é conhecido.

2º) as relações de poder são imanentes: o poder é interno a todo e qualquer tipo de relação social, emanado dela, sendo seu efeito imediato; aqui Foucault reage diretamente a Marx, pois “as relações de poder não estão em posição de superestrutura, com um simples papel de proibição ou recondução; possuem, lá onde atuam, um papel diretamente produtor” (Foucault, 1985, p. 90).

3º) o poder vem de baixo: o esquema do dominador-dominado é insuficiente para descrever a relação de poder. A complexidade desse tipo de relação abomina essa dualidade simplista, pois múltiplas são as correlações de força que atuam numa determinada relação de poder. Examinando microscopicamente, veremos que são essas correlações de força que sustentam os macropoderes que enxergamos de forma mais imediata; uma macro-relação de dominação é, na verdade, embasada por inúmeros micropoderes, o que leva a concluir que o poder não emana do dominador, mas está na base tanto do dominador quanto do dominado.

4º) as relações de poder são intencionais: o poder é sempre estratégico, o que equivale a dizer que é guiado por metas e objetivos, obedecendo a uma certa lógica, e possuindo uma racionalidade interna que o dirige. Isso não significa, entretanto, que o poder seja subjetivo, que possamos identificar aqueles que o presidem, os estrategos que inventam suas táticas, os que fundam sua lógica; como já vimos, os macropoderes são resultado de uma miríade de micropoderes que se engalfinham e, embora o processo não seja caótico, seria impossível determinarmos o sujeito ou sujeitos – enquanto equipe – que determinariam sua intencionalidade. Ela é, na verdade, resultado de uma característica interna ao poder mesmo, a sua forma de existir, visando a cumprir determinadas metas através de um planejamento estratégico.

5º) se há poder, há resistência: essa é a condição *sine qua non* de sua existência; assim a resistência não vem de fora, não é exterior ao poder, mas faz parte do próprio jogo de sua existência. Como já foi dito, um poder só se define em relação a um ou vários contrapoderes – a resistência. Em toda rede de poder, assim como há nós de poder, também há nós de resistência, distribuídos de forma irregular, variando sua densidade no tempo e no espaço. É essa distribuição que faz com que, em determinados momentos, presenciemos o levante de grupos de indivíduos contra certas estruturas de poder. A resistência dos contrapoderes obedece às mesmas regras dos poderes, sendo intencional, mas não subjetiva:

*Da mesma forma que a rede das relações de poder acaba formando um tecido espesso que atravessa os aparelhos e as instituições, sem se localizar exatamente neles, também a pulverização dos pontos de resistência atravessa as estratificações sociais e as unidades individuais. E é certamente a codificação estratégica desses pontos de resistência que torna possível uma revolução, um*

*pouco à maneira do Estado que repousa sobre a integração institucional das relações de poder* (Foucault, 1985, p. 92).

## **Disciplina: ciência e poder na constituição da Pedagogia**

Foucault, alicerçado em Nietzsche, afirma que o conhecimento é essencialmente político: saber e poder estão interligados; tanto o poder produz saberes quanto o saber põe a funcionar poderes vários.

*Se quisermos realmente conhecer o conhecimento, saber o que ele é, apreendê-lo em sua raiz, em sua fabricação, devemos nos aproximar; não dos filósofos mas dos políticos, devemos compreender quais são as relações de luta e de poder. E é somente nessas relações de luta e de poder – na maneira como as coisas entre si, os homens entre si se odeiam, lutam, procuram dominar uns aos outros, querem exercer, uns sobre os outros, relações de poder – que compreenderemos em que consiste o conhecimento.*

(...)

*Pode-se então compreender como uma análise deste tipo nos introduz, de maneira eficaz, em uma história política do conhecimento, dos fatos de conhecimento e do sujeito do conhecimento* (Foucault, 1996, p. 23).

Essa relação entre conhecimento dá-se porque a produção do saber é movida por uma *vontade de verdade*, e instituir uma verdade é um ato essencialmente político, é o exercício de um poder. Dessa forma, foi na constituição da ciência moderna, exercício de uma poderosa máquina de poder, que se tratou de instituir uma verdade científica indubitável, que o processo educacional articulou-se em pedagogia, como forma de construir uma verdade sobre o ensino e a aprendizagem. Mas esse mesmo processo estava estreitamente ligado ao mecanismo do exercício de um poder: a tecnologia política da disciplina, que consistia em buscar o domínio do corpo social através de seus elementos mais básicos, os indivíduos. A disciplinarização foi um mecanismo desenvolvido para individualizar o exercício do poder. Disciplina, em seu sentido político, ele assim definiu: “como vigiar alguém, como controlar sua conduta, seu comportamento, suas atitudes, como intensificar seu rendimento, como multiplicar suas capacidades, como colocá-lo no lugar onde será mais útil” (Foucault, 1990b, p. 29).

As investigações de Foucault mostraram que duas instituições foram profundamente remodeladas através do exercício disciplinar e desempenharam papel central no processo de individualização – ou subjetivação, se preferirmos: o *exército* e a *escola*. Deixando de lado o primeiro, detenhamo-nos sobre a segunda, que nos interessa mais de perto.

*O outro lugar onde vemos aparecer esta nova tecnologia disciplinar é a educação. Foi primeiro nos colégios depois nas escolas secundárias onde vimos*

*aparecer esses métodos disciplinares nos quais os indivíduos são individualizados dentro da multiplicidade. O colégio reúne dezenas, centenas e às vezes milhares de escolares, e trata-se então de exercer sobre eles um poder que será muito menos oneroso do que o poder do preceptor, que não pode existir senão entre o aluno e seu mestre. Ali temos um professor para dezenas de discípulos e é necessário, apesar da multiplicidade dos alunos, que logre-se uma individualização do poder, um controle permanente, uma vigilância em todos os instantes, daí a aparição deste personagem que aqueles que estudaram em colégios conhecem bem: o bedel [surveillant], que na pirâmide corresponde ao suboficial do exército; aparição também das notas quantitativas, dos exames, dos concursos etc., possibilidades, conseqüentemente, de classificar os indivíduos de tal maneira que cada um esteja exatamente em seu lugar, sob os olhos do professor ou na classificação-qualificação ou no juízo que fazemos de cada um deles (ibidem, p. 30-31).*

As tecnologias individualizantes utilizadas na escola, que nos parecem muito naturais, são na verdade bastante recentes: uma das mais simples e eficazes é a disposição estratégica da classe em filas. Essa disposição permite que todos os alunos sejam vigiados e controlados constantemente por um único professor. Tais tecnologias atingem os indivíduos em seus próprios corpos e comportamentos, constituindo-se numa verdadeira “anatomia política”, que individualiza a relação de poder. Essas estratégias de dominação, através da delimitação de espaços e da disciplina corporal, diferem quase nada em sua aplicação, seja nos exércitos seja nas escolas.

Mas para que a Educação pudesse cientificizar-se com a Pedagogia, movida por uma vontade de verdade, era preciso mais do que o simples controle dos alunos; também era necessário poder quantificá-los em seu processo de aprendizagem, para ordená-los através da *máthêsis* e da *taxinomia*. Uma das táticas instrumentais mais eficazes foi fornecida exatamente através da tecnologia do *exame*.

*O exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que, em todos os dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade. No coração dos processos de disciplina, ele manifesta a sujeição dos que são percebidos como objetos e a objetivação dos que se sujeitam. A superposição das relações de poder e das de saber assume no exame todo o seu brilho visível. Mais uma inovação da era clássica que os historiadores deixaram na sombra. Faz-se a história das experiências com cegos de nascença, meninos-lobo ou com a hipnose. Mas quem fará a história mais geral, mais vaga, mais determinante também, do “exame” – de seus rituais, de seus métodos, seus personagens e seus papéis, de seus jogos de*

*perguntas e respostas, de seus sistemas de notas e de classificação? Pois nessa técnica delicada estão comprometidos todo um campo de saber, todo um tipo de poder. Fala-se muitas vezes da ideologia que as "ciências" humanas pressupõem, de maneira discreta ou declarada. Mas sua própria tecnologia, esse pequeno esquema operatório que tem tal difusão (da psiquiatria à pedagogia, do diagnóstico das doenças à contratação de mão-de-obra), esse processo tão familiar do exame, não põe em funcionamento, dentro de um só mecanismo, relações de poder que permitem obter e constituir saber? O investimento político não se faz simplesmente ao nível da consciência, das representações e no que julgamos saber, mas ao nível daquilo que torna possível algum saber (Foucault, 1991, p. 164-165).*

Através do exame, a escola pode controlar os seus alunos, e não apenas no contexto eminentemente didático-pedagógico (de verificação da aprendizagem), mas sobretudo no aspecto político, pois o exame adquire também a conotação de uma sanção, de um castigo, seja qual for o seu resultado, bem como enraiza inconscientemente em cada um a impressão de estar constantemente vigiado. Por outro lado, este instrumento declarado de poder, acaba por constituir-se na tecnologia mesma da transmissão do saber, pois é através do exame que o processo de ensino-aprendizagem é verificado, controlado, planejado e re-planejado etc.

*(...) a escola torna-se uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu cumprimento a operação do ensino. Tratar-se-á cada vez menos daquelas justas em que os alunos defrontavam forças e cada vez mais de uma comparação perpétua de cada um com todos, que permite ao mesmo tempo medir e sancionar. Os Irmãos das Escolas Cristãs queriam que seus alunos fizessem provas de classificação todos os dias da semana: o primeiro dia para ortografia, o segundo para aritmética, o terceiro para o catecismo de manhã, e de tarde para caligrafia, etc. Além disso, devia ter uma prova todo mês, para designar os que merecessem ser submetidos ao exame do inspetor. Desde 1775, há na escola de Ponts et Chaussées 16 exames por ano: 3 de matemática, 3 de arquitetura, 3 de desenho, 2 de caligrafia, 1 de corte de pedras, 1 de estilo, 1 de levantamento de planta, 1 de nivelamento, 1 de medição de edifícios. O exame não se contenta em sancionar um aprendizado; é um de seus fatores permanentes: sustenta-o segundo um ritual de poder constantemente renovado. O exame permite ao mestre, ao mesmo tempo em que transmite seu saber; levantar um campo de conhecimentos sobre seus alunos. Enquanto que a prova com que terminava um aprendizado na tradição corporativa validava uma aptidão adquirida –*

*"obra prima" autenticava uma transmissão de saber já feita – o exame é na escola uma verdadeira e constante troca de saberes: garante a passagem dos conhecimentos do mestre ao aluno, mas retira do aluno um saber destinado e reservado ao mestre. A escola torna-se o local da elaboração da pedagogia. E do mesmo modo como o processo do exame hospitalar permitiu a liberação*

*epistemológica da medicina, a era da escola “examinatória” marcou o início de uma pedagogia que funciona como ciência. A era das inspeções e das manobras indefinidamente repetidas, no exército, marcou também o desenvolvimento de um imenso saber tático que teve efeito na época das guerras napoleônicas (Foucault, 1991, p. 166).*

O nascimento da Pedagogia como “ciência da educação” deveu-se, pois, ao advento da tecnologia dos exames, tornando possível a metrificação, a quantificação da aprendizagem, colocando sua organização no âmbito da prévia organização estratégica. O professor, assim, além de ser aquele que tem o poder de transmitir conhecimentos, dado seu saber acumulado, é também aquele que tem o poder de cobrar dos alunos o conhecimento que lhes foi transmitido, tornando o seu poder muito mais “visível”, muito mais palpável e menos abstrato, pois sua é também a mão que pune, através do castigo físico ou simplesmente através da nota e das complicações na vida acadêmica, no caso de o aluno não ser bem sucedido no exame.

A Pedagogia enquanto ciência, materializada na instituição escolar, está na base daquilo que Foucault chamou de sociedade disciplinar, base do mundo ocidental contemporâneo. As sociedades disciplinares foram as responsáveis pela individualização do poder, pelo processo de subjetivação que, ao mesmo tempo, permitiu a autotematização do humano, com o aparecimento das ciências humanas, e o estabelecimento de novas formas de convívio social e de relações de poder, onde a dominação é introjetada por cada indivíduo. Essa introjeção cria uma ilusão de liberdade e autonomia, pois cada um de nós é supostamente responsável por suas escolhas: o que, quando e como comprar, em quem votar, por exemplo.

## **Diagnosticando o presente, pensar o futuro...**

Através da Filosofia como “diagnóstico do presente”, Foucault mostra-nos como a Educação e a escola constituíram-se modernamente. Mas teria ele algo a dizer-nos enquanto perspectiva de futuro?

Penso que sim. Através da longa exposição de sua concepção microfísica do poder, pudemos perceber que o poder jamais se exerce unilateralmente. Se a escola tem sido, assim como o exército, um dispositivo disciplinador, ela é também um espaço social onde se exercem contrapoderes. Ele mostra-nos que na relação pedagógica o aluno não é um mero paciente, mas é também um agente de poder, o que deve levar-nos a repensar todo o “estrategismo pedagógico” do qual algumas vezes somos vítimas, outras vezes somos sujeitos.

A epistemologia foucaultiana mostra também que a disciplinarização é histórica. Quando nos deparamos hoje com a compartimentalização do saber nos currículos escolares, buscamos na prática interdisciplinar uma tática de rompi-

mento que permita superar suas limitações, mas sem atentar para o fato de que afirmar o *interdisciplinar* é afirmar o *disciplinar*. Mas a própria trajetória *transversal* de Foucault, que transitou entre os campos da Filosofia, da História, da Medicina, da Psicologia é um exemplo de como romper, de fato, com essa compartimentalização dos saberes contemporâneos<sup>3</sup>.

Finalizando, a terceira fase da obra de Foucault (ou o domínio do ser-consi-go), marcada pelos dois últimos volumes da *História da sexualidade*, talvez seja a que mais elementos possa nos trazer para, indo além do diagnóstico do presente, pensarmos possíveis futuros para a Educação. Como já afirmei no início, essas últimas obras, assim como textos curtos e entrevistas desse momento final de sua produção, são marcados por uma preocupação com uma temática ética, com a busca de uma forma de produzir a vida, uma vida que valha a pena ser vivida. Seguindo os passos de Nietzsche, Foucault volta aos antigos gregos, para caracterizar que a Ética deve ser uma *estilística da existência*, que cada indivíduo deve moldar sua vida como se produzisse uma obra de arte.

Se aceitarmos o desafio de Foucault, uma Educação para muito além da disciplinarização e da técnica será necessária para fundar as possibilidades de tal Ética. Uma educação voltada para o cuidado de si mesmo e do outro, possibilitando novas formas de produção de si e de relações com os outros. Mas isso é assunto para um outro momento.

#### Notas

1. Inspirado em Nietzsche, a *genealogia* é a metodologia usada por Foucault para estudar o poder. Assim ele a define: “Chamemos provisoriamente genealogia o acoplamento do conhecimento com as memórias locais, que permite a constituição de um saber histórico das lutas e a utilização deste saber nas táticas atuais. Nesta atividade, que se pode chamar genealógica, não se trata, de modo algum, de opor a unidade abstrata da teoria à multiplicidade concreta dos fatos e de desclassificar o especulativo para lhe opor, em forma de cientificismo, o rigor de um conhecimento sistemático. Não é um empirismo nem um positivismo, no sentido habitual do termo, que permeiam o projeto genealógico. Trata-se de ativar saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretenderia depurá-los, hierarquizá-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome dos direitos de uma ciência detida por alguns” (Foucault, 1984, p. 171).

E o principal objeto de toda genealogia é sempre o *poder*:

“A questão de todas as genealogias é: o que é o poder, poder cuja irrupção, força, dimensão e absurdo aparecem concretamente nestes últimos quarenta anos, com o desmoronamento do nazismo e o recuo do estalinismo? O que é o poder, ou melhor – pois a questão o que é o poder seria uma questão teórica que coroaria o conjunto, o que eu não quero – quais são, em seus mecanismos, em seus efeitos, em suas relações, os diversos dispositivos de poder que se exercem a níveis (sic) diferentes da sociedade, em domínios e com extensões tão variados? Creio que a questão poderia ser formulada assim: a análise do poder ou dos poderes pode ser, de uma maneira ou de outra, deduzida da economia?” (ibidem, p. 174).

2. O esquema de poder como guerra-repressão baseia-se na concepção de Clausewitz da política como guerra prolongada; sobre essa questão, ver Foucault (1985, p. 89; 1984, p. 176 e ss).
3. Venho estudando as possibilidades da transversalidade para a descompartmentalização dos saberes contemporâneos. Parte destes estudos aparecem em dois trabalhos que apresentei em reuniões anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Gallo, 1995b; 1996).

### Referências Bibliográficas

- DELEUZE, Gilles. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1984.
- \_\_\_\_\_. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1985.
- \_\_\_\_\_. *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- \_\_\_\_\_. Las redes del poder. In: FERRER, Christian (Comp.). *El Lenguaje Libertario* (vol. 1). Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad, 1990b, p. 25-26.
- \_\_\_\_\_. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis: Vozes, 1991.
- \_\_\_\_\_. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: NAU/PUC-Rio, 1996.
- GALLO, Silvio. O conceito de *episteme* e sua arqueologia em Foucault. In: MARIGUELA, Márcio (Org.). *Foucault e a destruição das evidências*. Piracicaba: Ed. Unimep, 1995, p. 13-27.
- \_\_\_\_\_. *Conhecimento, transversalidade e currículo*. Texto apresentado na XVIII Reunião Anual da ANPED. Caxambu. 1995b. mimeo.
- \_\_\_\_\_. Saberes, transversalidade e poderes. In: *Revista de Educação CEAP*, Salvador/São Paulo: Centro de Estudos e Assessoria Pedagógica/Edições Loyola, nº 15, dez. de 1996, p. 05-18.
- GIACÓIA, Oswaldo. A filosofia como diagnóstico do presente: Foucault, Nietzsche e a genealogia da Ética. In: MARIGUELA, Márcio. (Org.). *Foucault e a destruição das evidências*. Piracicaba: Ed. Unimep, 1995.
- HABERMAS, Jürgen. Les sciences humaines désmasquées par la critique de la raison: Foucault. In: *Le Débat*, n.º 41, 1986, p. 88-89.
- LA BOÉTIE, Étienne. *Discurso da servidão voluntária*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1982.
- LEBRUN, Gérard. *O que é poder*. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1991.
- MACHADO, Roberto. *Ciência e saber – a trajetória da arqueologia de Foucault*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- MOREY, Miguel. La cuestión del método. In: FOUCAULT, Michel. *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós Ibérica, 1991, p. 9-44.
- VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

Silvio Gallo é professor da Faculdade de Ciências Humanas da UNIMEP, da Faculdade de Educação da UNICAMP e pesquisador colaborador da USC.

Endereço para correspondência:

E-mail: [silviogallo@uol.com.br](mailto:silviogallo@uol.com.br)



# AVESSOS:

## o nome Foucault no mundo acadêmico anglófono

**Bernadette Baker**

**RESUMO** – *Aessos: o nome Foucault no mundo acadêmico anglófono.* Este artigo defende a idéia de que parte da obsessão em posicionar Foucault, em usá-lo em uma direção ou outra, está baseada no (des)conforto causado pela sua apófase performativa. Uma análise de sua apófase performativa em *História da loucura na Idade Clássica* põe em dúvida o status de causalidade que a “virada lingüística” ganhou na teoria social e traz à tona os limites dos campos da história e da educação.

**Palavras-chave:** *Foucault, apófase, loucura, educação.*

**ABSTRACT** – *Inside out: the name Foucault in Anglophone Scholarship.* This paper argues that part of the obsession with locating Foucault, with claiming him in one direction or another, lies in the (dis)comfort that his performative apophysis renders. An analysis of performative apophysis in *Madness and Civilization* in particular raises questions over the causality that a “linguistic turn” has been attributed in social theory and brings into relief the limits of history and education fields.

**Keywords:** *Foucault, apophasis, madness, education.*

Numa recente análise sobre o mundo acadêmico anglófono<sup>1</sup>, Baker e Heyning (2004) examinaram onde e quando o nome de Foucault começou a aparecer, e analisaram as proposições mais significativas feitas em nome ou através de Foucault. Os autores verificaram que o período em que ocorreu a mais evidente assimilação e mesmo proliferação dos usos de Foucault foi na segunda metade da década de 90 na área das Humanidades e Ciências Sociais em geral; e foi o campo da filosofia que pautou as primeiras discussões sobre o trabalho do pensador. Esse período não corresponde à data de publicação do primeiro livro do autor em francês (1954), nem a disponibilidade de seus livros, entrevistas e palestras em inglês, a maioria dos quais foi traduzida durante a década de 70. A educação seguiu esse padrão de “defasagem cultural”.

Em relação aos tipos de trabalho que Foucault foi *levado a fazer* – ou seja, seus significativos deslocamentos intelectuais –, os autores documentaram de que modos específicos a obra de Foucault foi dividida e “re-unida”. Ao mesmo tempo em que os estudos sobre o autor eram distribuídos de acordo com diferentes eixos analíticos, nas disciplinas básicas, neles se manifestavam também certas tendências, repetições de discussão e crítica que apareciam na educação e fora dela. Uma tendência, em particular, era a propensão a ler Foucault através de diferentes versões de políticas de identidade. Tais versões queriam tanto “atribuir” a Foucault uma “identidade” única (ou seja, afirmar que seus *insights* constituem um novo momento, claramente distinto de outros tipos de análise, rico e pleno de novas possibilidades de pensamento) como mobilizar sua obra em direção a versões mais familiares de lutas de políticas de identidade, ancoradas em sujeitos *a priori*, definidos de acordo com classe, raça, gênero, sexualidade, capacidades, etc. Da mesma forma que os apelos a uma ou outra forma de política de identidade giravam, quase que incessantemente, em torno do uso de Foucault, julgava-se sua “utilidade” em relação a tais usos. Foucault era representado como santo, vilão, como ambos, ou como alguém que desafiava esses binários e os implodia a partir de dentro. As alegações dentro do campo da educação e fora dele iam desde imprimir uma identidade sólida, singular e criativa a Foucault, num definitivo abandono dos quadros referenciais teóricos existentes, até tentativas de sabotar qualquer afirmação acerca de tal singularidade, tais como a tentativa de “diluir” Foucault “de volta às” lutas das políticas de identidade do tipo *a priori*, ou o reposicionamento de suas obras como apenas uma reviravolta a mais dentro da mesma ansiedade da teoria da hegemonia, ou a alegação de sua cumplicidade com formas subsistentes de desigualdade, fossem elas chamadas de classismo, sexismo, racismo, ableísmo, ou teologia, etc.

Este artigo parte da pesquisa sobre os usos de Foucault no mundo acadêmico anglófono, realizada por Baker e Heyning (2004), principalmente seu uso em educação. O artigo sugerirá que parte da obsessão em situar Foucault –, em fixá-lo numa ou noutra direção, como historiador-problema ou como criança-problema, e/ou como exemplar de permutações menos binárias, essencializadas, e tam-

bém universalistas –, está relacionada ao (des)conforto que sua *apófase performática* provoca. No campo da educação em particular, ainda não houve uma discussão mais profunda sobre as tendências apofáticas na obra de Foucault. Sugerirei aqui que essa marginalização é mais sistêmica do que intencional e que, através de uma análise de como o discurso apofático gera significado em seus textos, questões como os debates das políticas de identidade em torno de Foucault podem ser re-situadas e compreendidas de forma mais rica.

A análise se dá em quatro níveis. No primeiro, são analisados os usos predominantes de Foucault fora e dentro da educação, desde sua primeira publicação. No segundo, considero os debates para além da educação, que se formaram em torno de sua obra menos utilizada no campo da educação, *História da loucura*. Esses dois níveis destacam os limites discursivos óbvios e sutis que permeiam e tecem a educação como campo. No terceiro, demonstro a importância da apófase performática para o enquadramento de *História da loucura*. E, por fim, discuto o que uma virada na direção da apófase performática implica, particularmente em relação ao questionamento da causalidade atribuída a uma “virada lingüística”, e em termos de redesenhar os limites discursivos em história e educação.

## **Foucault, as Humanidades e as Ciências Sociais**

O nome de Foucault tem sido apresentado e mantido em uso de diferentes maneiras no campo mais amplo da literatura das Humanidades e Ciências Sociais. Há pelo menos quatro tipos distintos de publicações tratando de Foucault. Eles incluem análises enfocadas mais exclusivamente sobre um conceito particular, como a arqueologia; análises baseadas num período específico, como o “último Foucault”; narrativas construídas em torno de uma única obra, como a aplicação de *Vigiar e punir: o nascimento da prisão* ou os volumes inacabados de *História da sexualidade*; e estudos extensos sobre o *corpus* de sua obra, incluindo os três volumes dos *Essential works*, que se originaram de *Dits et écrits*, e as demais obras. O espaço dado a Foucault nessas publicações, numa variedade de disciplinas, não é homogêneo. Conforme a alusão feita na introdução, há posicionamentos *celebradores, discordantes, tolerantes e interditadores* em relação a suas credenciais acadêmicas. Independente de qualquer julgamento, geralmente as críticas, usos ou comentários acerca de Foucault se encontram no método de investigação. Ou seja, há uma propensão a dividir Foucault (ainda que ao longo de diferentes eixos analíticos de divisão) e a remontá-lo, a fim de conferir uma forma particular à sua utilidade.

A segmentação e a remontagem de Foucault são um tanto padronizadas. A pesquisa feita por Baker e Heyning (2004) sobre a literatura de Foucault demonstrou que, especialmente em estudos mais profundos sobre o *corpus* de sua obra, a “identidade” de Foucault foi dividida e re-unida essencialmente de qua-

tro maneiras. Estas incluem a leitura e a avaliação de sua obra segundo categorias institucionais existentes dentro da academia: trajetórias ou fases de pesquisa, ensino e ativismo<sup>2</sup>; divisões em estágios-de-vida, como a “desenvolvimentalização” de Foucault em biografias<sup>3</sup>; estilos de escrita e compreensibilidade<sup>4</sup>; e marcos referenciais existentes para a recepção do autor em determinados campos.

Dois exemplos-chave de como foi atribuída uma identidade a Foucault (Bernauer, 1990) – ou de como ele foi levado a falar às identidades daqueles que são presumidos como outros (McWhorter, 1999) – são suficientes para iluminar a maneira e a atratividade das políticas de identidade como uma das principais lentes através das quais os acadêmicos anglófonos examinam essas obras.

*Michel Foucault's force of flight: toward an ethics for thought*<sup>5</sup>, de Bernauer (1990), é um exemplo de comentário que, deliberadamente e de forma simultânea, faz os movimentos de fragmentação, conexão e “desenvolvimentalização”. Essa obra oferece uma visão dos posicionamentos de Foucault por outros acadêmicos até 1990, rotulando os eixos analíticos de acordo com os quais a obra de Foucault havia sido recebida e situada até então. O comentário de Bernauer é um dos mais elaborados comentários anglófonos do final do século XX, que se mantém explícito sobre as práticas divisoras e unificadoras que ele usa e que são usadas por outros<sup>6</sup>. Ele demonstra uma tendência a “desenvolvimentalizar” Foucault, que é paradoxal em relação à forma pela qual os acadêmicos em educação que se valem de Foucault o utilizam. Ou seja, em educação, Foucault tem sido empregado para questionar a idéia dominante de estágios evolutivos, encadeados ou coerentes, e para problematizar noções apriorísticas de desenvolvimento infantil ou acadêmico (ver Baker, 2001; Cannella, 1997; Lesko, 2001; Walkerdine, 1984).

Bernauer (1990, p. 17-20) sugere, por exemplo, que existem quatro domínios ou elementos na ética de Foucault, que se unem através de sua carreira e que, ao longo do tempo, formaram quatro artes de questionamento:

Substância: “O que é necessário para pensar hoje em contraste com o domínio tradicional do pensável? O que deveria ser a substância do pensamento?”

Sujeição: “Que tipo de entendimento deveria ser buscado? Que modo de sujeição o pensador deve escolher?” Isso se refere ao “esforço de Foucault para desnaturalizar ou historicizar as grandes questões de Kant sobre saber, obrigação e esperança. Não ‘O que posso saber?’, mas antes, ‘Como foram produzidas minhas perguntas?’”

Ascetismo: “Como deveria a busca por entendimento encontrar seu caminho? Que tipo de ascetismo deve-se praticar sobre si mesmo a fim de pensar de forma diferente?” Isso se refere a um deslocamento da questão central de Kant sobre o Homem para três outros tipos de responsabilidade intelectual que Bernauer identifica como “uma prática que envolva o trabalho que fazemos sobre nós mesmos de acordo com dos eixos do discurso, do poder, e do si.”

Aspiração: “Que objetivo é almejado através dessa definição de substância, mau de sujeição e prática de ascetismo?”. Em relação a esse elemento, Bernauer argumenta, por exemplo, que Foucault “percebeu que jamais seria possível escapar definitivamente das configurações das relações de saber-poder-si, e ainda assim ele permaneceu firme em sua convicção de que nenhuma configuração específica é imprescindível e imutável”.

A ação no trabalho de Foucault sobre essas questões/elementos é ainda analisada ao longo de três eixos distintos, que Bernauer identifica na obra de Foucault: o eixo do saber (o que o saber faz e não lê), o eixo do poder (como o poder é construtivo e não repressivo), e o eixo do sujeito (como o si é inventado e não descoberto). Bernauer usa essa grade para argumentar que os estudiosos sintonizaram e dessintonizaram em relação a diferentes linhas de análise na obra de Foucault, destacando alguns eixos e domínios, enquanto menosprezavam outros<sup>7</sup>. Ele sugere que

*Enquanto existem incontáveis discordâncias entre os estudiosos de Foucault, a respeito de aspectos importantes e também de aspectos menores de seu trabalho, essa discordância frequentemente obscurece os níveis extremamente distintos nos quais os estudiosos o lêem. Essa incongruência de níveis é um dos grandes obstáculos ao surgimento de um diálogo, ou mesmo conflito, significativo entre as interpretações (Bernauer, 1990, p. 21).*

Com relação ao segundo exemplo, de como Foucault foi levado a falar à suposta identidade de outros, o texto *Bodies and pleasures: Foucault and the politics of sexual normalization*<sup>8</sup>, de Ladelle McWhorter (1999), é instrutivo. Ela discute detalhadamente uma série de avaliações conflitantes sobre políticas locais de identidade de sexualidade. Num capítulo intitulado “Por que eu não deveria gostar de Foucault... segundo dizem”, McWhorter identifica as conhecidas críticas sobre a “periculosidade” de Foucault, que usou como ponto de partida a fim de re-examinar os efeitos das obras. Elas encontram uma ressonância tão forte nos tipos de discussão e críticas construídas a partir do campo da pesquisa educacional, que merecem ser examinadas a fundo. McWhorter explica: “dei as rédeas” à “acadêmica maliciosamente meticulosa dentro de mim” e, então, isolou três linhas de crítica tipicamente direcionadas a Foucault (p. 65). São elas:

Foucault nos deixa sem qualquer critério para escolher um conjunto de valores ou linhas de ação ao invés de outro. Assim não podemos justificar nossa possível agenda de maneira mais convincente do que o fazem os proponentes do *status quo*. A principal razão pela qual o trabalho de Foucault nos coloca nessa posição indesejável é que ele corrói o humanismo e não põe nada comparável em seu lugar.

O trabalho de Foucault desestabiliza o agenciamento. Ele questiona a própria possibilidade de liberdade individual porque sugere que é impossível nos

livrarmos das relações de poder –, e não oferece qualquer indicação de como desenvolver o agenciamento dentro das redes de poder. O universo de Foucault parece ser totalmente determinista. Além disso, ele não oferece qualquer afirmação do potencial agenciamento (liberdade, autodeterminação) das pessoas oprimidas. E, ainda, ao negar o agenciamento mesmo em nossos oponentes, ele elimina a justificativa para considerarmos os opressores responsáveis por seus atos.

A obra de Foucault destrói a base da comunidade, que é a base da ação política. Essa preocupação vem à tona tipicamente quando os críticos examinam a sugestão de Foucault de que as identidades – tanto individuais quanto coletivas – são produto do poder, e a subjetividade é sujeição. Na visão de Foucault, dizem eles, a identidade é algo a que deveríamos resistir, e não algo que deveríamos afirmar e reforçar através da construção de comunidades.

McWhorter argumenta que, se quaisquer dessas críticas fossem corretas, seu fascínio por Foucault seria, de fato, perigoso. A autora sentiu-se obrigada a tratar dessas críticas, já que eram tão amplamente difundidas. Nesse processo, ela examina os proponentes de cada visão e argumenta contra cada uma das posições. Para a primeira delas, sugere que é pelo fato de os humanistas não conseguirem imaginar questionar a categoria “o humano” que eles não conseguem entender a politização do sujeito como faz Foucault e, assim, permanecem presos a uma lógica circular. Isso acontece primordialmente porque eles pressupõem que: a) a ação política é sempre o trabalho de uma subjetividade logicamente apriorística; b) boas ações são sempre ações premeditadas, racionalizadas, baseadas em critérios normativos universalizáveis.

O que parece ser politicamente questionável, então, são as suposições e exigências encerradas na própria crítica humanista. De fato, não posso escapar do humanismo através do raciocínio, já que o humanismo obstrui minha existência em particular, desde o princípio. Então, não posso começar pelo humanismo, mesmo como ponto de partida; é fundamental que eu comece a partir de outro ponto. O fato de que Foucault parte de outro lugar significa que novas possibilidades se abrem e as próprias questões – não simplesmente as respostas – são transformadas (McWhorter, 1999, p. 73-74).

Em resposta à segunda crítica, sobre a perda do agenciamento, McWhorter contrasta a sua abordagem dos textos de Foucault com a de outros estudiosos, como Linda Alcoff, a qual argumenta que a analítica de Foucault sobre sujeito e poder nega a subjetividade e o agenciamento. McWhorter afirma que Alcoff ainda vê o poder como uma entidade, como uma causa externa de efeitos, e a subjetividade simplesmente como uma forma de estar sujeito ao controle ou dependência do outro (McWhorter, 1999, p. 78). McWhorter lê a analítica do poder de Foucault em termos de eventos, e não de causas e efeitos, onde o poder não nos domina ou captura como se viesse de fora, mas onde emergimos historicamente dentro de circuitos repetidos de eventos: “O poder é – ocorre

como – os eventos que são os conjuntos de relações” (p. 77). Ela entende que essa noção de subjetividade não apresenta qualquer diferença entre aquele que sujeita e aquele que é sujeitado – eles não são externos um ao outro, daí que a subjugação se refere à forma como o sujeito está preso à identidade pela consciência ou o autoconhecimento (p. 78). Dizer “subjugação” ou “sujeição do sujeito” é descrever esse processo, não necessariamente “ruim”. Ela conclui que “Posso exercer o agenciamento apesar (e mesmo por causa) do fato de que minha própria existência enquanto sujeito é uma forma de sujeição” (p. 79).

Terceiro, McWhorter desafia a visão de que “Foucault levará você a perder sua identidade e vai aliená-lo de sua comunidade” (McWhorter, 1999, p. 79). Ela afirma que o trabalho de Foucault historiciza subjetividades, sem com isso expor subjetividades como ilusões ou advogar a sua destruição –, e afirma que o mesmo pode ser dito sobre a identidade. Para ela, Foucault argumenta que as identidades sexuais são produzidas historicamente, sem jamais sugerir que estas sejam irreais. Ela argumenta que devem ser colocadas três perguntas sobre as suposições contidas em afirmações a respeito da perda de identidade, comunidade e ação política. A primeira, se Foucault de fato abala ou desestabiliza a identidade, conforme alegam os críticos; a segunda, se é necessária a existência de uma identidade compartilhada para que uma comunidade seja capaz de se estabelecer e se manter; e a terceira, se a ação política para eliminar a opressão realmente precisa da existência de uma comunidade de oprimidos (a ação política, por sua vez, é realmente dependente de cada um dos outros dois – identidade e comunidade?) (p. 79). Após abordar as complexidades relativas a cada “se” através do debate essencialista/construcionista, McWhorter conclui:

*Eu passei a respeitar a resistência que tive durante a minha vida inteira ao rótulo de homossexual e ao status daqueles que carregam esse rótulo. Passei a entender que minhas primeiras reações ao rótulo e à opressão que o acompanhava e dele dependia eram boas, adequadas e saudáveis, e que meus primeiros lampejos de conhecimento sobre como aquela opressão funcionava eram insights reais e valiosos... Obviamente, não é isso o que diria a maior parte dos analistas, mesmo os simpatizantes do homossexualismo. A maioria das pessoas entenderia as recusas, dissimulações e silêncios da minha juventude como diametralmente opostos à reação auto-afirmativa, positiva, política, ao heterossexismo. Praticamente todos os dias ouço tanto gays quanto heterossexuais fazerem comentários depreciativos sobre indivíduos não-heterossexuais que se recusam a chamar-se de homossexuais ou gays, como se rejeitar o rótulo fosse sinônimo de auto-rejeição e covardia. Praticamente todos os relatos de identidade simpáticos em relação aos gays que já vi insistem que deveria me livrar da minha aversão ao rótulo de homossexual ou gay e assumir minha identidade homossexual como se eu mesma a tivesse escolhido (p. 98).*

As análises de Foucault são então colocadas por McWhorter como trampolim para um entendimento distinto sobre o que uma ação política é ou implica:

*A análise de Foucault, ao contrário, permite que eu me lembre da minha antiga resistência. Não, eu não me opunha à apreciação da homossexualidade feita por aqueles que me atormentavam. Eu me opunha à própria idéia de que a sexualidade é um domínio de fatos antes de ser um domínio de valores e poderes. A questão não era simplesmente superar o estigma ligado à identidade homossexual. Nunca me interessei simplesmente em convencer quem me cercava de que os gays têm tanto valor quanto os heterossexuais. Desconfiava de todo o mal-dito projeto de identificação sexual e de gênero. Acreditava que ele servia a interesses perigosos e era perpetuado justamente por força de seu poder de limitar a liberdade de todas as pessoas – não só dos gays – mas dos héteros também. A análise de Foucault me permite afirmar essas suspeitas e explorá-las... Outras análises me alienam do saber e da força que, pela primeira vez, tornaram possível minha resistência. A análise de Foucault me põe em contato com aquele saber e aquela força. Ela me ajuda a lembrar onde realmente estão as fontes da resistência mais profunda e mais dura e mais forte à minha opressão (p. 98-99).*

A abordagem de McWhorter dos textos de Foucault sobre projetos de políticas de identidade e suas respostas às três críticas do relativismo –, da perda de agenciamento, falta de identidade, comunidade e ação política – chegam assim a uma “reconciliação” que é homóloga a muitas das estratégias dos usos educacionais de Foucault discutidos a seguir. O que permanece obscuro no processo de elaboração dessas defesas, inclusive as trabalhadas por McWhorter a fim de determinar a utilidade de Foucault para as políticas de normalização sexual, ou na análise “desenvolvimentalizada” que Bernauer faz para atribuir a Foucault uma identidade única, é: por que razão as políticas de identidade, em todas as suas formas de manifestação, se tornaram quase que os únicos termos de debate para ler ou não ler, usar ou não usar um texto?

## **Os usos de Foucault em Educação**

Especificamente em educação também ocorrem essas ausências, presenças, e presenças-ausentes em torno das políticas de identidade. Verificam-se usos consistentes de Foucault, e essas utilizações destacam limites pré-existentes no campo da educação para a recepção de novos textos. Enquanto os usos de Foucault em educação, em muitos casos, estão comprometidos com obsessões semelhantes –, atribuindo a ele ou negando-lhe uma identidade clara e particular, ou tornando-o “perigoso” ou “digno” de políticas de identidade mais tradicionais –, os textos e conceitos mais utilizados sugerem um tipo de campo acadêmico diferente. No mundo acadêmico anglófono, em campos como a Filosofia, a Crítica Literária, os Estudos Ingleses, as Artes da comunicação, por exemplo, há pouca conexão direta com instituições públicas, especialmente com aquelas onde a presença é *compulsória*. Os limites e preocupações de um cam-

po acadêmico ligado íntima, mas não exclusivamente, à escolaridade pública compulsória acabam por determinar as diferentes maneiras com que se formam os jogos de políticas de identidade em torno de Foucault .

As contribuições à pesquisa educacional em torno do nome de Foucault se deram principalmente a partir de 1977. Além disso, foram publicados três volumes dedicados especificamente a Foucault e à educação: *Foucault and education: disciplines and knowledge*, de Ball (1990); *Foucault's challenge: discourse, knowledge, and power in education*, de Popkewitz e Brennan (1998a) e *Dangerous coagulations? The uses of Foucault in the study of education*, de Baker e Heyning (2004). As introduções e capítulos desses volumes oferecem visões gerais da entrada e assimilação de Foucault em educação e evidenciam padrões particulares de sua utilização.

Os usos de Foucault que passaram a ser mais evidentes, dentro da pesquisa educacional, não estão unilateralmente ligados a períodos específicos em qualquer sentido evolutivo –, por exemplo, “de 1980 a 1985 Foucault foi usado de uma determinada forma e agora avançamos para formas melhores”. Entretanto, os usos de Foucault vêm se apurando e oscilando dentro da literatura educacional e através dela, com uma intensificação de referências ocorridas durante a década de 1990, conforme indica a pesquisa das bases de dados ERIC e *Educational Full Text<sup>®</sup>* realizada por Baker e Heyning (2004).

Um padrão evidente na pesquisa educacional é a ausência. O nome de Foucault não foi objetificado como palavra-chave, título, marco referencial, ou foco de qualquer estudo publicado na literatura educacional até 1977. Em 1977 apareceu na *Paedagogica Historica* um artigo de Maxcy, intitulado “A Structural View of American Educational History”, que comparava as obras de Lévi-Strauss, Foucault e Kuhn, relativas ao estruturalismo, sem apresentar o nome de Foucault no título ou como palavra-chave, mas tratando especificamente de seu *As palavras e as coisas* (1966, 1970). A partir de 1977, verificam-se três usos predominantes de Foucault na pesquisa educacional anglófona:

1. projetos de pesquisa histórica e filosófica, com ênfases relativistas;
2. projetos de desnaturalização sem ênfases históricas evidentes e com ênfases na diversidade;
3. projetos de reconstrução crítica, com ênfase em soluções.

Os projetos de historicização recorrem aos termos arqueologia, genealogia e história do presente – e/ou a modificações ou abandono daquilo que se argumenta que estas sejam –, a fim de oferecer *insights* sobre as “condições de possibilidade” para que certos discursos prevaleçam, para que sejam postas questões na forma como elas são atualmente colocadas, e para que se determine quando/como coisas foram formuladas para se tornarem um “problema educacional” relativo a outros espaços de tempo. Isso pode incluir histórias que enfocam sujeitos específicos, como o professor urbano, a criança, o alfabetizado funcional, a pessoa instruída, a professora lésbica, ou o portador de necessi-

dades especiais (Baker, 2001; Cavanagh, 2002; Davis, 1995; Fendler, 1998; Franklin, 1994; Gray-Rosendale, 1999; Hunter, 1994; Kirk, 1998; Middleton, 1998; Popkewitz, 1998; Willis, 2002). Os estudos educacionais, na vertente historicizadora, também podem ser as pesquisas que tratam a obra de Foucault como algo que deve ser apresentado e historicizado (Davies, 1995; Drummond, 2000; Gore, 1994; Jones e Ball, 1995; Marshall, 1996; Popkewitz, 1998; Stone, 2002; Tamboukou, 1999).

Tais histórias geralmente usam como ponto de partida uma determinada posição de sujeito, uma identidade presumida, formas existentes de raciocínio, ou um estado de coisas, e mapeiam as condições de possibilidade para seu surgimento. Há pouquíssima discussão sobre o que *não* é uma “condição de possibilidade”, ou sobre como condições específicas são reconhecidas, nomeadas e escolhidas como tais. Frequentemente, também se dá uma ruptura com as políticas de identidade – e uma re-invocação delas – num sentido muito distinto. Quando há um movimento para “descentrar o sujeito” e historicizar significados ou construtos, especialmente através de abordagens genealógicas, os “dados” do presente são contestados e re-apresentados sob uma nova luz através do aporte da análise histórica. As abordagens historicizadoras no trabalho educacional questionam as normatividades das narrações históricas – por exemplo, o que um apelo ao tempo linear, ao espaço tri-dimensional, à evolução ou às origens poderia significar. Entretanto, elas não são necessariamente encontradas corriqueiramente em periódicos de história da educação, talvez por desafiam o que Munslow (1997) chama de abordagem reconstrucionista conservadora da história. Conforme indica o índice de citações feito por Popkewitz, Franklin e Pereyra (2001), nos periódicos anglófonos de história tem ocorrido um padrão mais geral de censura ou silenciamento acerca do nome de Foucault<sup>10</sup>. Análises historicizadoras apareceram principalmente em coletâneas sobre Foucault, em periódicos do campo do currículo ou da filosofia da educação, ou em textos de conferências.

Os projetos de pesquisas filosóficas não se valem necessariamente daquilo que é atribuído a Foucault como sua sensibilidade histórica, mas fazem uma comparação da obra do pensador com outras filosofias/filósofos para daí extrair orientações acerca de determinados conceitos usados em educação, como o “si” ou a “razão” (Biesta, 1998; Butler, 1999; Erevelles, 2002; Kerr, 2001; Marshall, 2001; Mourad, 2001; Papastephanou, 2001; Peters, 2000; Seals, 1998). Nesse trabalho, muitas vezes ocorre uma reconsideração da problemática do saber, uma reconfiguração dos significados quotidianos atribuídos ao tempo e ao espaço, e discussões sobre Foucault que remetem a traduções de interpretações européias continentais, em contraste com os debates anglófonos sobre educação. Nas pesquisas históricas e filosóficas, Foucault não é “trazido” em virtude dos debates com os quais se envolvem os estudiosos da história *mainstream* ou da filosofia analítica, por exemplo. No entanto, Foucault aparece relacionado

a debates encontrados em literaturas mais amplas e abrangentes, em áreas como a filosofia política, a sociologia, a geografia cultural, os feminismos, os estudos pós-coloniais, ou a história da arte, que mobilizam seu nome em direção ao que Castel chama de *abordagem problematizadora*.

O aspecto de relativização dessa linha de trabalho surge a partir de *insights* sobre o quão difícil é avaliar qual a melhor posição moral para o tópico ou os períodos em estudo, e/ou *insights* sobre como é difícil separar “os inícios obscuros” em origens singulares ou essências independentes. Enquanto em parte da literatura crítica isso provoca a ira daqueles que não chegam a acreditar que, de qualquer forma, não são feitos julgamentos (ex: Bridges, 1998), o intuito desses projetos de história e filosofia não é necessariamente desempenhar o papel de árbitro de qual seria o único verdadeiro ou melhor momento ou posição, mas descrever, contextualizar ou entender as diferenças que agora se tornaram visíveis entre as posições, e talvez fazer um desenho de sua interpenetração, de uma rede que é difícil de desenredar.

Os projetos de desnaturalização, sem ênfases históricas evidentes e com ênfases na diversidade, empregam Foucault de forma mais “sociológica”. Eles se voltam especificamente para abordagens baseadas em sala de aula ou em momento pedagógico, como também examinam ambientes extra-escolares como espaço da educação (Gore, 1998; Walkerdine, 1984). Eles destacam como práticas/sistemas de pensamento/modos-de-dizer-fazer podem, contemporaneamente, ter diferentes significados em lugares diferentes, de forma que a classificação e a categorização dentro de determinadas instituições podem homogeneizar e normalizar aquilo que é mobilizado por debaixo do rótulo, para o bem ou para o mal, e como os discursos atuais produzem seus objetos. Esse último aspecto fica particularmente aparente através do uso, na análise, de conceitos como *poder-saber*, *disciplina*, *vigilância*, e *governamentalidade*. Esses quatro conceitos aparecem repetidamente como focos-chave de tais projetos, indicando uma maior dependência dos últimos trabalhos de Foucault. Análises dentro de subáreas incluem e ultrapassam áreas como a arte-educação, a administração educacional, a alfabetização, a educação em ciências, a educação física, e o ensino superior (e.g., Atkinson, 1998; Blades, 1997; Broadhead e Howard, 1998; Brookfield, 2001; Cladis, 1999; Comber, 1998; Danforth, 2000; Duncan, 1999; Hennon, 1999; Heyning, 2000, 2001; Holligan, 1999; Kivinen e Rinne, 1998; Lechner, 2001; Mayo, 2000; McWilliam, 1999; Middleton, 2001; Olssen, 1999; Opfer, 2001; Pignatelli, 2002; Qi, 1998; Sackney, Walker, e Mitchell, 1999; Spencer, 2001; Thomas e Glenny, 2000; Vinson, 1999).

Aqui, a pesquisa educacional também demonstra vacilação acerca das noções tradicionais da política de identidades, com alguns estudos se aglutinando em torno de desafios a sujeitos *a priori* e questionando noções liberais de agenciamento e empoderamento, enquanto outros vêm o nome de Foucault como mais um exemplo de como os sujeitos podem ser melhor empoderados e

“tornados” mais agentes do que a “teoria crítica” atualmente permite. O que é interessante nessa vertente de pesquisa é quantos estudos utilizam essa última abordagem, e também como é limitada a inter-referência entre as subdisciplinas da educação. Enquanto Foucault é usado de forma central em obras acadêmicas específicas dentro de áreas como a educação física, a educação de enfermeiros, a educação matemática, a educação em ciências, a administração educacional, a orientação educacional e assim por diante, há poucas citações entre essas áreas. Além disso, é bastante reduzida a utilização de Foucault entre essas áreas e a pesquisa mais generalista em estudos de currículo, histórias ou filosofias da educação, trabalhos em formação de professores, etc. O grande número de publicações individuais que recorrem à obra de Foucault dentro dessa linha é assim perceptível; entretanto, ao menos em termos de citações, os pesquisadores parecem ignorar-se uns aos outros e também a diversidade de subdisciplinas nas quais o nome de Foucault se evidencia.

Projetos de reconstrução crítica oferecem análises que podem superficialmente compartilhar traços com as duas primeiras linhas de investigação acima, mas eles mobilizam essa investigação para delinear e reconstruir uma assim chamada nova visão ou prática. Dentro da educação, temos o trabalho de Skrtic (1995), que emprega Foucault para criticar as práticas tradicionais da educação especial a fim de explicitar e ostensivamente reconstruir o campo de maneiras específicas. Num tipo distinto de abordagem reconstrucionista, Flecha (1999) argumenta que as pedagogias anti-racistas – baseadas em Foucault e Derrida – promovem o racismo pós-moderno na Europa, desse modo usando Foucault como testa de ferro para operar uma reconstrução claramente em dívida com as visões de Freire e Habermas. Numa grande variedade de áreas subdisciplinares, da alfabetização de adultos à educação infantil, ou da educação matemática à formação de professores, são fornecidos os “próximos passos” ou “especificamente o que fazer na segunda-feira de manhã com os resultados desta análise” (Butin, 2001; Faust, 1998; Gore, 1998; Karagiannis, 2000; Ryan, 1998; Veri, 1999; Walshaw, 1999).

A verificação de tais padrões tem, no mínimo, três implicações. Em primeiro lugar, eles tratam das condições de receptividade que fazem com que certos discursos sejam mais passíveis de serem adotados por determinados campos. A maioria dos usos de Foucault ocorre particularmente em torno de projetos de desnaturalização. Aqui, a pesquisa traz à luz certos textos de Foucault e não outros, sugerindo talvez os limites de receptividade da educação. Por exemplo, *Eu, Pierre Rivière, que degolei minha mãe, minha irmã e meu irmão: um caso de parricídio no século XIX* (1973/1982) ou *Isto não é um cachimbo* (1968/1983) não são os textos mais utilizados pelos educadores dentro dessa ou de qualquer outra linha acadêmica. Esses textos aparecem principalmente em discussões de direito ou criminologia, e em arte e história da arte, respectivamente, mas não em educação. As “obras preferidas” em educação parecem óbvias: são aquelas tidas como mais relacionadas à análise das instituições formais, ou aquelas que

lidam com a regulação institucional do comportamento (principalmente *Vigiar e punir* e *A história da sexualidade*), como também os textos que são vistos como contendo afirmações explicitamente “metodológicas” (como “Nietzsche, genealogia, história” e as introduções de *O nascimento da clínica*, *As palavras e as coisas*, e *A arqueologia do saber*)<sup>11</sup>. É importante notar nesse modelo de utilização a relativa ausência de *História da loucura*. Num campo obcecado pela determinação e avaliação de capacidades, pelas concepções de mente [*mindedness*], pela leitura e linguagem, esse silêncio parece surpreendente e curioso –, e prenuncia a análise realizada posteriormente neste artigo.

Em segundo lugar, a discussão ou uso de Foucault em grande parte das pesquisas incorpora muitos reconhecimentos, aceitações ou rejeições deliberadas das tensões já delineadas e respondidas por McWhorter (1999). Esses pareciam ser temas recorrentes profundos e consistentes. Entre as questões consideradas estão as seguintes: deveria o nome de Foucault estar associado a projetos de políticas de identidade de qualquer tipo? Deveria o nome de Foucault ser “arrastado a” um referencial teórico crítico que, segundo Gilbert-Rolfe (1999), o furta de sua vontade nietzscheana? Deveria o nome de Foucault estar associado a projetos reconstrucionistas, salvacionistas ou empoderadores, ou a sujeitos *a priori*, a vestígios religiosos e a linhas prescritas de ação futura? Deveria Foucault ser usado apenas para desnaturalizar e não para reconfigurar novos agrupamentos? Deveria o nome de Foucault ser usado fora de um esforço de historicização?

Em terceiro lugar, a identificação desses principais tipos de uso parece ser um alvo óbvio e fácil para críticas – a obra de Foucault é aparentemente ágil o bastante para que seja possível encontrar nela diferentes citações que apóiam e negam a legitimidade de tal projeto de rotulação. O terreno movediço aonde se chega ao compartimentalizar as abordagens aos usos de Foucault pode então, sugestivamente, problematizar o próprio ato de compartimentar, rotular e fixar tais abordagens. Essa compartimentalização poderia ser vista como uma prática de divisão que une e, simultaneamente, continua a dividir. Ela poderia operar como a mobilização deliberada de um paradoxo previamente percebido, que leva tal projeto a desmoronar-se sobre si próprio. Se assim for entendido, o propósito de tal operação é verificar *insights* a partir do processo sobre o estudo da educação e seus limites discursivos.

Assim sendo, a análise acima demonstra o que poderia ser chamado de “abordagem epistemológica” do nome de Foucault no mundo acadêmico anglófono. Ela documenta “os planos altamente distintos” nos quais os estudiosos o leram e como a incongruência entre esses planos poderia ser mobilizada para o “o surgimento de um diálogo, ou mesmo conflito, significativo entre as interpretações” (Bernauer, 1990, p. 21).

O conflito entre as interpretações dá textura aos limites discursivos de um campo. As discordâncias acerca do conteúdo, da aplicabilidade e da utilidade de Foucault nos estudos educacionais não são novas nem surpreendentes. Ele

não é o único estudioso a dividir um campo já dividido e ainda a ser dividido. Meu objetivo, ao incitar ainda mais discórdia acerca do nome de Foucault, tem menos a ver com a veneração ou a detração de seu uso do que com o que esses debates expõem e excluem, ou seja, o objetivo tem a ver com um entendimento dos limites do campo discursivo da educação, o que ele admite e não admite como *suposições legítimas*.

Limites discursivos importantes no campo da educação são a hipérbole pré-existente acerca de identidade – e agora da subjetividade –, e da preocupação com a escolarização pública obrigatória. Esses limites discursivos óbvios. Esses limites discursivos óbvios levam frequentemente a uma transformação – ou mesmo redução das obras de Foucault –, a assertivas de uma só frase, que “esclarecem”, para um leitor supostamente confuso, o que Foucault “realmente” queria dizer, como ele pode ser usado de forma “precisa” ou “eloqüente”, ou por que ele deve “decididamente” ser evitado.

Em particular, diferentes leituras de Foucault em educação apresentam uma interessante exclusão de algumas das tradições analíticas e expressivas que lhe foram legadas, e que foram levantadas e discutidas em outras disciplinas. Nas seções seguintes, esclareço alguns dos limites discursivos *sutis* da educação. Ao fazê-lo, examino como aspectos contrastantes os debates da história “*mainstream*” acerca das histórias de Foucault menos utilizadas no campo educacional. Considero, então, as implicações para a abordagem deste trabalho como uma versão da apófase performática.

### **Uma certa loucura deve vigiar... *Madness and civilization* e a domesticação de Foucault na história *mainstream*<sup>12</sup>**

*Madness and civilization: a history of insanity in the age of reason* (1988) foi o primeiro livro de Foucault traduzido (parcialmente) para o inglês. Um ponto do texto acerca do qual os estudiosos concordam é aquele em que Foucault elabora um deslocamento da loucura para a doença mental, e afirma que a constituição da loucura como doença mental a partir do século XVIII não foi inevitável, nem um sinal de progresso. No prefácio, a análise é prenunciada como uma documentação do período clássico, de Willis a Pinel, uma época na qual o intercâmbio entre loucura e razão modifica sua linguagem radicalmente. Isso é marcado por dois eventos importantes: a criação do *Hôpital General* em 1657 e o desacorrentamento dos internos de *Bicêtre* em 1794.

Nessa publicação de 1961, pode-se dizer que Foucault oferecia uma contra-memória à narrativa então tradicional da reforma progressista, onde, conforme conta a história, houve o despertar da sentimental descoberta que, ao final, levou Pinel a resgatar os loucos dos maus-tratos e a conduzi-los a um lugar especial próprio, um lugar de benevolência e não de punição, um lugar que veio

a ser chamado asilo de loucos. Essa contra-memória sugere que o nascimento do asilo como instituição não surgiu dentro do contexto de um movimento humanitário que, gradualmente, foi se relacionando cada vez mais intimamente com a realidade humana do louco, nem surgiu de uma pressão ou de uma necessidade científica que tornasse as pessoas mais atentas àquilo que a loucura teria a dizer por si própria. Foi, antes, a experiência de segregação e confinamento que gerou novas possibilidades de inscrever “os loucos”. Não apenas os loucos ocupavam agora o lugar excluído dos leprosos em uma colônia na periferia da cidade, como também, depois do confinamento em tal isolamento, o sentido da loucura mudava.

As recepções das teses de Foucault no mundo francófono e no mundo anglófono questionam a noção de ruptura dramática no significado da loucura, enquanto que, ao mesmo tempo, reforçam a percepção geral da psiquiatrização da loucura como doença mental e destacam a importância da invenção do asilo. *A history of disability*, de Henri-Jacques Stiker (1998), admite a singularidade das rupturas históricas nos períodos ocidentais estudados, mas também argumenta que há uma continuidade, e que as populações descapacitadas têm sido consistentemente situadas como problemas do *intégrável* e não do *integral*. De forma semelhante, a análise de Alan Thiher (1999) sobre a loucura dentro da perspectiva histórica na medicina e na literatura reconhece explicitamente sua dívida para com o tópico e as inovações de Foucault, enquanto, ao mesmo tempo, questiona a noção de ruptura, afirmando que existe alguma continuidade nas representações ocidentais daquilo que é designado como loucura. Finalmente, a análise de David Rothman sobre a “descoberta do asilo” no contexto dos Estados Unidos converge com a análise de Foucault no ponto onde ele argumenta que “a era do asilo” nos Estados Unidos (começando na década de 1820) não pode ser entendida como resultado de um avanço no conhecimento da medicina. Isso seria colocar a mudança num contexto social, onde “Nesse período, os psiquiatras eram mais americanos do que científicos, e a natureza de sua reação à loucura não pode ser compreendida se não reconhecermos que eles definiam a doença mental como problema social e não apenas como problema médico” (Rothman 1971, p. xv). O “lunático” do período colonial, incapaz de se sustentar, chamou atenção não só como alguém que era atormentado por delírios e temores, mas também como alguém que sofria pela pobreza (Rothman 1971, p. 4).

Essas recepções, modificação e debates sobre *História da loucura* em campos além da educação sugerem o que foi provocado pela análise de Foucault, e aludem ao que se considera que está em jogo nos detalhes. Os capítulos de *Rewriting the history of madness: studies in Foucault's Histoire de la folie*<sup>13</sup>, de Stül e Velody (1992) são exemplares nesse aspecto. Eles falam não só a diferentes descrições francófonas e anglófonas, que raramente constituem o foco central de relatos especificamente educacionais, como também, sem percorrer a

variedade das obras de Foucault, são ainda capazes de transmitir as bases discrepantes para a recepção de uma obra em particular.

Há diversos motivos para apreciar a textura das divergências acerca de *História da loucura* dentro da história “mainstream”. Em primeiro lugar, essas controvérsias salientam o que apareceu e o que não apareceu nos debates sobre Foucault no campo educacional. As discussões sobre *História da loucura* na história *mainstream* destacam uma especificidade disciplinar que fala para além das avenidas pelas quais Foucault é conduzido ou introduzido nos círculos educacionais. Elas destacam tanto o “Foucault preferido” em educação (ou seja, suas últimas obras e suas proposições “metodológicas” mais óbvias), quanto diferentes condições de verdade e comprovação que circulam por campos como a educação e a história.

Em segundo lugar e relacionado ao que vimos argumentando, num campo obcecado por determinações de des/capacidade, *História da loucura* raramente é o foco da pesquisa educacional, inclusive daquela que se vale de Foucault. Esse fato ilumina os limites discursivos que a educação tanto incorporou quanto ocultou. A obsessão com a des/capacidade, principalmente nas instituições de educação compulsória, resultou numa subexposição através da superexposição. Até recentemente, enquanto a “capacidade” era discutida como algo que incluía um componente sócio-cultural, a “descapacidade” geralmente não era. O corpo-mente descapacitado operou como limite da benevolência em relação a “outros”. Tudo, *exceto* a descapacidade, pode ser visto como “socialmente construído”. Essa é uma omissão reveladora e curiosa, e talvez esteja mais ligada ao fato de o livro ser uma de suas primeiras obras do que à aproximação com o que Foucault chamava de “região desconfortável”, sobre a qual ele tentou falar.

E, em terceiro lugar, mesmo os debates da história *mainstream* sobre a “validade” da análise de Foucault em *História da loucura* marginalizam a forma como as tradições discursivas das quais se vale Foucault geram significado nos limites da expressão. Essa marginalização é mais sistêmica do que intencional e prognostica a reconfiguração, se não o colapso, tanto da história quanto da educação, enquanto campos ancorados num nexo entre loucura e razão. Nesse desembaraçar dos limites discursivos mais sutis da educação, há então motivos para que se observe o efeito borboleta.

## **O âmbito da loucura? *História da loucura* como objeto de crítica**

Em *Rewriting the history of madness*<sup>14</sup> (Still e Velody, 1992), a *História da loucura na idade clássica*<sup>15</sup>, de Foucault, é avaliada por pesquisadores que trabalham primordialmente em instituições situadas na Inglaterra, França e Esta-

dos Unidos<sup>16</sup>. Ainda que muitos desses estudiosos concordem que um dos principais pontos argumentados por Foucault em *História da loucura* é que o significado da loucura havia mudado, tendo apenas recentemente sido definido como uma forma de “doença mental”, termina aqui a compatibilidade entre eles. Entre as várias diferentes posições assumidas em relação ao texto, duas se destacam ao indicar a variedade de maneiras em que tem sido tratada a obra de Foucault. A primeira enfoca a diferença entre as leituras francófona e anglófona dentro da disciplina da história, e a segunda aborda as posições diametralmente opostas expressas pelas recepções no mundo acadêmico anglófono. Em relação a essas posições, por exemplo, Gordon (1992a) argumenta que uma tradução completa de *História da loucura* teria evitado grande parte das críticas e interpretações equivocadas do livro por historiadores profissionais<sup>17</sup>, enquanto Scull (1992) argumenta que uma tradução completa simplesmente reforçaria as já corretas avaliações negativas da versão abreviada que foi traduzida.

Ao apoiar, em termos gerais, a posição de Gordon a respeito do problema das diferentes versões do livro em francês e inglês, Castel (1992) aprofunda o debate, considerando a forma como o livro foi recebido na França. Ele sugere que houve uma lacuna histórica entre o contexto intelectual do início dos anos 60, quando a primeira edição do livro foi publicada, e o final dos anos 60 e início dos 70, quando o livro começou a atingir outro público e a assumir o que ele chama de significado político/prático ao invés de teórico.

Enquanto o livro teve uma recepção muito positiva, tendo sido descrito como “um grande livro” e “um livro magnífico” em termos de texto acadêmico no momento de sua publicação na França, após Maio de 1968, *A história da loucura* passou a ser lido como “político/prático”, no sentido de conter temas que elogiavam a loucura e criticavam sistemas constritivos, sendo usado como modelo para questionar a exclusão, a segregação, a colocação de limites para o desejo, e celebrando a subjetividade (loucura) livre das limitações da adaptação social ou de concessões à ordem estabelecida. Assim, ao observar como o livro foi reinterpretado de acordo com correntes de pensamento “muito distantes do sistema de preocupações na origem da obra”, Castel afirma que, para ele, é importante assinalar que Foucault não via essa leitura dualística como representativa de uma oposição entre verdade e erro na interpretação da obra, ou entre bons e maus usos. Ele nunca repudiou a reutilização militante de sua obra. “Ele até colaborou com ela, a ponto de comprometer-se com uma série de iniciativas inspiradas por essa tendência, participando do movimento da ‘antipsiquiatria’, no sentido mais amplo do termo” (Castel, 1992, p. 67).

Gordon (1992a) identifica quatro razões para a forma como o livro foi recebido, principalmente de forma negativa, no mundo acadêmico anglófono: a primeira, os historiadores britânicos e americanos não se sentiam tão à vontade quanto seus colegas franceses com o trabalho interdisciplinar; segunda, sua assimilação por parte de um movimento antipsiquiátrico não-especialista era aparente-

mente um indicativo da falta de rigor acadêmico e do apelo a um público leitor não familiarizado com as exigências habituais do trabalho acadêmico; terceira, Foucault posteriormente fez uma reflexão sobre o livro, relacionando-o com suas obras mais recentes numa breve série de comentários autocríticos; e quarta, o grau de animosidade que seu livro provocou entre os praticantes da psiquiatria, devido ao tratamento dos inícios históricos da disciplina, erroneamente interpretado como uma polêmica contra o racionalismo médico, prejudicaram sua recepção.

Gordon também resume a crítica de Midelfort (1980) sobre o livro: que Foucault se equivocara acerca da data de abertura dos primeiros hospitais psiquiátricos na Europa; que Foucault havia ignorado totalmente o vasto crescimento de numerosos hospícios estritamente privados durante o século XVIII, principalmente na Inglaterra; que Foucault repetida e equivocadamente dá a entender que antes do século XIX a loucura não era um problema médico; e que, ao colocar a libertação dos loucos por Pinel no centro de sua narrativa, Foucault não tinha considerado a “cuidadosa pesquisa” que havia posto em dúvida se o famoso gesto de Pinel havia, de fato, ocorrido.

Scull (1992) concorda com essas críticas e sugere que os problemas, dificuldades e avaliações negativas dos anglo-americanos sobre *História da loucura* seriam reforçados, e não atenuados, por uma tradução mais completa. Ele argumenta que Gordon tem dificuldade em acreditar que alguém como Scull pudesse ler o livro em sua versão francesa completa, e ainda julgá-lo uma história frágil. Ele não concorda que o destaque dado às dificuldades historiográficas se origine, como acusa Gordon, da “xenofobia de um abrupto historiador anglo-saxão, resistente a ideologias ‘estrangeiras’ e relutante em admitir ‘fatos franceses’, mas sim do frágil, impreciso e não-testado rigor acadêmico de Foucault” (Scull, 1992, p. 159). Para Scull, os problemas específicos incluem: a limitada documentação de comparação entre ambientes acadêmicos europeus, a interpretação do “simbolismo” da Nau dos Loucos como sendo um navio “factual” ou “real”, e o fato de Foucault ignorar o advento dos hospícios privados ingleses no século XVIII. Sobre esse último aspecto, Scull argumenta que o que Foucault atribuiu aos franceses havia ocorrido anteriormente e de forma diferente na Inglaterra. Ele descreve a defesa que Gordon faz do texto de Foucault como uma “tática de difamação” contra os críticos que não são “discípulos”, e inúmeras vezes se refere sarcasticamente a Foucault como “o mestre.” Ele argumenta ainda que Foucault buscou deliberadamente influenciar o destino de suas idéias “através do uso e ocultação estratégica de textos”, tanto durante sua vida quanto depois de morto (Scull, 1992).

No entanto, nenhum dos pontos acima explica por que isso teria qualquer importância. *De que importa* a forma como *História da loucura* foi recebido pelos “historiadores”? E mais, que importância teria isso para os usos *educacionais* de Foucault? Gordon responde a questões como “Por que se preocupar

com a recepção de Foucault pelos ‘historiadores’ se ele não estava escrevendo especificamente para eles e, se ele não era historiador, por que lê-lo como tal?” (Gordon, 1992b). Ele explica que a forma como os historiadores situaram Foucault tem importância, em parte, pela razão pela qual os não-historiadores (ou historiadores não-*mainstream*) acham que ela tem importância; e porque ela condiciona as visões de que outro tipo de pensador ou escritor Foucault poderia, de fato, ter sido:

Não tentei demonstrar que Foucault é exatamente como qualquer historiador profissional convencional, mas apenas que esses historiadores poderiam se beneficiar com sua leitura, e até mesmo lê-lo com algum cuidado. Não se trata, como [Allan] Megill sugere, de enquadrar Foucault numa disciplina inadequada. É, antes, uma questão do que é preciso acontecer para que as disciplinas, inclusive a história, vivam e respirem: ou o que o próprio Foucault chama de “trabalho em comum por pessoas que buscam se ‘desdisciplinarizar’” (Gordon, 1992b, p. 170).

Tais debates demonstram como a obra de Foucault se tornou um marcador dos lugares das tensões específicas de cada disciplina na historiografia e na academia acerca de padrões, interpretação e verdade. Ela indica ainda como esse debate pode tomar a forma de uma política de identidade familiar dentro da Europa, expressa em termos de garantias das evidências sobre quem e o que constitui o “centro” da Europa. Além disso, ela demonstra de que maneira critérios de julgamento podem permanecer obscuros não só nos debates educacionais sobre Foucault como também em outros lugares. Por exemplo, o ponto de atração comum para ambos os lados do “círculo de historiadores” em torno de *História da loucura* é uma crença incontestável nos termos “empírico”, “fato” e “evidência”, e a noção de “história comparada” associada a essa crença. Ambos os lados reivindicam pontos a favor ou contra Foucault, ao invés de questionar os próprios fundamentos do debate. As acentuadas diferenças de estruturas de narrativa e mecanismos de persuasão que Munslow (1997) elucidou, ainda que após 1992, em relação aos estilos reconstrucionista, construcionista e desconstrucionista de historiografia poderiam talvez ter resumido e/ou evitado tal debate.

Em educação, essas condições de verdade e comprovação não são o foco habitual dos debates sobre o mérito de Foucault. Ao contrário, as condições de “utilidade” estão mais relacionadas com os sentidos de “aplicação” do que com polêmicas sobre a precisão de suas linhas de tempo, buscas em fontes primárias ou conclusões. Por exemplo, o que está em questão para aqueles que o situam como santo ou vilão é até que ponto Foucault pode ser “aplicado” em análises de instituições formais como a escola ou a formação de professores. Em segundo lugar, as condições de comprovação em educação também seguem a tendência histórica de ver a escolarização como lugar de redenção e missão. Até que ponto Foucault pode ser mobilizado como salvador dos marginalizados ou, ao

contrário, como alguém que resiste a essas tendências universalizantes, é o que está na base de uma real argumentação de sua utilidade. E, finalmente, o “debate dos historiadores” evidencia o significado distinto do empirismo como condição de comprovação em cada campo. Enquanto na história *mainstream* o empírico está ligado quase que exclusivamente à elevação de uma fonte “primária” a portador objetivo dos próprios fatos, em educação o significado de empírico nas discussões atuais muitas vezes confunde uma série de termos, incluindo fenômeno, “realidades” sensoriais, práticas, materiais ou observáveis. Isso é um emaranhado de tradições do empirismo que atualmente se aproxima de um pragmatismo ingênuo e auto-orientado do tipo “Isso funciona para mim?”, muitas vezes articulado em nome do Outro (“Porque estou tentando ajudá-los”).

Ainda que sejam muito esclarecedores, esses estão muito longe de abordar a significância da apófase performática no estilo de Foucault. Foi apagado do olhar do historiógrafo e do educador o consistente padrão de *dito e não-dito* que Foucault utilizava, quando aquilo que se percebia como um limite de expressão era alcançado. A seção seguinte oferece uma abordagem da significância desse modo de endereçamento, principalmente quando, pela primeira vez, Foucault se dirige a seu público no prefácio de *História da loucura*.

## **A apófase como modo de endereçamento**

A análise das tensões entre os discursos catafásico e apofático realizada por Michael Sells (1994) serve, indiretamente, para relançar e desencadear apelos a condições não-ditas de verdade e comprovação que situam a obra de Foucault como celebradora, denigradora, tolerante ou interdutora em diversos campos. Sells argumenta que a tensão entre as expressões catafásicas e apofáticas no Ocidente é uma tradição perceptível na tentativa de responder ao que se entende como aporia de transcendência. Essa aporia de transcendência não deveria ser pensada como um apelo a um obscuro espírito “divino”, como teologia negativa, metafísica ou como narrativas grandiosas. Ela se refere, isso sim, a uma conceitualização ou percepção de *limites* e a políticas de dizibilidade, tais como as limitações de nomear as coisas como ativas ou passivas, com a indicação de alguma possibilidade de um “além”.

O modo apofático de discurso começa, então, com a aporia – o dilema insolúvel – da transcendência. O transcendente deve estar além dos nomes, inefável. Entretanto, para que se possa afirmar que o transcendente está além dos nomes, ele deve ser nomeado: “o transcendente”. Qualquer afirmação de indizibilidade, como “X está além dos nomes” gera, portanto, a aporia de que o sujeito da afirmação precisa ser nomeado (como X) a fim de que possamos afirmar que ele está além dos nomes.

Sells identifica no mínimo três respostas ao dilema primordial da transcendência, que aparecem na literatura ocidental: 1. silêncio; 2. o esforço

para distinguir entre as formas em que o transcendente está para-além dos nomes e aquelas em que não está, e: 3. a recusa em resolver o dilema colocado pela tentativa de se referir ao transcendente através de uma distinção. A aporia é aceita como genuína e insolúvel, mas, ao invés de levar ao silêncio, ela leva a um novo modo de discurso.

A apófase se refere à designação grega corriqueira para a fala que é similar ao número três acima, ou seja, *apophasis* = “*unsaying*” [não-dizer] ou “*speaking away*” [falar para alhures]. Nos trabalhos que tratam da aporia da transcendência, esta é geralmente combinada com a *kataphasis* = afirmação, dizer, falar-com. Todo ato de não-dizer pressupõe ou exige um dizer anterior. *É na tensão entre as duas proposições que o discurso adquire significado*. A intensidade apofática ocorre, então, quando um discurso se volta implacavelmente contra suas próprias proposições e gera paradoxos peculiares, que trazem dentro de si um grande número de transformações radicais, principalmente na área das relações temporais e espaciais e na gramática.

Sells argumenta ainda que paradoxos, aporias e coincidências de opostos dentro do discurso apofático não são contradições meramente aparentes. As contradições ocorrem quando a linguagem engaja o transcendente inefável, mas essas contradições não são ilógicas. Elas levam a um novo modo de discurso. A abstração de proposições individuais e o julgamento delas como sendo heréticas ou ortodoxas é um procedimento comum, usado para realinhar o desconforto que modos de endereçamento apofáticos podem gerar. Nos estudos e desdobramentos da obra de Foucault, por exemplo, o procedimento de reformular momentos apofáticos de suas histórias, transformando-os em assertivas de proposição única, distorce a maneira como o discurso gera significado. A apófase é um discurso onde qualquer proposição única é reconhecida como falsificadora, como reificadora. Ela é um discurso de proposições duplas, onde o significado é gerado pela tensão entre o dito e o não dito. (Sells, 1994, p. 12).

O lugar onde se supõe que ocorre esse dito e não-dito é crucial. Ele não é puramente pós-1968, mas está localizado discursivamente em/como tradições literárias do “Ocidente”. Enquanto em *História da loucura* Foucault postula a constituição do Ocidente em relação a um nexos entre loucura e razão, ou seja, é, em parte, a crença nesse nexos que ajuda a definir o que e onde é o Ocidente; Sells define o Ocidente em termos de escritores místicos e tradições religiosas, atravessando uma maior duração de tempo linear. A herança cultural do Ocidente que ele delimita tem implicações para a forma como ele lê os textos escolhidos. O Ocidente é definido como

*o legado do encontro de tradições proféticas semitas com o mundo cultural greco-romano. Essas tradições compartilhavam uma cosmologia simbólica ptolemaica altamente desenvolvida e a asserção central de um único princípio transcendente de realidade. Em lugar de enfatizar os empréstimos textuais que uma tradição faz da outra, parece mais útil ver essas tradições como concor-*

*rentes dentro de um mundo simbólico e intelectual parcialmente compartilhado, definindo a si próprias através do diálogo uma com a outra e uma contra a outra* (Sells, 1994, p. 4-5).

O foco de Sells sobre os textos daqueles que ele chama de “místicos” não quer dizer que a apófase performática que ele identifica nos textos seja um processo religioso ou que ela seja exclusiva às religiões organizadas: “A apófase performática resulta de uma intuição específica sobre o dilema da transcendência e uma reação específica a ele” (Sells, 1994, p. 5-6). Ele percebe seu papel nos trabalhos atuais de autores como Jabés, Lacan, Bion e Derrida, assim como em Plotinus, Johannes Scottus Eriugena, Ibn Arabi, Marguerite Porete e Meister Eckhart.

Significativamente, a tradução de Sells de apófase como “*unsaying*” [não-dizer] ou “*speaking-away*” [falar para alhures] reorienta a tradução usual do termo como *negação*, distanciando-o assim de sua tradicional associação com a teologia negativa. Essa é uma mudança crucial que abre os textos escolhidos à comparação de estilos literários. Ele argumenta contra a visão de que a apófase esteja restrita a apenas alguns tipos de teologia positiva ou a uma versão de teologia negativa, um posicionamento da obra de Foucault, por exemplo, que já foi sugerido (Moore, 1994). Afirmar que a apófase performática é, de fato, um tipo de teologia negativa é, de certa forma, uma alegação sem sentido porque a identificação de deuses ocultos não nos diz nada: “em qualquer ponto do discurso apofático pode-se encontrar uma divindade entificada – panteísta, transcendentalista, teísta, ateuísta, ou niilista – dependendo da proposição específica escolhida”. Então, a intensidade apofática não surge exclusivamente em textos explicitamente religiosos, nem é necessariamente uma máscara encobrindo deuses ocultos que conduzem a narrativa.

A apófase clássica já foi tida como religiosa e como anti-religiosa; como teísta, panteísta e ateuísta; como devota e libertina; como ortodoxa e herética. Em sua forma mais intensa, a linguagem apofática tem como sujeito uma matéria que não é divina nem humana, não é o si nem o outro. Ela pode ser lida como uma crítica implacável às tradições religiosas ou como uma descoberta das sabedorias mais profundas dessas tradições. Pode ser lida como fundamentada nas especificidades íntimas de determinadas tradições ou como uma abertura ao diálogo intercultural e inter-religioso. Essas possibilidades podem não ser mutuamente excludentes (Sells, 1994, p. 12-13).

Sells, relutantemente, identifica os princípios da linguagem apofática, baseando-se na análise histórica de modos de endereçamento em textos de místicos ocidentais. Conforme foi dito acima, a apófase começa a partir da identificação ou pressuposição de uma aporia de transcendência, onde X transcende a todos os nomes e delimitações referenciais e isso, tomado tanto como verdadeiro quanto como falso, leva a um dilema que gera novos modos de discurso num

processo aberto, onde as proposições originais se voltam criticamente contra si próprias. Outros princípios incluem: uma linguagem de proposições duplas, efêmeras, onde um enunciado não pode existir isoladamente e precisa ser corrigido por outros enunciados; uma dialética de transcendência e imanência, onde o absolutamente transcendente é revelado como absolutamente imanente ou o além é visto como o lado de dentro; estratégias de deontologia e divindade não-substancialista, onde o transcendente citado não é uma coisa ou entidade; metáforas de emanação, procissão e retorno, onde é alcançado o colapso de uma hierarquia de múltiplos níveis sobre si própria rumo a um momento de igualdade; transformações semânticas como a eliminação de distinções do tipo si-outro, aqui-lá, e antes-depois; e finalmente, o evento de significado que é constituído pelos princípios formais acima e é um restabelecimento, dentro da gramática, sintaxe e metáfora, da fusão temporária entre o si e o outro dentro da “união mística” (Sells, 1994, p. 208-209).

Várias dessas estratégias ficam aparentes na analítica da diferença que Foucault aborda em *História da loucura*. Seu efeito conjunto é, em parte, atingir o cerne de até mesmo ser capaz de identificar algo como um pensamento<sup>18</sup>. Por causa, e não apesar disso, o *esforço* envolvido em *História da loucura*, a *experimentação* de uma metodologia que está implicada nos próprios objetos que ela está estudando e que não é capaz de estudar, tem mais significância para a geração de “significado” do que qualquer redução, descrição, resumo ou afirmação simplista das teses de Foucault no texto. Isto é, ao considerarmos o nexos entre loucura e razão, qualquer esforço para “apaciar” ou “disciplinar” as metodologias incapacitantes, aquelas abordagens rejeitadas em virtude de uma aparente “inconsistência” ou “incorreção” em seu modo de operação, estão tão sobrecarregadas do dilema ético da dominação quanto os métodos que supostamente foram substituídos por abordagens novas ou melhores. Como, então, é possível escrever uma história da loucura e da civilização, ou simplesmente escrever para além das acusações de ableísmo e colonização?

## **Foucault, apófase e loucura: problematizando a distinção Si/Outro**

Ainda estamos por escrever a história daquela outra forma de loucura, na qual os homens, num ato de razão soberana, confinam seus semelhantes, e se comunicam e se reconhecem uns aos outros através da cruel linguagem da não-loucura; ainda está por ser definido o momento dessa conspiração, antes de ela ter se estabelecido permanentemente no domínio da verdade, antes de ter sido revitalizada pelo lirismo do protesto. Devemos tentar voltar, na história, ao ponto zero na trajetória da loucura, onde a loucura é uma experiência não diferenciada, uma experiência ainda não dividida da própria divisão. Precisamos descre-

ver, partindo do início de sua trajetória, aquela “outra forma” que relega a Razão e a Loucura a um lado ou outro de sua ação, como coisas de agora em diante externas, surdas a qualquer intercâmbio, como se estivessem mortas umas para as outras (Foucault, 1961/1965, p. ix).

Em *História da loucura*, o primeiro lugar onde Foucault emprega o termo arqueologia como estilo de estudo, a história na era clássica é projetada como enunciável, mas também, em certo sentido, como impossível e irrecuperável. Essa tensão incita, em termos oculocêntricos, a forma, o conteúdo e a estrutura do estudo, incluindo o interesse em explorar os limites metodológicos para se escrever histórias. Enquanto “estamos ainda por escrever a história daquela outra forma de loucura” e, em termos catafásicos, “por definir o momento dessa conspiração”, no qual razão e loucura foram separados como verdade e falsidade, um não-dito se segue. O não-dito indica como essa história só pode ser furtiva, porque, no próprio esforço de “tentar retornar, na história, ao ponto zero”, onde a loucura é uma experiência indiferenciada, chega-se a alcançar os limites da linguagem, de uma cultura. Entretanto, é necessário nomear a loucura para que seja possível argumentar que “ela” já foi, um dia, indiferenciada. O “ela” da loucura fica suspenso, não entre aspas, mas no argumento, como indicativo do problema da linguagem, do fato em si de escrever a história. A tensão entre as duas proposições, que essa história ainda está por ser escrita, deve ser escrita, e que essa história não pode ser escrita, guia a abordagem metodológica que liga a linguagem à loucura e aponta para uma aporia de transcendência:

*Temos que falar dessa cisão, da distância estabelecida, desse vácuo instituído entre razão e aquilo que não é razão, sem jamais contar com a concretização daquilo que ela alega ser. Então, e somente então, poderemos determinar o domínio no qual o homem da loucura e o homem da razão, se afastando um do outro, não são ainda disjuntos; e numa linguagem incipiente e ainda muito bruta, anterior à da ciência, iniciar o diálogo de sua ruptura, declarando de forma fugidia que eles ainda falam um com o outro. Aqui a loucura e a não-loucura, a razão e a não-razão estão inextricavelmente envolvidas; inseparáveis no momento em que elas ainda não existem, e existindo uma para a outra, em relação uma à outra, na troca que as separa (Foucault, 1988, p. x).*

A tensão entre o dito e o não-dito catafásico acerca de uma história da loucura aponta hesitantemente, temporariamente, para outro domínio, “uma região desconfortável.” Aqui, no prefácio de Foucault, nas páginas mais cruciais de seu texto, impressas em itálico na edição de língua inglesa, tendências anteriores na escrita da história são expostas. A tendência-chave que apresenta a tensão metodológica e, portanto, o motor desse esforço (“tentar voltar, na história, ao ponto zero”) é que a escrita da história, condicionada pela linguagem e a lógica das entidades, ruma inexoravelmente para a delimitação. Essa é, para

Foucault, uma tendência que deve ser continuamente transformada por novos atos de apófase enquanto perdurar o olhar contemplativo. Assim, as linguagens científicas atuais que delineiam a loucura como doença mental não podem constituir o ponto de partida.

Essa é, sem dúvida, uma região desconfortável. Para explorá-la precisamos renunciar à conveniência das verdades terminais, e nos permitir ser conduzidos por aquilo que entendemos como loucura. Nenhum dos conceitos de psicopatologia, até mesmo e especialmente o processo implícito de retrospectiva, pode desempenhar um papel organizador. O que é constitutivo é a ação que divide a loucura, e não a ciência elaborada depois de essa divisão ter sido feita e a calma restaurada. O que é originador é a cisão que estabelece a distância entre razão e não-razão; a subjugação da não-razão pela razão, extraindo dela a sua verdade como loucura, crime, ou doença, deriva explicitamente desse ponto (Foucault 1961/1965, p. ix).

Com relação ao tópico da loucura, Foucault, assim como Plotinus, pensa que “nos expressaríamos mais claramente se jamais mencionássemos seu nome” (Sells, 1996, p. 17). A conexão entre loucura e linguagem é forjada e impulsionada num plano analítico que postula os dois conceitos como indicativos de *limites*, e de limites como indicativos de novos domínios para além deles, que desafiam qualquer descrição catafásica convencional. Mas o que é esse domínio? Para Foucault essa pergunta está errada, porque ao escorregar-se para preocupações com a essência perde-se de vista a impossibilidade, a ruptura momentânea com a definição. Ao invés disso, uma “outra forma” nebulosa aponta furtivamente para uma aporia de transcendência, uma suspensão temporária da linguagem e lógica das entidades:

*O que é, então, esse confronto subjacente à linguagem da razão? (...) Em que domínio entramos que não é história do conhecimento, nem é a história em si; que não é controlado nem pela teleologia da verdade nem pela seqüência racional de causas, já que as causas têm valor e significado apenas para além da divisão? Sem dúvida, um domínio onde o que está em questão são os limites, não a identidade de uma cultura (Foucault, 1988, p. xi).*

A loucura se anuncia e se limita com, ou até mesmo habita, a revelação antes da linguagem da ciência ser capaz de nomeá-la como uma outra coisa, como doença. A loucura na época anterior a Hieronymous Bosch está em diálogo com a razão, mas não está ainda disjunta, no sentido de oposição. Ela opera através de uma gramática diferente de produção-de-verdade e expressão: a loucura e a não-loucura são os meios performativamente constitutivos para a formação do saber acerca “dos poderes secretos do mundo” e se inter-relacionam como parte de um sistema de proposições duplas – todo *insight* profundo é o jogo da loucura com – e não contra – a razão. O intercâmbio ocorre numa linguagem diferente (“bruta”, “não-científica”) que postula desde a Idade Média, para

Foucault, a loucura, a demência e a insanidade como fenômenos reais, e não como divisões dentro da doença ou contra a razão; a loucura, a demência, a insanidade dialogam com a razão na formação de verdades e na ilustração da moral – mas na realidade não é assim, porque essas “coisas” estão sendo nomeadas como fenômenos separados numa especialização que ainda não havia ocorrido. Nem tinha ainda sido alocada para a loucura uma posição independente num epistema onde “ela” é relegada a desempenhar o papel de discursos *falsos*. É exatamente esse reconhecimento que torna impossível escrever uma história da loucura. No momento em que se pensa ter o *método* para demonstrar a cisão, ou mesmo uma linguagem para expressar que tal cisão ocorreu, o método revela sua inadequação em relação ao tópico:

*Em nossa época, a experiência da loucura permanece silenciosa na construção de um conhecimento que, sabendo demais sobre a loucura, esquece-a. Mas de uma dessas experiências à outra [da experiência da loucura na Idade Média à do nosso tempo], a mudança foi feita por um mundo sem imagens, sem um caráter definido, num tipo de transparência silenciosa que revela – como instituição muda, ato sem comentário, saber imediato – uma grande estrutura imóvel; essa estrutura não é nem a do drama nem a do conhecimento; ela é o ponto onde a história é imobilizada na trágica categoria que a estabelece e, ao mesmo tempo, a impugna (Foucault, 1988, p. xii).*

Nessas linhas finais do prefácio, é revelado o ponto onde se reconhece a impossibilidade de escrever uma história da loucura que ainda não tenha sido escrita em termos de razão, de saber, de domínio e de categorias institucionais da escrita formal da história. O domínio além do limite que Foucault tenta penetrar (“Não *tentei* escrever a história daquela linguagem, mas sim a arqueologia daquele silêncio”) é projetado como uma aporia de transcendência, onde o absolutamente transcendente é revelado como o absolutamente imanente – o além que é visto como quase o lado de dentro aproxima-se perigosamente de prenunciar o não-conceito de Derrida da *différance*, “aquela ‘outra forma’”, conforme Foucault a denomina, que governa a distinção entre o semelhante e o dessemelhante, “que relega a Razão e a Loucura a um ou outro lado de sua ação como coisas de agora em diante externas, surdas a qualquer troca, como se estivessem mortas uma para a outra.”

A maneira como Foucault joga com tal aporia de transcendência não é um esforço para chegar a uma teologia negativa sutil e não reconhecida ou a uma narrativa grandiosa sobre a loucura como um tipo especial de descapacidade. Os limites que sugerem para Foucault parecem não poderem ser transcendidos também não são resolvidos através de uma descrição em detalhes cada vez mais elaborados. Antes, o que é descrito é a “estrutura imóvel” que *estabelece tal percepção de ambigüidade*”, e isso “não resolve a ambigüidade, mas sim a determina” (Foucault, 1988, p. xii).

## Estratégias de deontologia

Significativamente, o fato de Foucault ter colocado uma metodologia aparentemente incapacitante no centro de seu projeto, as inconsistências, as outras formas impossíveis de apreender, e circularidades afirmadas e não “corrigidas” ou “superadas” demonstram também aquilo que Sells chamou de *estratégia de deontologia*. A chave para isso é que a crítica de predicação está ligada à crítica da ontologia. Tanto a ontologia (a colocação do ilimitado – o espaço incognoscível da loucura na perspectiva histórica – dentro da categoria do ser) quanto à delimitação referencial, conforme representadas pela predicação, são momentaneamente deixadas de lado.

Assim como na linguagem comum, não existe tal coisa: ou melhor, tal coisa deixou de existir; a constituição da loucura como doença mental, no final do século XVIII, atesta um diálogo rompido, dá a separação como fato consumado, e enterra no esquecimento todas essas palavras imperfeitas, sem sintaxe fixa, um pouco balbuciantes, na qual se dava a troca da loucura e da razão. A linguagem da psiquiatria, que é o monólogo da razão sobre a loucura, só se pode estabelecer sobre tal silêncio” (Foucault, 1988, p. x-xi).

Para Foucault homem da razão como doença mental. A deontologia é miticamente representada por um, a loucura representa a deontologia antes de ela ser cercada pela razão e elaborada pelo a projeção intencional (daquilo que poderia ter sido a loucura e como ela foi agora dispersa) e está em curso uma tentativa discursiva de obter uma libertação momentânea das delimitações da predicação e da referência conforme representada pelos predicados, por exemplo: loucura e razão. É nas primeiras linhas do livro que Foucault sinaliza para a confusão que está por vir, a problematização das distinções entre si-outro, aqui-lá e antes-depois, contidas dentro da frase “Estamos ainda por escrever a história daquela outra forma de loucura, através da qual os homens, num ato de razão soberana, confinam seus semelhantes”. A loucura do ato de raciocinar constitui o feito em seu início e não em sua conclusão, no labirinto dos fios enredados de um tecido sendo tramado sem um começo definido, o efeito de uma união mística, onde o que está em jogo não é simplesmente a definição catafásica de loucura e razão, mas a (quase) futilidade de tentar *esclarecer*, *dominar* ou *tornar consistente* uma metodologia que permita que “aquela outra forma” que as separou seja anunciada ou analisada.

Em suma, enquanto a descrição catafásica do Ocidente como uma cultura bastante distinta, onde “o nexa entre Razão e Loucura constitui para a cultura ocidental uma das dimensões de sua originalidade; ele acompanhava essa cultura muito antes de Hieronymus Bosch, e a acompanhará muito depois de Nietzsche and Artaud” (Foucault, 1988, p. xi) o não-dito de esforços para descrever isso na escrita da história exige que a loucura opere em pelo menos dois sentidos. Os dois sentidos ilustram o quanto Foucault se baseava na intensida-

de apofática da abordagem metodológica para gerar significado, e também a sua irreverência – ao usar a própria coisa que ele está criticando para, sutilmente, demonstrar ou ilustrar limites. A loucura é, por um lado, obviamente um conceito nomeável, ela é agora confinável em ambos os sentidos: como uma divisão dentro das categorias de doença mental e como uma pessoa que pode ser confinada num asilo. A loucura é delimitável e cognoscível. Por outro lado, a loucura desempenha um tipo de trabalho textual para o leitor preso dentro desses velhos e familiares limites; a impossibilidade de “sua” teorização nos liberta e nos permite ver a “estrutura profunda” sobre a qual o nosso “saber” acerca de tudo, inclusive da loucura, da razão, e do saber foi construído. Ela não realiza esse trabalho cavando uma trincheira cada vez mais profunda ao largo da estrada, ela o faz voando, ou tentando voar, para um domínio de opostos. Mas esse domínio de opostos não é o óbvio; não é a observação banal de que *sabemos* o que é a *razão* porque ela é definida em oposição à *loucura*.

O domínio de opostos para onde a loucura voa é o domínio da expressão e da explicabilidade. Enquanto as explicações da loucura já foram colonizadas, então, pela sua mais recente inscrição como antítese da razão, é o desconhecido e irrecuperável da experiência indiferenciada da “loucura” (suspensa na nomeação pela continua retratação) que sinaliza para a impossibilidade de escrevermos uma história que já não “fale daquela disputa inicial sem assumir a vitória, ou o direito à vitória” (Foucault, 1988, p. x). Esse é, pois, o ponto onde “a história é imobilizada na trágica categoria que a estabelece e, ao mesmo tempo, a impugna”. Ainda está por ser escrita uma história da loucura, mas tentamos escrevê-la sabendo que ela não pode ser escrita, e tal “saber” faz parte do “problema”. É essa contradição performática deliberada, renunciada e provocativa dos ditos e não-ditos iniciais de Foucault que dá indícios de seu recurso à intensidade apofática diante de limites percebidos; o duplo limite da linguagem (pressupõe-se que a linguagem existe e que ela tem importância) e a profunda associação da linguagem com a nomeação, de inscrever em palavras com sintaxe fixa, uma estrutura loucura-razão. É com essa deliberada contradição performática que muitos estudiosos de sua *História da loucura* travam uma batalha inglória ou é ela que deixam de mencionar, talvez em função do desconcerto, elaborado por Sells, em relação à apófase em geral ou ao que Foucault já reconhecia ao prever a “região desconfortável” sobre a qual tentou falar.

## **Foucault, a “virada lingüística” e os limites discursivos dos campos: implicações para a História e a Educação**

Os limites da expressão acerca do nexos entre loucura e razão poderiam ser simplisticamente atribuídos a uma virada lingüística e não a uma tradição mais antiga de apófase performática no Ocidente. De fato, os textos de Foucault já foram situados como beneficiários dessa virada (Barker, 1998). A virada lingüís-

tica foi descrita como uma *causa* de certos tipos de trabalho acadêmico, principalmente aqueles freqüentemente designados com o prefixo “pós”. Entretanto, ao ir além da superfície dessa atribuição, constata-se que os tipos de trabalhos que recebem o rótulo de virada lingüística estão, muitas vezes, em oposição. Por exemplo, a virada lingüística foi descrita como aquela que surgiu *após* a obsessão com a lingüística estrutural, onde a lingüística estrutural era acusada de oclocentrismo, a tradição de privilegiar um portal visual conforme exemplificado em ícones de “forma” e “estrutura”. Esses ícones enfatizam a aparência como forma dominante de evidência, com a virada lingüística sugerindo um abandono das metáforas de percepção visual como métodos de produção de verdade em favor de um “olhar cabisbaixo” (Jay, 1993; Pálsson, 1995).

Num posicionamento quase diametralmente oposto, a virada lingüística se refere àquilo que traz a velha lingüística estrutural francófona para contextos anglófonos. Aqui, o que seria chamado de “estrutural” na lingüística francesa e também na antropologia é denominado “pós-moderno” ou “pós-estrutural” na pesquisa acadêmica anglófona, sem se aperceber do escorregar ou da similaridade (por exemplo, Schutz, 2004). Assim, abordagens divergentes, ou mesmo opostas, foram finalmente descritas como, no mínimo, representativas da “virada lingüística” e, no máximo, como causadas por ela. A caracterização de uma virada lingüística parece, então, depender de um fulcro de segunda ordem; a ela é alocado um papel na discussão de trabalhos apresentados como uma *virada que se afasta* ou uma *virada ao encontro da* lingüística estrutural, e significativamente, a relação que isso tem com o reposicionamento do sujeito.

O reposicionamento do sujeito ao encontro ou se afastando da lingüística estrutural é algo que Foucault atribuiu ao movimento conhecido como estruturalismo, uma série de posições teóricas, que ele argumentou no prefácio da edição de língua inglesa de *As palavras e as coisas*, que não iria discutir. Isso não tornava sua posição “pós-estruturalista” ou “pós-modernista” por omissão:

*Eu nunca entendi claramente o que a palavra “modernidade” significava na França... Isso me perturba porque não consigo entender claramente o que essa [modernidade] poderia significar, ainda que a palavra em si não tenha importância; sempre podemos usar um rótulo arbitrário qualquer. Mas também não entendo o tipo de problemas a que esse termo se refere – ou de que forma eles seriam comuns a pessoas tidas como “pós-modernas”. Enquanto vejo claramente que, por trás daquilo que era conhecido como estruturalismo, havia um certo problema – em termos gerais, o problema do sujeito e do reposicionamento do sujeito – não entendo que tipo de problema é comum a pessoas que chamamos de pós-modernas ou pós-estruturalistas (Foucault, 1989, p. 205).*

Antes, isso sugere que, ao mesmo tempo em que estava imbuído do espírito da época, conforme ele reconhece no prefácio de *As palavras e as coisas*, o “reposicionamento do sujeito” por Foucault em *História da loucura*, em primei-

ro lugar, não era a preocupação principal, e em segundo, mesmo que assim se pensasse, não era um reposicionamento do sujeito de acordo com o estruturalismo, nem ao encontro de algum outro referencial ainda não nomeado e que agora é chamado de pós-estruturalismo. Ao contrário, esse esforço pode ser entendido como dedicado a uma aporia de transcendência, à impossibilidade de um além e à destreza necessária para mover-se em um limite percebido, onde o transcendente agora aparece como o absolutamente imanente – o louco agora dentro de todos nós e a história pré-clássica da loucura que não pode ser capturada nem escrita.

Mas a expressão nos próprios limites do som ou do gesto se torna difícil quando interrogamos a história sobre o que é um pensamento. O que é um pensamento? O que conta *como* “pensamento”, como expressão, como expressão apropriada? As gramáticas alternativas do louco que fala sem uma sintaxe fixa? As análises lineares do psiquiatra da razão que simboliza aquela outra forma de loucura ao tentar descobrir coisas através da segregação e do enclausuramento? Os escritos de um escritor da história que, no caso do próprio Foucault, tenta historicizar aquilo que é impossível retomar sem falar já de uma vitória?

A impossível alteridade da história do nexos entre loucura e razão é uma impossibilidade que instiga ao invés de desanimar. O esforço respeita uma suposta alteridade, tanto que admite que não pode “recuperar” a alteridade do outro sem torná-lo mais da mesma coisa, sem uma imagem do vitorioso já sendo estampada sobre um apelo superficial à importância da “diferença”.

A apófase performática no texto de Foucault em *História da loucura* não foi, portanto, marginalizada porque poderia trazer as sensibilidades necessárias para a leitura próximas demais de algum tipo de religião positiva, ou alternativamente, aproximá-las demais de uma teologia negativa que comprometeria o enfoque das humanidades e das ciências sociais sobre o que é deste mundo e não do outro mundo. Também não acredito que a marginalização seja simplesmente uma função da dependência interna de ambos os campos em enunciados de proposição única, como parte das condições de verdade e comprovação. A marginalização de tal performatividade é mais sistêmica – as implicações do enquadramento de *História da loucura* não podem ser consideradas de forma total se tais campos quiserem se auto-replicar. As afirmações introdutórias de *História da loucura* ajudam a expor o que está em questão para a história e para a educação, de maneira mais ampla e significativa.

Para a história, é um “colapso” ancorado na ética de uma alteridade que deve ser respeitada (e onde o colapso não é conceitualizado como ruim, mas, como na tradição apofática, leva a novos modos de discurso). Sob o peso da análise de Foucault, todos os estilos de história, não só o estilo “tradicional” ou conservador, se transformam em esforços de uma eloquente persuasão, que já pressupõe o resultado como ferramenta, ferramentas que então se alega que foram descobertas, reveladas, recuperadas e autenticadas.

Para a educação, e especialmente para as partes do campo que se situam como “mais progressistas”, o colapso está relacionado com o campo moral superior das abordagens da educação democrática, que raramente é questionada. A segregação, o enclausuramento, o confinamento e a coação dos jovens em prédios específicos, ancorados na proeminência dada àquilo que constitui um “pensamento”, são anunciados em narrativas de políticas públicas “racionalizadas”, escolaridade pública compulsória, apoio a currículos multiculturais e métodos de gerenciamento de des/capacidades, todos os quais trazem em seu cerne o jogo de um nexos entre loucura e razão, ou seja, o contínuo jogo de “desigualdades” que tecnicamente devem ser proibidas pelas abordagens educacionais cuja reputação se baseia no clamor por justiça social.

Em suma, sugiro que a contribuição de Foucault para a pesquisa educacional, conforme é teorizado aqui, no vigésimo aniversário de sua morte, não está tanto naquilo que foi feito com suas histórias, entrevistas e conferências, mas naquilo que não foi feito e, possivelmente, no que não pode ser feito. A riqueza dos dilemas insolúveis, as aporias de transcendência que suas obras produzem e também expõem, incitam visões do inconcebível. Uma dessas visões é o “fim”, em oposição à morte ou à perda, das instituições formais de educação e das histórias escritas em sua forma atual, uma transformação em potencial, onde a “nossa” política de identidade parece estar mais em jogo, aquele ponto ético onde “nos reconheceríamos e também nos perderíamos” pelo bem de algo que pode ser intuído, sentido, and percebido, mas não exatamente nomeado.

### Notas

1. Reconheço que há riscos e impossibilidades em agrupar uma variedade de cenários sob um termo como anglófono, e também as limitações que decorrentes de não analisar com a mesma profundidade outros “fonos” nos usos de Foucault. Enfoquei os comentários em língua inglesa e, por vezes, francófonos, baseada em minha familiaridade com essas literaturas. Por razões práticas, nesse trabalho anglófono se refere a obras disponíveis em dialetos do inglês, não importando se eles foram originalmente publicados nesse idioma. Não se trata de uma tentativa de homogeneizar e generalizar a importância do inglês, à maneira dos jogos de políticas de identidade colonizadores, é, antes, um reconhecimento dos limites e diferenças dentro das discussões em língua inglesa (por exemplo, em relação àquelas em língua francesa). Também sugere a importância política da disponibilidade de textos no mapeamento dos sistemas de pensamento; uma vez que um texto se torna disponível para um determinado público, os comentários sobre ele são feitos e tomados de formas significativas para esta análise.
2. A filosofia não é a única disciplina a demonstrar a tendência desenvolvimentalizadora. Em Privitera (1995), por exemplo, Foucault é entendido, a partir de perspectivas sociológicas, como alguém cuja obra foi legitimamente dividida por estudiosos em fases epistemológico-estruturais, vitalísticas, e então, heideggerianas. Como partidário dos projetos de Foucault, Privitera declara que sua intenção não é “questionar as características fortemente estruturalistas e mais tarde... genealógicas da teoria de Foucault”

porque “elas são por demais evidentes e universalmente substanciadas para que o consenso acerca delas possa ser seriamente questionado” (Privitera, 1996, p. 28). Foucault é posteriormente remontado através do trabalho de Gaston Bachelard, demonstrando “que algumas das intuições de Bachelard desempenham papel importante como conhecimento teórico ou hábito intelectual que forma a *apropriação* foucaultiana de motivos estruturalistas, genealógicos e até éticos” (Privitera, 1995, p. 28). Outro exemplo da “abordagem desenvolvimentalizada” da obra de Foucault ocorre também na sociologia histórica. Ver Mitchell Dean (1994).

3. Foucault foi dividido de acordo com aquilo que é visto como sua trajetória de pesquisador (para exemplos muito diferentes, ver Deleuze, 1986; Danaher, Schirato e Webb, 2000), seus cargos como professor (Lille, Uppsala, Varsóvia, Hamburgo, Clermont-Ferrand, Tunísia, Vincennes, Paris) conforme discutido, por exemplo, por Bernauer (1990), e de acordo com avaliações de seu ativismo político (ex: afiliações ao PCF [Partido Comunista Francês] na década de 1950, as manifestações anti-racistas e anti-colonistas da década de 1960, o movimento da antipsiquiatria do final dos anos 60 e, com Daniel Defert, em 1971, a participação no *Groupe Information sur les Prisons* (GIP: Grupo de Informação sobre as Prisões), etc. Para discussões sobre Foucault, divididas de acordo com noções tradicionais de ativismo, ver a introdução aos *Essential works*: Vol. 1, por Still e Velody (1992), Rabinow (1997a), principalmente sob o subtítulo “Arenas: Iran, Poland, USA” e, por último, ver “Foucault in Tunisia”, em *Postcolonialism: an historical introduction* (Young, 2001).
4. Nas biografias, Foucault foi implicitamente dividido em narrativas de estágios-da-vida acerca da infância, adolescência, de seu tempo de estudante, e idade adulta (Eribon, 1991; Macey, 1993; Miller, 1993). Dada a lógica desenvolvimental que impregna as biografias, não surpreende que a sexualidade se torne um foco de discórdia, com as biografias aparentemente tentando “homossexualizar” Foucault ou “heterossexualizar” Foucault.
5. *O poder de vôle de Michel Foucault: rumo a uma ética do pensamento* (NT).
6. Em discussões acerca de “como ler Foucault”, ele foi implicitamente dividido em termos do seu estilo de escrita e compreensibilidade. Em relação à compreensibilidade, em alguns lugares ele é considerado de difícil leitura, de raciocínio confuso, esotérico, jargonístico, ambíguo e abstrato. Seu trabalho foi chamado de todas essas coisas por aqueles que apóiam seus projetos (Bernauer, 1990; Goldstein, 1992; Privitera, 1995) e por aqueles que aparentemente não os apóiam (Midelfort, 1980; Merquoir, 1986; Stone, 1982). Em outros lugares, julgam que seu trabalho é escrito com clareza, num estilo não-especialista desenvolvido para um público popular e não especializado em disciplinas específicas. Novamente, esses comentários não estão alinhados de maneira simplista. Tanto quem rejeita Foucault quanto quem não o rejeita considera seus textos claros, não-especialistas, e mais apropriados para um público amplo (Dean, 1994; Scull, 1992).
7. Bernauer (1990) fornece muitos exemplos de como a grade é utilizada para classificar estudos sobre Foucault. Ver esse texto para uma análise detalhada da pesquisa pré-1990.
8. Corpos e prazeres: Foucault e a política de normalização sexual (NT).

9. ERIC (*Educational Research and Information Center*) e *Educational Full Text* são bases de dados do campo da educação disponíveis na internet (NT).
10. Duas exceções a isso são os periódicos *History of Education Review* (versão Pacífico Sul, não Estados Unidos) e *Paedagogica Historica* (Europa continental).
11. Para exceções recentes, ver Alfery (2002) e Erevelles (2002).
12. A domesticação de Foucault não sugere que eu o posicione como besta ou animal selvagem. Mas ela demonstra como os debates da história *mainstream*, principalmente na Inglaterra, frequentemente posicionam sua obra como algo que precisa ser rigorosamente disciplinado para satisfazer um conjunto de expectativas acadêmicas aparentemente mais ordenadas ou rígidas. O empenho em disciplinar Foucault é matizado por algo que aparenta ser um palpável temor francofóbico de que seu trabalho tenha conquistado ou esteja conquistando demasiada atenção e de que os novos tópicos ou métodos que esse trabalho supostamente está estimulando sejam interdítadores demais, insuficientemente clássicos (no sentido “inglês”), ou “extravagantes” demais para merecerem essa atenção.
13. *Reescrevendo a história da loucura: estudos sobre história da loucura de Foucault* (NT).
14. *Reescrevendo a história da loucura* (NT).
15. Sua dissertação de doutorado foi publicada em 1961 como *Folie et déraison: histoire de la folie à l'âge classique*. Em 1964 surgiu uma versão condensada como *História da loucura*, e foi a partir dessa última que Richard Howard fez a tradução inglesa, ainda que material adicional tenha sido incluído desde a versão mais antiga. Em 1972, *Folie et déraison* foi relançado, com pequenas alterações e novos apêndices, sob o título de *Histoire de la folie à l'âge classique, suivi de Mon corps, ce papier, ce feu et la folie, L'absence d'œuvre*. Essa obra é normalmente chamada de *Histoire de la folie* (Ver ainda Still e Velody, 1992, p. 3–5).
16. As três partes do livro consistem de uma primeira parte, onde é reproduzido um ensaio publicado em 1990 por Colin Gordon em *History of the human sciences* que oferecia uma crítica das reclamações predominantemente inglesas contra *História da loucura*, uma segunda parte, onde pesquisadores foram convidados a responder ao ensaio de Gordon, e uma terceira parte, onde Gordon dá réplica às respostas e Mark Erickson fornece uma bibliografia selecionada com anotações críticas.
17. Colin Gordon não explica as discrepantes leituras em língua francesa e em língua inglesa de *História da loucura*, ao reuni-las em torno da noção do intelectual específico ou de um binário de teoria/prática como faz Castel, mas parte do problema da tradução. Gordon (1992a) comenta que bem mais da metade do livro nunca foi traduzida para o inglês. A edição inglesa tem 236 páginas, e as partes omitidas da versão francesa contam 299 páginas, sem incluir os apêndices. Das mais de mil notas de rodapé, apenas 149 foram mantidas na versão em língua inglesa, e uma bibliografia contendo mais de 200 fontes primárias e secundárias é totalmente omitida: “A parte não traduzida de *Folie et déraison* é aproximadamente equivalente em extensão ao (por exemplo) texto completo de *Vigiar e punir* (Gordon, 1992a, p. 19). Ele cita a recepção francesa do texto em resenhas do *Annales E. C. S.* publicadas em 1962, indicando como Robert Mandrou e Fernand Braudel o chamaram de “um grande livro” e “um livro magnífico” respectiva-

mente. Ele chama atenção para o fato de que jamais algum historiador de fala inglesa que tivesse reputação comparável dentro do *mainstream* acadêmico, fez uma avaliação do livro que chegasse perto desse tipo de cordialidade. Enquanto Gordon passa então a argumentar que as avaliações negativas dos textos, particularmente por parte de historiadores ingleses, não podem ser reduzidas simplesmente a uma falta de familiaridade com as versões completas, ele também reclama que os críticos cujo objeto declarado era medir os méritos de Foucault como historiador contrapondo-o a padrões (não nomeados) de pesquisa acadêmica séria, dispensaram, apesar de tudo, a tarefa preliminar de ler as versões completas de seu livro.

18. A supressão da “idéia” de “pensamento” é um cenário que o campo da educação não está estruturado para tratar, dada a incessante propensão dar nota para anotações no papel como avaliação de processos de pensamento.

### Referências Bibliográficas

- ALFERY, Christine. The cartography of different spaces in esthetics – the labyrinth and heterotopia. Paper presented at the annual meeting of the *American Educational Research Association*, New Orleans, abr., 2002.
- ATKINSON, Dennis. The production of the pupil as a subject within the art curriculum. In: *Journal of Curriculum Studies*, 30, 1998, p. 27-42.
- BAKER, Bernadette. *In perpetual motion: theories of power, educational history, and the child*. New York: Peter Lang, 2001.
- BAKER, Bernadette e HEYNING, Katharina. *Dangerous coagulations? The uses of Foucault in the study of education*. Vol. 19. New York: Peter Lang, 2004.
- BALL, Stephen. *Foucault and education: disciplines and knowledge*. London: Routledge, 1990.
- BARKER, Philip. *Michel Foucault: an introduction*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1998.
- BERNAUER, James W. *Michel Foucault's force of flight: toward an ethics for thought*. Atlantic Highlands, New Jersey: Humanities Press International, 1990.
- BIESTA, Gert. Pedagogy without humanism: Foucault and the subject of education. In: *Interchange*, 29(1), 1998, p. 1-16.
- BLADES, David W. *Procedures of power and curriculum change: Foucault and the quest for possibilities in science education*. New York: P. Lang, 1997.
- BRIDGES, David. Educational research: pursuit of truth or flight into fancy? Paper presented at the *British Educational Research Association Annual Conference*, Belfast, ago., 1998.
- BROADHEAD, Lee Anne e HOWARD, Sean. The art of punishing: the research assessment exercise and the ritualisation of power in higher education. In: *Education Policy Analysis Archives*, 6(8), 1998.
- BROOKFIELD, Stephen. Unmasking power: Foucault and adult learning. In: *Canadian Journal for the Study of Adult Education*, 15(1), 2001, p. 1-23.

- BUTIN, Dan W. If this is resistance, I would hate to see domination: Retrieving Foucault's notion of resistance within educational research. In: *Educational Studies*, 32(2), 2001, p. 157-176.
- BUTLER, Judith. *Gender trouble*. New York: Routledge, 1999.
- CANNELLA, Gaile Sloan. *Deconstructing early childhood education: social justice and revolution*. New York: Peter Lang Publishers, 1997.
- CASTEL, Robert. The two readings of *Histoire de la folie* in France. In: STILL, Arthur e VELODY, Irving (Eds.). *Rewriting the history of madness: studies in Foucault's Histoire de la folie*. New York: Routledge, 1992, p. 65-68.
- CAVANAGH, Sheila. The call to matrimony in the shadow of the female homosexual: the changing manifestation of female teacher sexuality in mid-twentieth century Ontario, Canada. Paper presented at the XXIV *International Standing Conference for the History of Education*, Paris, 10-12 jul., 2002.
- CLADIS, Mark (Ed.). *Durkheim and Foucault: perspectives on education and punishment*. Oxford: Durkheim Press, 1999.
- COMBER, Barbara. Literacy, contingency and room to move: researching "normativity" and "spaces of freedom" in classrooms. Paper presented at the meeting of the *Australian Association for Research in Education*, Adelaide, Australia, 1998.
- DANAHER, Geoff; SCHIRATO, Toni e WEBB, Jen. *Understanding Foucault*. St. Leonards, New South Wales: Allen & Unwin, 2000.
- DAVIS, Lennard. *Enforcing normalcy: disability, deafness, and the body*. London and New York: Verso, 1995.
- DEAN, Mitchell. *Critical and effective histories: Foucault's methods and historical sociology*. New York: Routledge, 1994.
- DELEUZE, Gilles. *Foucault*. Paris: Minuit, 1986.
- DRUMMOND, John. Foucault for students of education. In: *Journal of Philosophy of Education*, 34(4), 709-19, 2000.
- DUNCAN, Judith. New Zealand kindergarten teachers and sexual abuse protection policies. In: *Teaching and Teacher Education*, 15(3), 1999, p. 243-252.
- ERIBON, Didier. *Michel Foucault*. Cambridge: Harvard University Press, 1991.
- EREVELLES, Nirmala. Voices of silence: Foucault, disability, and the question of self-determination. In: *Studies in Philosophy & Education*, 21(1), 2002, p. 17-36.
- FAUST, Mark. Foucault on care of the self: Connecting writing with life-long learning. In: *International Journal of Leadership in Education*. 1(2), 1998, p. 181-193.
- FENDLER, Lynn. What is it impossible to think? A genealogy of the educated subject. In: POPKEWITZ, Thomas e BRENNAN, Marie (Eds.). *Foucault's challenge: discourse, knowledge and power in education*. New York: Teachers College Press, 1998, p. 39-63.
- FLECHA, Ramón. Modern and postmodern racism in Europe dialogic approach and anti-racist pedagogies. In: *Harvard Educational Review*, 69(2), 1999, p. 150-171.
- FOUCAULT, Michel. *Madness and civilization: a history of insanity in the age of reason*. New York: Vintage Books, 1988.

- \_\_\_\_\_. *The order of things: an archaeology of the human sciences*. New York: Vintage Books, 1973.
- \_\_\_\_\_. *I, Pierre Rivière, having slaughtered my mother, my sister, and my brother: a case of parricide in the 19th century*. Lincoln [Neb.]: University of Nebraska Press, 1982.
- \_\_\_\_\_. *This is not a pipe*. Berkeley: University of California Press, 1983.
- \_\_\_\_\_. *Foucault live* (interviews 1966-1984). New York: Semiotext(e), 1989.
- \_\_\_\_\_. *The essential works of Foucault: 1954-1984. Ethics: Subjectivity and truth*. Vol. 1. New York: New Press, 1997.
- \_\_\_\_\_. *The essential works of Foucault: 1954-1984. Aesthetics, method, and epistemology*. Vol. 2. New York: New Press, 1997a.
- \_\_\_\_\_. *The essential works of Foucault: 1954-1984. Power*. Vol. 3. New York: New Press, 1997b.
- FRANKLIN, Barry. *From "backwardness" to "at-risk": childhood learning difficulties and the contradictions of school reform*. Albany: The State University of New York, 1994.
- GILBERT-ROLFE, Jeremy. Nietzschean critique and the Hegelian commodity, or the French have landed. In: *Critical Inquiry*, 1999, p. 70-84.
- GOLDSTEIN, Jan. 'The lively sensibility of the Frenchman': some reflections on the place of France in Foucault's *Histoire de la folie*. In: STILL, Arthur e VELODY, Irving (Eds.). *Rewriting the history of madness: studies in Foucault's Histoire de la folie*. New York: Routledge, 1992.
- GORDON, Colin. *Histoire de la folie: an unknown book by Michel Foucault*. In: STILL, Arthur e VELODY, Irving (Eds.). *Rewriting the history of madness: studies in Foucault's Histoire de la folie*. New York: Routledge, 1992a.
- \_\_\_\_\_. *Rewriting history of misreading*. In: STILL, Arthur e VELODY, Irving (Eds.). *Rewriting the history of madness: studies in Foucault's Histoire de la folie*. New York: Routledge, 1992b, p. 164-184.
- GORE, Jennifer. Enticing challenges: an introduction to Foucault and educational discourses. In: MARTUSEWICZ, Rebecca e REYNOLDS, William (Eds.). *Inside/out: contemporary critical perspectives in education*. New York: St. Martin's Press, 1994, p. 109-120.
- \_\_\_\_\_. *Disciplining bodies: on the continuity of power relations in pedagogy*. In: POPKEWITZ, Thomas e BRENNAN, Marie (Eds.). *Foucault's challenge: discourse, knowledge, and power in education*. New York: Teachers College Press, 1998, p. 231-254.
- GRAY-ROSENDALE, Laura. Investigating our discursive history: "JBW" and the construction of the "basic writer's" identity. In: *Journal of Basic Writing*, 18(2), 1999, p. 108-135.
- HENNON, Lisa. From "school house" to "school-as-community": governmentality and the space of the school. Paper presented at the annual meeting of the *American Educational Research Association*, Montreal, Quebec, Canada, 1999.
- HEYNING, Katharina Elisabeth. *The early childhood teacher as professional: an*

- archaeology of university reform. In: JIPSON, Janice e JOHNSON, Richard (Eds.). *Resistance and representation: rethinking childhood education*. New York: Peter Lang, 2000, p. 77-105.
- \_\_\_\_\_. Teacher education reform in the shadow of state-university links: the cultural politics of texts. In: POPKEWITZ, Thomas; FRANKLIN, Barry e PEREYRA, Miguel (Eds.), *Cultural history and education: critical essays on knowledge and schooling*. New York: Routledge, 2001, p. 289-312.
- HOLLIGAN, Chris. Discipline and normalization in the nursery: the Foucauldian gaze. In: *Scottish Educational Review*, 31(2), 1999, p. 137-148.
- HUNTER, Ian. *Rethinking the school: subjectivity, bureaucracy, criticism*. New York: St. Martin's Press, 1994.
- JAY, Martin. *Downcast eyes: the denigration of vision in twentieth-century French thought*. Berkeley: University of California Press, 1993.
- JONES, David e Ball, Setephen. Michel Foucault and the discourse of education. In: McLAREN, Peter e GIARELLI, James (Eds.). *Critical theory and educational research*. Albany: The State University of New York, 1995, p. 39-52.
- KARAGIANNIS, Anastasios. Soft disability in schools: assisting or confining at risk children and youth? *Journal of Educational Thought*, 34(2), 2000, p. 113-134.
- KERR, Laura. Foucault and the care of the self educating for moral action and mental illness. Paper presented at the meeting of the *Philosophy of Education*, Chicago, Illinois, 2001.
- KIRK, David. *Schooling bodies: school practice and public discourse, 1880-1950*. London: Leicester University Press, 1998.
- KIVINEN, Osmo e RINNE, Risto. State, governmentality, and education: the nordic experience. In: *British Journal of Sociology of Education*, 19(1), 1998, p. 39-52.
- LECHNER, Daniel. The dangerous right to human education. In: *Studies in Philosophy and Education*, 20(3), 2001, p. 279-281.
- LEMERT, Charles, e GILLAN, Garth. *Michel Foucault: social theory and transgression*. New York: Columbia University Press, 1982.
- LESKO, Nancy. *Act your age: a cultural construction of adolescence*. New York: Routledge, 2001.
- MACEY, David. *The lives of Michel Foucault: a biography*. New York: Pantheon Books, 1993.
- MAJOR-POETZL, Pamela. *Michel Foucault's archaeology of western culture: toward a new science of history*. Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1983.
- MARSHALL, James. *Michel Foucault: personal autonomy and education*. Vol. 7. Dordrecht and Boston: Kluwer Academic Publishers, 1996.
- \_\_\_\_\_. A critical theory of the self: Wittgenstein, Nietzsche, Foucault. In: *Studies in Philosophy & Education*, 20(1), 2001, p. 75-91.
- \_\_\_\_\_. Foucault for students of education. In: *Journal of Philosophy of Education*, 35(4), 2001.
- MAYO, Chris. The uses of Foucault. In: *Educational Theory*, 50(1), 2000, p. 103-126.

- McWHORTER, Ladelle. *Bodies and pleasures: Foucault and the politics of sexual normalization*. Bloomington, Indiana: Indiana University Press, 1999.
- McWILLIAM, Erica. *Pedagogical pleasures*. Vol. 1. New York: Peter Lang, 1999.
- MERQUOIR, José Guilherme. *Foucault*. London: Fontana/Collins, 1986.
- MIDDLETON, Sue. *Disciplining sexuality: Foucault, life histories, and education*. New York: Teachers College Columbia University, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Researching pleasures: care of the scholarly self*, 2001
- MIDELFORT, Erik. Madness and civilization in early modern Europe: a reappraisal of Michel Foucault. In: MALAMENT, Barbara (Ed.). *After the reformation: essays in honor of J. H. Hexter*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1980, p. 247-265.
- MILLER, James. *The passion of Michel Foucault*. New York: Simon and Schuster, 1993.
- MINSON, Jeffrey. *Genealogies of morals: Nietzsche, Foucault, Donzelot, and the eccentricity of ethics*. New York: St. Martin's Press, 1985.
- MOURAD, Roger. Education after Foucault: The question of civility. In: *Journal of Urban Design*, 6(3), 2001, p. 297-316.
- MUNSLOW, Alun. *Deconstructing history*. London; New York: Routledge, 1997.
- OLSSSEN, Mark. *Michel Foucault: materialism and education*. Westport, Connecticut.: Bergin & Garvey, 1999.
- OPFER, Darleen. Charter schools and the panoptic effect of accountability. In: *Education and Urban Society*, 33(2), 1999, p. 201-215.
- PÁLSSON, Gísla. *The textual life of savants: ethnography, iceland, and the linguistic turn*. Chur, Switzerland; United States: Harwood Academic Publishers, 1995.
- PAPASTEPHANOU, Marianna. Reformulating reason for philosophy of education. In: *Educational Theory*, 51(3), 2001, p. 293-313.
- PETER, Dimity. Dynamics of discourse: a case study illuminating power relations in mental retardation. In: *Mental retardation*, 38(4), 2000, p. 354-362.
- PETERS, Michael. Writing the self: Wittgenstein, confession, and pedagogy. In: *Journal of Philosophy of Education*, 34(2), 2000, p. 353-368.
- PIGNATELLI, Frank. Mapping the terrain of a foucauldian ethics: a response to the surveillance of schooling. In: *Studies in Philosophy & Education*. 21(2), 2002, p. 157-180.
- POPKEWITZ, Thomas. The sociology of knowledge and the sociology of education: Michel Foucault and critical traditions. In: *Sociology of education: emerging perspectives* (SUNY Series on Urban Public Policy by Carlos Alberto Torres, ed.), 1998, p. 47-89.
- \_\_\_\_\_. *Struggling for the soul: the politics of education and the construction of the teacher*. New York: Teachers College Press, 1998.
- POPKEWITZ, Thomas e BRENNAN, Marie (Eds.). *Foucault's challenge: discourse, knowledge, and power in education*. New York: Teachers College Press, 1998.
- POPKEWITZ, Thomas; FRANKLIN, Barry e PEREYRA, Miguel (Eds.), *Cultural*

- history and education: critical essays on knowledge and schooling*. New York: Routledge, 2001.
- PRIVITERA, Walter. *Problems of style: Michel Foucault's epistemology*. Albany: State University of New York Press, 1995.
- QI, Jie. The reasoning of teaching and schooling in Japan: using Foucault to explicate discourse. Paper presented at the annual meeting of the *American Educational Research Association*, San Diego, California, 1998.
- RABINOW, Paul. Introduction. In: FOUCAULT, Michel. *Essential works of Michel Foucault. Ethics: Subjectivity and truth*. Vol. I London: Allen Lane, 1997, p. XI–XIII.
- \_\_\_\_\_. Series Preface. In: FOUCAULT, Michel. *Essential works of Michel Foucault Ethics. Subjectivity and truth*. Vol. I. London: Allen Lane, 1997, p. VII–VIII.
- RACEVSKIS, Karlis. *Michel Foucault and the subversion of intellect*. Ithaca, NY: Cornell University Press, 1983.
- RAJCHMAN, John. *Michel Foucault: the freedom of philosophy*. New York: Columbia University Press, 1985
- ROTHMAN, David. *The discovery of the asylum: social order and disorder in the new republic*. Boston: Little Brown, 1971.
- RYAN, James. Critical leadership for education in a postmodern world: emancipation, resistance and communal action. In: *International Journal of Leadership in Education*, 1(3), 1998, p. 257-278.
- SACKNEY, Larry; WALKER, Keith e MITCHELL, Coral. Postmodern conceptions of power for educational leadership. In: *Journal of Educational Administration and Foundations*, 14(1), 1999, p. 33-57.
- SCHUTZ, Aaron. Rethinking domination and resistance: challenging postmodernism. In: *Educational Researcher*, 33(11), 2004, p. 5-23.
- SCULL, Andrew. A failure to communicate? On the reception of Foucault's *Histoire de la folie* by Anglo-American historians. In: STILL, Arthur e VELODY, Irving (Eds.). *Rewriting the history of madness: studies in Foucault's Histoire de la folie*. New York: Routledge, 1992, p. 150-163.
- SEALS, Greg. Objectively yours, Michel Foucault. In: *Educational Theory*, 48(1), 1998, p. 59-66.
- SELLS, Michael. *Mythical languages of unsaying*. Chicago: University of Chicago Press, 1994.
- SHERIDAN, Alan. *Michel Foucault: the will to truth*. London; New York: Tavistock, 1980.
- SKRTIC, Thomas M. *Disability and democracy: reconstructing (special) education for postmodernity*. New York: Teachers College Press, 1995.
- SMART, Barry. *Foucault, Marxism, and critique*. London; Boston: Routledge & Kegan Paul, 1983.
- SPENCER, Brenda. The seduction of the subject/citizen: governmentality and school governance policy. Paper presented at the meeting of the *American Educational Research Association*, Seattle, Washington, 2001.

- STIKER, Henri-Jacques. *A history of disability*. Ann Arbor: University of Michigan Press, 1998.
- STILL, Arthur e VELODY, Irving (Eds.). *Rewriting the history of madness: studies in Foucault's Histoire de la folie*. New York: Routledge, 1992.
- STONE, Lawrence. Notes on Foucault's philosophy of history. Paper presented at the *America Educational Research Association (AERA)*, New Orleans, abr., 2002.
- \_\_\_\_\_. Review article. In: *New York Review of Books*. 16 de dez., 1982.
- TAMBOUKOU, Maria. Writing genealogies: an exploration of Foucault's strategies for doing research. In: *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 20(2), 1999, p. 201-217.
- THOMAS, Gary, e GLENNY, Georgina. Emotional and behavioural difficulties: bogus needs in a false category. In: *Discourse: studies in the cultural politics of education*, 21(3), 2000, p. 283-198.
- VERI, Maria J. Homophobic discourse surrounding the female athlete. In: *Quest*, 51(4), 1999, p. 355-368.
- VINSON, Kevin D. National curriculum standards and social studies education: Dewey, Freire, Foucault, and the construction of a radical critique. In: *Theory and Research in Social Education*, 27(3), 1999, p. 296-328.
- WALKERDINE, Valerie. Developmental psychology and the child-centered pedagogy: the insertion of Piaget into early education. In: HENRIQUES, Julian; HOLLWAY, Wendy; URWIN, Cathy; VENN, Couze e WALKERDINE, Valerie (Eds.). *Changing the subject*. London: Methuen, 1984, p. 153-202.
- WALSHAW, Margaret. An unlikely alliance: mathematics education, poststructuralism and potential affirmation. In: *Mathematics Teacher Education and Development*, 1, 1999, p. 94-105.
- WILLIS, Arlette Ingram. Literacy at Calhoun Colored School, 1892-1945. In: *Reading Research Quarterly*, 37(1), 2002, p. 8-44.
- YOUNG, Robert J. *Postcolonialism: an historical introduction*. Malden, Massachusetts: Blackwell, 2001.

Tradução de Lisa Beker, do original em inglês.

Revisão de Luis Armando Gandin.

Bernadette Baker é professora da University of Wisconsin – Madison.

Endreço para correspondência:

E-mail: [bbaker@education.wisc.edu](mailto:bbaker@education.wisc.edu)



# EXPERIMENTAR O PRESENTE:

## sobre a conformação de novas identidades

Francisco Jódar e Lucía Gómez

**RESUMO** – *Experimentar o presente: sobre a conformação de novas identidades.*

Elemento chave em Foucault é fazer dos seus textos dispositivos de transformação de si mesmo e problematização de âmbitos da sociedade onde o exercício do poder resulta intolerável. Sendo assim, uma parte importante do sentido da sua obra aprecia-se a partir da sua vocação ensaística e o seu empenho em fazer funcionar outra *política da verdade*, onde ganha especial interesse a crítica do *sujeito*. Partindo destes elementos, o presente texto pretende destilar a dimensão pedagógica presente na obra de Foucault. Nela, perfila-se um espaço discursivo pedagógico diferente daquele que domina no campo da educação sob a soberania hermenêutica. Para isso, em primeiro lugar, o texto situa a obra de Foucault sob a primazia de mudar aquilo que somos e nos libertarmos da *moral do escolarismo*. A seguir, ressalta a presença da dimensão pedagógica no modo de entender a escrita e a leitura por Foucault e na sua concepção da conformação dos sujeitos através de *processos de subjetivação*.

**Palavras chaves:** *identidade, subjetivação, pedagogia, política, ensaio.*

**ABSTRACT** – *Experiencing the present: about the construction of new identities.*

Foucault turned his texts into *dispositifs* for the transformation of oneself and the problematisation of societal domains in which exercising power seems intolerable, this being a key feature in the author. Thus, a relevant share of the meaning of his works is better understood in his essays and his determination to make another *truth politics* work. In this regard, Foucault's *subject* critique is especially interesting. Based on such elements, this paper aims to 'distil' Foucault's pedagogical dimension. In his works, a pedagogical discourse, different from that ruling education under hermeneutical sovereignty, is built. To that end, the paper first locates Foucault's works on the emphasis in changing what we are and freeing us from a "schoolism moral". Next, the paper underlines the presence of a pedagogical dimension in Foucault's way of understanding writing and reading, and in his conception about the creation of the subjects through *subjectivation processes*.

**Keywords:** *identity, subjectivation, pedagogy, politics, essay.*

## Introdução

O presente texto tenta uma aproximação à dimensão pedagógica da obra de Foucault. É a iniciação a uma reescrita sobre Foucault e a pedagogia: a escrita em Foucault e o pano de fundo pedagógico que ela abrange. Se entre a educação, de um lado, e a razão de falar, ler e escrever, do outro, existe um nexos íntimo, como entender essa conexão a partir das palavras “ditas e escritas” por Foucault, do seu modo particular de ensaiar a leitura e a escrita? A tarefa é reconstruir a imagem pedagógica que *funciona* nos seus textos. Uma questão complexa que não gostaria de evitar a riqueza da sua obra com suas potencialidades múltiplas, em ocasiões contraditórias.

É sabido que o modo de pensar baseado na hermenêutica, na arte da interpretação, ou seja, da tradução, da aproximação via diálogo do longínquo e estranho ao próximo e próprio, constitui o senso comum dominante atualmente para entender e praticar os assuntos humanos: o diálogo como lugar de encontro, compressão e recolhimento daquilo que é disseminado. É a ideologia da sensatez e a correção baseada na fusão e integração de horizontes de sentido. No entanto, o que este texto quer introduzir é um outro modo – não sensato e decididamente produtivo, não meramente acolhedor e integrador – de aproximar-se da razão e da linguagem e, por conseguinte, da pedagogia. Um espaço discursivo – aquele configurado pela obra de Foucault – que produz uma diferença a respeito dessa apologia comunitária e comunicativa, própria da primazia hermenêutica da compreensão e do diálogo.

Para isso, o texto destaca que o modo foucaultiano de conceber e exercer a leitura e a escrita é um modo – de claras ressonâncias pedagógicas – de ensaiar outra *política da verdade* e de reconceitualizar a identidade dos *sujeitos*. Exercício sobre inéditas perguntas e ensaio crítico de novas respostas que está orientado em direção à transformação daquilo que somos e à participação na atualidade do mundo que nos rodeia e limita. É toda uma atitude intelectual, vital e política que descarta essa preguiçosa e acomodaticia moral, própria de um mundo infantilizado pela pedagogia escolarizada, a *moral do escolarismo*.

## Libertar-nos do “escolarismo”

*O objetivo da instrução é o fim da instrução, isto é, a invenção. A invenção é o único ato intelectual verdadeiro, a única ação da inteligência. E o resto? Cópia, trapaça, reprodução, preguiça, convenção, batalha, sonho* (Serres, 1991, p. 147).

A *moral de escolarismo* contra a qual se pronuncia Foucault é, de fato, a moral afinada com uma certa pedagogia, a seu mundo acadêmico e escolar; a seu modo de entender o conhecimento nas sociedades constituídas sob a expansão

da escolarização obrigatória. Referimo-nos a esse modo próprio do mundo escolarizado onde qualquer problema deve ter uma solução previamente conhecida. A esse modelo corresponde a seguinte imagem: o professor só interroga a partir das respostas já escritas no seu caderno. Esse é o modelo da sensatez pedagógica escolarizada, com sua deriva em direção à *moral do escolarismo*. Sua extensão invadiu os modos acadêmicos. E tem mais: diferentes parcelas do espaço social e político estão comprometidas com este *escolarismo*. Daí, as mordentes e livres palavras de alguém tão comprometido em renovar a imagem daquilo que significa pensar e conhecer.

*(...) pertencemos à escola de um mestre que só pergunta a partir das respostas inteiramente escritas em seu caderno; o mundo é nossa sala de aula. (...) A tirania de uma vontade boa, a obrigação de pensar "em comum" com os outros, o domínio do modelo pedagógico, e sobretudo a exclusão da tolice, eis toda a vilania do pensamento, da qual seria fácil sem dúvida decifrar o jogo em nossa sociedade. É preciso nos libertarmos disso. Ora, ao perverter essa moral, é toda a filosofia que se desloca (Foucault, 2000, p. 242-243).*

A sensatez pedagógica da escolarização tornou-se uma característica antropológica das sociedades contemporâneas, com perversos efeitos no campo social. Entre eles, o surgimento da moral escolarista, sem dúvida intimamente relacionada ao *escolasticismo* que Freinet diagnosticou como sendo o mal maior da escola tradicional. Tal e como resume Piaton (1975, p. 68s.), Freinet critica o escolasticismo pedagógico, por ir “desgastando inexoravelmente (...) o temperamento (...) e (...) a alegria de viver”, até o ponto de produzir severas patologias escolares, “doenças de crianças transformadas em alunos”. Entre elas, anorexia mental: a criança não quer ingerir nada daquilo que lhe é oferecido; domesticação: perversão da educação, cuja forma aguda é a doma, que se incrusta na vida dos indivíduos até fazê-los perder sua singularidade; medo do novo: obrigação de continuar prudentemente pelas trilhas conhecidas e a proibição de entrar nos campos que previamente não foram neutralizados e transformados em inofensivos pelo escolaricismo; a droga: práticas que adormecem o organismo, que o habituam, num tranqüilo ronronar, à passividade.

A imagem de cultura na sociedade contemporânea – escolarizadora e escolástica – está profundamente marcada pela condição infantilizada de um mundo escolarizado. O mundo tornado aula mundial termina criando um funcionamento “escolarista” da cultura. Um funcionamento que, contudo, nos nossos dias está se acentuando na sua conjunção com a *mídia*: ausência de pensamento, consumo cultural tornado mercadoria pura. Assim entendido por Deleuze:

*Trata-se de preconceito infantil, conforme o qual o professor aponta um problema, e é tarefa nossa resolvê-lo. (...) E trata-se também de um preconceito social, com o interesse evidente de nos manterem num estado infantil, que nos*

*convida sempre a resolver problemas vindos de outro lado (...). Tal é a origem de uma grotesca imagem da cultura (...) onde se é convidado a escolher segundo a sua preferência, desde que essa coincida com a de todos. Seja você mesmo, deixando claro que o Eu deve ser igual ao de outros. Como se não continuássemos sendo escravos enquanto não dispusermos dos problemas como tais (Deleuze, 1968, p. 205-206).*

Libertar-nos do *escolarismo* é libertar-nos da moral pedagógica dominante no mundo escolarizado, da sua forma de relacionar-se com o conhecimento e a cultura, bem como da sua regulamentação social e moral sobre aquilo que significa pensar. Certamente, essa moral própria de um mundo escolarizado e escolarizador nada tem a ver com o pensar, ou com fazer que pensar valha a pena. A moral pedagógica do *escolarismo* só se movimenta no circuito das respostas já dadas a perguntas sabidas. Moral a partir da qual nunca (se) poderá viver o pensamento. Pois o pensamento não nasce do já pensado e escolarizado num jogo acadêmico de perguntas e respostas sabidas de antemão. Não obstante, pensar é construir a pergunta desde o interior da experiência mesma, quando a urgência, a necessidade ou aquilo que é insuportável resultam inadiáveis. Daí o decisivo da arte de construir um problema, antes de encontrar uma solução; de que nos deixem fabricar as nossas perguntas: se são “colocadas” para nós, pouco temos a dizer (Deleuze e Parnet, 1998). É isso que está em jogo na experiência de pensar. Pensar, então, não pode ser identificado, inocente e escolarmente, com alguma disciplina acadêmica, com as lições, tarefas, programas e manuais que constituem a carcaça imutável e organizada do ritual escolarista da pedagogia tradicional como meio soberano de adquirir cultura.

## **A primazia da produção do novo**

Então, uma vez assinalada a sua posição contrária ao *escolarismo*, como sintetizar os traços do pensamento de Foucault, que são exemplares para continuar perfilando a dimensão pedagógica de sua obra? A seguinte passagem pode servir para ensaiar uma resposta. Embora seja necessário contar com um horizonte de sentido no qual poder amparar-se e relatar-se (autoridade e tradição), também é preciso poder estar a salvo desse marco de significações culturais, quando estas se tornam asfixiantes. É tão importante poder incluir(nos) num dentro que nos protege como, por outro lado, ter a possibilidade de acessar o *fora*, quando o interior do círculo se torna um local fechado, ausência de ar renovado. Ali é habilitada a dignidade de responder à pergunta pelas possibilidades do novo: “pensar que aquilo que existe está longe de preencher todos os espaços possíveis. E ter como um verdadeiro desafio a pergunta: o que podemos jogar e como inventar um jogo?” (Foucault, 1981, p. 167).

Pois bem, essa posição foucaultiana tem a ver com a necessidade de varrer aquelas muralhas que, constituídas como prisão, nos encerram; com abrir fissuras em direção a um fora de liberdade, além dos marcos simbólicos que abrigam nossas identidades. Interrupção que é, sem dúvida, uma não anulação das diferenças, mas uma animação delas, uma perseguição, um aumento e uma produção das mesmas como novidade. Aqui, na interrupção, o processo de identificação – tão estreitamente vinculado ao reconhecimento e à compreensão – se vê transbordante pela busca, o ensaio e a tentativa. Trata-se de fazer atravessar o outro no Uno e no mesmo; estranhar a relação com aquilo dado como sendo “real” e experimentar o que a nossa identificação não é, o que é, o que pode ser.

Tudo isso aponta em direção ao interesse que a obra de Foucault mostra pelas diferentes categorias de indivíduos, constituídos através de mecanismos de poder e saber, bem como do seu compromisso por converter em problema os discursos sobre o que somos e abrir novas perspectivas, ao mesmo tempo intelectuais, políticas e existenciais, encaminhadas para inventar modos de vida que fogem à normatividade e à normalidade vigente. A tarefa é produzir o novo como sentido. E o modo foucaultiano é romper com o olhar colocado no passado, com os prestígios das verdades históricas que nos confinam. E abrir no presente, com gesto intempestivo, um espaço de experimentação, uma realidade a ser inventada, ali onde o que existe é sentido como *intolerável*. Em suas palavras:

*Reduzir o limiar a partir do qual suportamos aqueles mecanismos de poder que já existem, trabalhar para fazer mais irritáveis as epidermes e mais indóceis as sensibilidades, afiar a intolerância perante os fatos de poder e os hábitos que os acalmam, fazê-los aparecer.. (Foucault, 1977, p. 129-140).*

Assim sendo, na posição centralizada na necessidade vital e política de interromper o horizonte cultural, ali onde suas muralhas não desenham uma cidade que protege os seus habitantes, mas o espaço de uma prisão que os aprisiona, podemos rastrear elementos de interesse para continuar esboçando a dimensão pedagógica da obra de Foucault. São elementos que deixam vislumbra a necessidade foucaultiana de problematizar para inventar e experimentar, mais do que para compreender e dialogar: “eu não sei me servir da linguagem para comunicar (...). Eu não escrevo para um público, eu escrevo para utilizadores, não para leitores” (Foucault, 1974, p. 523). E isso sob a primazia da curiosidade e da estranheza, ou seja, sob “o zelo que se tem com tudo aquilo que existe e poderia existir; um sentido agudo do real, mas que nunca fica imóvel perante ele; uma prontidão em achar estranho e singular aquilo que nos rodeia; uma certa obstinação em nos desfazer das nossas familiaridades e olhar de outro jeito as mesmas coisas; uma certa paixão em captar o que se passa e aquilo que passa, uma desenvoltura visível em relação às hierarquias tradicionais entre o importante e o essencial” (Foucault, 1980, p. 108; 2000a, p. 304).

É neste cenário que se deve localizar a concepção de uma leitura produtiva e uma compreensão pragmática. De fato, para Foucault a leitura e a escrita são concebidas numa conexão com os problemas sociais e políticas do presente. Elas não pertencem ao mundo das idéias celestiais nem das teorias do mundo acadêmico. Seus livros são feitos para servir os leitores; “caixas de ferramentas” – assim os chamará, numa já célebre fórmula. Esse modo de entender a escrita e a leitura define, no modo de se enfrentar ao trabalho teórico, como tática e luta. Para Foucault, um conceito, um trabalho teórico, são sempre “estratégicos”, isto é, adquirem significado apenas em relação com aquilo a que se opõe e que ele combate. Aquilo que determina o conteúdo de um livro são os desafios que empreende e as brechas que explora. Esse é o interesse da escrita para Foucault, o de que ela “se incorpore à realidade de um combate a título de instrumento, de tática, de clarificação” (Foucault, 1975, p. 725). E o seu jeito de ler: utilizar e deformar tudo de que ele gosta, transformar os autores que ama até fazê-los gritar; afastado já dessa tarefa sem interesse, própria dos comentaristas, consistente em dizer se é ou não fiel aos autores que lê (idem, 1979, p. 101; 2003, p. 173). Um jeito de leitura que, em conformidade, também solicita a seus leitores: “quanto mais usos novos, possíveis, imprevisos se façam dos meus livros mais satisfeito eu estarei” (idem, 1991, p. 88).

Trata-se de um modo de conceber a escrita e a leitura que nos fala do caráter experimentador que exige para seu trabalho. Daí o Foucault que se auto-apresenta não como teórico (isto é, alguém que parte de um sistema geral, seja de dedução, seja da análise, e o aplica de maneira uniforme em campos diferentes), mas sim, ao contrário, como alguém que experimenta, no sentido de que escreve para modificar-se e não para pensar a mesma coisa que antes (Foucault, 1980a, p. 42). De fato, grande parte da dimensão pedagógica da obra de Foucault se arrisca no propósito de contribuir para dar uma forma “paciente” (Foucault, 2000b, p. 351) ao inédito, e em como desenvolve mais explicitamente o parágrafo a seguir, na decidida vocação experimentadora dos seus livros, “livros-experiência por oposição a um livro-verdade e a um livro-demonstração” (idem, 1980a, p. 47).

## **Ação pedagógica e política da verdade**

*O pensamento jamais foi uma questão de teoria.*  
(Deleuze, 1992, p. 131)

De fato, no modo de entender a leitura e a escrita em Foucault existe um trabalho pedagógico; pedagogia não escolarista, mas da sensibilidade e dos limiares da percepção, centralizada na modificação daquilo que somos e na produção do novo. Trabalho esse que está sintetizado na aventura de criar um novo tipo de livro para as Ciências Sociais e Humanas. Alguma coisa que irreme-

diavelmente exige – busca, indaga, reclama – um novo leitor, outra modalidade de leitura. Convém ter presente que Foucault empreende esse trabalho pedagógico em parceria com mandatos afins, surgidos no contexto de maio de 68, como o deleuziano “não interpretem, experimentem”, ou aquele outro que reclama ler intensamente, por conveniência: o critério para adentrar-se nas obras do pensamento é a simpatia, a atração e “o funcionar”, que sentimos ou experimentamos com uns ou com outros autores. Os conceitos são (como os sons, as cores ou as imagens) intensidades que convêm ou não, que acontecem ou não acontecem. Desde esses pressupostos, o livro não remete a um interior nem requer ser comentado e explicado; o livro é uma caixa de ferramentas, *uma pequena máquina cujos único problema é se funciona e como funciona, como funciona para você*.

*Se não funciona, se nada se passa, pegue outro livro. Esta outra leitura é uma leitura em intensidade: algo passa ou não passa. Não há nada a explicar, nada a interpretar, nada a compreender. É do tipo ligação elétrica. (...) Essa outra maneira de ler se opõe à anterior porque relaciona imediatamente o livro com o Fora (Deleuze, 1992, p. 16-17).*

De alguma maneira, o objetivo é romper com a tradicional divisão existente no mercado cultural das Ciências Sociais e Humanas entre “ensaios” (que raramente superam o nível de crônicas jornalísticas) e “tratados sistemáticos” (que freqüentemente não são mais do que manuais de exclusivo consumo intra-acadêmico). Por outro lado, essa outra maneira de entender a leitura e a escrita é entrelaçada proveitosamente com uma insistência de Foucault: conectar literatura e sujeito de experiência. Pois a relação do sujeito falante com o próprio ser da linguagem é um elemento primordial daquilo que são os seus livros para Foucault: experiências no sentido mais pleno possível da palavra, algo do qual saímos transformados, textos-experiência de quem se reconheceu como experimentador e não como teórico.

Desse ponto de vista, deixa-se marcar grande parte da nervura pedagógica da trajetória de Foucault: “escreve-se para ser outro diferente do que se é” e “há uma modificação no modo de ser que é vislumbrado através do ato de escrever” (Foucault, 1983, p. 605). Por isso, o *ensaio* desempenha um papel fundamental na ação pedagógica que abrange sua tarefa intelectual. E a escrita é, assim, a ocupação de quem refaz a sua vida, uma espécie de exercício encaminhado para experimentar as possibilidades que nos habitam e, ao mesmo tempo, para poder libertar a vida bem ali onde está presa. Com o ato de escrever, procura-se criar dispositivos textuais e de conhecimento, capazes de gerar sentidos inéditos e que já não se diferenciam das práticas políticas e vitais: ação pedagógica. Em suma, a criação de novas formas de pensamento tanto quanto de resistência ao intolerável e de transformação daquilo que somos, de novos modos de experiência e vida.

Essas breves considerações sobre o ensaio são úteis para localizar a aventura pedagógica empreendida por Foucault no contexto mais complexo da luta por outra *política da verdade*. Um Foucault (1979a, p. 161-162) que declara ser consciente de que nunca escreveu nada mais do que *ficções*. Trata-se de livros que, nas esferas em que se desdobram (loucura, clínica, prisão, sexualidade...), marcam claramente um antes e um depois de Foucault. Livros escritos sobre temas que se referem “pessoalmente” a seu autor – “fragmentos de autobiografia” (idem, 1984, p. 747) –, mas com uma forte repercussão social, política e acadêmica. Tais ficções, no entanto, são escritas com pena de historiador erudito. E isso sem menosprezar o fato de que seus livros são escritos com a intenção e a urgência de possibilitar um tipo de experiência que, como o próprio Foucault (1980a) reconhece, não só transforme a ele mesmo, mas também que o conecte com uma prática coletiva, por exemplo, com a antipsiquiatria ou com o movimento dos prisioneiros, com o feminismo ou com o movimento *gay*. Não é à toa que, ao mesmo tempo em que afirma escrever *ficções*, ele acrescenta, colocando-se no papel de intelectual, que gostaria de “produzir efeitos de verdade que pudessem ser utilizados em determinadas lutas, por quem quiser, sob as formas que estão por descobrir e organizações que estão por definir” (idem, 1993, p. 253).

Estes são alguns dos elementos que ajudam a localizar a ação pedagógica da obra de Foucault, na *política da verdade* que tenta provocar. De fato, o filósofo busca outra política da verdade, como modo de se aventurar através da escrita na práxis pedagógica: mostra-se totalmente avesso aos critérios de validade dos historiadores profissionais e da verdade acadêmica (Foucault, 1980a) e, por outro lado, afirma que seus livros são como romances, mas que, e aí revela parte de sua esperança de escritor, *chegarão a ser verdade depois de terem sido escritos, não antes*. Trata-se de uma noção da verdade que não cumpre uma simples função demonstrativa ou de constatação, mas que se arrisca na possibilidade de produzir, fabricar ou ficcionar alguma coisa que não existe ainda. E na efetuação dessa possibilidade performativa, funciona uma parte da dimensão pedagógica da obra de Foucault. Práxis pedagógica incerta na prática de uma verdade produtiva e formativa; uma nova forma de praticar o ensaio. Intervir nos combates, produzir reviravoltas e mudar o sentido de determinadas práticas, encurralar umas, incentivar outras ou, ao menos, trabalhar na redescção e formação inédita daquilo que somos. Pedagogia do acontecimento: ficcionar a história para ensaiar(nos); resposta ao problema da transformação e do acesso àquilo que, sem ser encontrado no campo das familiaridades assumidas como reais ou pensáveis, graças ao trabalho de estranhamento provocado pela nova história produzida e escrita, não deixa de ser igualmente real e pensável. Problema que afeta imediatamente a configuração da história, na sua natureza tanto subjetiva (ato do sujeito) quanto objetiva (contingência: outra história, outras possibilidades coletivas de existência).

O *ensaio* como ação pedagógica de outra *política da verdade* é, então, uma “experiência do que somos”, sob o prisma de rarefação que nos diz: “podemos

ser de outro jeito”. Daí o forte e obstinado compromisso de Foucault com o conhecimento e a verdade: dizer a verdade de tal forma que transforme e atue sobre o sujeito que conhece, e sobre a atualidade do mundo em que vivemos. Trata-se de ligar, num processo de modificação e redescritção, tanto a verdade e o sujeito quanto os problemas do presente. Foucault explicita este compromisso com o conhecimento na aventura do ensaio, em numa conhecida passagem da introdução ao segundo volume de *História da sexualidade*:

*De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão do saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir. (...) O “ensaio” – que é necessário entender como experiência modificadora de si no jogo da verdade, e não como apropriação simplificadora de outrem para fins de comunicação – é o corpo vivo da filosofia, se, pelo menos, esta for ainda hoje aquilo que era outrora, ou seja, uma “ascese”, um exercício de si, no pensamento (Foucault, 1998, p. 13).*

O ensaio, ao ser ação pedagógica, não é uma questão de ociosidade nem simplesmente de escrever para transmitir um conhecimento previamente escolhido e sabido, mas de negociar modificadamente em e com os *jogos de verdade*; não é uma questão meramente “teórica”, é uma busca prática de outro modo de viver; põe à prova aquilo que podemos, o si mesmo e o presente. Aí fica entre parênteses a noção moderna de verdade (sem afectos do sujeito de conhecimento) e do saber (sem saber a nada e a ninguém). E é ativada uma noção de *ficção* como algo que não busca zelar pela verdade, mas sim produzir novos sentidos, que buscam o reconhecimento e acolhida, sempre a experimentar e pôr à prova. Novos sentidos que respondam aos problemas do presente.

## **Subjetivação: formação de um sujeito sem identidade**

*Essa unidade de composição da experiência chamada sujeito, nosso herói do senso comum.*

(Morey, 1997, p. 36)

Em parágrafos anteriores ficou ressaltado que a dimensão pedagógica da obra de Foucault é vislumbrada ao colocar sua concepção da escrita e a leitura com o propósito de libertar-nos da *moral escolarista* e, junto a isso, de priorizar a produção do novo e a busca de outra *política da verdade*, a partir da qual experimentamos a formação do que somos e do que chegamos a ser. E isso com um objetivo principal, “não o de descobrir, mas sim rejeitar o que somos (...), promover novas formas de subjetividade que se enfrentem e se oponham ao

tipo de individualidade que nos é imposta” (Foucault, 1982, p. 232). Neste cenário, é traçado o último elemento da dimensão pedagógica de Foucault, ao qual fazemos referência: a formação de identidades inéditas. É um elemento da obra de Foucault de especial interesse, devido ao vigor que no campo da educação está adquirindo a noção de “sujeito” e a “formação da identidade”. Sendo assim, se no discurso educativo as noções de “sujeito” e “identidade” tornaram-se uma evidência, algo inquestionável, as noções-chaves do atual senso comum pedagógico, como se apresenta essa figura em Foucault?

A operação pedagógica básica ensaiada por Foucault é aquela que abrirá a possibilidade de deixar de ser o que somos. No contexto social e político dos anos 70, sua crítica – que está ligada a diferentes movimentos sociais – enfrenta a rigidez das instituições normatizadoras das sociedades disciplinares e insiste na necessidade de que nos descartemos de uma identidade normatizada, imposta e fechada, bem como que experimentamos modalidades de existência sem identidade fixa e substancialista, existência aberta para a formação de modos de vida que serão reinventados individual e coletivamente.

Nesse sentido, as diferentes pesquisas foucaultianas questionam a concepção da subjetividade como um dado essencial, mostrando que, precisamente, a subjetividade é aquilo que deve ser explicado porque não passa de um produto imprevisível de diversas práticas históricas. Foucault analisa a subjetividade dirigindo sua atenção mais para o processo do que para o resultado. Ao analisar o processo, prioriza aquela parte molecular, fragmentada, incerta perante a subjetividade, como produto acabado, evidente e manifesto. Por isso, na sua operação pedagógica coloca-se em jogo um modo particular de entender a subjetividade, oposto ao da imagem de identidade que caracteriza o pensamento moderno, e da qual as Ciências Sociais e Humanas não conseguem desligar-se: substancial, fechada, a-histórica e invariável. Ao mesmo tempo, o trabalho foucaultiano – especialmente a partir dos dois últimos volumes da *História da sexualidade* – permite conceber a subjetividade como ensaio e experimentação, de modo que, ao modificar as práticas já existentes seja possível deslocar e modificar os dispositivos de poder e saber que as atravessam. Se os sujeitos são o resultado das práticas de *subjetivação*, as variações nas práticas também têm um efeito material na formação dos próprios sujeitos, assim como material era o resultado da realização dentro da norma de certas ações.

Deste modo, atingimos um conceito de subjetividade como experimentação, isto é, como algo que sempre está sendo feito e que está aberto. A resistência à identidade imposta substitui a identidade como aparência de essência. E o processo, um combate por redefinir a “nós mesmos”, ao modo de vida que expressa. Por isso, não se trata do “descobrimento” de si mesmo, mas sim sua produção inédita de si. O problema é de sua constituição. E é precisamente a fixação na identidade que obstaculiza a transformação. É a *arte de viver* que Foucault descobre no final de sua obra: uma vez considerado como um falso problema a

oposição entre sujeito e sociedade, entre natureza humana e práticas históricas, a tarefa é formar processos de construção identitária não-normatizada, que não se deixam prender pela objetivação e que são irreduzíveis a qualquer forma de unificação fechada ou essencialista. Segundo Veyne (1984), o sujeito para Foucault é um espaço móvel e um caleidoscópico a ser construído, conformado segundo práticas imanentes aos estilos de existência. É claro que, nessa operação não há “identidade” sem o outro e sem a diferença por onde experimentar-se e extraviar-se, de modo não inteiramente identificado e normalizado. Trata-se da tarefa de construir a identidade não como atividade que indica natureza ou posse, nem como propriedade, mas, ao contrário, como tensão, desequilíbrio, inquietação, mutabilidade.

Multiplicidade e mutabilidade, portanto, confluem no sujeito da experiência, de modo que a dimensão pedagógica da ética de Foucault centra seu interesse, nas palavras de Schmid (2002, p. 348), não “num conceito *esotérico* do Eu (dobrar sobre si mesmo, descoberta do Eu verdadeiro, pesquisa da alma)”, mas em “um conceito *exotérico* do Eu (ou seja, orientado para fora e para os outros, enquanto produção do Eu como obra de arte, constituído em práticas materiais)”.

Este sujeito experimentalista atravessado pela multiplicidade e mutabilidade é um sujeito sem identidade, já que “a identidade – segundo afirma Enriquez (1993, p. 56) – remete a três idéias essenciais: a) a idéia de permanência no tempo; em uma palavra, a constância; b) a idéia de um objeto separado que tem uma unidade e; c) a idéia de similitude enquanto cada um deve poder reconhecer o semelhante”. Um sujeito sem identidade, que pode reconhecer-se nas seguintes palavras de Foucault:

*As relações que devemos ter conosco mesmos não devem ser relações de identidade; devem ser relações de diferenciação, de criação. É muito cansativo ser sempre o mesmo. Não devemos excluir a identidade se é através dela que as pessoas encontram o seu prazer, mas não devemos considerar a identidade como uma regra ética universal (Foucault, 1984a, p. 746).*

Desse modo, no marco geral da concepção do sujeito em Foucault, podemos falar de uma operação pedagogia centrada nos *processos de subjetivação*, que nos permitem nos despedir do sujeito da identidade (essencialista) e da interioridade (absoluta). Dado que os sujeitos não existem livremente nesse modo de ser natural, eterno e enclausurado sobre si que é a substância, então se abre a tarefa pedagógica de ensaiar aquilo que somos e conformar o que podemos ser. O sentido é construir subjetividades não constituídas sob sujeição às normas; ao contrário, subjetividades para as quais a questão de afastar-se do modelo identitário moderno revela-se decisiva, teórica e politicamente. Daí a pergunta: “quais são os novos modos de subjetivação, sem identidade, mais do que identitários?” (Deleuze, 1991, p. 123).

O que aí está em discussão é o problema da constituição individual e coletiva de subjetividades inéditas, talvez uma política da subjetivação minoritária: “a idéia de um ‘nós’ impossível, ao mesmo tempo em que inevitável, de uma comunidade marcada pelo provisório e efêmero, e que se desmancha à medida que se elabora; da vida minoritária como ‘rompimento’ e ‘descontinuidade’ dentro de um mundo majoritário marcado pela ‘continuidade’; da moral como estética, ou seja, como criação de si mesmo e reorganização sempre por recomeçar de ‘pedaços’ que seria inútil pretender reunir um dia na totalidade fechada e concluída...” (Eribon, 2004, p. 321). Daí surge uma singular pedagogia política, aquela destinada a dar forma às subjetividades minoritárias, aquelas que são produzidas sob os processos constantemente recomeçados de constituição de um “nós” que não temos que encontrar, mas sim criar de modo inédito (Foucault, 1984) ou, nos termos de Deleuze (1997), de um “povo” que sempre falta. Tarefa política complexa para uma pedagogia que talvez possa ser chamada de pedagogia popular (Jódar, 2002).

A identidade torna-se um espaço de conflito, de crítica e de possível modificação. O sujeito, portanto, não é uma instância dada, algo a ser descoberto. Foucault assim situa-se contra a hipótese repressiva e opõe-se a que o esquema opressão/liberação (que pressupõe um sujeito já dado) articule a luta política. Daí que para Foucault (1979b, p. 801) “a subjetividade, a identidade e a individualidade constituem um problema político importante” e que é “perigoso considerar a identidade e a subjetividade como sendo componentes profundos e naturais, não determinados por fatores políticos e sociais”.

Assim, esses “fatores políticos e sociais” que enquadram a tarefa crítica de Foucault e lhe dão sentido já não são os nossos. A tarefa crítica deve ser específica e contingente no campo histórico e político no qual operamos. Neste sentido, mesmo que seja brevemente, não podemos deixar de assinalar que o deslocamento na atualidade desde uma tecnologia de governo *disciplinar* – analisada por Foucault e com relação a qual tem que ser situada sua tarefa crítica – em direção às tecnologias de governo *pós-disciplinares* ou de *controle*, nos exige precaução a respeito do modo em que se pode instrumentalizar no campo da educação, a crítica da identidade foucaultiana (Gómez e Jódar, 2003). Assim, a atual redefinição neoliberal da sociedade em diferentes campos e problemas – desde a educação até a saúde – perverte de modo cínico a idéia de um “sujeito sem identidade” e prescreve um sujeito descentralizado, flexível, fluido, aberto e móvel, como nova forma de submissão (Boltanski e Chiapello, 1999; Sennett, 1998; Vimo, 2003).

Portanto, as próprias análises foucaultianas nos incitam a continuar pensando, desde aquilo que constitui o nosso presente, nas relações mutantes e complexas estabelecidas (hoje) entre *poder*, *saber* e *subjetividade*, com o objetivo de fazer visíveis novas formas de sujeição e assinalar linhas de resistência. Nem o *saber* nem o *poder* nem a *subjetividade* são categorias universais; estão historicamente situadas. Foucault não proporciona teorias acabadas, mas, como

assinalamos acima, instrumentos ou “caixas de ferramentas” que possam ser utilizadas em relação a conceitos e problemas que ele mesmo não chegou a explorar e que nos permitem atualizar as próprias posições críticas do filósofo em função das novas configurações de poder/saber. A pergunta pela imagem da pedagogia em Foucault ganha aqui novas orientações a serem exploradas. As análises foucaultianas não se esgotam nas suas pesquisas; elas continuam nos interrogando.

### Referências Bibliográficas

- BOLTANSKI, Luc e CHIAPELLO, Ève. *El nuevo espíritu del capitalismo*. Madrid: Akal, 2002.
- DELEUZE, Gilles. *Différence et répétition*. Paris: Presses Universitaires de France, 1968.
- \_\_\_\_\_. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- \_\_\_\_\_. *Conversações*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Crítica e clínica*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997.
- DELEUZE, Gilles e PARNET, Claire. *Diálogos*. São Paulo: Escuta 1998.
- ENRIQUEZ, Eugene. El sujeto humano: de la clausura identitaria a la apertura al mundo. In: DOREY, Roger et al. *El inconsciente y la ciencia*. Buenos Aires: Amorrortu, 1993, p. 51-80.
- ERIBON, Didier. *Una moral de lo minoritario*. Barcelona: Anagrama, 2004.
- FOUCAULT, Michel. Prisons et asiles dans le mécanisme du pouvoir. In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits*, vol. II. Paris: Gallimard, 1974, p. 521-525.
- \_\_\_\_\_. Sur la selette. In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits*, vol. II. Paris: Gallimard, 1975, p. 720-724.
- \_\_\_\_\_. Préface, Les Juges Kaki. In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits*, vol. III. Paris: Gallimard, 1977, p. 138-140.
- \_\_\_\_\_. Entrevista sobre la prisión: el libro y su método. In: \_\_\_\_\_. *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta, 1979, p. 87-101.
- \_\_\_\_\_. Las relaciones de poder penetran en los cuerpos. In: \_\_\_\_\_. *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta, 1979a, p. 153-162.
- \_\_\_\_\_. Foucault étudie la raison d'État. In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits*, vol. III. Paris: Gallimard, 1979b, p. 801-805.
- \_\_\_\_\_. Le philosophe masqué. In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits*, vol. IV. Paris: Gallimard, 1980, p. 104-110.
- \_\_\_\_\_. Entretien avec Michel Foucault. In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits*, vol. IV. Paris: Gallimard, 1980a, p. 41-95.
- \_\_\_\_\_. L'amitié comme mode de vie. In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits*, vol. IV. Paris: Gallimard, 1981, p. 163-167.
- \_\_\_\_\_. Le sujet et le pouvoir. In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits*, vol. IV. Paris: Gallimard, 1982, p. 222-243.

- \_\_\_\_\_. Archéologie d'une passion. In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits*, vol. IV. Paris: Gallimard, 1983, p. 599-608.
- \_\_\_\_\_. Polémique, politique et problémations. In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits*, vol. IV. Paris: Gallimard, 1984, p. 591-598.
- \_\_\_\_\_. Michel Foucault, une interview: sexe, pouvoir et la politique de l'identité. In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits*, vol. IV. Paris: Gallimard, 1984a, p. 735-746.
- \_\_\_\_\_. De los suplicios a las celdas. In: \_\_\_\_\_. *Saber y verdad*. Madrid: La Piqueta, 1991, p. 83-88.
- \_\_\_\_\_. Lo que digo y lo que dicen que digo. In: TARCUS, Horacio (Comp.). *Disparen sobre Foucault*. Buenos Aires: El cielo por asalto, 1993, p. 247-254.
- \_\_\_\_\_. *Historia de la sexualidad II: el uso de los placeres*. Madrid: Siglo XXI, 1993a.
- \_\_\_\_\_. *História da sexualidade II: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Theatrum Philosophicum*. In: \_\_\_\_\_. *Ditos e escritos* – arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. Vol. II. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000, p. 230-254.
- \_\_\_\_\_. O filósofo mascarado. In: \_\_\_\_\_. *Ditos e escritos* – arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. Vol. II. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000a, 299-306.
- \_\_\_\_\_. O que são as Luzes? In: \_\_\_\_\_. *Ditos e escritos* – arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento. Vol. II. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000b, p. 335-351.
- \_\_\_\_\_. Entrevista sobre a prisão: o livro e o seu método. In: \_\_\_\_\_. *Ditos e escritos* – estratégia, poder-saber. Vol. IV. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003, p. 159-174.
- GÓMEZ, Lucía e JÓDAR, Francisco. Foucault y el análisis sociohistórico: sujetos, saberes e instituciones educativas. In: *Revista Educación y Pedagogía*, vol. xv, n. 37, Medellín: Universidad de Antioquia (septiembre-diciembre), 2003, p. 53-68.
- JÓDAR, Francisco. Políticas de la escolaridad. Ensayo sobre la falta de educación popular. In: *Diálogos*, 29, 2002, p. 30-38.
- MOREY, Miguel. Conjecturas sobre el delirio (Fragmentos). In: Argüés, J.A. (Coord.): *Gilles Deleuze. Un pensador nómada*. Zaragoza: Mira, 1997, p. 33-57.
- PIATON, Georges. *El pensamiento pedagógico de Célestin Freinet*. Madrid: Marsiega, 1975.
- SENNETT, Richard. *La corrosión del carácter*. Barcelona: Anagrama, 1998.
- SERRES, Michel. *Le Tiers-Instruit*. Paris: Ed. François Bourin, 1991.
- SCHMID, Wilhelm. *En busca de un nuevo arte de vivir: La pregunta por el fundamento y la nueva fundamentación de la ética en Foucault*. Valencia: Pre-Textos, 2002.
- VEYNE, Paul. Foucault revoluciona la historia. In: \_\_\_\_\_. *Cómo se escribe la historia*. Madrid: Alianza, 1984, p. 199-238.
- VIRNO, Paolo. *Virtuosismo y revolución. La acción política en la era del desencanto*. Madrid: Traficantes de sueños, 2003.

Tradução de Maria de Soledad Gómez e Maria de la Cruz Gómez, do original em espanhol. Revisão de Rosa Maria Bueno Fischer.

Francisco Jódar é professor do Departamento de Didática e Organização Escolar na Faculdade de Filosofia e Ciências da Educação da Universidade de Valência, Espanha.

Endereço para correspondência:

Departamento de Didática e Organização Escolar  
Faculdade de Filosofia e Ciências da Educação – Universidade de Valência  
E-mail: francisco.jodar@uv.es

Lucía Gómez é professora do Departamento de Psicobiologia e Psicologia Social na Faculdade de Psicologia da Universidade de Valência, Espanha.

Endereço para correspondência:

Departamento de Psicologia Social  
Faculdade de Psicologia – Universidade de Valência  
E-mail: lucia.gomez-sanchez@uv.es



# FOUCAULT E A EDUCAÇÃO: em defesa do pensamento

José Ternes

**RESUMO – Foucault e a Educação: em defesa do pensamento.** Michel Foucault teve como objeto principal de suas investigações a história do pensamento ocidental, ou, como ele mesmo afirma, da verdade. Especialmente em sua *arqueologia*, vemos a exposição das condições de possibilidade dos saberes da modernidade (séculos XIX e XX). O essencial desse acontecimento fora a retirada da verdade do interior da representação e o seu *alojamento* na história. Daí em diante o saber mudaria de natureza. Não seria mais imagem das coisas, mas produto da criatividade humana, invenção. Mais do que isso, o próprio homem, o autor, deveria retrair-se, dando espaço para o saber ele mesmo se manifestar, para o *retorno da linguagem*. Tal leitura da história da modernidade, bem como a singular compreensão foucaultiana de saber leva a uma radical transformação de nossa *filosofia da educação*. Com Foucault, a principal figura da escola há de ser o livro, isto é, o pensamento vivo. Tudo o mais (professor, aluno, sociedade, administração, etc.) existirá *para ele*.

**Palavras-chave:** pensamento, sujeito, saber, educação, modernidade, Foucault.

**ABSTRACT – Foucault and Education: in defense of the thought.** Michael Foucault had the history of western thinking – or, as he would claim, the truth – as the center of his investigation. We can see, in his *archeology* in particular, the exposition of the conditions of possibility of Modernity knowledge (centuries XIX and XX). The most important part of such event was the removal of truth from inner representation and its *placement* in history. From that on, knowledge would change its nature. It would no longer be the image of things, but the product of human creativity, invention. Moreover, the man himself, the author, should move back, giving space for knowledge itself to emerge, to the return of language. Such interpretation of Modernity history, as well as a singular comprehension of knowledge according to Foucault leads to an extreme transformation in our *philosophy* of Education. According to Foucault, the main symbol of the school shall be the book, which means, the living thought. Everything else (teacher, learner, society, administration, etc.) will exist for *it*.

**Keywords:** thought, subject, knowledge, education, Modernity, Foucault.

No dia 06 de abril de 1980, o jornal *Le Monde* publicou uma entrevista com Michel Foucault, concedida ao jornalista Christian Delacampagne. Nada de extraordinário (pois era uma entre tantas), não fosse um detalhe: o entrevistado exigia anonimato.

Há algo além de simples extravagância na atitude de Foucault. O gesto realiza uma idéia fundamental de sua filosofia, de sua compreensão do ato mesmo de pensar.

O filósofo não está só nessa empreitada. Michel Foucault nasceu na primeira metade do século XX. Época de grandes problemas, quer para as sociedades, quer para a própria ciência ocidental. Husserl o mostrara bem em sua *Krisis*. Época também pródiga em figuras proeminentes, que deram novos rumos ao pensamento. A filosofia na França foi marcada fortemente, de um lado, pela tradução de Hegel – especialmente da *Fenomenologia do espírito*, por Jean Hyppolite –, e, de outro, pela divulgação das obras de Husserl e de Heidegger. Mas também não se pode esquecer o especial interesse por Nietzsche e pelo Romantismo alemão, em ascensão na época. A formação de Foucault aconteceu nesse contexto. Didier Eribon, em seus dois livros –, a biografia intitulada *Michel Foucault*, e o esboço das relações do filósofo com seu tempo, *Foucault et ses contemporaines* –, insiste no *clima* cultural em que se realizara sua trajetória formativo/intelectual até o aparecimento de *Histoire de la folie*. Seus professores, já no Colegial, merecem especial atenção: Georges Canguilhem, Maurice Merleau-Ponty, Jean Hyppolite, etc. Mais do que os mestres – ou com eles –, deve ser assinalada a relação com um tipo de pensamento, com uma certa tradição que valoriza, antes de tudo, o texto. Daí as infinitas leituras, que não se restringem aos manuais, nem exclusivamente a um campo específico do saber. Em pleno século XX, idade do *intelectual específico*, Foucault merece ainda a alcunha de *intelectual universal* (Foucault, 1986), retirado o que de negativo ele constara nos pensadores do século XVIII.

É fundamental ter em conta isso. Foi aí, na França dos meados do século, que floresceu um modo bastante original de trabalhar o próprio pensamento. Por meio da ciência, antes de tudo. Mas, depois, também da arte, e de acontecimentos outros da cultura. A *Nova História*, difundida pela *Revista Annales*, é o exemplo mais conhecido. Há outros, no entanto. A *Epistemologia Histórica*, com Gaston Bachelard, Jean Cavailles, Georges Canguilhem, Alexandre Koyré, Louis Althusser, ou então, um certo tipo de relação com a obra de arte, que Bachelard prefere chamar *fenomenologia da imaginação*. Independentemente dos *objetos* –, e de suas perspectivas particulares de análise –, há algo em comum em jogo: o pensamento, a obra-pensamento, a obra-acontecimento.

Assim, tributário de uma tradição que erige o conceito, as idéias, as questões em objeto por excelência da filosofia, Foucault faz, antes de tudo, história do pensamento. Interroga as condições que tornaram possível, nos dois mil anos de cultura ocidental, a verdade, ou, mais precisamente, os modos diversos de aparecimento de discursos aceitos como verdadeiros.

Não se trata de uma *opção* pela história. O método torna-se, aqui, mais do que uma decisão arbitrária. Mais do que um aparelho a serviço do pesquisador e que, eventualmente, poderia ser substituído por outro melhor, é uma exigência de ser mesmo do objeto<sup>1</sup>. É este que é, sem apelo, histórico. Desde o começo do século XIX, a história tornara-se “o incontornável de nosso pensamento” (Foucault, 1966, p. 231). Desde aquela época, não é mais possível conhecer senão seres tomados pela temporalidade, que têm um começo e um termo, que nascem e morrem, seres finitos. E o próprio pensamento é finito. Desde Kant, Nietzsche, os primeiros biólogos, a medicina anátomo-patológica, as novas físicas, a cultura ocidental tem consciência de que não há verdades absolutas, eternas. Que a verdade é nossa *invenção*.

A obra de Foucault, em linhas gerais, constitui-se na exposição desse acontecimento denominado, em *As palavras e as coisas*, “A Idade da História”. Deve-se, também aqui, levar em conta algo mais decisivo que a eventualidade historicista. Está em questão o fato, trágico sem dúvida, de que a verdade não existe fora das condições de sua produção. O século XIX assistira, segundo Foucault, a um dos acontecimentos mais decisivos da história ocidental: o deslocamento da verdade para o exterior da representação, deixando esta de se constituir seu *habitat* natural. Durante dois séculos, desde Descartes, contava apenas a ordem das idéias. Agora, a verdade é, sempre, referida ao lugar de seu nascimento. Sua existência é precária, porque vem dramaticamente sustentada não mais em bases racionais, absolutamente seguras, mas por obscuras forças, por interesses de circunstância.

A primeira conferência do belo texto “A verdade e as formas jurídicas” (1973), bem como a homenagem a Jean Hyppolite, “Nietzsche, a genealogia e a história” (1971), oferecem-nos elementos preciosos para a compreensão dessa inversão de perspectiva.

Esqueçamos, por um instante, o Foucault arqueólogo. Insistamos um pouco neste outro: o *genealogista*. O que entende Foucault por genealogia do poder? Os dois textos dizem, mais ou menos, a mesma coisa. O ponto de partida, em ambos, é o mesmo: uma história genealógica deve libertar-se do vício das origens. Foucault lembra a distinção nietzscheana entre *Ursprung* (origem) e *Erfindung* (invenção):

*Nietzsche afirma que, em um determinado ponto do tempo e em um determinado lugar do universo, animais inteligentes inventaram o conhecimento<sup>2</sup>; a palavra que emprega, invenção – o termo alemão é Erfindung –, é freqüentemente retomada em seus textos, e sempre com sentido e intenção polêmicos. Quando fala de “invenção”, Nietzsche tem sempre em mente uma palavra que opõe a invenção, a palavra “origem”. Quando diz “invenção” é para não dizer “origem”; quando diz Erfindung é para não dizer Ursprung (Foucault, 1999, p. 14).*

Mas por que Foucault precisa, com Nietzsche, recusar a origem como conceito fundamental de suas investigações? Ele responde em “Nietzsche, a genealogia e a história”:

*Porque, primeiramente, a pesquisa, nesse sentido, se esforça para recolher nela a essência exata da coisa, sua mais pura possibilidade, sua identidade cuidadosamente recolhida em si mesma, sua forma imóvel e anterior a tudo o que é externo, acidental, sucessivo. Procurar uma tal origem é tentar reencontrar “o que era imediatamente”, o “aquilo mesmo” de uma imagem exatamente adequada a si; é tomar por acidental todas as peripécias que puderam ter acontecido, todas as astúcias, todos os disfarces; é querer tirar todas as máscaras para desvelar enfim uma identidade primeira. Ora, se o genealogista tem o cuidado de escutar a história, em vez de acreditar na metafísica, o que é que ele aprende? Que atrás das coisas há “algo inteiramente diferente”: não seu segredo essencial e sem data, mas o segredo que elas são sem essência, ou que sua essência foi construída peça por peça a partir de figuras que lhe eram estranhas. A razão? Mas ela nasceu de uma maneira inteiramente “desrazoável” – do acaso. A dedicação à verdade e ao rigor dos métodos científicos? Da paixão dos cientistas, de seu ódio recíproco, de suas discussões fanáticas e sempre retomadas, da necessidade de suprimir a paixão – armas lentamente forjadas ao longo das lutas pessoais. E a liberdade, seria ela na raiz do homem o que o liga ao ser e à verdade? De fato, ela é apenas uma “invenção das classes dominantes”. O que se encontra no começo histórico das coisas não é a identidade ainda preservada da origem – é a discórdia entre as coisas, é o disparate (Foucault, 1986b, p. 17-18).*

O texto me parece suficientemente claro. A recusa da origem é uma exigência de certa filosofia, de uma certa *teoria do conhecimento*. Conhecimento-invenção, antes que conhecimento-erudição. Esse deslocamento da erudição para a invenção, do já-sempre-dado para o acaso, obriga-nos a rever radicalmente nossa noção mesma de história. Não podemos esquecer que Foucault é, por excelência, *historiador*. Não, porém, aquele que canta as origens, o da memória. Ele, efetivamente, *revoluciona a história* (Veyne, 1978). Desloca-se do terreno fácil da metafísica para o do risco permanente, da luta sempre retomada. A história que Foucault empreende, especialmente em *Vigiar e punir*; é a do poder. É uma “genealogia do poder”. Se quisermos, é uma história política, não mais em primeira instância, arqueológica. E não é por acaso que, nas primeiras páginas desse livro, se preocupe com o conceito de poder.

E, no entanto, as histórias arqueológicas não se encontram, face à genealogia, numa distância incontornável. Com efeito, Foucault cita pouco Nietzsche em seus primeiros textos. Em *Les mots et les choses*, o filósofo aparece com maior força nos últimos capítulos. Talvez com a mesma força de Descartes e de Kant, Nietzsche também está ligado aos destinos do pensamento ocidental. Não mais aquele que procura um ponto de partida seguro da ciência, ou aquele em busca

das condições *a priori* de todo conhecimento possível. Portanto, não mais aquele que se empenha na salvação de uma tradição. Ao contrário, Nietzsche é o arauto da ruína de todo fundamento. Da morte de Deus, do Homem, da Gramática. E isso, como adverte Heidegger, não pode ser entendido se vinculado à credulidade ou ao humanismo. Está em jogo a história do pensamento ocidental que, abandonada a metafísica, não conta com mais nenhuma garantia, nenhuma caução para suas verdades.

Ora, esse Nietzsche de *Les mots et les choses* e, também, de *Naissance de la clinique e Histoire de la folie*, o do fim da metafísica, não me parece outro que o da *genealogia do poder*. Foucault não encontrou, na virada para os anos 70, a “grande saída”; ocupou-se com outros objetos. E, para novos objetos, novas ferramentas. Mas, talvez, estejamos fazendo concessões em demasia. As histórias de Foucault, desde *Histoire de la folie* até *As confissões da carne* inscrevem-se numa certa perspectiva, numa certa compreensão do que é o pensamento humano. Se recorre a Nietzsche, não é para encontrar um pai. Foucault aprendera na escola dos epistemólogos franceses que as filiações espirituais são “ilusões retrospectivas”. Ele encontra no filósofo alemão o que *serve* à sua filosofia: que o pensamento, antes que origem (*Ursprung*), é invenção (*Erfindung*), que, para conhecer, contra a idéia extensivista dominante na cultura ocidental –, não há nenhum caminho seguro. Há, antes, o risco. O conhecer como um ato perigoso.

A cultura ocidental eliminara a tragicidade do trabalho do pensamento. Heidegger e Nietzsche o atestam em seus principais textos. Foucault, leitor de ambos, o mostra exaustivamente, desde sua tese de doutorado. Uma passagem de *A verdade e as formas jurídicas* fala por si mesma. Nossa tradição, incluindo Espinosa, sempre valorizou o conhecimento como adequação às coisas, como harmonia entre espírito e realidade. Sempre viu no conhecer a expressão mesma da bondade, e, *eo ipso*, da divindade. O texto assinala justamente o contrário:

*Existe um texto da Gaia Ciência (parágrafo 333) que podemos considerar como uma das análises mais estritas que Nietzsche fez dessa fabricação, dessa invenção do conhecimento. Nesse longo texto intitulado – O que significa conhecer – Nietzsche retoma um texto de Spinoza, onde este opunha intelligere, comprehendere, a ridere, lugere, detestari. Spinoza dizia que, se quisermos compreender as coisas, se quisermos efetivamente compreendê-las em sua natureza, em sua essência e portanto em sua verdade, é necessário que nos abstenhamos de rir delas, de deplorá-las ou de detestá-las. Somente quando essas paixões se apaziguam podemos enfim compreender. Nietzsche diz que isto não somente não é verdade, mas é exatamente o contrário que acontece. Intelligere, comprehendere, não é nada mais que um certo jogo, ou melhor, o resultado de um certo jogo, de uma certa composição ou compensação entre ridere, rir, lugere, deplorar, e detestari, detestar (Foucault, 1999, p. 20-21).*

Assim, com Nietzsche, Foucault inscreve o conhecimento na esfera do instintivo, da animalidade. Ou melhor, não se trata mais de separar o instinto da razão. Somente por uma manobra, através de um artifício, de uma maquinação, tornou-se possível, desde Platão, reduzir nossas verdades a uma suposta adequação entre pensamento e pensado. Somente no reino da representação pôde-se contentar-se, por séculos, com um mundo ordenado (criado ou não). Heidegger tem dois textos que traçam a história do representacionismo ocidental: “A doutrina platônica sobre a verdade” e “A época da imagem do mundo”. Aquele explora a grande inversão platônica do pensamento ocidental, de que o mito da caverna constitui, talvez, a fonte mais espetacular. Este, retomando as origens platônico-aristotélicas de nossa cultura, expõe o auge de um processo de redução do saber ao que não é ele mesmo, porque imagem apenas, *Idéia*.

*Entendida, pois, essencialmente, imagem do mundo não significa uma imagem do mundo, mas o mundo compreendido como imagem (die Welt als Bild begriffen). O existente em totalidade é agora tomado de tal modo que primeiro e unicamente é, se for colocado pelo homem que representa e elabora. Quando se chega à imagem do mundo, realiza-se uma decisão essencial sobre a totalidade do existente. O ser do existente é procurado e encontrado na condição de representante do existente (Heidegger, 1972, p. 83).*

Este teria sido, no entender de Heidegger, o empreendimento do cartesianismo do século XVII. Aí, não conta mais o mundo, ou o existente. Conta o que é tomado em seu lugar. Um projeto, uma imagem (*Bild*). Foucault parece ter assumido essa interpretação. Sabemos, por suas próprias palavras, o quanto Heidegger lhe era próximo:

*Comecei a ler Hegel, depois Marx, e me pus a ler Heidegger. Ainda tenho aqui as anotações que fazia sobre Heidegger enquanto lia – montes delas – e sua importância não é a mesma das que fiz sobre Hegel e Marx. Todo o meu devir filosófico foi determinado por minha leitura de Heidegger. Mas reconheço que Nietzsche preponderou... Conheço Nietzsche bem melhor que Heidegger; foram duas experiências fundamentais. Se não tivesse lido Heidegger, provavelmente eu não teria lido Nietzsche (Foucault apud Eribon, 1990, p. 45).*

Apesar dessa confessada familiaridade com a filosofia heideggeriana, observamos também um afastamento significativo em relação ela. Ao contrário de Heidegger –, e talvez de Nietzsche também –, Foucault assinala o esgotamento desse modo de compreender o conhecimento. Como já lembramos anteriormente, desde os começos do século XIX, a representação teria perdido o poder de alojar a verdade, como um acontecimento exclusivamente seu. Deveria ela agora ser arrancada às coisas, à história. As palavras de Nietzsche marcaram profundamente o espírito foucaultiano: o conhecimento não é um ato puro, descompromissado com o mundo. Perdera ele seu título de nobreza, como trans-

parência, objetividade, universalidade, beleza, bondade –, tradicionais características de todo pensamento adequado. A modernidade nos ensina que conhecer tem a ver com obscuridade, relatividade, singularidade, feiúra, maldade. Ensina-nos, principalmente, que conhecer é um ato de força, de violência, e que as verdades eternas foram para os ares junto com os seus fundamentos.

Muitos se apavoram diante do relativismo de nossa modernidade. Muitos sonham com um retorno a bases epistemológicas novamente seguras e acolhedoras. Sabem, certamente, que os deuses, como mostra Hölderlin em seu *Hipérion*, “se evadiram”. Mas buscam, ingenuamente, outros pontos de apoio: a experiência, a lei, o homem. Principalmente, o homem. Nossa época é, sem dúvida, a idade do homem. E isso se torna um grande problema para Foucault. Daí a sua reserva em relação aos humanismos, à cultura dialética predominante em nosso tempo. Nesta, o pensamento é sempre tributário de instâncias exteriores: Deus, o homem, o sujeito, a natureza, o autor, etc. Foucault pertence a outra vertente: a que vê o pensamento como força própria, *vis nativa*, na expressão de Espinosa.

O anonimato exigido ao *Le Monde* tem aí sua elucidação. O autor Foucault somente viria em detrimento do pensamento Foucault:

*Por que eu lhe sugeri que utilizássemos o anonimato? Pela nostalgia do tempo em que, sendo de fato desconhecido, o que eu dizia tinha algumas chances de ser ouvido. Com o leitor eventual, a superfície de contato era sem arestas. Os efeitos do livro surgiam em lugares inesperados e delineavam formas nas quais eu não havia pensado. O nome é uma facilidade (Foucault, 2000, p. 300).*

Na mesma página, a sugestão do *ano sem nome*. Daí, diz Foucault, “os críticos teriam que se virar com uma produção inteiramente anônima. Mas devo estar sonhando, pois talvez eles nada tivessem a dizer: então todos os autores esperariam o ano seguinte para publicar seus livros” (ibidem).

A incompatibilidade entre autor e texto, entre nome e pensamento parece ser uma das intuições mais significativas de Michel Foucault. Na verdade, a elisão, a morte do primeiro é condição de existência do segundo.

Se observarmos a escola de nossos dias, vemos facilmente que ela convive tranquilamente com todas aquelas velhas figuras. Na verdade, continuamos ainda bastante clássicos. O saber não é o que conta em primeiro lugar. Saber é ainda um ente exterior, objeto para a visão. Educar ainda quer dizer, antes de tudo, instrução.

Mas as revoluções epistemológicas, ocorridas desde o ocaso do século XVIII, assinaladas por Foucault, obrigam-nos a uma inversão. Cada vez mais, não há o que ensinar, nem o que aprender, no começo.

No século XVIII, o responsável pelo *Cabinet d'histoire naturelle* do Rei, D'Aubenton, afirmava ainda que saber, particularmente para um naturalista, era, antes de tudo, ver: “(...) neste gênero de estudo, quanto mais se vê, mais se sabe” (D'Aubenton, 2001, p. 259).

Vale a pena insistir no que nos parece mais fundamental. O *cabinet d'histoire naturelle* tem um sentido preciso na configuração do saber clássico, principalmente no século XVIII. Ao lado dos jardins botânicos, configura o que há de mais adequado a um tipo de conhecimento que é, por excelência, *visão*. Ambos os lugares têm por finalidade dar a conhecer a estrutura visível. Traduzem uma disposição epistemológica que marcou o pensamento ocidental durante dois séculos. Saber fora, de Descartes a D'Alembert, antes de tudo, representação. Ora, como lembramos há pouco, tal disposição epistemológica encontra sua exaustão na virada para o século XIX. Estamos na época das revoluções científicas modernas, mas, principalmente, de mudanças no modo de ser de toda a cultura ocidental:

*Mutações que fazem com que de súbito as coisas não sejam mais percebidas, descritas, enunciadas, caracterizadas, classificadas e sabidas do mesmo modo e que, no interstício das palavras ou sob sua aparência, não sejam mais as riquezas, os seres vivos, o discurso que se oferecem ao saber, mas seres radicalmente diferentes* (Foucault, 1966, p. 229).

O conhecimento-visão, dado na relação de exterioridade entre sujeito e objeto<sup>3</sup>, agora perde força. Não é mais na ordem das razões que a verdade deve ser procurada. Seu espaço adequado deixa de ser a representação. Kant precisa ser levado a sério: não é por acaso que a *Crítica da razão pura* começa com uma referência à experiência e ao tempo. Foucault vê, nessa inversão *copernicana* do pensamento ocidental, a constituição de um novo solo epistemológico. E lhe dá um nome: *História*. Assim como a Ordem, na Idade Clássica, não era apenas um capricho de uma razão meticulosa, mas o lugar, o único lugar em que os seres poderiam se dar a conhecer, assim também, na virada para o século XIX, a história é mais do que uma entre tantas possibilidades analíticas. Ela se torna o único espaço a partir do qual nossas verdades poderão vir à existência. Torna-se o solo a partir do qual é possível pensar.

Ocupemo-nos, brevemente, com essa disposição geral do saber ocidental moderno – definido por Foucault como *histórico*. Estamos acostumados a distinguir, desde Marx, entre natureza e cultura. Somente esta, obra do homem, ocuparia um lugar na história. Esqueçamos essa demarcação. Para o arqueólogo, a partir do século XIX, todos os seres se *historicizam*. Os seres clássicos *harborizavam*. Os modernos, *historicizam*, podemos dizer. Vejamos o que isto significa – interroguemos alguns desses novos objetos, antes impensáveis.

*Naissance de la clinique* lembra duas perguntas de médico que servem de baliza para dois regimes de verdade. O diálogo entre o médico e o doente, até o fim do século XVIII, costumava começar com a pergunta: *Qu'avez vous?* Já o médico moderno começa com uma pergunta bem diferente: *Où avez vous mal?* (Foucault, 1972, p. XIV). Um olhar atento vê logo mudanças muito sérias nessa inversão.

Para a idade clássica *o mal* ocupava, efetivamente, outro espaço. Não coincidia com o corpo doente. “A coincidência exata do *corpo* da doença com o corpo do homem doente é um dado histórico e transitório. Seu encontro só é evidente para nós...” (Foucault, 1972, p. 1). A doença clássica era uma espécie natural, dada no quadro sem profundidade da representação. Quando os modernos não mais consideram a doença como espécie, quando a desentificam e lhe dão um caráter apenas adjetivo, quando a percebem como lesão do tecido – e não como hóspede do corpo – opera-se uma das mais significativas revoluções epistemológicas da medicina. É o corpo o lugar da verdade, agora. E este é, de pleno direito, *histórico*. A verdade da doença será, então, a verdade do corpo doente, um acontecimento da vida do homem. Um acontecimento sempre relacionado com o nascimento e a morte. No caso particular da medicina patológica, mais ostensivamente com a morte: “A noite viva se dissipa na claridade da morte” (Foucault, 1972, p. 149).

A arqueologia dos objetos empíricos de *Les mots et les choses* oferece-nos conclusões bastante próximas das de *Naissance de la clinique*. O filósofo investiga o nascimento da vida, do trabalho e da linguagem na passagem para o século XIX. Objetos cuja existência seria possível somente com profundas modificações no modo de ser do pensamento ocidental. Fora preciso, lemos no começo do Capítulo VIII do livro, que o saber mudasse “de natureza e de forma” (Foucault, 1966, p. 264). Fora preciso buscar em outro espaço, que não o da representação, as condições de possibilidade desses objetos. Tal *espaço*, já adiantamos, é a *História*: então, diz Foucault, “o valor deixou de ser signo, tornou-se um produto” (Foucault, 1966, p. 266-267). “A vida não é mais o que se pode distinguir, de maneira mais ou menos certa, do mecânico; é aquilo em que se fundam todas as distinções possíveis entre os seres vivos” (ibidem, p. 280-281). E, finalmente, “(...) a linguagem se dobra sobre si mesma, adquire sua espessura própria, desenvolve uma história, leis e uma objetividade que só a ela pertencem. Tornou-se um objeto de conhecimento entre tantos outros” (ibidem, p. 309).

Os três trechos referem-se a três saberes: a economia política, a biologia e a filologia (ou história das línguas). Seus objetos (trabalho, vida, linguagem) significaram mudanças epistemológicas fundamentais. Eles são, constitutivamente, *históricos*. Todo valor somente se esclarece referido a suas condições de produção, ao trabalho do homem. Tem sempre uma origem, um lugar de nascimento, mas, ao mesmo tempo, está sempre sob a ameaça da desvalorização, do desaparecimento. Nascimento e morte são, também, condições para o conhecimento dos vivos. Finalmente, a linguagem torna-se objeto separado, assume uma densidade própria. Torna-se acontecimento único, cuja *história* pode ser *escrita*. As línguas – também elas – nascem e morrem.

Podemos constatar exemplos similares em outros historiadores, ainda que a partir de critérios diferentes. Bachelard (1978), por exemplo, nos mostra, no cam-

po das ciências matemáticas, mudanças decisivas. *Le nouvel esprit scientifique* assinala a *novidade* essencial da ciências modernas. As novas geometrias, a relatividade einsteiniana, a teoria dos *quanta*, são os exemplos mais instrutivos. Mais do que acumulação de conhecimentos, aconteceram modificações na natureza e na compreensão mesma do conhecer:

*(...) como se sabe, não é a propósito da imagem do Mundo, como astronomia geral, que a Relatividade ganhou impulso. Ela nasceu de uma reflexão sobre os conceitos iniciais, de uma colocação em dúvida das idéias evidentes, de um desdobramento funcional das idéias simples* (Bachelard, 1978, p. 47).

Foucault mostra que nossa modernidade tem uma *natureza* própria, e não pode ser entendida como o simples aperfeiçoamento de uma história de há muito já preparada. E mais, tal natureza diz respeito ao pensamento. As mudanças são, em essência, de ordem conceitual. Seguidamente vemo-lo enredado nesta questão paradoxal:

*Donde vem bruscamente essa mobilidade inesperada das disposições epistemológicas, o desvio das positivities umas em relação às outras, mais profundamente ainda a alteração de seu modo de ser? Como ocorre que o pensamento se desprenda daquelas plagas que habitava outrora – gramática geral, história natural, riquezas – e deixe oscilar no erro, na quimera, no não-saber aquilo mesmo que, menos de 20 anos antes, estava estabelecido e afirmado no espaço luminoso do conhecimento?* (Foucault, 1966, p. 229).

Foucault mostra-nos, em suas histórias epistemológicas, que as revoluções da modernidade têm a ver com a mudança de *objeto*. Entender nossa época significa perguntar-se acerca da natureza dos novos objetos nascidos ou constituídos, a partir do começo do século XIX. Já insinuamos o que isso significa. Mas vamos insistir no que nos parece fundamental.

Na verdade, o pensamento moderno transgride a própria noção de ciência, ou de verdade científica, que o Ocidente adotara desde Platão. Universalidade, objetividade, pontos de partida absolutamente seguros, etc., perdem força. A ciência clássica, em especial, se fez a partir do ideal laplaceano de um determinismo universal. O *demônio* de Laplace, muito mais do que uma possibilidade real, traduz uma possibilidade de princípio, diz Prigogine, a “observar, num momento determinado, a posição e a velocidade de cada massa constitutiva do Universo, e daí deduzir a evolução universal, tanto na direção do passado como na do futuro” (Prigogine, 1991, p. 13). Ideal somente possível numa relação de exterioridade entre Sujeito e Objeto. Ao se *historicizarem*, os novos objetos perturbam tal relação. Deixam de ser pura exterioridade. Assumem uma espessura própria. Intensificam-se. Recobrem, de alguma forma, interioridade e profundidade. O objeto clássico, dado na representação, não podia ser profundo. As imagens não têm interior. Oferecem-nos quadros, ordens dadas ao olhar. Não há

como, e não é preciso, ir além da ocularidade: *ver, saber*. Foucault, em *As palavras e as coisas*, mostra-nos como procedem os naturalistas, os gramáticos, os *economistas*. Galileu, diz Koyré, apresenta-nos um mundo sem “nenhuma alegria” (Koyré, 1973, p. 58). Os *habitantes* desse mundo são da ordem da geometria, e esta, a de Euclides, é *plana*, seus objetos se dão na superfície. Quando Bichat ordena a seus alunos: “abram alguns cadáveres” (Foucault, 1972, p. 149), faz muito mais do que dar uma instrução de rotina. Essa frase está na base de uma reorganização mais geral do saber. O médico francês é contemporâneo de Cuvier, de Ricardo, de Nietzsche, de Poincaré, de Kant, de Darwin, de Hölderlin. Agora, não se trata mais de dar o quadro (plano) em que os seres podem ser localizados, ou *vistos*. Agora é preciso que os seres *falem*. Como na Renascença, assistimos, a partir do século XIX, ao retorno da *prosa do mundo*, ou segundo Foucault, ao *retorno da linguagem*.

Se, no entanto, o saber moderno recobra a *alegria* perdida, não há motivos para muita festa. Na verdade, o que nos é devolvido é a finitude. Conhecer, hoje, é ter que se haver com o finito, o condicionado com a história, enfim. É ter que se confrontar, constantemente, com a possibilidade de superação, de envelhecimento, de degeneração do objeto. Mais do que isso, em certos setores da ciência moderna, o objeto é tão precário que somente nos é dado ao saber no movimento mesmo do conhecer: “Pode-se dizer que, durante vinte e cinco anos, Lobatchewsky ocupou-se mais em estender sua geometria do que em fundá-la. Igualmente, não se podia fundá-la a não ser estendendo-a. Parece que Lobatchewsky deseja provar o movimento, avançando” (Bachelard, 1978, p. 29).

Os novos objetos, com efeito, cada vez mais assumem o estatuto de idéia. São, quase sempre, *seres pensados*, essencialmente diferentes daqueles do passado que, no entender do naturalista D’Aubenton, deveriam *ser vistos*. Canguilhem, orientador da tese de doutorado de Foucault, observa que, nas ciências biológicas, apesar do empirismo reinante em nossa época, observa-se um processo de *desvitalização*. O mesmo fenômeno já fora constatado por Bachelard. As novas ciências físicas e químicas, apesar dos vários materialismos de nosso tempo, nasceram de um processo de *desmaterialização* crescente:

*Esta revolução de objeto e esta revolução de óptica não teriam sido possíveis se as ciências físicas não tivessem começado por dar o exemplo. Foi porque os físicos e os químicos tinham, de certo modo, desmaterializado a matéria, que os biólogos puderam explicar a vida, desvitalizando-a* (Canguilhem, 1977, p. 106).

Foucault, historiador dos saberes, ou dos saberes/poderes, tinha uma aguda consciência desse modo de ser do saber moderno. Tinha também consciência, herdada sem dúvida de sua proximidade com a epistemologia histórica, das *lições* (a expressão é de Bachelard) ou das exigências daí decorrentes. Exigências, a nossos ver, para os educadores.

A inversão epistemológica moderna requer outra relação com o saber. Não é mais possível –, ou desejável ser – apenas *cartesiano*. Uma relação de exterioridade seria, hoje, o empobrecimento do saber. Esse não é mais, como queria Diderot, simples objeto de *instrução*. Instruir pode bem ser tarefa primeira dos povos civilizados<sup>4</sup>. O Relatório Delors o mostra bem. Mas, instruir é muito pouco.

A educação, hoje, certamente se coloca exigências maiores do que a instrução. E tais exigências nascem do modo de ser, da natureza mesma do saber moderno. Saber-invenção, antes que saber-espetáculo. Um biólogo, ou um professor de biologia, em nossos dias que, reduzisse seu saber ao visível, se desse por satisfeito com um conhecimento dado ao olhar, se contentasse em *dar visibilidade* a seus objetos, seria uma figura, no mínimo, anacrônica. Nossa modernidade nasce quando o princípio da visibilidade perde força, quando o visível e o invisível se reaproximam. Quando, enfim, o invisível assume privilégios epistemológicos pelo menos próximos aos da visão no passado. Um físico contemporâneo que limitasse suas aulas a dar aos alunos instruções sobre o que é visível seria bastante estranho. Os objetos da física moderna, da microfísica, por exemplo, não se dispõem ao olhar. Mais do que coisas observáveis e mensuráveis, são pensamentos, “sombras de um número” (Bachelard, 1978, p. 86). Mais do que coisas a ver, são seres a pensar.

Se o educador tem algo a *aprender*, investigando o pensamento moderno, talvez seja justamente a essa inversão no modo de saber. Na modernidade, ordem e desordem, visível e invisível, luz e sombra, pensado e impensado, pertencem a um mesmo movimento. E isso nada tem a ver com irracionalidade. Ao contrário, é do lado da razão, da formação intelectual, que está a possibilidade de sucesso. O homem moderno, mais do que adquirir conhecimentos, precisa, constantemente, recriá-los. Um projeto de Enciclopédia, ou, como vemos em Condorcet (1993), um *Esboço dos progressos do espírito humano*, perderiam, hoje, muito de seu sentido. Pelo menos não podem mais ser a primeira tarefa do educador. A modernidade nos obriga, sem dúvida, a rever a própria idéia de educador e de algumas *ciências da educação*.

Imagino como seria uma escola que levasse a sério tais exigências, em que a questão não mais seria *quem* escreveu, mas *o que* foi escrito, *o que* foi dito. Não quem, mas o que se pensa. Isso impõe, antes de tudo, uma relação de pensamento, não de pessoas. Os intermediários perdem, então, seus privilégios: particularmente os críticos (com seus manuais) e os professores (com suas técnicas pedagógicas). Na medida, porém, em que a questão *o que* se torna privilegiada, outras mais perdem força. É o caso, especialmente, da velha (e tão atual) *causa final*. É tão comum ouvirmos falar que o conhecimento deve estar a serviço de (da sociedade, da vida, da região, do homem), que o elogio da *causa eficiente* parece um disparate. No entanto, com Foucault, nada mais se pretende do que isto: atender, antes de tudo, ao próprio pensamento. Imagino como seria uma

escola onde as tradicionais figuras (o aluno, o professor, a sociedade) se retraíssem um pouco, e dessem lugar a esta outra: o livro. Foucault é conhecido entre nós pela sua luta *em defesa da sociedade*. Raramente, porém, nos perguntamos o que isso significava para ele. As análises da sociedade moderna, realizadas pelo filósofo, oferecem-nos um quadro pouco animador: a autonomia ou a maioridade com que sonhavam os iluministas, cada vez mais dá lugar à submissão e à normalização. *Corpos dóceis*, corpos submissos, sociedade cada vez mais normatizada, ensina-nos o belo livro *Vigiar e punir*. Mais do que uma receita, os vinte anos da morte de Foucault, completados neste ano, talvez nos possam despertar um medo, o pavor do desaparecimento do pensamento e da possibilidade mesma de pensar.

### Notas

1. Não é por acaso que alguns autores dessa tradição alimentam alguma resistência aos discursos contemporâneos do método e, especialmente, às *metodologias científicas* pouco precisas da escola. Alexandre Koyré lembra que uma excessiva preocupação com o método pode estar relacionada ao vazio do pensamento, ao estado já terminal de um modo de pensar.
2. Foucault se refere à seguinte passagem de Nietzsche: “Em algum remoto rincão do universo cintilante que se derrama em um sem-número de sistemas solares, havia uma vez um astro, em que animais inteligentes inventaram o conhecimento. Foi o minuto mais soberbo e mais mentiroso da ‘história universal’: mas também foi somente um minuto” (Nietzsche, 1987, p. 31).
3. “No conhecimento há apenas duas coisas a considerar, a saber: Nós que conhecemos e os objetos a conhecer” (Descartes, 1977, p. 66, Regra XII).
4. Diderot começa seu *Plano de uma universidade ou de uma educação pública em todas as ciências*, falando do valor da instrução. “Instruir uma nação é...” (Diderot, 2000, p. 262).

### Referências Bibliográficas

- BACHELARD, Gaston. *Le nouvel esprit scientifique*. Paris: PUF, 1978.
- CANGUILHEM, Georges. *Ideologia e racionalidade nas ciências da vida*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- CONDORCET, Marie Jean Antoine Nicolas de Caritat. *Esboço de um quadro histórico dos progressos do espírito humano*. Campinas: Unicamp, 1993.
- DESCARTES, René. *Regras para a direção do espírito*. Lisboa: Estampa, 1977.
- DIDEROT, Denis. *Obras*. Vol. I. São Paulo: Perspectiva, 2000.
- D'AUBENTON, Cabinet d'histoire naturelle. In : DIDEROT, Denis. *Choix d'articles de l'Encyclopédie*. Paris: Ed. du CTHS, 2001.

- ERIBON, Didier. *Michel Foucault*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.
- FOUCAULT, Michel. *Les et les choses*. Paris: Gallimard, 1966.
- \_\_\_\_\_. *Naissance de la clinique*. Paris: Galien, 1972.
- \_\_\_\_\_. A verdade e o poder. In: \_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1986, p. 1-14.
- \_\_\_\_\_. Nietzsche, a genealogia e a história. In: \_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1986b, p. 15-37.
- \_\_\_\_\_. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: Nau, 1999.
- \_\_\_\_\_. O filósofo mascarado. In: \_\_\_\_\_. *Ditos e escritos – arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Vol. II. Rio de Janeiro: Forense, 2000, p. 299-306.
- HEIDEGGER, Martin. *Die Zeit des Wltbildes. Holzwege*. Frankfurt am Main: Vittorio Klostermann, 1972.
- KOYRÉ, Alexandre. *Études d'histoire de la pensée scientifique*. Paris: Gallimard, 1973.
- NIETZSCHE, Friedrich. Sobre verdade e mentira no sentido extra-moral. In: \_\_\_\_\_. São Paulo: Nova Cultural, 1987, p. 29-38.
- PRIGOGINE, Ilya. e STENGERS, Isabelle. *A nova aliança*. Brasília: UNB, 1991.
- VEYNE, Paul. Foucault révolutionne l'histoire. In : \_\_\_\_\_. *Comment on écrit l'histoire*. Paris: Seuil, 1978.

José Ternes é doutor em filosofia e professor na Faculdade de Filosofia da Universidade Católica de Goiás.

Endereço para correspondência:  
E-mail: ternes@ucg.br



# INSTITUIÇÃO ESCOLAR E NORMALIZAÇÃO EM FOUCAULT E CANGUILHEM

Vera Portocarrero

**RESUMO** – *Instituição escolar e normalização em Foucault e Canguilhem.* Este artigo apresenta um estudo sobre a noção de normalização e sua função de objetivação do sujeito na modernidade através de elementos da genealogia de Michel Foucault e de seu enraizamento na epistemologia de Georges Canguilhem. A hipótese que guia este estudo é a de que normalização é um conceito operatório que permite circunscrever acontecimentos singulares referentes à instituição escolar – bem como relações de poder específicas –, tornando visíveis certas circunstâncias atuais e ajudando a pensar o que estamos fazendo hoje em nossa sociedade. O objetivo deste artigo é fornecer subsídios para uma reflexão sobre a questão do sujeito e sua relação com o par normal/anormal na instituição escolar.  
**Palavras-chave:** *objetivação do sujeito, normal/anormal, genealogia, epistemologia.*

**ABSTRACT** – *School institution and normalization in Foucault and Canguilhem.* This article presents a study about the concept of normalization and its function of objectifying the subject in modernity through Michel Foucault's genealogy and its roots in Georges Canguilhem's epistemological thought. The hypothesis which guides this study is that normalization is an operative concept which allows circumscribing particular events related to school institution and specific power relationships as well, making certain up to date circumstances visible and helping to think in terms of what we are doing today. The aim of this article is to provide subsidies to a reflection about the question of subject and its relationship to the pair normal/abnormal in school institution.  
**Keywords:** *objectification of the subject, normal/abnormal, genealogy, epistemology.*

## Introdução

A delimitação dos objetos tratados por Michel Foucault – como a loucura, a doença, a criminalidade, as instituições médicas, judiciais e pedagógicas, o poder disciplinar e normalizador – pode ser compreendida, em seu conjunto, como uma insurreição contra os poderes da normalização. O pensamento de Foucault permite tomar as noções de norma e de normalização como conceitos operatórios para pensar e ver de outras maneiras, para pensar historicamente e circunscrever acontecimentos singulares – referentes à instituição escolar e relações de poder específicas – ao mesmo tempo que ajuda a tornar visíveis certas circunstâncias atuais e a pensar, também, o que estamos fazendo hoje em nossa sociedade<sup>1</sup>.

Ao pesquisar, em sua genealogia desenvolvida nos anos 70, as condições externas de possibilidade da existência e da formação do saber das ciências do homem na modernidade – como a educação, a psicologia, a psiquiatria, a psicanálise, a sociologia –, Foucault indaga as formas de poder que têm por alvo o sujeito, considerando esse saber como um dispositivo de natureza essencialmente estratégica. Essa pesquisa histórica objetiva mostrar de que maneira as práticas sociais podem constituir domínios de saber, que fazem aparecer formas totalmente novas de sujeitos e de sujeitos de conhecimento; a proposta é especificar como pode se formar, no século XIX, um certo saber do homem, da individualidade, do indivíduo normal ou anormal, dentro ou fora da regra, a partir de práticas sociais do controle, da vigilância e do exame, que se relacionam com a formação e estabilização da sociedade capitalista<sup>2</sup>.

Em *Vigiar e punir* (Foucault, 2003) e em *História da sexualidade: a vontade de saber* (Foucault, 2001), são apontadas relações entre estas ciências e as relações de poder, para explicar o surgimento de uma nova forma de dominação constituída com o capitalismo, cujo exercício não se reduz à violência nem à repressão, mas é produtivo, transformador, educativo e se exerce em toda sociedade através de uma rede de micropoderes. É esta forma de dominação que Foucault torna visível, apontando seus perigos.

Foucault estuda a constituição, a partir do século XVIII, de saberes e práticas que ordenam as multiplicidades humanas e objetivam o sujeito, individualizando-o e homogeneizando as diferenças através da disciplina e da normalização – práticas de divisão do sujeito em seu interior e em relação aos outros. Trata-se de saberes e práticas que atingem a realidade mais concreta do indivíduo, seu corpo, e que, devido à sua estratégia de expansão por toda a população, funcionam como procedimentos abrangentes de inclusão e exclusão social, que constituem um processo de dominação com base no binômio normal e anormal. “Esse processo o objetiva. Exemplos: o louco e o são, o doente e o sadio, os criminosos e os bons meninos” (Foucault, 1995, p. 231).

A questão dos saberes e dos poderes que objetivam o sujeito foi levantada e criticada por Foucault do ponto de vista da teoria do sujeito<sup>3</sup>, bem como da

teoria do poder. O que importa a Foucault, na época em que desenvolve essa crítica, é tentar ver como se constitui um sujeito não é dado definitivamente, a partir do qual a verdade se daria na história, mas que se constitui no interior mesmo da história, como efeito de um conjunto de estratégias que fazem parte das práticas sociais.

Ele explica: nas sociedades capitalistas, o poder é negativo e repressivo, porém possui uma eficácia produtiva; possui a positividade<sup>4</sup> da gestão da vida dos indivíduos e das populações, para a qual produz uma série de estratégias, técnicas e saberes específicos. Sua positividade consiste, do ponto de vista do conhecimento, na produção de saberes que geram poderes, e de estratégias de poder que geram saberes para assegurar seu exercício; do ponto de vista da ação, consiste na produção de indivíduos e populações politicamente dóceis, economicamente úteis, saudáveis e normais, através de uma série de mecanismos como os da disciplina e da normalização.

O projeto genealógico desembaraça-se de uma interpretação jurídica e negativa do poder – caso em que poder significa lei, interdição, soberania e negação de liberdade –, para trabalhar com outra chave de interpretação histórica do poder, em que este significa norma, produção e afirmação das resistências como forças imanentes e não exclusivamente repressão e não saber ou ideologia<sup>5</sup>. A genealogia foucaultiana evidencia o caráter peculiar às formas de exercício do poder em nossa sociedade: nas sociedades contemporâneas ocidentais, o poder assume formas regionais e concretas extremamente eficientes, com o objetivo de fazer do indivíduo e da população entidades normais e saudáveis.

A estratégia dessa forma de poder que se exerce em nossa sociedade a partir do século XVIII – a constituição de uma sociedade sadia e de uma economia social –, liga-se ao projeto de prevenção e de transformação do anormal em indivíduo normal, através de saberes, como o da pedagogia, criados para este fim<sup>6</sup>.

Foucault estuda esse projeto social como tendo se desenvolvido a partir do século XVII em duas formas principais, dois pólos interligados. O primeiro pólo – por ele denominado de anátomo-política do corpo – formou-se tendo por alvo o corpo compreendido como máquina, como algo a ser adestrado, a ter suas aptidões ampliadas, suas forças extorquidas, sua utilidade e docilidade aumentadas, a ser integrado em sistemas de controle eficazes e econômicos – tudo isso assegurado por procedimentos do poder que caracterizam a disciplina. O segundo pólo, formado na segunda metade do século XVIII, centrou-se no corpo compreendido como espécie biológica, corpo vivo perpassado por processos biológicos: a proliferação, os nascimentos e a mortalidade, o nível de saúde, a duração da vida, a longevidade, processos a serem assumidos através de intervenções e controles reguladores de uma biopolítica das populações (Foucault, 2001, p. 131).

O problema que essa concepção de poder levanta é que, se o poder tem mesmo uma capacidade de controle e uma eficácia produtiva tão penetrantes e

abrangeentes quanto Foucault demonstra em suas análises da disciplina e da normalização, toma-se muito difícil localizar regiões de resistência e de inovação que possibilitem a constituição de sujeitos autônomos, comprometendo sobremaneira os projetos institucionais de uma inclusão social ampliada e eficaz do normal – bem como do anormal – através de novas práticas escolares. As práticas de inclusão institucional precisarão, através da resistência, das lutas pontuais e da criação, situar-se às margens das formas políticas instauradas para não terminarem por reproduzir e reforçar, sob a ilusão da mudança, os procedimentos de normalização e objetivação do sujeito – que barram a subjetivação – e os quais Foucault e Canguilhem tomam visíveis.

## **Disciplina, normalização, instituição pedagógica e fabricação de individualidade**

Em *Vigiar e punir* (Foucault, 2003), Foucault faz ver que diversos procedimentos disciplinares já existiam há muito tempo nos conventos, nas forças armadas, nas oficinas. Mas, a partir do século XVII, as disciplinas foram se tomando fórmulas gerais de dominação. Foucault especifica historicamente o exercício do poder capitalista através da análise da disciplina em diversas instituições, como a prisão e a escola.

A disciplina organiza o espaço através de uma repartição dos indivíduos; controla a atividade através do controle do tempo; especifica o indivíduo generalizando-o através de uma vigilância hierárquica; organiza as diferenças através de uma sanção normalizadora e reproduz e produz saber através do exame.

A idéia de espaço educativo corresponde à instauração de internatos –, quando se considerava que para educar era preciso isolar a criança num espaço ele mesmo transformador. Mesmo abandonando-se, mais tarde, o princípio de que era necessário o isolamento num espaço educativo para transformar as crianças, mantém-se, na escola, essa noção de espaço transformador, devido a suas divisões internas e à ordem por ele criada, através de seu caráter celular e serial.

*As disciplinas, organizando as “celas”, os “lugares” e as “fileiras” criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais e hierárquicos. São espaços que realizam a fixação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos. São espaços mistos: reais pois que regem a disposição de edifícios, de salas, de móveis, mas ideais, pois projetam-se sobre essa organização caracterizações, estimativas, hierarquias (Foucault, 2003, p. 126).*

Os conventos forneceram o modelo da célula que esquadrinha o espaço, tornando-o analítico, permitindo correlacionar o indivíduo e o lugar a ser ocupado por ele. A série reparte os indivíduos na ordem escolar, criando uma hierarquia entre as classes nas salas de aula, no recreio, nas tarefas, nas disciplinas, nas idades.

A organização de um espaço celular e serial, afirma Foucault, funcionou como condição de possibilidade do controle simultâneo de um grande número de alunos, através da classificação de cada um, que individualiza o conjunto heterogêneo de alunos. Na modernidade, o espaço celular e serial resolveu, na prática, o problema da falta de controle do conjunto dos alunos que ficavam às soltas, enquanto uma lição individual estava sendo ministrada. A série permite a repartição dos indivíduos na ordem escolar, hierarquizando-os em classes em que o trabalho simultâneo é realizado por todos que a ela pertencem, ordenando e especificando as multiplicidades.

A disciplina opera um controle da própria atividade – o capitalismo foi o primeiro sistema político e econômico a ter como alvo não somente o produto, mas a própria atividade de produção –, através do controle do tempo, da precisão da decomposição dos gestos e dos movimentos, ajustando o corpo a imperativos temporais. Trata-se de construir um tempo integralmente útil, para produzir uma atividade desejada, garantindo a qualidade do tempo empregado: “controle ininterrupto, pressão dos fiscais, anulação de tudo o que possa perturbar e distrair” (Foucault, 2003, p. 128).

Gesto e corpo são postos em relação. O controle disciplinar não consiste simplesmente em ensinar ou impor uma série de gestos definidos, mas impõe a melhor relação entre um gesto e a atitude global do corpo, que é sua condição de eficácia e de rapidez. “Um corpo bem disciplinado forma o contexto de realização do mínimo gesto. Uma boa caligrafia, por exemplo, supõe uma ginástica – uma rotina cujo rigoroso código abrange o corpo por inteiro, da ponta do pé à extremidade do indicador” (Foucault, 2003, p. 130). A disciplina decompõe o ato em elementos, correlaciona o corpo com o gesto, articula o corpo com o objeto que manipula, e exercita os corpos com tarefas repetitivas, diferentes e graduais, através de uma utilização sempre crescente do tempo. A vigilância hierárquica é uma técnica fundamental para o exercício da disciplina, que opera através do olhar indiscreto, do princípio da total visibilidade.

*Ao lado da grande tecnologia dos óculos, das lentes, dos feixes luminosos, unida à fundação da física e da cosmologia novas, houve as pequenas técnicas das vigilâncias múltiplas e entrecruzadas, dos olhares que devem ver sem ser vistos; uma arte obscura da luz e do invisível preparou em surdina um saber novo sobre o homem, através de técnicas para sujeitá-lo e processos para utilizá-lo (Foucault, 2003, p. 144).*

Trata-se de uma tecnologia para ocupar todos os espaços numa vigilância contínua das salas de aula, dos dormitórios, dos banheiros, exercida por fiscais perpetuamente fiscalizados – mestres, monitores, inspetores. “E se é verdade que sua organização piramidal lhe dá um chefe, é o aparelho inteiro que produz poder e distribui os indivíduos nesse campo permanente e contínuo. O que permite ao poder disciplinar ser absolutamente indiscreto, pois está em toda parte e sempre alerta (...)” (Foucault, 2003, p. 148).

O poder disciplinar age através da sanção normalizadora, que é o caráter da disciplina analisado por Foucault para mostrar como as instituições constituem seus próprios mecanismos de julgamento, pequenos julgamentos. A escola, por exemplo, funciona como um pequeno tribunal, com leis e infrações próprias para organizar as diferenças entre os indivíduos, atribuindo pequenas penalidades, bem como prêmios por merecimento. A sanção é normalizadora porque impõe a regra a todos os que dela se afastam, impõe “toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes incorretas, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência)” (Foucault, 2003, p. 149).

A sanção é normalizadora porque faz funcionar a disciplina através do estabelecimento da norma, da medida que permite avaliar e julgar, normalizando por meio da comparação, da diferenciação, da hierarquização, da homogeneização e da exclusão. A partir do século XVIII, o normal se estabelece como princípio de coerção no ensino com a instauração de uma educação padronizada e a criação das escolas normais.

A sanção normalizadora é combinada com as técnicas da vigilância hierarquizada através do exame. O exame é um controle normalizador, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir. Como elemento dos dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado. Ele supõe um mecanismo que relaciona a formação de saber a uma certa forma de exercício de poder.

A escola é uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino. O exame permite que o mestre, ao mesmo tempo em que transmite seu saber, forme um campo de conhecimentos sobre seus alunos: “o exame é na escola uma verdadeira e constante troca de saberes: garante a passagem dos conhecimentos do mestre ao aluno, mas retira do aluno um saber destinado e reservado ao mestre. A escola torna-se o local de elaboração da pedagogia” (Foucault, 2003, p. 155).

O exame é uma técnica tanto de poder como de saber; por esta razão, orienta a hipótese de Foucault segundo a qual o saber é diferente da ideologia e o poder é diferente da repressão, pois ambos seriam puramente negativos e o que Foucault mostra é a positividade do poder. Foucault aponta três características do exame que convém notar. Primeiramente, o exame inverte a economia da visibilidade no exercício do poder:

*(...) tradicionalmente, o poder é o que se vê, se mostra, se manifesta e, de maneira paradoxal, encontra o princípio de sua força no movimento com o qual a exhibe. (...) O poder disciplinar, ao contrário, se exerce tornando-se invisível: em compensação impõe aos que submete um princípio de visibilidade obrigatória (Foucault, 2003, p. 156).*

Em segundo lugar, o exame faz a individualidade entrar num campo documentário: “(...) seu resultado é um arquivo inteiro com detalhes e minúcias que se constitui ao nível dos corpos e dos dias. O exame que coloca os indivíduos num campo de vigilância situa-os igualmente uma rede de anotações escritas” (Foucault, 2003, p. 157). Em terceiro lugar, o exame faz de cada indivíduo um caso que constitui um objeto para o conhecimento e uma tomada para o poder:

*O caso não é mais, como na casuística ou na jurisprudência, um conjunto de circunstâncias que qualificam um ato e podem modificar a aplicação de uma regra, é o indivíduo tal como pode ser descrito, mensurado, medido, comparado a touros e isso em sua própria individualidade; e é também o indivíduo que tem que ser treinado ou retreinado (...) (Foucault, 2003, p. 158).*

Essa transcrição das existências reais de cada um funciona como um processo de objetivação e de sujeição, portanto de fabricação da individualidade celular, orgânica, genética e combinatória, que têm a norma e os desvios como referência. Foucault observa que, num sistema de disciplina, a criança é mais individualizada do que o adulto, o doente mais do que o homem são, o louco e o delinqüente mais do que o normal.

Através da disciplina surge o poder da norma. O normal se estabelece, em vários campos, como princípio de coerção: no ensino, com a instauração de uma educação padronizada e a criação de escolas normais; no esforço para organizar um corpo médico e um quadro hospitalar da nação capazes de fazer funcionar normas gerais de saúde e na regularização dos processos e dos produtos industriais, por exemplo.

Do mesmo modo que a vigilância disciplinar, a normalização torna-se um dos grandes instrumentos de poder, a partir do final da época clássica. Ela substitui ou acrescenta graus de normalidade, que são signos de pertença a um corpo social homogêneo, mas que se divide por meio de uma distribuição em classes. A normalização, para Foucault como para Georges Canguilhem, constrange para homogeneizar as multiplicidades, ao mesmo tempo que individualiza, porque permite as distâncias entre os indivíduos, determina níveis, fixa especialidades e torna úteis as diferenças.

As normas visam integrar todos os aspectos de nossas práticas num todo coerente, para que diversas experiências sejam isoladas e anexadas como domínios apropriados de estudo teórico e de intervenção. No interior desses domínios, as normas não são estáticas, mas se ramificam a fim de colonizar, nos seus

mínimos detalhes, as micropráticas, de modo que nenhuma ação considerada importante delas escape: “Compreende-se que o poder da norma funcione facilmente dentro de um sistema de igualdade formal, pois dentro de uma homogeneidade que é a regra, ela introduz, como um imperativo útil e resultado de uma medida, toda a gradação das diferenças individuais” (Foucault, 2003, p. 154).

O que caracteriza a biopolítica das populações, o biopoder, é a crescente importância da norma, que distribui os vivos num campo de valor e utilidade. A própria lei funciona como norma devido a suas funções reguladoras. Uma sociedade normalizadora é o efeito histórico de técnicas de poder centradas na vida. A principal característica das técnicas de normalização consiste no fato de integrarem no corpo social a criação, a classificação e o controle sistemático das anormalidades<sup>7</sup>.

Em *Vigiar e punir* e em *A vontade de saber*, Foucault aponta não só o modo peculiar de funcionamento das normas modernas, impondo uma rede uniforme de normalidade, como também o mal-estar que esta causa. Dentre as técnicas, as práticas, os saberes e discursos por ele analisados, a normalização constitui um alvo bastante importante, pois todas as sociedades têm normas de acordo com as quais socializam os indivíduos. O problema apontado por Foucault é que, em nossa sociedade, as normas são especificamente perigosas, já que funcionam, de modo muito sutil, como estratégias sem estrategista.

A questão desenvolvida por Foucault – a respeito das formas de ação do poder investidas na sociedade moderna ocidental – deve ser analisada em seu enraizamento nas reflexões de Georges Canguilhem acerca da norma e de seu caráter relacional<sup>8</sup>. Tal enraizamento deve ser levado a suas últimas conseqüências, considerando que Foucault está relacionando suas reflexões com as de Canguilhem, desenvolvidas no livro *O normal e o patológico*, no capítulo “Do social ao vital” (Canguilhem, 2002).

## **Normalização e princípio de inversão e polaridade da norma segundo Canguilhem**

Ao estudar o caráter de sanção normalizadora da disciplina, Foucault toma como ponto de partida a afirmação de Canguilhem, de que o termo normal designa, a partir do século XIX, o protótipo escolar e o estado de saúde orgânica. Sua utilização é correlata da reforma pedagógica e da teoria médica, estreitamente ligadas à reforma das práticas pedagógica, médica e hospitalar. Essas reformas exprimem uma exigência de racionalização que também aparece na política e na economia, alcançando o que é chamado mais tarde de normalização.

Em “Novas reflexões referentes ao normal e ao patológico” – texto privilegiado por Foucault em *Vigiar e punir* –, Canguilhem (2002, p. 209-229) especifica o

normal social, distinguindo-o do normal vital. Enquanto a exigência das normas do organismo é interna e imanente à própria possibilidade de vida, a normalização que se estabelece na sociedade deve-se a uma escolha e a uma decisão exteriores ao objeto normalizado, mesmo que não haja consciência – por parte dos indivíduos –, de que se trata da expressão de exigências coletivas, estabelecidas a partir do modo de relação de uma dada estrutura social e histórica, com aquilo que se considera como sendo seu bem particular.

Em *O normal e o patológico* (Canguilhem, 2002), pode-se depreender uma relação estabelecida por Canguilhem entre a vida, a norma, o corpo, a saúde e o sujeito. Para ele, o que caracteriza a especificidade da norma – imanente ao fenômeno vital – é a plasticidade da vida; a necessidade própria da vida de criação e instauração de novas normas vitais e seu caráter de luta, seu caráter dinâmico e inventivo, que serve como princípio de avaliação do estado de saúde do indivíduo. Nesse sentido, pode-se dizer que, para Canguilhem, o vivente é instituidor de normas e torna-se sujeito por sua capacidade como ser vivo de confrontá-las e ultrapassá-las sempre que o meio exigir. Ao colocar a questão do organismo como ser vivo que não mantém uma relação de harmonia pré-estabelecida com o meio, e o sofrimento, não a mensuração normativa ou o desvio padrão, que estabelece o estado de doença, Canguilhem faz um ataque frontal ao edifício da normalização, essencial para o desenvolvimento de uma ciência e de uma medicina positivistas, invertendo o pensamento sobre a saúde.

Canguilhem critica, assim, não só o ensino médico – que privilegia o normal e a normalidade e considera a doença um desvio de normas fixas, que seriam as constantes –, mas a prática médica que busca estabelecer cientificamente essas normas, para seguir a teoria e trazer o organismo de volta ao estado de saúde, de normalidade, através do restabelecimento da norma, da qual o organismo havia se afastado, pois a norma anterior não pode ser restabelecida, pois uma nova norma se instaura, visto que o organismo é normativo.

Sendo a normatividade própria do ser vivo, a normalidade consiste na capacidade de adaptação, de variação do organismo às mudanças circunstanciais do meio externo ou interno, que, por sua vez, é variável. A doença, ao contrário da saúde, é que se trata de uma redução a constantes. Essa inversão realizada por Canguilhem faz com que aquilo que caracterizava a normalidade – normas estáveis, valores imutáveis, constantes – caracterize a doença. O que caracteriza a saúde é, portanto, a possibilidade de transcender a norma que define a normalidade momentânea; é a possibilidade de tolerar as infrações da norma habitual e instituir novas normas em situações novas.

A necessidade vital da regulação normativa imanente ao objeto normatizado – por exemplo, para o fisiologista, o peso normal do homem, levando em conta o sexo, a idade e a estatura, é o peso que corresponde à maior longevidade previsível – desaparece diante do arbitrário social da decisão normativa. Assim, uma escola normal, que é uma escola onde se ensina a ensinar, é onde se instituem

experimentalmente métodos pedagógicos normalizados e normalizadores. A normalização dos meios técnicos da educação – como dos da saúde, do transporte de pessoas e de mercadorias – é a expressão de exigências coletivas. Só há normalização social porque a sociedade se define como um conjunto de exigências coletivas articuladas em torno de uma estrutura diretriz que define seu bem singular.

O importante no pensamento de Canguilhem é que, no social, a norma deixa de valer como regulação interna e passa a valer como prescrição e valoração. A transformação de um objeto em norma supõe uma decisão normalizadora, mas essa decisão só se efetiva relativamente a uma intenção normativa, que confere ao objeto dignidade e valor. A atividade assim regulada é uma tarefa dinâmica, incerta, arbitrária e conflituosa. O conflito das normas no campo social liga-se não a seu caráter de contradição, mas ao caráter de luta e transformação que o constitui. Nesse sentido, a guerra social é pensada primeiramente como uma guerra das normas, devendo ser compreendida como uma guerra de valores que subentende as normas, inscrevendo-se no campo da existência e entrando ou não em conflito com as normas já existentes.

Em “Do social ao vital”, Canguilhem (2002, p. 209-229) explica: a valoração que caracteriza um objeto ou um fato considerado normal é sua função de referência. O normal é ao mesmo tempo a extensão e a exibição da norma. O normal multiplica a regra ao mesmo tempo que a indica. Requer, portanto, fora dele, a seu lado e contra ele, tudo aquilo que ainda lhe escapa.

O autor considera, com Gaston Bachelard, que o normal não é um conceito estático ou pacífico, mas dinâmico e polêmico; ele ressalta o interesse de Bachelard pelos valores cosmológicos e populares e – pela valoração que se estabelece a partir da imaginação –, bem como sua percepção de que todo valor tem que ser obtido em oposição a um anti-valor: “Uma norma, uma regra, é aquilo que serve para retificar, pôr de pé, endireitar. Normar, normalizar é impor uma exigência a uma existência, a um dado, cuja variedade e disparidade se apresentam, em relação à exigência, como um indeterminado hostil, mais ainda do que estranho” (Canguilhem, 2002, p. 211). Para Canguilhem, a origem latina da palavra norma é esclarecedora:

*Quando se sabe que norma é a palavra latina que quer dizer esquadro e que normalis significa perpendicular, sabe-se praticamente tudo o que é preciso saber sobre o terreno de origem do sentido dos termos norma e normal trazidos para uma grande variedade de outros campos (Canguilhem, 2002, p. 211).*

O conceito de norma é necessariamente relacional: normal/anormal. Trata-se de uma relação de polaridade e de inversão dos pólos, não uma relação de contradição nem de exterioridade, já que a norma é um conceito que qualifica negativamente o setor do dado que não se inclui em sua extensão, ao mesmo tempo que depende dele para sua própria compreensão.

Tal polaridade da experiência de normalização (experiência especificamente antropológica e cultural) funda, na relação da norma com seu domínio de aplicação, a prioridade da infração – pois, a regra só começa a ser regra ao constituir-se como regra e como tendo uma função de correção que surge da própria infração. Sem infração não há regra.

O sonho de uma regularidade sem regra, como a idade de ouro, o paraíso, são figurações míticas de uma existência inicialmente adequada à sua exigência, de um modo de vida cuja regularidade nada deve à determinação de uma regra, de um estado de não-culpabilidade com a inexistência de proibição que ninguém devesse ignorar, explica Canguilhem. “Estes dois mitos procedem de uma ilusão de retroatividade segundo a qual o bem original é o mal ulterior contido. (...) O homem da idade do ouro e o homem paradisíaco gozam espontaneamente dos frutos de uma natureza inculta, não solicitada, não corrigida” (Canguilhem, 2002, p. 213). Trata-se de um sonho ingênuo, em que a formulação, em termos negativos, de uma experiência conforme à norma, sem que a norma tivesse que se manifestar na sua função normalizadora, significa que o próprio conceito de norma é normativo.

A definição do anormal é a negação lógica do normal. Contudo, é a anterioridade histórica do futuro anormal que suscita uma intenção normativa. Não há, portanto, de acordo com Canguilhem, nenhum paradoxo em afirmar que o anormal é logicamente o segundo, mas o primeiro, do ponto de vista da existência.

Ao depreciar tudo aquilo que a referência à norma proíbe de ser considerado normal, a norma cria a possibilidade de uma inversão dos termos. Uma norma corresponde a uma proposta de unificação do diverso, que não tem nenhum sentido isoladamente. Sua possibilidade mesma de ser referência e regulação contém sempre, por se tratar apenas de uma possibilidade, uma outra possibilidade que só pode ser inversa.

Com efeito, uma norma só pode ser referência se ela foi instituída ou escolhida como expressão de uma preferência e como instrumento da vontade de substituição de um estado de coisas, pelo qual se tem aversão, por um outro considerado preferível.

Ressalte-se que a conformidade à norma requer a experiência prévia de um certo vazio normativo, em que as multiplicidades das distâncias pré-existem à unidade da série normativa, sendo a alteridade à norma tida como a variedade social que escapa à normalização. A proposta de uma norma é um modo possível de unificação de um diverso, de reabsorção e de regulação de uma diferença.

*Numa organização social, (...) as regras devem ser representadas, aprendidas, rememoradas, aplicadas. Ao passo que, num organismo vivo, as regras de ajustamento das partes entre si são imanentes, presentes sem ser representadas, atuantes sem deliberação nem cálculo. Não há, neste caso, desvio, distância, nem intervalo de tempo entre a regra e a regulação. A ordem social é um conjunto de regras com quais seus servidores ou seus beneficiários têm que se*

*preocupar. A ordem vital é constituída por um conjunto de regras vividas sem problemas* (Canguilhem, 2002, p. 222).

Para Canguilhem, a norma é menos unificadora do que reguladora. Ela organiza as distâncias, tentando reduzi-las a uma medida comum, restando, contudo, a possibilidade de inversão da norma: ao impor uma exigência e a unificação do diverso, a norma pode-se inverter em seu contrário ou em outra norma, em nova norma.

## **Objetivação do sujeito e subjetivação**

É importante ressaltar que se pode compreender a norma social, para Canguilhem, como a expressão de uma vontade coletiva que pode ser interrompida por uma normatividade individual para a qual a valorização de um outro estado de coisas engendra uma nova possibilidade de transformação do terreno já existente da vida social. Desse modo, as normas sociais determinam a ação do indivíduo parcialmente, pois, a mecanização do sistema social deixa margens, cria zonas vazias, que somente um sujeito, cujo projeto é inventar suas próprias normas, pode delas se apropriar.

Só há sujeito para Canguilhem porque há, simultaneamente, sujeição às normas que objetivam o sujeito, e subjetivação dessas mesmas normas. O sujeito é um efeito das normas, porém, um efeito original, pois efetua-se a si mesmo, delas distanciando-se. A distância torna-se a condição normativa do sujeito. O ato de subjetivação por excelência é o afastamento das normas; sua condição de possibilidade é a capacidade normativa da distância.

Foucault parte do enraizamento em Canguilhem para mostrar, a seu modo, é claro, como práticas sociais podem engendrar saberes que não somente fazem aparecer novos objetos, novos conceitos, novas técnicas, mas também objetivam o sujeito, fazendo nascer formas totalmente novas de sujeitos; para mostrar como se pôde formar, no século XIX, um certo saber do homem, da individualidade, do indivíduo normal ou anormal, dentro ou fora da regra –, saber esse que, na verdade, nasceu de práticas sociais divisoras do indivíduo. Tal questão tem suscitado, nos últimos anos, inúmeras análises e polêmicas, no campo do direito, da ética, da política e das ciências do homem na modernidade.

Ao discutir a questão do sujeito em Canguilhem e Foucault, Guilhaume Le Blanc (1998, p. 95-96), por exemplo, aponta uma afinidade e uma diferença entre estas duas perspectivas. Uma afinidade: na sociedade disciplinar moderna, analisada por Foucault, as normas passam pelo espírito e pelo corpo; não havendo nenhuma possibilidade de sair do jogo normativo, o indivíduo não pode jamais liberar-se das normas. No interior das normas, mantêm-se as distâncias individuais, que são teóricas e práticas, restando possibilidade teórica de compreen-

der-se como pertencente às normas e elaborar os conceitos adequados à produção normativa interna do saber. Para o último Foucault, é possível, na prática singular da amizade, inventar uma relação não normalizada com o outro, visto que os amigos inventam formas de relações singulares. Os modos de vida dos amigos podem fazer surgir sistemas não normativos entre os seres.

Uma diferença: quer dizer que o indivíduo é compreendido em Foucault como ser normativo? O homem normativo é definido por Canguilhem segundo seu poder inventivo, criador de novas normas. Esta possibilidade está ausente da análise de Foucault. De acordo com a leitura de Le Blanc, eu posso, nas normas existentes, colocar entre parênteses a disciplina normativa na prática da amizade; em troca, não posso inventar novas normas, o que seria sair das normas existentes. A transgressão das normas existentes é uma impossibilidade para Foucault, ele afirma, sendo a experiência literária a única experiência da transgressão objetivada pelo filósofo. Uma subversão das normas torna-se, em troca, possível com Canguilhem, a partir do momento em que o homem normativo tem a possibilidade de fazer quebrar as normas e de instituir novas.

Encontramos com frequência, nos últimos anos, o desenvolvimento dessa questão, através da hipótese de uma solução ética foucaultiana para o problema da inelutabilidade do controle social sobre o sujeito face à eficácia do exercício do poder disciplinar e normalizador das sociedades contemporâneas. Esse problema é levantado principalmente pela esquerda marxista, que critica duramente sua noção de poder, nela apontando uma visão niilista, segundo a qual não haveria lugar nem para a resistência nem para a liberdade.

Uma solução residiria nas idéias de técnicas de si, de cuidado de si, de governo de si, de arte de não ser governado e no conceito de governo, estudados no último Foucault<sup>9</sup>. É certo que a noção de governo, delineada a partir do final dos anos de 1970, como um determinado tipo de relações entre indivíduos, uma forma social de relação junto a outras, como uma ação que se exerce sobre a ação dos outros e sobre si mesmo constitui uma contribuição para a discussão aqui proposta. Porém, é possível, do ponto de vista de sua genealogia do poder – desenvolvida na década de 1970 –, vislumbrar soluções, se a referência de Foucault às reflexões de Canguilhem sobre a normalização for levada a sério e às últimas conseqüências e se a estas reflexões se combinarem alguns elementos da concepção de poder como resistência, conforme explicitada em *História da sexualidade I* (Foucault, 2001, p. 91).

Em primeiro lugar, a idéia de que lá onde há poder há resistência; negá-lo seria desconhecer o caráter estritamente relacional das correlações de poder, que não podem existir senão em função de uma multiplicidade de pontos de resistência que representam, nas relações de poder, o papel de adversário, de alvo, de apoio, de saliência.

Em segundo lugar, de acordo com Foucault, esses pontos de resistência estão presentes em toda a rede de poder. As resistências são singulares e podem

ser necessárias, improváveis, possíveis, espontâneas, selvagens, solitárias, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício. Por definição, as resistências só não podem existir no campo estratégico das relações de poder, mas isso não quer dizer que sejam apenas subproduto das mesmas, sua marca em negativo, formando, por oposição à dominação essencial, um reverso inteiramente passivo, fadado à infinita derrota. Ao contrário, por serem o outro termo nas relações de poder, elas se inscrevem nessas relações como interlocutor irredutível: “elas introduzem na sociedade clivagens que se deslocam, rompem unidades e suscitam reagrupamentos, percorrem os próprios indivíduos, recortando-os e remodelando, traçando neles, em seus corpos e almas, regiões irredutíveis” (Foucault, 2001, p. 92).

Em terceiro lugar, a afirmação de Foucault de que assim como a rede das relações de poder acaba formando um tecido espesso, atravessando os aparelhos e as instituições sem se localizar exatamente neles, também a pulverização dos pontos de resistência atravessa as estratificações sociais e as unidades individuais.

De acordo com esta forma de problematização da normalização aqui estudada cabe, sem dúvida, buscar pontos de abertura para um novo campo de invenções possíveis, onde as formas de relações de poder permitam fazer ver, hoje, eixos ou pontos de resistência, vetores, em cujos fluxos o Outro seja inteiramente reconhecido como sujeito de ação. Trata-se de retomar o modelo instituído no século XX, sua forma de objetivação do sujeito para tornar visível aquilo que estamos nos tornando e de que maneira devemos agir, para tentar pensar às margens das formas políticas e sociais prévias, buscando outras possibilidades.

### Notas

1. De acordo com Deleuze, a filosofia inteira de Foucault é uma pragmática da multiplicidade, compreendida como algo a ser feito e apreendido no ato mesmo de sua fabricação (Deleuze e Guattari, 1980). É nesse sentido que Rajchman comenta: “(...) O que é ver, tornar visível esta multiplicidade ainda por ser feita (...) e uma vez vista, ou visível, como então agimos sobre ela, pensamos sobre ela – como no caso de perceber e tornar visível aquilo que Foucault chamava de ‘o intolerável’, para o qual ainda não fixamos um modo de tratar?” (Rajchman, 2000, p. 75).
2. Em *A verdade e as formas jurídicas*, Foucault explicita a diferença desse seu projeto em relação ao marxista: “existe uma tendência que poderíamos chamar, um tanto ironicamente, de marxismo acadêmico, que consiste em procurar de que maneira as condições econômicas de existência podem encontrar na consciência dos homens o seu reflexo e expressão. Parece-me que essa forma de análise, tradicional no marxismo universitário da França e da Europa, apresenta um defeito muito grave: o de supor, no fundo, que o sujeito humano, o sujeito de conhecimento, as próprias formas do conhecimento são de certo modo dados prévios e definitivamente, e que as condições econô-

micas, sociais e políticas da existência não fazem mais do que se depositar ou se imprimir neste sujeito definitivamente dado” (Foucault, 1999, p. 8).

3. De acordo com Foucault, a teoria do sujeito foi modificada no século XX por certas teorias e por certas práticas dentre as quais incluem-se o marxismo europeu e a psicanálise. Ele considera a psicanálise como a prática e a teoria que reavaliaram mais profundamente a prioridade “sagrada” conferida ao sujeito pelo pensamento ocidental desde Descartes. A psicanálise questionou essa posição absoluta do sujeito como fundamento de todo conhecimento, como aquilo a partir de que a liberdade e a verdade se revelam. Contudo, para Foucault, a teoria ainda continua muito “cartesiana e Kantiana” porque ainda está presa a um sujeito da representação, um ponto de origem a partir do qual o conhecimento é possível a verdade aparece (Foucault, 1999).
4. A noção de positividade do poder opõe-se à de poder negativo – conforme Foucault explicita em *História da sexualidade I* –, ao rejeitar a hipótese repressiva, particularmente a marxista tradicional, para a qual o poder funciona através da repressão exercida pelas classes dominantes sobre as classes dominadas, para produzir e reproduzir a exploração do capital. Neste caso, a verdade está fora do poder e o poder coincide com o Estado.
5. “O que Foucault pretende mostrar em suas análises do poder é que a dominação capitalista não conseguiria se manter se fosse exclusivamente baseada na repressão, se fosse exercida de forma exclusivamente violenta. A violência é a forma mais insegura e menos econômica de poder. Um professor não é propriamente um agente da repressão; é um representante do saber. Mas não será que ele exerce – pelo saber que produz ou reproduz – um tipo de poder diferente, um tipo específico de dominação?” (Machado, 2004, p. 30).
6. Foucault explica tal projeto atribuindo grande relevância à questão da “governamentalidade” (questão da relação entre segurança, população e governo), historicamente incrementada a partir do século XVIII, momento em que a população passa a ser compreendida como problema econômico e político, quando os governos percebem que não têm de lidar apenas com sujeitos ou povos, mas com uma população que precisa ser regulada, que tem variáveis específicas (natalidade, fecundidade, alimentação, habitação) aos quais se situam no ponto de interseção dos movimentos próprios à vida e os efeitos particulares das instituições (Foucault, 1982).
7. O caráter de integração da anormalidade pela instituição pedagógica pode tornar-se mais claro com o exemplo específico da psiquiatria brasileira, a partir do final do século XIX. Como se pode observar, a concepção de anormalidade – especificada nos vários tipos de comportamentos anti-sociais ou não-disciplinados, juntamente com as disposições fisiológicas que lesionam o sistema nervoso ou alguma parte do cérebro – determina, por um lado, a delimitação das novas modalidades de assistência que compõem um sistema completo de assistência; por outro lado, o conceito de anormalidade como uma forma de psicopatologia, tornando-se, então, justificativa para as tentativas de submetê-los ao poder disciplinar e normalizador. Este conceito corresponde, mais do que à causalidade, à necessidade de combater, preventiva e profilaticamente, os problemas sociais decorrentes do comportamento indisciplinável dos indivíduos que não podiam ser considerados loucos, nem normais. A categoria dos anormais se sobrepõe ao par normal/doente, tornando a ação da psiquiatria mais específica, dirigindo-se a

- cada tipo particular de anormalidade. A ação da psiquiatria torna-se ao mesmo tempo, mais abrangente, assistindo a um número muito maior de indivíduos considerados, devido à sua inutilidade, nocivos à sociedade. Essa ação baseia-se na crença na possibilidade de sua recuperação por meio de uma intervenção fundada num saber “científico” (Cf. Portocarrero, 2002 e 2004).
8. Foucault o afirma ao analisar os procedimentos constitutivos do poder disciplinar, no capítulo “Sanção normalizadora” de *Vigiar e punir* (Foucault, 2003). Aí, ele explicita que sua concepção de norma é tributária do conceito cunhado por Canguilhem em “Do social ao vital” (Canguilhem, 2002).
  9. Segundo Ortega, por exemplo, desde 1976, constata-se um deslocamento teórico de Foucault no eixo do poder que conduz à substituição do conceito de poder pelo de governo, para finalmente, desembocar na temática do governo de si. Ortega ressalta que Foucault admite ter estado preso, até o começo dos anos de 1970, a uma noção negativa de poder, a qual ele mesmo critica como hipótese repressiva. Essa noção foi substituída pela concepção de um poder produtivo de verdade e de objetos. Em *História da sexualidade I* (Foucault, 2001), segundo Ortega, Foucault defende uma concepção monista de poder, inspirada em Nietzsche, como multiplicidade de relações de forças. “Com a passagem para a análise das tecnologias de governo, afirma Ortega, Foucault amplia, graças a Habermas, sua concepção de poder para um tipo determinado de relações entre indivíduos, ou seja, uma forma de relação social junto a outras. Assim, o conceito de poder é substituído pelo conceito de ‘governo’, considerado por Foucault mais operacional” (Ortega, 1999, p. 35).

### Referências Bibliográficas

- CANGUILHEM, Georges. Do social ao vital. In: *O normal e o patológico*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002, p.209-229.
- DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. Mille Plateaux. Paris: Minuit, 1980.
- FOUCAULT, Michel. A governamentalidade. In: \_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1982, p. 277-293.
- \_\_\_\_\_. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert e RABINOW, Paul. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica – para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Univesitária, 1995, p. 231-149.
- \_\_\_\_\_. *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: ed. NAU, 1999.
- \_\_\_\_\_. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Vigiar e punir*. O nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2003.
- LE BLANC, Guillaume. *Canguilhem et les normes*. Paris: PUF, 1998.
- MACHADO, Roberto. Duas filosofias das ciências do homem. In: CALOMENI, Tereza Cristina Barreto (Org.). *Michel Foucault*. Entre o murmúrio e a palavra. Campos, Rio de Janeiro: Faculdade de Direito de Campos, 2004, p. 15-37.
- ORTEGA, Francisco. *Amizade e estética da existência em Foucault*. Rio de Janeiro: ed. Graal, 1999.

PORTOCARRERO, Vera. *Arquivos da Loucura*. Juliano Moreira e a descontinuidade histórica da psiquiatria. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2002.

\_\_\_\_\_. Normalização e invenção: Um uso do Pensamento de Michel Foucault. In: CALOMENI, Tereza Cristina Barreto (Org.). *Michel Foucault*. Entre o murmúrio e a palavra. Campos, Rio de Janeiro: Faculdade de Direito de Campos, 2004, p.133-167.

RAJCHMAN, John. Foucault pragmático. In: PORTOCARRERO, Vera e BRANCO, Guilherme Castelo (Orgs.). *Retratos de Foucault*. Rio de Janeiro: NAU, 2000, p. 68-87.

Vera Portocarrero é professora de Filosofia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Endereço para correspondência:

E-mail: veraport@uerj.br



29(1): 187-198  
jan/jun 2004

# A EMERGÊNCIA DE UM SABER PSICOLÓGICO E AS POLÍTICAS DE INDIVIDUALIZAÇÃO

Henrique Caetano Nardi e Rosane Neves da Silva

**RESUMO** – *A emergência de um saber psicológico e as políticas de individualização.*

Neste artigo, busca-se problematizar a relação entre a emergência de um saber psicológico na modernidade – e o implemento de uma tecnologia específica de poder que Foucault chama “disciplina” –, e de que modo essa relação acaba contribuindo na própria “fabricação” de uma lógica individualizante, que prepara o terreno para as sociedades de controle na atualidade. Em função de sua forte tendência adaptacionista, considera-se que um dos principais efeitos políticos da invenção da psicologia científica é o de contribuir para o aperfeiçoamento das técnicas de investimento do poder, a partir da modelização da experiência subjetiva em termos do que é considerado norma ou desvio.

**Palavras-chave:** *saber psicológico, disciplina, sociedade de controle, políticas de individualização.*

**ABSTRACT** – *The emergence of a psychological knowledge and the politics of individualization.* This article aims at analyzing the relationship between the emergence of a psychological knowledge in modernity and the implementation of a specific power technology that Foucault nominates “discipline”, as well as discuss in which way this relationship ends up contributing to the “fabrication” of a individualizing logic that sets up the conditions for the emergence of control societies in contemporary times. Due to the strong adaptive tendencies, we consider that one of the main political effects of the invention of scientific psychology is to contribute to improve power technologies, modeling the subjective experience in terms of what is considered norm or deviation.

**Keywords:** *psychological knowledge, discipline, control society, politics of individualization.*

Este artigo<sup>1</sup> busca problematizar a relação entre a emergência de um saber psicológico na modernidade e o implemento de uma tecnologia política que, ao utilizar uma estratégia de controle mais imaterial na modelagem dos processos de subjetivação, prepara o terreno para o advento das atuais sociedades de controle.

As análises efetuadas por Foucault (1999 e 1991) permitem entender como se produz esse deslocamento na direção de uma imaterialidade das técnicas de investimento do poder. Foucault considera três “modelos” de sociedade para analisar como se produz essa modelagem dos processos de subjetivação: as sociedades de soberania, as sociedades disciplinares e as sociedades de controle. Cada uma delas expressa diferentes formas de atualização das estratégias de exercício do poder e das técnicas de subjetivação. Nas sociedades de soberania, por exemplo, produz-se o que Foucault chama de “individualização ascendente”, ou seja, uma individualização máxima nas regiões superiores do poder: “quanto mais o homem é detentor de poder ou de privilégio, tanto mais é marcado como indivíduo, por rituais, discursos ou representações plásticas” (1999, p. 160). Nas sociedades disciplinares, a individualização, ao contrário, é “descendente”:

*(...) à medida que o poder se torna mais anônimo e mais funcional, aqueles sobre os quais se exerce tendem a ser mais fortemente individualizados; e por fiscalizações mais que por cerimônias, por observações mais que por relatos comemorativos, por medidas comparativas que têm a “norma” como referência, e não por genealogias que dão os ancestrais como pontos de referência; por “desvios” mais que por proezas (ibidem, p. 160-161).*

Nas sociedades de controle, por sua vez, tornam-se mais explícitos os objetivos de um poder individualizante através do “desenvolvimento de técnicas de poder orientadas para os indivíduos e destinadas a governá-los de maneira contínua e permanente” (Foucault, 1991, p. 98).

Segundo Foucault, é justamente nessa mudança histórica dos processos de individualização – que se produzem ao longo das sociedades disciplinares e anunciam a passagem para as sociedades de controle – que encontraremos os elementos para explicar a invenção de um saber psicológico. Em suma, é necessário que a individualização se torne *descendente* e se espalhe por todo o tecido social, para que as “ciências, análises ou práticas com radical ‘psi’” (1999, p. 161) possam vir a se constituir.

*O momento em que passamos de mecanismos histórico-rituais de formação da individualidade a mecanismos científico-disciplinares, em que o normal tomou o lugar do ancestral, e a medida o lugar do status, substituindo assim a individualidade do homem memorável pela do homem calculável, esse momento em que as ciências do homem se tornaram possíveis, é aquele em que foram*

*postas em funcionamento uma nova tecnologia do poder e uma outra anatomia política do corpo* (Foucault, 1999, p. 161).

Interessa-nos entender como se produz essa relação entre a emergência de um saber psicológico na modernidade e o implemento de uma tecnologia específica de poder que Foucault chama “disciplina” –, e de que modo essa relação acaba contribuindo na própria “fabricação” de uma lógica individualizante, que prepara o terreno para as sociedades de controle na atualidade. Podemos dizer que, no conjunto das ciências humanas, aparecem alguns elementos que anunciam a transição das tecnologias disciplinares para uma dimensão mais *imaterial* que Foucault (1999) chama de “sociedades de controle”, cuja característica é, fundamentalmente, estender a *lógica disciplinar* para além dos muros das instituições de confinamento, a fim de submeter as relações sociais às novas exigências do poder capitalista.

Podemos dizer que os desenvolvimentos iniciais de uma psicologia científica, na virada do século XIX para o século XX, estariam já relacionados à criação de um conjunto de técnicas voltadas para o indivíduo, visando “adaptá-lo” socialmente, ou seja, a problemática inicial que atravessa o campo de investigação da psicologia moderna aparece relacionada a uma série de questões de ordem social. Por exemplo, a adaptação da criança ao universo escolar e a adaptação das pessoas ao mundo do trabalho através da seleção e orientação profissional. Desse modo, os princípios que norteiam a produção de conhecimento dessa nova ciência encontrar-se-iam fundamentados numa “ética da normatividade” (Badiou, 1993, p. 3) que procuraria adaptar o sujeito às normas e a valores definidos pela sociedade na qual ele está inserido. Por esse motivo, Badiou considera que a psicologia é uma “técnica de adaptação e de orientação social que visa à particularidade individual, o que a singulariza em relação à sociologia e em relação a outras ciências sociais” (ibidem, p. 3).

Sendo assim, poderíamos falar de uma complementaridade entre um regime de verdade – que caracteriza o que Foucault (1999) chama de sociedade disciplinar – e o caráter normativo intrínseco ao desenvolvimento do conjunto das ciências humanas, dentro das quais se inscreve o desenvolvimento da própria psicologia moderna. Essa complementaridade manifestar-se-ia justamente na produção de uma subjetividade privatizada ancorada na idéia de indivíduo que, por sua vez, é sustentada pela divisão entre o dentro e o fora. Segundo Foucault (1999), essa divisão é a principal característica das sociedades disciplinares, cuja operacionalidade encontra-se apoiada fundamentalmente sobre o modelo das instituições de confinamento. A produção de uma subjetividade privatizada está, portanto, diretamente relacionada ao desenvolvimento de uma tecnologia específica do poder, denominada por Foucault de *disciplina* e cuja característica é justamente esta separação entre o “dentro” e o “fora”, que se encontra na base da própria dicotomia entre indivíduo e sociedade.

Um dos recursos fundamentais do modelo disciplinar era a *visibilidade* já que ela permitia evitar o “contágio” produzido pelo encontro dos corpos nos espaços de confinamento. Para Foucault, o *panóptico* de Bentham<sup>7</sup> representa a figura arquitetural desse modelo, pois “organiza unidades espaciais que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente” (1999, p. 166).

O “esquema panóptico”, segundo Foucault, teria por “vocalização” tornar-se uma “função generalizada”, difundindo-se por todo o corpo social. Aparentemente, o panóptico não passaria de uma solução a um problema técnico, mas, na verdade, ele é bem mais do que isso, pois a fórmula de Bentham faz com que a lógica disciplinar se constitua no funcionamento de base de toda a sociedade, uma vez que seu dispositivo “automatiza e desindividualiza o poder”, tornando-se assim “o diagrama de um mecanismo de poder levado à sua forma ideal” (Foucault, 1999, p. 167-171).

Ao analisar a definição de panoptismo formulada por Foucault, Deleuze (1986) mostra que essa noção, enquanto tecnologia disciplinar, opera em duas direções: não apenas como *máquina concreta* que permite “ver sem ser visto” (segundo o modelo arquitetônico criado por Bentham), mas fundamentalmente como *máquina abstrata* que se dissemina por todo o corpo social com a finalidade de “impor uma conduta qualquer a uma multiplicidade humana qualquer” (p. 41).

Essa disseminação dos mecanismos disciplinares por todo o corpo social marcaria de certo modo o apogeu do modelo disciplinar, e anunciaria o surgimento de um novo tipo de sociedade não mais caracterizada exclusivamente pelo controle dentro dos espaços de confinamento, mas por uma forma de controle muito mais sutil que se produziria “a céu aberto”. Criar celas individuais em todas as instituições de confinamento a fim de assegurar a ordenação das multiplicidades humanas seria uma tarefa custosa e talvez ineficaz. O melhor seria difundir os procedimentos disciplinares não apenas através dos espaços de confinamento, mas, sobretudo, através da decomposição de tais procedimentos em “processos flexíveis de controle” (Foucault, 1999, p. 174), cuja disseminação na sociedade seria capaz de produzir o efeito buscado pelo esquema panóptico.

O dispositivo panóptico anuncia assim o apogeu da sociedade disciplinar e a aurora das sociedades de controle, cujo funcionamento continua sendo atravessado por uma tecnologia disciplinar de um novo tipo.

*É certo que entramos em sociedades de “controle” que já não são exatamente disciplinares. Foucault é com frequência considerado como o pensador das sociedades de disciplina, e de sua técnica principal, o confinamento (não só o hospital e a prisão, mas a escola, a fábrica, a caserna). Porém, de fato, ele é um dos primeiros a dizer que as sociedades disciplinares são aquilo que estamos deixando para trás, o que já não somos. Estamos entrando nas sociedades de controle que funcionam, não mais por confinamento, mas por controle contínuo e comunicação instantânea* (Deleuze, 1990, p. 236).

A emergência de um saber psicológico cumpre, portanto, uma importante função dentro da lógica disciplinar, imposta pelas novas regras da sociedade capitalista. O principal objetivo do modelo disciplinar é, segundo Foucault (1999), justamente o de forjar a idéia de indivíduo: aparentemente, tratava-se de “proteger” um indivíduo que correria o risco de perder sua “identidade” dentro de um processo de massificação próprio do capitalismo. Por isso, era importante demarcar com precisão o lugar ocupado pelo sujeito no sistema produtivo, através do esquadrinhamento constante de sua localização no tecido social, explicando-se assim o importante papel das instituições de confinamento nesse modelo. No entanto, não é propriamente o indivíduo que será destruído nesse processo; é, ao contrário, esse processo enquanto tal que vai criar a idéia de uma “subjetividade privatizada”, modelada de acordo com as novas exigências do poder capitalista.

Através dos diferentes meios de confinamento, a lógica disciplinar procurava organizar as múltiplas formas de estratificação da sociedade: tratava-se de distribuir os indivíduos no espaço “segundo o princípio da localização imediata ou do quadriculamento” (Foucault, 1999, p. 123), tornando assim possível *classificar* cada indivíduo em seu respectivo lugar. No entanto, com o desenvolvimento da sociedade industrial, tornava-se necessário aprimorar as técnicas de controle sobre as aglomerações que compunham estes diferentes estratos: “à medida que se concentram as forças de produção, o importante é tirar delas o máximo de vantagens e neutralizar seus inconvenientes (roubos, interrupção do trabalho, agitações, ‘cabalas’); de proteger os materiais e ferramentas e de dominar as forças de trabalho” (ibidem, p. 122). O mero controle dos corpos distribuídos no espaço e ordenados no tempo não se revelava mais suficiente para atender à demanda de um aumento na produtividade. Era preciso que este controle passasse a ser exercido de uma forma mais *imaterial*, não permanecendo circunscrito apenas ao visível; era preciso atingir o próprio modo de existência dos indivíduos, modelando seus desejos mais íntimos, tornando-os inofensivos e submissos às novas regras do capital.

O exercício do poder no modelo disciplinar, através de diferentes técnicas de classificação e de enquadramento, vai gradualmente adquirindo uma certa invisibilidade. O “apogeu” desse modelo pode ser expresso através daquilo que Foucault (1999) chamou de “dispositivo panóptico” (p. 166), ou seja, uma trama de mecanismos disciplinares que estaria em toda a parte e não apenas em alguns locais precisos e relativamente fechados, atravessando assim o conjunto da sociedade de uma forma contínua e permanente. Num extremo da sociedade disciplinar, encontra-se o que Foucault denomina de “disciplina-bloco” (ibidem, p. 173), cuja característica é produzir uma constante visibilidade tanto daqueles que “exercem” o poder como daqueles sobre os quais este poder é “exercido”. Com o dispositivo panóptico, no entanto, o exercício do poder torna-se invisível e, conseqüentemente, se desindividualiza. Encontraremos aí aquilo que Foucault

chama de “disciplina-mecanismo”, ou seja, “um dispositivo funcional que deve melhorar o exercício do poder tornando-o mais rápido, mais leve, mais eficaz, um desenho das coerções sutis para uma sociedade que está por vir” (ibidem, p. 173).

A forma descontínua com que o poder se exercia no espaço estratificado das instituições de confinamento (*disciplina-bloco*) é gradualmente substituída por um controle difuso e permanente (*disciplina-mecanismo*), que percorre o conjunto da sociedade sem deixar lacunas. “O controle é, assim, uma intensificação e uma generalização da disciplina, em que as fronteiras das instituições foram ultrapassadas, tornadas permeáveis, de forma que não há mais distinção entre o fora e o dentro” (Hardt, 2000, p. 369).

É importante assinalar que o panoptismo marca não apenas o apogeu da sociedade disciplinar, através de um processo de vigilância generalizada, mas anuncia também aquilo que esta sociedade está deixando de ser, ou seja, anuncia a transição para as sociedades de controle. Como vimos, o que muda são basicamente as formas de atualização do poder através de outras estratégias disciplinares: daqui em diante, para exercê-lo, não basta controlar os corpos por meio do seu confinamento dentro de determinados espaços fechados na tentativa de domesticá-los. O controle doravante deverá se exercer através de formas cada vez mais sutis de assujeitamento, moldando nossos corpos não apenas do *exterior*, mas, sobretudo, do *interior*; através de uma homogeneização dos nossos modos de pensar, agir e sentir.

Nesta passagem das sociedades disciplinares para as sociedades de controle, é difícil perceber com exatidão o término de uma e o advento da outra, ainda que cada uma delas se organize em torno de práticas distintas. É como se nesse processo houvesse um ponto de indiscernibilidade em que elas se interpenetram e se misturam. Justamente nesse ponto, onde o apogeu e o declínio da sociedade disciplinar parecem se indiferenciar, é que nós vamos encontrar esta mistura entre aquilo que uma determinada formação histórica está deixando de ser e aquilo que ela ainda não é (ou que ela é apenas potencialmente). É aí que encontraremos também as condições de emergência de novas produções de sentido, dentre as quais podemos assinalar o advento das ciências humanas e, mais especificamente, da psicologia moderna: é como se, no final do século XIX, resultassem desta mistura alguns *espaços vazios* que tornam possível a invenção de novos campos de saberes e de práticas.

Podemos igualmente dizer que é nesse ponto de indiscernibilidade que o poder disciplinar deixa de se manifestar exclusivamente no interior dos espaços fechados e passa a operar *a céu aberto*, criando novos modos de subjetivação.

O modelo disciplinar, que funcionava no quadro dos dispositivos introduzidos pelas instituições de confinamento, vai revelar-se insuficiente para controlar as novas relações de produção na sociedade industrial, surgindo a necessidade de *capturar* as forças produtivas em novas formas de dominação. Esse

modelo, calcado sobre o princípio do espaço fechado, perde progressivamente seu impacto enquanto poder disciplinar e, com isso, torna-se inevitável a criação de novos dispositivos capazes de perseguir seu propósito fundamental, ou seja, desenvolver uma tecnologia voltada para o controle contínuo e permanente dos indivíduos.

Nas sociedades de controle, cujo protótipo é o panoptismo enquanto função generalizada, a dominação não tem mais necessidade de um espaço fechado para exercer seu poder. Ela ultrapassa os muros das instituições e se espalha por toda parte. Por essa razão, podemos dizer que é num “meio a céu aberto” (Deleuze, 1990, p. 215) que as novas formas de dominação vêm à luz.

Essas novas formas de dominação vão caracterizar a transição das sociedades disciplinares para as sociedades de controle. Na verdade não se trata de uma transição, mas de uma sobreposição, pois vários elementos da sociedade disciplinar continuam coexistindo com o novo arranjo das sociedades de controle. A diferença é que numa sociedade de controle não há mais necessidade de muros para o exercício do poder. O conjunto da sociedade torna-se uma grande prisão, pois o controle se exerce de forma imaterial: ele não se acha mais limitado a um espaço fechado, prescindindo das instituições concretas que lhe serviam de suporte para se apoderar apenas da lógica inerente a elas. Isso quer dizer que a lógica disciplinar, enquanto exercício do poder, continua presente, mas, desta vez, de uma forma *volátil*. É a essa volatilização da lógica disciplinar que Deleuze (1990) se refere quando fala que as novas formas de dominação se produzem num meio a céu aberto.

Nas sociedades de controle não há mais lugar para um sistema fechado, caracterizado unicamente pela descontinuidade espacial dos diferentes tipos de moldes (escola, fábrica, caserna ou prisão), ou seja, pela passagem sistemática de um meio a outro a fim de garantir a eficácia do exercício do poder. Trata-se agora de um sistema aberto marcado não mais por “moldagens distintas e intermitentes”, mas por um sistema em “modulação permanente” (Deleuze, 1990, p. 242).

Essa mudança implica, sobretudo, que o indivíduo não representará apenas a parte material que será envelopada pelo poder disciplinar: ele próprio se tornará uma entidade abstrata tomada como objeto de investigação de um novo território de saber e de práticas, que buscará vinculá-lo a uma identidade bem determinada e de acordo com as novas exigências do poder capitalista. Não se trata apenas de disciplinar os corpos, mas principalmente os investimentos do desejo no campo social. A lógica disciplinar será, no entanto, preservada, ainda que desta vez ela não se apresente mais restrita a um espaço fechado. A fim de perseguir seu objetivo normativo e disciplinador, ela tratará de encerrar o desejo em representações estereotipadas, vinculando-o a um modo de existência que desencadeia, por sua vez, um processo crescente de individualização da subjetividade (forjando a idéia de uma subjetividade privatizada), produzindo, ao

mesmo tempo, uma progressiva modelização e homogeneização de toda experiência subjetiva.

Essa passagem para as sociedades de controle não se dá de forma súbita e repentina. Ela não pode ser explicada por uma relação meramente causal, mas por uma

*(...) multiplicidade de processos muitas vezes mínimos, de origens diferentes, de localizações esparsas, que se recortam, se repetem, ou se imitam, apóiam-se uns sobre os outros, distinguem-se segundo seu campo de aplicação, entram em convergência e esboçam aos poucos a fachada de um método geral (Foucault, 1999, p. 119).*

Consideramos que a invenção da psicologia científica, na modernidade, em função de sua forte tendência adaptacionista, é um dentre os múltiplos processos que vão contribuir para o aperfeiçoamento das técnicas de investimento do poder como dispositivos próprios às sociedades de controle os quais se constituem, especificamente, em técnicas de modelização da experiência subjetiva em termos do que é considerado norma ou desvio.

Neste sentido, poderíamos dizer que a invenção de um saber psicológico anuncia a passagem das sociedades disciplinares para as sociedades de controle exatamente porque, através desse princípio normalizador, a lógica disciplinar não ficará restrita ao controle dos indivíduos no interior dos espaços fechados; ela se expande e passa a se interessar por suas motivações, dissolvendo as fronteiras entre o espaço público e o espaço privado, modelando assim tais motivações de acordo com os interesses do sistema capitalista.

O modelo disciplinar articulava-se em torno de técnicas de individualização do poder, de vigilância e de controle da conduta, do comportamento e das atitudes. Na sociedade de controle, o exercício do poder dispensa as relações de visibilidade próprias ao esquadriçamento do espaço disciplinar para se apropriar unicamente da lógica que lhe é inerente. A partir deste momento, a lógica disciplinar não tem mais necessidade de produzir uma visibilidade permanente daqueles que exercem o poder ou daqueles sobre os quais esse poder será exercido. O poder passa a ser exercido de um modo muito mais sutil e imaterial: ele se torna mais instantâneo, fluido, leve e eficaz. Podemos dizer que o controle produz uma espécie de intensificação e de generalização da lógica disciplinar, construindo formas de dominação que, por serem constituintes da ilusão de interioridade do sujeito adquirem invisibilidade e permeiam todas as esferas da vida. O controle, assim como a disciplina, não deve ser compreendido somente como restrição, como interdição, mas sim como um processo de maximização da produtividade centrado na (auto)constituição dos sujeitos pelo desenvolvimento de determinadas tecnologias de si. Com o modelo disciplinar foi possível intensificar as performances, multiplicar as capacidades, e colocar cada indivíduo no lugar onde ele seria mais útil. Com o advento da sociedade de controle,

trata-se de intensificar a interiorização e a invisibilidade da norma na trama da própria vida.

Consideramos que a invenção da psicologia moderna, como campo específico de saberes e práticas, antecipa esta forma difusa e permanente de exercício do poder que vai caracterizar as sociedades de controle contemporâneas nas quais se busca produzir um novo tipo de assujeitamento: não se trata mais de um molde forjado a partir do exterior, mas de uma modelagem que se produz do interior a partir de um processo de normalização e adaptação, cuja finalidade é criar uma homogeneização dos modos de existência.

Esse processo de normalização e adaptação se produz a partir do implemento de determinadas tecnologias de si que, por sua vez, não podem ser dissociadas do que Foucault (1985) chama de “cuidado de si” enquanto um conjunto de técnicas e experiências que participam do processo de (auto)constituição e transformação do sujeito. Quando Foucault (1994) analisa as tecnologias associadas ao cuidado de si dos gregos, ele assinala que tais técnicas de si eram indissociadas do cuidado dos outros e construídas no sentido da busca da boa vida, da transformação da vida numa obra de arte, da busca de uma estética da existência. Hoje, ao contrário, os usos das práticas e saberes psicológicos construíram um jogo de individualização que invisibiliza e isenta o compromisso do sujeito no laço social. É o *ethos* do cuidado que se transforma na atualidade, enfatizando o caráter individualizante e totalizador das tecnologias de si. Hoje em dia, o dispositivo de controle age sobre o sujeito obtendo como efeito a ilusão da diferença, no sentido que a suportamos e a toleramos, mas não estamos implicados no jogo da alteridade e do respeito ao outro.

Podemos dizer que o saber psicológico toma o cuidado de si como um dispositivo privilegiado de normalização e de adaptação, cujo mecanismo marca os jogos de poder do capitalismo moderno. Dispositivo como mecanismo de dominação, como operadores materiais do poder, isto é, técnicas, estratégias e formas de sujeição que se apóiam em discursos e práticas. Trata-se de um conjunto heterogêneo de discursos, instituições, formas arquitetônicas, regras, proposições filosóficas e morais, o dito assim como o não-dito (Foucault, 1982). O dispositivo é a própria rede que conecta estes elementos. Estes jogos de poder se sustentam sobre a idéia de uma “crise permanente”. A psicologia moderna, como campo de saber especializado, faz do indivíduo o lugar privilegiado da crise. Assim, ela reforça a idéia segundo a qual só resta ao indivíduo se adaptar às novas exigências produzidas pelas constantes transformações das regras impostas pela dinâmica do capitalismo.

Os dispositivos das atuais sociedades de controle são construídos em torno da exaltação da idéia de liberdade dos indivíduos. A normalização torna-se então invisível, e a adaptação, imaterial. Isso explica por que as principais estratégias de dominação na atualidade se produzem sob a forma do exercício de um biopoder que se situa no cerne de um modo particular de relação consigo, caracte-

terizado por um processo de privatização da subjetividade que privilegia uma ilusão de liberdade do indivíduo e invisibiliza as linhas de força sociais. Trata-se de uma ilusão de liberdade, porque ela não pressupõe uma reflexividade a partir da implicação do indivíduo no espaço público, mas somente uma reflexividade prisioneira de um jogo narcísico.

Assim, podemos compreender por que Foucault utilizou o recurso do estudo dos cuidados de si na Grécia antiga para, através da obliquidade histórica (Gros, 2001), explorar as práticas de (auto)constituição do sujeito grego e, assim, evidenciar a precariedade da constituição do sujeito contemporâneo.

O combate às formas de dominação contemporâneas e a construção da resistência dependem de um trabalho de si sobre si, mais do que de uma luta contra a disciplina marcada pela exterioridade, tal como descrita em *Vigiar e punir* (Foucault, 1999). É por esta razão que o estudo da (auto)constituição do sujeito é a forma que Foucault encontrou para denunciar os perigos do presente. Como ele afirma:

*A moral dos Gregos é centrada sobre o problema de uma escolha pessoal e de uma estética da existência. A idéia de tomar o Bios (a vida) como material de uma obra de arte estética é algo que me fascina. Também a idéia que a moral possa ser uma forte estrutura da existência sem estar ligada a um sistema autoritário ou jurídico em si, nem a uma estrutura da disciplina* (Foucault, 1994, p. 390).

Gros (2001; 2002) afirma que Foucault utiliza a ferramenta genealógica para produzir uma reflexão sobre o que nós somos neste momento. Ao analisar o passado, Foucault produziu efeitos políticos importantes que permitem re-significar o presente. A perspectiva da ética como prática reflexiva da liberdade e de transformação da experiência da vida em obra de arte (a temática da estética da existência) são ferramentas poderosas de luta e de disputa no jogo dos poderes e verdades hoje, uma vez que nossas sociedades são marcadas pelos dispositivos de controle que sustentam o estado de dominação contemporâneo, marcado pelos modos de assujeitamento do capitalismo imperial.

Talvez um dos desafios da psicologia contemporânea esteja justamente em criar espaços de resistência a esta lógica de dominação hegemônica. Mas, para isso, é preciso entender o quanto a constituição deste campo de saberes e práticas contribuiu para o implemento de um processo de individualização que sustenta os mecanismos de assujeitamento característicos das atuais sociedades de controle.

## Notas

1. Artigo baseado nas respectivas teses de doutorado dos autores (Nardi, 2002 e Silva, 2001).
2. Segundo Foucault (1999, p. 146), o panóptico (divulgado por Jeremy Bentham, em publicação de 1791) seria “o aparelho disciplinar perfeito, pois capacitaria um único olhar tudo ver permanentemente”. A sua descrição é a seguinte: “na periferia uma construção em anel; no centro, uma torre; esta é vazada de largas janelas que se abrem sobre a face interna do anel; a construção periférica é dividida em celas, cada uma atravessando toda a espessura da construção; elas têm duas janelas, uma para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra, que dá para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de lado a lado. Basta então colocar um vigia na torre central, e em cada cela trancar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um escolar. Pelo efeito da contraluz, pode-se perceber da torre, recortando-se exatamente sobre a clari-idade, as pequenas silhuetas cativas nas celas da periferia” (idem, p. 165-166).

## Referências Bibliográficas

- BADIOU, Alain. Entrevista com Célio Garcia. In: *Jornal do Psicólogo*, Belo Horizonte, ano 10, n. 43, setembro/outubro, CRP/04, 1993.
- DELEUZE, Gilles. *Foucault*. Paris: Minuit, 1986.
- \_\_\_\_\_. *Pourparlers*. Paris: Minuit, 1990.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1982.
- \_\_\_\_\_. *História da sexualidade III: o cuidado de si*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- \_\_\_\_\_. *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós, 1991.
- \_\_\_\_\_. L'éthique du souci de soi comme pratique de la liberté. In: \_\_\_\_\_. *Dits et Écrits*. Vol. IV. Paris, Gallimard, 1994, p. 708-729.
- \_\_\_\_\_. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1999.
- GROS, Frédéric. Situation du cours. In FOUCAULT, Michel. *L'hermeneutique du sujet: cours au Collège de France: 1982*, Paris, Gallimard/Seuil, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Foucault: le courage de la vérité*. Paris, PUF, 2002.
- HARDT, Michael. A sociedade mundial de controle. In: ALLIEZ, Éric. (Org.) *Gilles Deleuze: uma vida filosófica*. São Paulo: Ed. 34, 2000, p. 357-372.
- NARDI, Henrique Caetano. *Ética e trabalho: os processos de subjetivação de duas gerações de trabalhadores metalúrgicos (1970-1999)*. Porto Alegre, PPGSOC, UFRGS, Tese de doutorado, 2002.
- SILVA, Rosane Neves da. *Cartografias do social: estratégias de produção do conhecimento*. Porto Alegre, PPGEDU, UFRGS. Tese de doutorado, 2001.

Henrique Caetano Nardi é professor do Programa de Psicologia Social e Institucional da UFRGS.

Endereço para correspondência:

Rua Miguel Tostes, 814/304

90430-060 – Porto Alegre – RS

E-mail: hcnardi@aol.com

Rosane Neves da Silva é professora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social e Institucional da UFRGS.

Endereço para correspondência:

Rua Barbedo, 581/304

90110-260 – Porto Alegre – RS

E-mail: roneves@cpovo.net



# O CONCEITO DE DISPOSITIVO EM FOUCAULT:

## mídia e produção agonística de sujeitos-maternos

Fabiana de Amorim Marcello

**RESUMO** – *O conceito de dispositivo em Foucault: mídia e produção agonística de sujeitos-maternos.* Este artigo tem como objetivo discutir a característica multilinear do conceito de “dispositivo”. Para tanto, tal discussão está articulada ao que denominei “dispositivo da maternidade” e às formas pelas quais ele é atualizado agonisticamente na mídia contemporânea. Primeiramente, analiso *curvas de visibilidade e regimes de enunciabilidade*, que produzem formas de falar e de ver maternidades e sujeitos-mãe; após, argumento acerca de *linhas de força* que, relacionadas com a dimensão do poder, criam e fixam jogos estratégicos de saber sobre as práticas discursivas maternas; e, por fim, explicito suas *linhas de subjetivação* que, operando com a dimensão da subjetividade, remetem também à criação de novas possibilidades, (des)caminhos do próprio sujeito e, portanto, indicam as *linhas de ruptura* do dispositivo em questão.

**Palavras-chave:** *dispositivo, maternidade, agonismo, mídia.*

**ABSTRACT** – *Foucault’s concept of apparatus: media and agonistic production of maternal-subjects.* This article has the goal of discussing the multi-linear characteristic of “apparatus” as a concept. This discussion is articulated at the “maternity apparatus” as I called and to the forms it is agonistically up-to-date at contemporary media. First of all, I analyze *visibility curves and stating system*, which cause ways of speaking and seeing maternities and subject-mothers; later on, I argue about the *outline forces* that, related to the power dimension, create and fix on strategic plays of knowing about maternal discursive practices; and finally, I show explicitly their *outline of subjectiveness* that, effecting with the subjectivity dimension, they also refer to the creation of new possibilities, (dis)ways of the subject his/herself and, therefore, indicate the *outline ruptures* of the apparatus in question.

**Keywords:** *apparatus, maternity, agonism, media.*

Como ferramenta analítica, o conceito de dispositivo é desenvolvido por Foucault em sua obra *História da sexualidade*, especialmente em *A vontade de saber*. Porém, é na entrevista que presta à *International Psychoanalytical Association* (IPA) que o autor explicita o conceito como

*um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode tecer entre estes elementos* (Foucault, 2000, p. 244).

Por mais que nos pareça clara esta definição – e por mais que saibamos das formas com as quais Foucault empregou o termo “dispositivo”<sup>1</sup> –, é válido lembrar sua complexidade, como já constatado por Dreyfus e Rabinow (1995). Frente a tal complexidade, os autores propõem uma certa orientação para a leitura do conceito de Foucault. Partindo “destes componentes díspares, tentamos estabelecer um conjunto de relações flexíveis, reunindo-as num único aparelho, de modo a isolar um problema específico” (ibidem, p. 134). É na articulação mesma entre os elementos que o autor nos apresenta – em sua afirmação e nos demais conceitos trabalhados em sua obra – que podemos, então, nos apropriar ainda mais do termo “dispositivo”. Já que Foucault se refere tão explicitamente a elementos tais como discursos, organizações arquitetônicas, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, podemos entender que as práticas discursivas e não-discursivas contribuem para a construção do dispositivo e, tendo estas presentes, é possível afirmar ainda que o conceito em questão reúne as instâncias do “poder e [do] saber numa grade específica de análise”. Por fim, Dreyfus e Rabinow sugerem que o dispositivo diz respeito às “práticas elas mesmas, atuando como um aparelho, uma ferramenta, constituindo sujeitos e os organizando” (ibidem, p. 135).

Frente a constatações mais amplas sobre a obra de Michel Foucault – que não se resumem a tratá-la somente a partir da analítica do poder – Deleuze (1999) considera dispositivo como um conceito operatório multilinear, alicerçado em três grandes eixos que, na verdade, se referem às três dimensões que Foucault distingue sucessivamente: saber, poder e (produção de modos de) subjetivação. Desse modo, baseado numa pesquisa anterior<sup>2</sup>, este artigo tem como objetivo discutir a característica multilinear do conceito em questão. Para favorecer a compreensão dos elementos e aspectos que constituem o dispositivo, tal discussão está articulada e é constantemente referida ao que denominei “dispositivo da maternidade” e às formas pelas quais ele é atualizado na mídia contemporânea. Trata-se, portanto, de uma discussão específica em dois sentidos: a discussão conceitual de um dispositivo específico (o da maternidade), na medida em que opera num campo específico (na mídia).

Assim, analiso primeiramente *curvas de visibilidade e regimes de enunciabilidade*, que produzem formas de falar e de ver maternidades e sujeitos-mãe; após, argumento acerca de *linhas de força* que, relacionadas com a dimensão do poder, criam e fixam jogos estratégicos de saber sobre as práticas discursivas envolvidas nesse dispositivo; e, por fim, explico suas *linhas de subjetivação* que, operando com a dimensão da subjetividade, remetem também à criação de novas possibilidades, (des)caminhos do próprio sujeito e, portanto, indicam as *linhas de ruptura* do dispositivo da maternidade.

## **Curvas de visibilidade, regimes de enunciabilidade: produção de objetos discursivos**

Estas curvas e regimes – que fazem ver o sujeito-mãe, que têm a maternidade como ponto imaginário necessário ao dispositivo da maternidade<sup>3</sup> – permitem o nascimento do sujeito-mãe, permitem que ele ganhe formas, cores e nuances. São curvas e regimes fixados pelo próprio dispositivo que os sustentam – não como se, no caso, a maternidade fosse uma característica natural e *a priori* das mulheres, mas como se agisse tal qual uma fonte de luz que ilumina, se difunde e dá visibilidade, fazendo com que se produza o sujeito-mãe em toda sua positividade. É uma luz que incide sobre esse sujeito, cuja existência não poderia manifestar-se sem ser iluminada por ela. Contudo, não se trata aqui da configuração – seja de um indivíduo pré-existente, seja de uma “realidade” pré-discursiva –, mas de um sistema aberto, constituído por um jogo de forças criado e operacionalizado por tais curvas e regimes, em conjunto com as demais linhas do dispositivo da maternidade, das quais tratarei mais adiante.

As curvas de visibilidade não podem ser confundidas, no caso, com as formas palpáveis, com figuras ou com imagens veiculadas. Do mesmo modo, os regimes de enunciabilidade<sup>4</sup> não se referem imediatamente aos ditos, às falas proferidas ou mesmo escritas. Podemos afirmar que as visibilidades são “relâmpagos, reverberações, cintilações” (Deleuze, 1991, p. 62), ou talvez ambos – o visível e o enunciável – possam significar trovões que subsistem somente a partir de condições específicas de luminosidade e sonoridade, positivas tanto pelas relações de força, como por outras formas de saber que lhes são correlatas. Tais unidades (o visível e o enunciável) só podem ter existência a partir de uma combinação meticulosa entre palavras, frases e proposições; a partir de um entrecruzar específico que, então, lhes confere condição de existência. Como apreendê-los? Rachando, abrindo, dilacerando ou, talvez, talhando as próprias palavras, frases e proposições para extrair, extirpar delas os enunciados que lhes são correspondentes (Deleuze, 1991).

Os domínios do visível e do enunciável estão muito mais no âmbito da articulação e da complementaridade do que da dependência ou da obviedade de

seu possível encadeamento: “há disjunção entre falar e ver, entre o visível e o enunciável” (ibidem, p. 73). Há uma certa e relativa independência entre ambos, no sentido de que o enunciável tem um objeto específico ao qual se refere, “que não é uma proposição a designar um estado de coisas ou um objeto visível”; da mesma forma que “o visível não é tampouco um sentido mudo, um significado de força que se atualiza na linguagem” (ibidem).

Por regimes de enunciação não designamos meramente aquilo que se fala sobre as mães; mas aquilo que *se torna possível e justificável* falar sobre elas. São as múltiplas e proliferantes enunciações que efetivamente encontram condições de entrar na *ordem do discurso*, ou a possibilidade que elas enfrentam de ultrapassar ou mesmo de serem barradas pelas leis de interdição que tangem e definem os limites do discurso. É um regime intimamente ligado à vontade de verdade; é a partir dele que se descobre, se desvenda a maternidade *para o* – ou *do* – sujeito-mãe.

Da mesma forma, as curvas de visibilidade não se referem à maneira, ao modo específico de ver de um sujeito – ou da forma como ele concluiu, individualmente, uma determinada coisa –, afinal, “o próprio sujeito que vê é um lugar na visibilidade, uma função derivada da visibilidade” (Deleuze, 1991, p. 66). As formas de ver são, pois, anteriores à vontade individual de um sujeito que, aqui, é considerado como o *objeto*, como uma variável da própria visibilidade, bem como dependente de suas condições.

Mais do que fazer ver e dizer uma maternidade hegemônica, esse dispositivo se ocupa em fazer ver e dizer diferentes modalidades maternas (maternidade homossexual, adolescente, solteira, maternidade acima dos 40 anos, são apenas algumas delas). Fazer dessas modalidades maternidades algo visível, dá-las a conhecer – principalmente em suas diferenças – diz respeito a procedimentos concretos de objetivação discursiva, de apreensão e de investimento tático do poder sobre os corpos e sobre a forma mesma de ser sujeito-mãe.

Nesse sentido, os produtos midiáticos se constituem como um tipo de armadilha (Foucault, 2000a, p. 166), como aparatos de visibilidade – e, em nosso tempo, “lugares específicos de enunciação” (Fischer, 2002, p. 6). Ou melhor, como “formas de luz que distribuem o claro e o obscuro, o opaco e o transparente, o visto e o não visto” (Deleuze, 1991, p. 66); combinação entre o visível e o enunciável, variação entre os mesmos, associação e arranjo que, em seu cotejo, produzem, principalmente, parte dos saberes que constituem práticas concretas de maternização. Lembremos que esses aparatos de visibilidade são mencionados aqui como relativos ao dispositivo da maternidade, mas, obviamente, o são também de outros dispositivos quaisquer (como o da sexualidade ou o da infantilidade, por exemplo).

O que está em jogo, nesses locais de visibilidade e de enunciação de nosso tempo, é o incessante produzir materno. Ou seja, tanto quanto fixar o sujeito-mãe neste ou naquele discurso que o tornou objeto, trata-se de constituir, em torno das formas de visibilidade e enunciação (dos sujeitos, das modalidades

maternas), práticas sempre contínuas de maternização. Ao capturar os sujeitos-mãe, ao torná-los visíveis e enunciáveis de modos específicos e bem diferenciados, os aparatos de visibilidade e enunciação tornam cada vez mais eficazes os “agenciamentos concretos”, aos quais se destina o dispositivo.

Ampliando esta discussão, Fischer (2002) ressalta que a mídia hoje se apresenta como espaço de “visibilidade de visibilidades” (p. 86):

*(...) ela e suas práticas de produção e circulação de produtos culturais constituíram uma espécie de reduplicação das visibilidades de nosso tempo. Da mesma forma, poderíamos dizer que a mídia se faz um espaço de reduplicação dos discursos, dos enunciados de uma época. Mais do que inventar ou produzir um discurso, a mídia o reduplicaria, porém, sempre a seu modo, na sua linguagem, na sua forma de tratar aquilo que “deve” ser visto ou ouvido.*

A mídia, nessa perspectiva, não se ocupa apenas de emitir visibilidades, mas também, aliada ao processo incessante de repetição discursiva, ela justamente cria condições para a produção de novas discursividades. Ao reduplicar os discursos, como diz a autora, a mídia trata de reorganizá-los, construindo, por sua vez, novos e outros discursos. Tal conclusão está ligada a duas constatações em relação a este meio. Uma diz respeito à tal reduplicação via *edição* – cenários e personagens criados e produzidos pela própria linguagem que lhe é específica. A outra diz respeito à sua veiculação mesma, à abrangência massiva que hoje a mídia adquire – fato que, de certa forma, confere nova vida e materialidade distinta aos discursos.

Por fim, um importante fator produtivo das curvas de visibilidade e dos regimes de enunciabilidade diz respeito diretamente aos modos de subjetivação, ligados às *tecnologias do eu* (Foucault, 1990; 1998). Conhecer a si mesmo, dar-se a conhecer, nesse dispositivo, necessita que se dirija e que se empregue – em direção a si próprio – investimentos de visibilidade e, também, de enunciabilidade. A experiência do sujeito está relacionada ainda a um conjunto de ações que ele efetua sobre si mesmo – dentre as quais está a tarefa de voltar o olhar sobre si, tornando-se, principalmente, objeto visível (Larrosa, 1995). Uma vez tornado objeto de si mesmo, o sujeito-mãe, para falar de sua prática específica, é convidado a apreciar-se, a observar-se. A pergunta é: como este ou aquele dispositivo faz falar o sujeito que ele mesmo produz? Lembremos, pois, que o procedimento da confissão é também um dos modos pelos quais o sujeito se torna visível a si mesmo (Foucault, 1999; Larrosa, 1995).

No dispositivo da maternidade, as formas de visibilidade e enunciação sobre si mesmo, do ser mãe, fazem com que esses sujeitos se reconheçam como criadores, como fundadores e principais responsáveis por seus atos, por suas atitudes e por formas de praticar o exercício da maternidade: autor de seus ditos, de suas práticas, de si mesmo. Maternidade que fala incessantemente de si e que por isso mesmo faz ver.

O espaço deste dispositivo, porém, está direcionado ou arquitetado para a constituição de sujeitos auto-reflexivos, autônomos e independentes<sup>5</sup>. Está direcionado para a produção de sujeitos, quais sejam, aqueles que efetivamente instituem ou se orientam em torno de práticas de maternização. O indivíduo deste dispositivo torna-se sujeito dele na medida em que a capacidade operatória do discurso (e dos saberes e poderes que lhe são correlatos) o constitui e, principalmente, o modifica (como sujeito) ao torná-lo objeto de sua enunciação (Larrosa, 1995). Trata-se assim da produção de saberes e de saberes sobre si instituída (e constantemente modificada) por tais curvas e regimes, concomitantemente com as linhas que se seguem.

### **Linhas de força: disposição estratégica das práticas discursivas**

As linhas de força são aquelas que mais nos “dizem” sobre a criação e a disposição estratégica de práticas discursivas. Tais linhas agem agonisticamente em favor da produção de novas formas de objetivação sobre a maternidade. Isso ocorre justamente porque as linhas de força retificam as curvas de visibilidade e os regimes de enunciabilidade, delineiam suas formas, delimitam seus trajetos, traçando os caminhos que os dois irão percorrer (e de que maneira poderão manifestar sua existência). As linhas de força atuam como “flechas que não cessam de penetrar as coisas e as palavras” (Deleuze, 1999, p. 156). Elas estão intimamente relacionadas com a dimensão do poder e, por isso, atingem os todos espaços do dispositivo, naquilo que o poder tem de “onipresente” – não no sentido de agrupar tudo numa (equivocada) unidade, mas em sua característica primeira de se produzir a cada momento, a partir da complexa e estratégica relação entre todos os pontos de um dispositivo (Foucault, 1999).

Essas linhas se compõem, tal como o poder, em relação ao saber: não como causa e consequência, mas através de uma relação de mútua dependência, de articulação recíproca. São linhas que fixam os jogos de poder e as configurações de saber que nascem do dispositivo, mas que também o condicionam, ou seja, estabelecem estratégicas relações de força, sustentando tipos de saber ao mesmo tempo em que são sustentadas por ele (Foucault, 2000).

Pode se dizer que, como objetos das linhas de força, as diferentes modalidades maternas tornadas visíveis e enunciáveis pela mídia, instauram-se a partir de novas edificações de regimes de verdade. Sem qualquer sentido de causa-efeito, essas modalidades recompõem e são recompostas por modulações nas esferas do poder e do saber, no sentido de solidificar estratégias de intervenção e objetivação, nos e sobre corpos e práticas dos sujeitos-mãe. Se a maternidade pode ser vista como um domínio a ser conhecido e diferenciado, isto se deve a práticas e relações cada vez mais perspicazes de poder que, ao torná-la alvo,

lança sobre ela – maternidade – técnicas de saber e procedimentos discursivos cada vez mais ardilosos.

Assim, os processos agonísticos promovidos por essas linhas de força não pretendem aprimorar ou reunir as semelhanças entre maternidades, mas fazer e dizer as diferenças entre elas. Trata-se tanto de conceber maternidade de uma forma hegemônica, como de identificar, de nomear suas outras modalidades, suas diferenças. “Tem-se a impressão de que aquilo que importa é seguir administrando e governando as fronteiras e as transposições de fronteira entre o sim e o não, o ser e o não ser, o possuir e o não possuir, o saber e o não saber, entre o mesmo e o outro” (Larrosa e Skliar, 2001, p. 12). Tal como afirma Foucault em relação ao conceito de poder, considero que a diferença é *produtiva*: produz (pre)conceitos, nomes, (novas) diferenças e singularizações; produz efeitos e formas de espetáculo. A diferença produz padrões, modelos, regras de como agir. A diferença é processo de subjetivação: ensina modos de ser e de agir. A diferença produz e é fruto de relações de poder. No caso da maternidade, o diferente é traduzido a partir da e pela exposição de mães-homossexuais, de mães-solteiras, de mães-adolescentes, enfim, de uma incessante produção de *lógicas de diferença* entre modalidades maternas. Tanto quanto fazer de uma determinada forma de vivenciar a maternidade como fato natural, originário, trata-se de administrar essas modalidades que estão fora do padrão (e produzi-las como fora do padrão), de modo que elas possam ser faladas, especuladas, inquiridas na sua diferença mesma, e fazer com que isso se torne objeto de saber.

Esses processos agonísticos de constituição de objetividade podem ser tomados como os limites de atualização do próprio dispositivo. As densidades e mobilidades agonísticas, produzidas pelo dispositivo da maternidade nada mais são do que os efeitos dessa necessidade primeira de o dispositivo refazer-se e de fazer produzir continuamente. A integração ou mesmo o confronto entre as forças não tem outra alternativa “a não ser tomando caminhos divergentes repartindo-se em dualismos, seguindo linhas de diferenciação sem as quais tudo ficaria na dispersão de uma causa não-efetuada” (Deleuze, 1991, p. 47).

No processo agonístico da produção de modalidades maternas, há uma multiplicidade discursiva (ou de elementos discursivos) que entra em cena (em diferentes cenas) para jogar com estratégias diferenciadas, com fins diferenciados – ou mesmo sem fins específicos. É preciso recompor justamente esta distribuição entapada, turbulenta e murmurante dos discursos. Na visão de que a resistência é nada menos do que condição do poder, ela pode ser também obstáculo a ele: ponto de reação ou mesmo de partida para uma manobra oposta. O poder, ao reforçar o discurso, “também o mina, expõe, debilita e permite barrá-lo” (Foucault, 1999, p. 96). Há que se questioná-lo em dois níveis: “o de sua produtividade tática”, isto é, das condições de aplicação e de efeitos das manobras de saber-poder e “o de sua integração estratégica” (ibidem, p. 97). Esta diz respeito justamente àquilo pelo qual o poder foi barrado e pode, assim, novamente se

organizar; àquilo pelo qual se resistiu e que, por isso mesmo, pode permitir ao poder e ao discurso, em dada conjuntura, organizar-se diferentemente como resultado de um confronto produzido.

Mesmo tomada como fato e objeto histórico e contingente, a maternidade não explica o poder; ela não é o motivo pelo qual as estratégias de força se organizam propositalmente. Mas, antes, é o seu tênue limite, o pólo integrador de um conjunto encadeado e ao mesmo tempo disperso de forças. Nesse dispositivo, a maternidade torna-se discurso-prática, como resultado de uma função de maternização. A partir disso, faz-se pertinente verificar que relações de poder ela organiza e integra em torno dessa função dela decorrente e, ainda, as formas pelas quais essas relações se encadeiam com os outros dispositivos para a produção de práticas de maternização. Há que se considerar que, se a maternidade ganha destaque e formas de visibilidade e enunciação tão perspicazes e recorrentes em nosso tempo, em espaços como a mídia, por exemplo, não é porque ela é “poderosa” ou porque se constitui naturalmente como fato importante, mas justamente porque articula em torno de sua função esferas de outra ordem: da criação dos filhos, do controle do corpo e da alma da mulher, da maternagem das crianças etc. A maternização supõe relações de poder, longe de tê-las como seu objetivo primeiro e intencional.

Desse modo, as características primeiras do poder (incitar, fazer ver, fazer falar etc.), em relação a essa produção de práticas de maternização não devem ser confundidas com aquelas ligadas ao saber (educar, tratar, normalizar, diferenciar, punir etc.), que lhe são correspondentes (Deleuze, 1991). Ambas estão em profunda relação. Porém, é justamente o fato de serem de naturezas diferentes que torna possível todo seu caráter de atualização e integração recíprocas. As características ligadas ao saber e à sua produção são providas dos choques proporcionados pelas forças em sua relação com os âmbitos do visível e do enunciável. Disso decorre não uma consequência, mas um jogo de mobilidade em que toda produção de saber é ao mesmo tempo o que remaneja, redistribui e atualiza as relações de poder. Como diagrama, máquina abstrata, o dispositivo é a causa imanente que produz agenciamentos concretos (Deleuze, 1991; 1999). É isso, pois, que permite a constituição do dispositivo da maternidade: a forma complexa e relativamente estruturada pela qual se faz funcionar as relações de poder em função da produção de práticas de maternização.

Como “emissão de singularidades” (idem, 1991, p. 85), poder é produção contínua e desordenada. O saber, ao contrário, é o que dá organicidade e sistematização a esse estado de agitação. Ao fazer ver, delimita; ao fazer falar, circunscreve. Mais uma vez, falar e ver aqui não podem ser confundidos com a mera expressão da linguagem (ibidem) ou das formas, mas diz respeito àquilo que dá consistência ao discurso – sua condição primeira de possibilidade e existência. Ao encadear as linhas de força, dando-lhes sentidos específicos, o saber ajusta-as em séries, faz com que elas venham a convergir e, ao promover esse arranjo, dá-lhes, então, a possibilidade efetiva de funcionar em con-

junto. O saber paralisa (Silva, 2002), mesmo que momentaneamente, mas também mobiliza, já que confere ao poder a possibilidade de sua inovação. De forma alguma isso pressupõe uma contradição, uma vez que é esse também o fato que confere condicionalidade ao dispositivo.

Interrogar sobre a maternidade, sobre os discursos que a tornam um objeto de saber-poder não consiste em perguntar somente o que a ciência (preferencialmente, a medicina) diz sobre ela, mas questionar o conjunto de práticas que tornou evidente, no espaço midiático, por exemplo, a mãe como um sujeito a inquirir, estudar, examinar. Trata-se de capturar os efeitos de verdade que são produzidos pelos discursos; de capturar, ao lado desses ditos científicos, as outras formas de pensar e dar existência específica ao sujeito. Trata-se de interrogar, portanto, sobre processos de objetivação discursiva e sobre a forma como eles estão ligados a dinâmicas de poder: de poder ligar o indivíduo à sua individualidade, de poder (de)marcar-lhe um estatuto e uma lei de verdade, de poder torná-lo efetivamente sujeito a partir de modos específicos de subjetivação, promovidos, principalmente, pelas linhas de que tratarei a seguir.

### **Linhas de subjetividade: produção pedagógica de ser sujeito**

Para Foucault, o eixo que diz respeito à constituição da subjetividade é aquele que permite aos demais (ao do saber e ao do poder) uma coadaptação, pois opera “além das duas formas ou aquém destas” (Deleuze, 1991, p. 77). Mais do que isso, é o que permite a esses dois eixos tornarem-se móveis e, acima de tudo, é o que lhes confere o caráter da volatilidade e contínua inovação. Nesse sentido, o autor não apenas amplia sua compreensão sobre os movimentos e funcionamento da resistência, como também afasta-se, agora radicalmente, da visão de uma sociedade estática.

O que interessa aqui é mostrar como os indivíduos transformam-se em sujeitos-mãe, dentro do dispositivo da maternidade; deste aparato que organiza em torno de si estratégias de poder, formas de saber e contínuos convites para que o sujeito entre em relação de força consigo mesmo. No caso das linhas, das quais falo, interessa evidenciar como esse “dispositivo pedagógico”, acionado pela mídia (Fischer, 1997), no cotejo com o dispositivo da maternidade, medeia e produz relações do sujeito consigo mesmo, de modo que o indivíduo-mãe possa se reconhecer como sujeito de visibilidade e enunciação. Ou, ainda, como esse indivíduo aprende, para a constituição de si, um jogo de regras, uma gramática, produzida e colocada em circulação (e à sua disposição para e partir dela efetuar um número restrito de operações sobre seus corpos, seus gestos, suas ações) no interior dos aparatos de visibilidade que estão em movimento.

Nesse sentido, a produção pedagógica do sujeito por si mesmo se dá tanto na objetivação dos sujeitos, como na subjetivação, pois “os sujeitos não são posicionados como objetos silenciosos, mas como sujeitos falantes; não como

objetos examinados, mas como sujeitos confessantes”, acima de tudo, “não em relação a uma verdade sobre si mesmos que lhes é imposta de fora”, mas, ao contrário, “em relação a uma verdade sobre si mesmos que eles mesmos devem contribuir ativamente para produzir” (Larrosa, 1995, p. 55).

No trabalho de decifrar-se, de compreender-se, o sujeito do dispositivo da maternidade reconhece-se como objeto criador dos saberes que ele coloca em funcionamento e que o absorvem. Mais do que isso, reconhece-se como autor de si e de sua maternidade, uma vez que é dessa forma que ele passa a se compreender quando levado a se voltar sobre si mesmo.

“Aprender a ver-se, a dizer-se, ou a julgar-se é aprender a fabricar o próprio duplo” (ibidem, p. 80)<sup>6</sup>. Por mais que os movimentos de internalização do fora envolvam dobrar forçosamente o domínio do saber – como visibilidades e enunciabilidades – eles não dependem desse domínio. No ato de serem dobradas, visibilidades e enunciabilidades se modificam, se transformam e se tornam domínios de uma outra natureza. A relação consigo adquire também independência do poder já que se torna “um poder que se exerce sobre si mesmo *dentro* do poder que se exerce sobre os outros” (Deleuze, 1991, p. 107, grifo do autor). A relação consigo não é da ordem do visível e do enunciável, nem da sistematização das forças – embora derive deles, é irreduzível a ambos. Ela passa a ser, sobretudo, luta agonística do sujeito consigo mesmo para a produção de si.

Luta essa que diz respeito tão-somente à dimensão dos processos de subjetivação, mais especificadamente, às *tecnologias do eu* ou *técnicas de si*, cujo sentido Foucault foi bastante preciso em identificar. Entende-se, pois, por estes movimentos “os procedimentos, (...) pressupostos ou transcritos aos indivíduos para fixar sua identidade, mantê-la ou transformá-la em função de determinados fins, e isso graças a relações de domínio de si sobre si ou de conhecimento de si por si” (Foucault, 1997, p. 109). Ou, ainda, modos de relação do sujeito consigo mesmo, que “permitem aos indivíduos, por conta própria ou com a ajuda de outros, certo número de operações sobre seu corpo e sua alma, pensamentos, condutas ou qualquer forma de ser, obtendo assim uma transformação de si mesmos, com o fim de alcançar certo estado de felicidade, pureza, sabedoria ou imortalidade” (idem, 1990, p. 48).

O domínio das *técnicas de si*, daquilo que o sujeito faz consigo mesmo, diz respeito ao modo pelo qual ele se torna objeto de sua ação e, nesse dispositivo, como ele se considera único e grande responsável por isso. Trata-se aqui das linhas de subjetividade do dispositivo da maternidade, dos processos que submetem o outro pelo controle e pela dependência ou que, por meio de estratégias como as de auto-conhecimento, o associa violentamente a uma identidade, assujeitando-o (idem, 1995, p. 235).

Linhas, curvas, regimes, criação de tangentes e limites... Há que se perguntar se essas afirmações não pressupõem a construção de um sistema rígido, fechado. Figuraria, então, o dispositivo um sistema deste gênero? O que permite

ao sujeito, aos discursos a possibilidade de criação de espaços em que seja possível a transgressão, a subversão ou, como diria Deleuze (1999, p. 156), “passar para o outro lado”? Para Foucault, os modos de subjetivação envolvem necessariamente a produção de efeitos sobre si mesmo – que, por sua vez, não são meras atuações passivas do sujeito; pelo contrário, os processos de subjetivação indicam também possibilidades, (des)caminhos, fugas e subversão do próprio sujeito. Não se aponta aqui para a idéia de um sujeito livre, autônomo e soberano criador de suas condições de existência, mas para a condição de escapar dos poderes e saberes de um dispositivo para outro. Assim, podemos dizer que as linhas de subjetivação indicam também as linhas de fratura, de descontinuidade, de ruptura do próprio dispositivo, da sua possibilidade, de consecutividade, de contínua elaboração e superação (ibidem).

### **Linhas de fuga, de ruptura**

Uma coisa é resistir ao poder; outra é dele escapar. A resistência é o que dá à fuga condição de possibilidade. A luta agonística está intimamente ligada não apenas aos movimentos de resistência, como aos de fuga, já que a partir dela – luta – são promovidas novas formas de objetivação. Aqui, a resistência não irá se definir como ruptura total das formas de subjetivação propostas por regimes de saber-poder. Pelo contrário, é pelas linhas de subjetivação que se delineiam novas configurações desses regimes e, junto a isso, novas formas de produção de sujeitos.

Por mais que seja sabido, é válido afirmar que a resistência não existe como o outro do poder, como algo externo ou fora dele. Pelo contrário, ao ressaltar o caráter agonístico das relações de força, pretendo justamente ressaltar seu caráter de mobilidade, na medida em que “qualquer luta é sempre resistência dentro da própria rede de poder”, na medida em que “está sempre presente e que se exerce como uma multiplicidade de relações de força” (Machado, 2000, p. XIV).

A questão do próprio conceito de resistência em Foucault é, ao meu ver, um tanto quanto elástica. Ao afirmar que o “poder só se exerce sobre homens livres” (Foucault, 1995, p. 244), o autor explica o que entende por livres: sujeitos individuais ou mesmo coletivos “que têm diante de si um campo de possibilidades onde diversas condutas, diversas reações e diversos modos de comportamento podem acontecer” (ibidem). Acrescenta, ainda, que a escravidão não constitui uma relação de poder já que, a princípio, trata-se de uma “relação física de coação” (ibidem). Acredito, porém, que até mesmo o escravo pode manifestar formas de resistência a este poder que age sobre suas ações; mesmo ele pode manifestar momentos e/ou movimentos de transgressão aos inúmeros limites que lhes são impostos. O que dizer dos paus-de-arara, das chibatadas vividos no período de escravatura no Brasil? Esses instrumentos só puderam existir

porque, na relação com os “senhores”, os escravos manifestavam resistência, eram fugidios. Assim, o fato de não permitir resistência certamente não está ligado à idéia de impossibilidade física, de subordinação corporal, mas a algo de uma outra ordem, qual seja, a do momento em que “todas as determinações entre os sujeitos estiverem plenamente saturadas” (ibidem)<sup>7</sup>.

De qualquer forma, é válido pontuar que os movimentos de resistência instaurados pela luta agonística entre as modalidades maternas são compostos por pontos móveis e transitórios e não por pontos fixos. A forma pela qual tais modalidades maternas relacionam-se entre si (também para a produção de novas e outras) é da ordem da renovação e do movimento contínuo; é de uma mecânica baseada na luta (luta por existência, legitimidade e produtividade); é, assim, *agonística*. Afinal, o poder é movimento, relação; como o é, da mesma forma, portanto, a resistência.

Justamente porque há movimentos de resistência, o dispositivo da maternidade não apenas apresenta tensão entre seus ditos, como também vê a necessidade de reafirmar constantemente sua validade e legitimidade, na tarefa de produzir práticas de maternização. A capacidade de promoção de linhas de fuga, de possibilidades de subversão e de produção de novas relações de força são também operadas pelos próprios sujeitos em questão. Falo, pois, de uma dupla forma de luta: a da produção de objetividades maternas e a da possibilidade de escapar delas.

Nesse sentido, essas linhas (tais como as demais) são prioritariamente históricas porque dizem respeito a verdades e sentidos específicos de uma época e à sua condição mesma de comportar resistência, em seus processos de assujeitamento. Sendo assim, “todo dispositivo se define por sua condição de novidade e criatividade” (Deleuze, 1999, p. 159), por sua capacidade de transformar-se, de romper os próprios limites. Essa capacidade de transformação e rompimento está intimamente ligada aos desenhos traçados pelas linhas de subjetivação, na medida em que articuladas com/como pontos de resistência imanentes a todo e qualquer dispositivo – uma vez que configurado (também) a partir de relações de poder-saber. Nessa condição, são linhas que produzem novas configurações de saber-poder-subjetividade e, por isso, podem suscitar e antecipar um dispositivo futuro. Trata-se de práticas que indicam um conjunto de características ligadas ao caráter de imprevisibilidade do próprio dispositivo e àquilo que tange à sua condição de “acontecimento”. As linhas de fratura, de fissura ilustram muito bem esta afirmação na condição de introdutoras de “acaso, contingência, novidade, diferença, vontade de jogo e experimentação com formas de pensamento e sociabilidade” (Ortega, 2000, p. 35).

## Considerações finais

Procurei, neste artigo, discutir a característica multilinear do conceito foucaultiano de “dispositivo”, de forma a deixar claro que tal característica não está somente relacionada ao fato de o conceito em questão ser composto por um conjunto de linhas, curvas e regimes de diferentes naturezas, mas, sobretudo, que estas (e estes) se mostram transitórias e efêmeras, predispostas a variações de direção e de intensidade. Ou seja, não são linhas (curvas e regimes) que demarcam limites rígidos de um sistema ou de um objeto; pelo contrário, elas os desestabilizam (tanto o sistema, quanto o objeto), os fazem tornarem-se suscetíveis a movimentos de contínua acomodação quanto às tentativas de efetivar “processos singulares de unificação, de totalização, de verificação, de objetivação, de subjetivação” (Deleuze, 1999, p. 158). Essas linhas podem estar em um ou em outro dispositivo (ao mesmo tempo), tornando-os cambiantes entre si; elas são sempre tensionadas pelas enunciações, pelos objetos, pelos sujeitos e pelas forças em exercício (e suas relações manifestas), que o próprio dispositivo produz. Trata-se de linhas que se bifurcam, de curvas que tangenciam regimes de saberes móveis, ligados a configurações de poder e designados a produzir modos de subjetivação específicos, mas também, e exatamente por isso, formas singulares de resistência e de fuga. Ou seja, ao trabalharmos com o conceito de “dispositivo”, não estaremos lidando com uma estrutura fechada, organizada, cujos elementos em jogo estão previamente dados, mas, antes, com aquilo que é da ordem do imprevisível, da ordem da criação: o acontecimento.

Por fim, pretendi fazer também com que as discussões acerca do dispositivo da maternidade fossem uma espécie de ponto de partida para outras discussões. Fundamentalmente, busquei organizar e sistematizar o conjunto das linhas, regimes e curvas de modo que minhas perguntas, meus questionamentos e as relações que provisoriamente consegui aqui estabelecer, servissem para provocar outras e novas perguntas, questionamentos e relações. Nesse sentido, é como se, igualmente, perguntasse: ora, se esse dispositivo está articulado em torno de uma *vontade de maternidade* que lhe é específica, que outras *vontades* orientam *outros* dispositivos de nosso tempo? Ou, talvez: se esse dispositivo busca produzir continuamente sujeitos-mãe e modalidades maternas (maternidade homossexual, adolescente, solteira, etc.) como seus objetos discursivos genuínos, que *outros* objetos discursivos são constituídos midiaticamente (ou não) na cultura contemporânea? Daí, creio, a importância de destacar, localizar e problematizar as diferentes lógicas que operam na produção de sujeitos e de práticas discursivas específicas: apontar para a possibilidade de sua desconstrução e, acima de tudo, para a possibilidade de resistir e de lutar “contra as formas de poder exatamente onde ele é, ao mesmo tempo, objeto e o instrumento: na ordem do saber, da ‘verdade’, da ‘consciência’, do discurso” (Foucault, 2000b, p. 71).

## Notas

1. Podemos designar “dispositivos disciplinares, dispositivos de saber e poder, dispositivo da prisão (ou do encarceramento), dispositivo de sexualidade, dispositivo da loucura, da doença mental, da neurose, da aliança, da confissão, da escuta clínica, da seleção (entre os ‘normais’ e ‘anormais’), de segurança, de verdade, de luta, de guerra, de batalha” (Corazza, 1997, p. 78).
2. Refiro-me especialmente à dissertação de Mestrado (Marcello, 2003), na qual analisei detalhadamente um conjunto de materiais midiáticos impressos, como as revistas *Veja*, *Caras* e *Crescer*. É, em grande parte, ancorada por essas análises que pude efetuar a discussão aqui apresentada.
3. Embora Deleuze (1999) denomine regimes de enunciação, preferi adotar a expressão regimes de *enunciabilidade*, pois creio que assim posso deixar mais claro que tais regimes ultrapassam a dimensão do dito em si mesmo. Nesse sentido, o caráter de enunciabilidade é o que daria *condição* de existência às enunciações.
4. Tal como o sexo para o dispositivo da sexualidade (Foucault, 1999, p. 145), e a infância para o dispositivo da infatilidade (Corazza, 2000, p. 47).
5. Como efeito daquilo que dá condição de existência para o sujeito moderno murmurante nesse dispositivo.
6. Duplo é aqui entendido como “a interiorização do lado de fora” (Deleuze, 1991, p. 105). Deleuze utiliza-se das expressões “fora” e “dentro”, bem como sua mútua articulação, para referir-se, respectivamente, aos domínios do saber e da subjetividade em Foucault. Nesse sentido, “o lado de fora não é um limite fixo, mas uma matéria móvel, animada, de movimentos peristálticos, de pregas e de dobras que constituem o lado de dentro: nada além do lado de fora, mas exatamente o lado de dentro *do* lado de fora” (ibidem, p. 104, grifo do autor).
7. Com esta afirmação, e a partir deste exemplo, quero apenas destacar que a condição de resistência não está ligada ao caráter eminentemente físico das relações de poder.

## Referências Bibliográficas

- CORAZZA, Sandra Mara. *Dispositivo da infatilidade – construtivismo@infância.criança.escola.br*. Porto Alegre: PPGEDU/UFRGS. Projeto de Tese de Doutorado, 1997.
- \_\_\_\_\_. *A história da infância sem fim*. Ijuí: Ed. Unijuí: 2000.
- DELEUZE, Gilles. *Foucault*. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- \_\_\_\_\_. Que és un dispositivo? In: BALIBAR, Etienne; DREYFUS, Hubert ; DELEUZE, Gilles et al. *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona: Gedisa, 1999. p. 155-163.
- DREYFUS, Hubert e RABINOW, Paul. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica – para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

- FISCHER, Rosa Maria Bueno. O estatuto pedagógico da mídia: questões de análise. In: *Educação & Realidade*. Porto Alegre, UFRGS/FACED, vol. 22, n.º 2, jul./dez., 1997, p. 59-79.
- \_\_\_\_\_. Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em educação. In: *Revista Brasileira de Educação*, n.º 20. Campinas: Editores Associados/ANPED, maio/jun./jul./ago., 2002, p. 83-94.
- FOUCAULT, Michel. *Tecnologias del yo y otros textos afines*. Barcelona: Paidós, 1990.
- \_\_\_\_\_. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica (para além do estruturalismo e da hermenêutica)*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.
- \_\_\_\_\_. *História da sexualidade II: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
- \_\_\_\_\_. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Sobre a História da sexualidade*. In: \_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2000. p. 243 – 27.
- \_\_\_\_\_. *Vigiar e punir*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000a.
- \_\_\_\_\_. Os intelectuais e o poder – conversa entre Michel Foucault e Gilles Deleuze. In: \_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2000b, p. 69-78.
- LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1995, p. 35-86.
- LARROSA, Jorge e SKLIAR, Carlos. Babilônio somos. A modo de apresentação. In: *Habitantes de Babel: políticas e poéticas da diferença*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 07-30.
- MARCELLO, Fabiana de Amorim. *Dispositivo da maternidade: mídia e produção agonística de experiência*. Porto Alegre: PPGEDU/UFRGS. Dissertação de Mestrado, 2003.
- MACHADO, Roberto. Por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2000. p. VII-XXIII.
- ORTEGA, Francisco. *Para uma política da amizade: Arendt, Derrida, Foucault*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2000.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Dr. Nietzsche curricularista – com uma pequena ajuda do professor Deleuze. In: MOREIRA, Antonio Flavio (Org.). *Currículo, práticas pedagógicas e identidades*. Porto: Porto Editora, 2002. p. 35-52.

Fabiana de Amorim Marcello é mestre e doutoranda em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e membro do Núcleo de Estudos sobre Mídia, Educação e Subjetividade (NEMES).

Endereço para correspondência:

E-mail: famarcello@uol.com.br



# NA COMPANHIA DE FOUCAULT: multiplicar acontecimentos

**Rosa Maria Bueno Fischer**

**RESUMO** – *Na companhia de Foucault: multiplicar acontecimentos.* Discuto no artigo alguns tópicos dos ditos e escritos de Foucault, identificados como rica herança para o cotidiano de uma pesquisadora em educação. Trato principalmente do modo foucaultiano de investigação e escrita: a relevância das descontinuidades históricas; o trabalho de multiplicação dos sujeitos e dos discursos, tomados como acontecimentos; a complexidade dos enunciados, para além de representações e interpretações; a importância da problematização do presente; a entrega às transformações do percurso de investigação e do próprio pensamento.

**Palavras-chave:** *Foucault, acontecimento, descontinuidade, pesquisa em educação.*

**ABSTRACT** – *In Foucault's company: to multiply events.* I discuss some topics of Foucault's essential works, identified how rich heritage to researches on education. I specially discuss the foucaultian way of studying and writing: the theme of historical discontinuities; the multiplication of subjects and discourses, which are treated as events; the complexity of statements, beyond to work with representations and interpretations; the relevance of problematising our present life; the dedication to transform the own trajectories of researching and thinking.

**Keywords:** *Foucault, event, discontinuity, educational researches.*

No lugar das unidades límpidas, claras e essenciais, as multiplicidades sujas de vida, púrpuras de sangue, imprevisíveis, inesperadas, miríades de acontecimentos. No lugar da comunicação transparente, jogos de verdade que se fazem em meio a inumeráveis obstáculos, quase sempre fora de qualquer controle. No lugar do poder soberano, “mau em si”, a existência imersa em relações de poder, pelas quais se criam variadas estratégias de conduzir a si mesmo e aos outros. No lugar de saberes que esclarecem, saberes que inventam permanentemente o segredo. No lugar da sucessão de fatos, a história das descontinuidades. No lugar do sujeito do conhecimento, o pensamento sobre a vontade de saber. No lugar das clássicas oposições de mostrar e denominar, as ausências da linguagem, o divórcio mesmo entre as palavras e as coisas. No lugar da interioridade da linguagem-verdade, da linguagem-eternidade, da linguagem-homem – a escritura (e a loucura) como pura exterioridade. No lugar do pensamento que progride e justapõe temáticas, a produção intelectual que oferece o antes impensado no interior do próprio pensamento.

Essa a experiência com Foucault. Esse o generoso legado de que me faço herdeira, e que depois de me ter tornado “maior”, como escreve Jorge Larrosa em texto deste dossiê<sup>1</sup>, sempre me confunde, me mobiliza, me impulsiona. Neste artigo, o desejo é conversar com o leitor sobre o prazer e por vezes o terno incômodo de estar na companhia de Foucault, na condição de leitora, de estudante, de professora, pesquisadora, de jornalista, de orientadora de investigações em pós-graduação. Escolho alguns tópicos dos ditos e escritos de Foucault, para dizer de que modo esse pensador me faz sempre diferente do que sou, de que modo seus trabalhos me sugerem outras formas de inventar aulas, pesquisas, de imaginar objetos de estudo, produzir indagações, sombras, vertigens, duvidar do que está dado ou assentado, na educação e nos tantos campos de saber pelos quais transitamos.

Numa palavra, talvez pudesse afirmar que a seleção de tópicos se fez aqui como um produtor de vinho escolheria, com o máximo esmero, as uvas de um belo tinto: escolho o mote da multiplicidade dos acontecimentos como aglutinador de um saboroso líquido a inspirar um jeito especial de fazer história, filosofia, literatura, ficções, pensamento sobre o presente. O objetivo é trazer para o âmbito cotidiano da educação o que Foucault – na esteira de Nietzsche, vale dizer – nos sugere não só como modo de estudar, mas principalmente como modo de cada um inventar e experimentar a si mesmo, na singularidade das próprias travessias. Valho-me também, em algumas passagens, de interrogações e perplexidades que sucedem com frequência, em meio à leitura de investigações sobre temas específicos da área de educação, de modo particular em meio a pesquisas sobre juventude, mídia, artes de si e cultura da imagem, que tenho desenvolvido nos últimos dez anos<sup>2</sup>.

## **Nem o espírito de época, nem as influências: antes, a descrição das transformações**

Para quem estuda as relações entre os meios de comunicação e os processos de subjetivação na cultura, nada mais comum (e irritante) do que a mesmice do questionamento a respeito das “influências da mídia”: influência sobre as crianças, sobre os jovens, sobre públicos das camadas populares, sobre todos. Desde as primeiras leituras de e sobre Foucault, aprendi (e continuo aprendendo) a desfazer-me – como quem resolve arrumar a casa e dispensar objetos obstrutores de ar e espaço – de um fardo que parece grudar-se em nós, como se, sem ele, nos puséssemos de uma vez e para sempre ao desamparo: a busca da explicação causal, a fórmula direta e sem escalas do “se isso ... então, aquilo”, o raciocínio esquemático das influências e das conseqüências diretas e inevitáveis. Temos aprendido (e ensinado) a pensar qualquer coisa, da história da literatura à formulação de um teorema matemático, da trajetória de um pintor à história de uma grande guerra mundial, sempre e eternamente a partir do esquema infalível da causalidade linear, das influências de certos fatos ocorridos neste lugar, naquela época, do espírito de uma época, da proeminência de um certo ator ou autor, e assim por diante.

Talvez esteja me fazendo simplista por demais, recorrente, repetitiva até, em relação ao que já se disse de Foucault, ou ao que ele mesmo escreveu tantas vezes. Não importa. Reitero, replico. Reitero e replico tantas vezes quanto for preciso, já que nossas práticas pedagógicas diárias – não somente na escola, também nas igrejas, na publicidade, na mídia de maneira geral, nas empresas públicas e privadas, em tantos espaços institucionais, até no espaço virtual da Internet – parecem cristalizar modos de aprender e ensinar, modos de ter acesso a determinada informação, a uma fórmula de física ou a um poema, modos nos quais brilha, quase ofusca e cega, a estratégia simplista pela qual saber é firmemente associado a consolar. Se pudermos identificar meia dúzia de causas, de elementos contextuais, de grandes feitos e grandes obras; se conseguirmos reunir cinco ou dez fatos explicativos, se chegarmos a esquematizar e reduzir o pensamento de um autor ou as regras de acentuação das paroxítonas na Língua Portuguesa – eis que temos um resultado, eis a luz sobre a obra tal ou qual, sobre tal ou qual conceito, eis-nos descansados. Eis-nos por fim livres de outras possibilidades que gritam a cada movimento indesejável do menino na carteira da sala de aula, a cada correria incontrolável no recreio escolar, a cada indisposição ou tristeza do professor na véspera de uma segunda-feira cheia, a cada gesto de enfado do jovem diante das letras desfocadas e mortas do texto fotocopiado em suas mãos, a cada felicidade clandestina da criança absorta em destroços e sucatas ou do adolescente em fuga surfando nas *webs* da vida, a cada campo de saber que poderia ser lido e pensado de outro modo.

“O saber não é feito para consolar”, escreve Foucault<sup>3</sup>; “ele decepciona, inquieta, secciona, fere” (Foucault, 2000, p. 255). Exatamente na mesma época,

novembro de 1970, véspera de uma de suas mais belas aulas no Collège de France<sup>4</sup>, Foucault comentava dois livros, “grandes entre os grandes”, do filósofo e amigo Gilles Deleuze<sup>5</sup>: em “Theatrum philosophicum”, ele insiste no que vinha fazendo desde anos anteriores, sobretudo em *A arqueologia do saber*, ou seja, a crítica aos modos de pensar o acontecimento, pelos movimentos do neopositivismo, da fenomenologia e da filosofia da história. Também aí, nessas tentativas, Foucault identificava uma espécie de confinamento do *événement*, seja pelo fato de este ser confundido com um “estado de coisas”, seja por ser teimosamente deslocado em direção ao sentido (separado do próprio acontecimento), seja ainda por ser aprisionado ao ciclo passado-presente-futuro da história (cfe. Foucault, 2000d, p. 238).

A acolhida de Foucault em relação ao pensamento deleuziano, em que pesem as diferenças conceituais em jogo, está estreitamente relacionada ao que vinha produzindo até então, desde a *História da loucura*, e que punha em prática, a cada nova pesquisa, uma espécie de perturbação ou turbulência intelectual e existencial, que lhe permitiu deslocar um velho problema, que pôde expressar em perguntas como: afinal, se há coisas “reais”, como elas acontecem no interior dos discursos? O que ocorre? Poderia afirmar-se que alguns sujeitos operam sobre as coisas e as inscrevem, transcrevem e transformam em palavras? Ou estas é que nos impulsionam a ver e tratar as coisas deste ou daquele jeito? As perguntas de Foucault, aqui reescritas, poderiam ser outras, de hoje, e sobre um tema qualquer, como o da visibilidade de certos grupos na mídia brasileira. Vejamos: afinal, se há realidades como a dos meninos pobres e negros, das favelas do Rio de Janeiro, de que modo tais “concretudes” puderam tornar-se imagens, textos, sons, cortes, seqüências, no filme *Cidade de Deus* ou na microssérie de Rede Globo *Cidade dos homens*<sup>6</sup>? Foram cineastas e diretores de cinema e TV ou o próprio escritor do livro que fizeram essa transposição? Que relações estabelecer entre os movimentos de negros, na sociedade brasileira deste início de século, e a aparição das ruelas pobres dos morros cariocas na tela da TV ou no filme de Carvalho, exposto nas locadoras de DVD de Nova York? Tais imagens provocam efetivamente um novo modo de escrever e inscrever no social o outro negro, pobre, favelado, tratado como subcidadão?

Ora, o modo de elaborar essas questões está diretamente relacionado ao modo de perguntar foucaultiano, ao deslocamento produzido pelo filósofo na maneira de fazer história: esse deslocamento se faz a partir da criação de uma espécie de teoria das práticas discursivas, chamada de arqueologia, cujo centro é a descrição dos acontecimentos, a descrição das transformações dos enunciados, dos discursos. Tal proposta fere no coração grande parte das teorias (como as pedagógicas, que conhecemos mais de perto), relacionadas ao chamado sujeito do conhecimento, e que se fundam predominantemente na abordagem fenomenológica: aquelas teorias segundo as quais haveria um sujeito da observação (e do conhecimento) a ser privilegiado; seu ponto de vista (do sujeito) se

tornaria a própria origem da historicidade; haveria ali, a partir dessa perspectiva, uma íntima e profunda consciência a exprimir-se. O deslocamento feito por Foucault fere também todas as filosofias da representação, a busca daquilo que foi dito pela primeira vez em algum dado lugar e tempo, a busca alucinada e interminável da origem, da semelhança, da imitação, enfim, da fidelidade, da coincidência entre o falado (dito) e o que ele representa ou pode vir a representar, a partir de nossas interpretações. Fere, ainda, não só todas as nossas consoladoras análises das continuidades, mas sobretudo as explicações de contextos, de épocas, como unidades que se imporiam às coisas ditas.

Mas o que quer uma teoria das práticas discursivas? Tão só descrever acontecimentos discursivos. E isso não é pouco. Trata-se de flutuar no limite das coisas e das palavras, como escreve Foucault a respeito dos livros de Deleuze – justamente porque o acontecimento não se reduziria jamais a um estado de coisas, funcionando como o referente de algo que foi dito e cuja veracidade ou falsidade buscaríamos investigar. Muito menos poderia ser reduzido a fatos cuja profundidade precisaria ser escavada, na busca de secretas relações, escondidas, “mais silenciosas ou mais profundas do que a consciência dos homens” (Foucault, 2000b, p. 146). Na entrevista sobre o lançamento do livro *A arqueologia do saber*, o autor explicita: “Tento, ao contrário, definir relações que estão na superfície dos discursos; tento tornar visível o que só é invisível por estar muito na superfície das coisas” (idem).

Nessa perspectiva, e seguindo com o exemplo do filme e da microssérie, *Cidade dos homens* e *Cidade de Deus*, poderíamos dizer que os corpos infantis e adolescentes dos meninos e meninas da favela, namorando, desejando o tênis importado, segurando a arma pesada, vigiando a entrada do morro, soltando pipa, submetendo-se ao sexo cru, sonhando banquetes – esses corpos infantis produzem outros corpos, os corpos-imagens, do cinema ou da TV, corpos-ficção, corpos de uma outra temporalidade e espacialidade, distintas (mas não isoladas) do tempo e do espaço de meninos e meninas “concretos”. Diria que ambos, os meninos da “realidade” e os meninos da “ficção”, numa trama complexa e de difícil descrição, amam, vivem, brincam, estudam, comem ou não comem, matam, morrem, são mortos – sob determinadas condições, é certo, e muito concretas, palpáveis, mensuráveis até, mas às quais sempre escapa a própria dimensão do acontecimento, isso que é produzido na superfície de todas essas relações, que é efeito delas e que diz respeito a uma outra trama, irredutível e da qual tentamos, inutilmente, dar conta. Ora, é disso que se trata em Foucault: de estabelecer relações entre várias camadas de tramas, entre distintas (e comunicáveis entre si) camadas de multiplicidades; ou seja, trata-se sempre, para ele, de descrever acontecimentos.

Penso que a trama discursiva pretendida pelo arqueólogo aproxima-se bastante do que Deleuze escreveu em *Lógica do sentido*, comentada por Foucault em “Theatrum philosophicum”. O acontecimento “morrer”, por exemplo, não se

localiza na concretude de um lugar, nem de um exato momento, porque é sentido-acontecimento, ou seja, é simultaneamente o modo presente – (o menino) morre ou mata (pelo ténis) – e o modo infinitivo (morrer ou matar, criança ainda, em nome do objeto-fetichê); “o presente, que diz o acontecimento, e o infinitivo, que introduz o sentido na linguagem e o faz circular como esse neutro que, no discurso, é isso de que se fala” (Foucault, 2000d, p. 237). Ora, talvez aí resida a grande dificuldade de entendermos a análise arqueológica, a descrição dos enunciados-acontecimentos. Positivistas, queremos os fatos; representacionistas, queremos os nomes e seus referentes-coisas; ideologistas, queremos com ganas a tudo e a todos desvelar, acordar sentidos que dormiriam nos objetos e nos lugares, atribuir-lhes – às palavras e às coisas – intenções claras e precisas, manipulações, tramas maquiavélicas, deturpações diversas, distorções. Como aceitar esse quase neutro, esse domínio do *ça parle*, do “diz-se”, do “sabe-se que”, esse quase modo infinitivo que existe para além dos fatos “concretos” e das enunciações e proposições? Como descrever esse algo mais, essa função a atravessar coisas ditas e vividas? Esse algo mais que é simultaneamente da ordem do visível e da ordem do enunciable? Como operar em nossas investigações com esse algo mais que nos fala de inúmeras multiplicidades? Como, enfim, dar conta do enunciado que, por sua vez, não existe a não ser no emaranhado de práticas discursivas e não-discursivas, práticas de saber e relações de poder, práticas inseparáveis da relação entre o sujeito, a verdade e a constituição da experiência (de si)?

Propositamente, parto do enunciado em Foucault e percorro, meteórica, quase irresponsável, um conjunto de escritos de Foucault, sobre a loucura, a sexualidade, a delinquência, as práticas de si, para sublinhar o que fascina e ao mesmo tempo incomoda a muitos nos textos do filósofo-historiador: a insistência na problematização do próprio problema, a prática de uma pesquisa e de uma escrita que disponibilizam ao leitor os dados, muitos dados, jamais apresentados como tais, atômicos e “concretos”; pelo contrário, narrados na sua condição de multiplicidades, sempre multiplicidades: multiplicidades dos visíveis e dos enunciables; multiplicidades dos sujeitos, sujeições e modos de subjetivação; multiplicidades, enfim, do acontecimento. Nada em Foucault se resolve pela distinta clareza das coisas ditas e das práticas institucionais: há que se problematizar, nos diferentes campos do saber, o que vivemos no presente; melhor, os modos dispersos pelos quais nos tornamos a diferença que hoje somos. Veremos que Foucault, no permanente movimento de sua filosofia, nos falou sempre disso: como (cheguei) chegamos a ser a diferença que (sou) somos agora?

## Nos rastros de acontecimentos, dos erros e desvios

As latas de conserva e os rostos em série do artista *pop* Andy Warhol são lembrados por Foucault, ainda em “Theatrum Philosophicum”, para argumentar em favor da descrição das multiplicidades: rótulo de sopa enlatada, sorriso reduplicado e louro de Marilyn Monroe – não passariam eles de vazios estúpidos da ordem do discurso publicitário, em seu auge norte-americano dos anos 60? Para Foucault, não:

*(...) ao contemplar de frente essa monotonia em limites, o que subitamente se ilumina é a própria multiplicidade – sem nada no centro, nem no ápice, nem além –, crepitação de luz que corre ainda mais rápido que o olhar e que, a cada vez, ilumina essas etiquetas móveis, esses instantâneos cativos que, desde então, para sem pre, sem nada formular, se fazem signo: subitamente, sobre o fundo da velha inércia equivalente, o rastro do acontecimento dilacera a obscuridade, e o eterno fantasma se diz a partir dessa lata, desse rosto singular, sem densidade (Foucault, 2000d, p. 249).*

Nessa perspectiva, o ato de pensar seria talvez contemplar, bem de perto, os erros, as tolices, fazer-se catatônico, mudo, surdo, cego, confrontar-se e deixar-se até confundir com as sombras e opacidades para, em instantes, separar-se de toda a confusão e esperar o impacto da diferença. “Pensar não consola nem torna feliz”, escreve Foucault sobre Deleuze, mas sempre vale a pena quando houver ressonância entre a languidez e o arrastado do pensamento, a diligência da repetição e o lance de sorte para além do copo de dados (idem, p. 251). Foucault fala aí sobre si mesmo também, sobre o fascínio que sempre demonstrou em seus livros – livros-experimentação, livros-experiência –, nos quais podemos acompanhar a tortuosidade de um pensamento que, quase obsessivo na enumeração de positivities<sup>7</sup>, não se cansa contudo de apontar lacunas, de falar de começos interrompidos ou de conclusões não efetivadas, de mudanças de rumo. Justamente por isso são livros de ressonância, de pensamento que multiplica discursos, sujeitos, práticas não-discursivas, relações de poder, e que se multiplica a si mesmo, nos próprios ditos e “achados”.

Quantas vezes Foucault escreveu sobre a verdade e o discurso? Quantas sobre as relações de poder? Quantas sobre as práticas de si, sobre a função-enunciado, a função-sujeito? Inúmeras. Múltiplas. Sim, múltiplas e jamais as mesmas. Qualquer mudança, qualquer reorganização dos discursos e das ciências, de estratégias disciplinares ou de controle, Foucault transformava em convite para examinar atentamente não a grande mudança global, mas a miríade de mudanças, em arranjos também múltiplos, irreduzíveis a um só ponto – um indivíduo, um autor, um fato histórico inconfundível e grandioso, uma descoberta tecnológica surpreendente. Assim, entregar-se a descrever transformações sem recorrer, preguiçosos, a um corpo limitado de mudanças ou influências causais

– menos ainda a atos intencionais de atores-sujeitos-autores de discursos científicos, literários, acadêmicos –, parecia a Foucault o caminho mais difícil, em nada mágico e maravilhoso. Era o caminho das pedras, talvez; o caminho de Antígona, de buscar o impossível, de morrer como poucos. O caminho daquele que diz: “Quando me faltarem forças, cessarei” (...) “deixa que minha loucura se afunde em horrores. Não padecerei, com certeza, nada que não seja morrer gloriosamente” (Sófocles, 1999, p. 13-14).

O que haveria de poético ou de trágico no caminho aparentemente frio e metálico da pesquisa arqueológica foucaultiana? Não estaria eu exagerando? Talvez sim. Mas escolho dizer que não. Não isolo um primeiro, um segundo e um terceiro Foucault. Prefiro replicá-lo, a ele e à sua obra, multiplicando-o, embaralhando seus ditos e escritos e tornando-o sempre outro, para fazê-lo visitar leituras de hoje, pesquisas em educação no Brasil de 2004, vinte anos após sua morte, para vê-lo mais uma vez dizer o imponderável sobre este presente, que não cessa de render-lhe homenagens, pela coragem de ter-se deixado tremer, quase cair, equilibrar-se sem equilíbrio na linha feiticeira que o fazia avistar ali, bem à sua frente, sombras de morte, sinais de loucura. Assim é que a tragédia de Antígona me ocorre de pronto, ao escrever sobre Foucault, e me coloca diante das questões postas por Sófocles: a ordem da pólis e dos cidadãos ou a ordem dos deuses? As leis perenes ou as leis do poder de hoje? As perguntas da tragédia ecoam até nossos dias, embora não sejam nem possam ser as mesmas. Os obscuros e infames, nos diz Foucault, como Antígona, atingiram a luz justamente quando se defrontaram com o poder: encarcerados, nomeados, julgados, narrados (quem sabe, mortos também entre duas paredes), tiveram e têm toda a luz sobre eles; tiveram, têm, poderão ter – súbitos, honrados ou patéticos momentos de glória.

Escrever sobre os infames, entregar-se às práticas discursivas e não-discursivas relativas a esses insensatos ou indesejáveis pode sugerir a imagem do que seria seguir os rastros dos acontecimentos, não naquilo que neles se faz tão facilmente próximo e presente, tão parcimonioso e reducionista, mas naquilo que neles é bruma, quase indistinção. Em suma, naquilo que se produz como “proliferação milenar dos erros” – assim escreve Foucault num de seus mais belos textos, “Nietzsche, a genealogia e a história” (Foucault, 2000c, p. 263).

Tomemos aqui o exemplo de outro tema de pesquisa na área educacional: a alfabetização de jovens e adultos. E perguntemos: o que se passou com a educação desses grupos no Brasil, desde meados do século XX? Não poderia ser um bom caminho de investigação indagar sobre quais os acidentes, quais os desvios, quais os erros, as falhas, quanto a esse objeto, que se tornou valor (e problema) para os educadores comprometidos, emancipadores e emancipatórios, estudiosos de todas as colorações políticas, e sobretudo de esquerda? Ao invés de concentrar as buscas nas origens primeiras, o passo inaugural (desde a Campanha de Educação de Adultos do Ministério da Educação e da Saúde, em

1947; ou desde o Programa Nacional de Alfabetização e do Método Paulo Freire, no início da década de 60), por que não indagar sobre uma proveniência, que nos fala de marcas singulares, sutis, que faz multiplicarem-se mil acontecimentos dispersos, para além das puras objetividades datadas e da solenidade dos grandes acontecimentos? Por que não indagar sobre aquilo que escapa aos grandes planos de educação, sobre aquilo que se relaciona mais de perto com a superfície dos corpos, sim, do corpo de jovens e adultos, corpo alfabetizado, “corpo que sustenta, em sua vida e sua morte, em sua força e fraqueza, a sanção de qualquer verdade e de qualquer erro, tal como ele sustenta também, e inversamente, a origem – a proveniência” (idem, p. 267)? Por que, enfim, não perguntar sobre pontos dispersos de surgimento, emergência de determinados discursos, emergência que sempre se dará no interior de um jogo complexo de forças, de confrontação, e que não ocorreria num lugar específico, nem poderia ter fronteiras muito nítidas, mas que seria, antes, jogo produzido em interstícios – de poder, de saber, de modos de subjetivação, de linhas de fuga? (idem, p. 269).

## **Complicar o pensamento: um modo de pesquisar o presente**

Viagens pelos textos de Foucault, a meu ver, mobilizam o pesquisador a isto que sugerimos no exemplo acima e em todo este texto: mobilizam-nos a multiplicar perguntas, a *complicar* – como escreve Frédéric Gros, no apêndice ao livro *A hermenêutica do sujeito* (Foucault, 2004). Penso, de acordo com Gros, que não há em Foucault um abandono dos temas mais queridos do filósofo, como o do discurso, da verdade, do político, nos últimos anos de sua vida: o que ele faz nesse período é efetivamente *complicar* o pensamento sobre poder e verdade, explorando o tema do cuidado de si e da relação consigo, da ética do sujeito. Quando os críticos e mesmo os fiéis seguidores insistiam em carimbar nele a etiqueta de “teórico do poder”, Foucault devolvia a simplificação reducionista com uma nova “virada”, com uma nova inquietação, com a efetiva complexificação do pensamento, do próprio modo de pensar. E é dessa herança que desejo falar agora neste artigo, para concluí-lo.

Os escritos da década de 80, na verdade, acabam por nos deixar mais inquietos do que já nos haviam deixado os anteriores – *A história da loucura*, *O nascimento da clínica*, *A arqueologia do saber*, *Vigiar e punir* e *A vontade de saber*. É que os estudos das técnicas e das artes da existência na Antiguidade pagã greco-romana – nos volumes II e III de sua *História da sexualidade* (respectivamente, *O uso dos prazeres* e *O cuidado de si*), e mais detalhadamente no curso *A hermenêutica do sujeito* – fazem aparecer “uma outra figura do sujeito, não mais constituído, mas constituindo-se através de práticas regradas” (Gros, 2004, p. 621). Havia nesses derradeiros escritos – como também sucedeu com as obras desde os anos 50 e 60 – uma clara questão do presente, no caso, relacio-

nada não só ao “culto californiano do eu” dos anos 70, nos Estados Unidos, mas aos inúmeros modos pelos quais, naquele e neste hoje, nos tornamos sujeitos de discursos verdadeiros e os fazemos “nossos”. Esse é o ponto, essa a maravilhosa herança, à qual podemos ter acesso mais uma vez, percorrendo as páginas do Curso, páginas que se deixam impregnar pelo momento mesmo das aulas, e que exemplificam a cada encontro, a cada trecho lido ou falado por Foucault, o aprendizado de multiplicar as perguntas sobre o que nos inquieta no presente, a partir de um determinado campo de saber e a partir de um determinado *corpus* empírico.

Degustar as páginas do curso completo sobre a hermenêutica do sujeito acrescenta argumentos em favor do modo foucaultiano de trabalhar, que identificamos em vários de seus escritos. Leva-nos a assumir, com ele, esse jeito de estudar e de investigar, segundo o qual há que se operar por cortes, cortes transversais, pesquisar as camadas do pensamento, como se estas fossem placas tectônicas sempre passíveis de um dia mover-se e produzir verdadeiros terremotos e maremotos; tratá-las em sua riqueza e multiplicidade, a partir de uma imersão meticulosa, cuidadosa, minuciosa, nos materiais empíricos – no caso de Foucault e desse curso, os textos de Sêneca, Marco Aurélio, Epitecto, Platão, Rufus, entre tantos outros. Tal imersão é feita pelo filósofo de modo a produzir novas questões sobre o sujeito: afinal, tratava-se, naqueles pensadores antigos, de sujeição ou de subjetivação? Conhecimento de si ou cuidado de si? Tratava-se de relações consigo para sempre normalizadoras, porque regradas, ou passíveis de uma ética e uma estética da existência, para além das normas e regras?

Ora, como nos diz Gros, não se trata de uma coisa *ou* outra. Nem de mera justaposição temática: a normalização e a disciplina em *Vigiar e punir* e, logo a seguir, justapostas, as técnicas de si e a relação consigo. Não. Trata-se, em Foucault, de pensar, naquele momento, algo antes impensado na pesquisa anterior (Gros, *idem*, p. 624): no caso, uma das questões que passam a ser tratadas é a que se refere ao tema do acesso à verdade, em relação com uma ética do sujeito. Esse era o problema que fervilhava em Foucault nos últimos escritos e que, parece-me, se torna também radicalmente nosso, neste Brasil do Século XXI, num tempo em que proliferam textos os mais variados sobre o mínimo eu, sobre os ínfimos detalhes a serem cuidados em nossos corpos, sobre as prosaicas (normalizadas e normalizadoras) práticas cotidianas da alimentação, da saúde, das relações amorosas e sexuais. E mais: num tempo em que textos sobre tais temáticas podem ser assinados por autores da academia ou por conselheiros espirituais midiáticos, todos misturados, nas prateleiras das pequenas ou das monumentais livrarias, nas incontáveis páginas da Internet, nas imagens da TV, nas páginas de jornais e revistas. Como fazer para distinguir tais documentos e autores entre si? E para que distingui-los? O que escolher como leitura para o aperfeiçoamento de si? Que tipo de arte de si seria proposto nesses documen-

tos? E, ainda: poderia dizer-se, desses materiais, que tratam propriamente de “artes de si”? Que artes? Que cuidados de si?

Sim, essa questão é nossa também porque, cada vez mais, temos todas as chances e possibilidades de acessarmos a inúmeras informações e dados sobre nós mesmos, sobre nossos genes, sobre o filho que ainda não geramos, enfim, sobre tudo o que sequer imaginamos desejar saber. Mas aí permanece um problema, posto por Foucault, a respeito do que Descartes já havia anunciado: a separação entre ética e acesso à verdade — o sujeito moderno pode *saber* sem necessariamente efetuar um trabalho ético sobre si mesmo, como ocorria na Antigüidade. Inverte-se a prioridade: da prioridade do sujeito ético passa-se à prioridade do sujeito do conhecimento verdadeiro. Isso, porém, não quer dizer que uma substitui a outra, desde então. Ou que uma é *melhor* do que a outra. Foucault opera na linha feiticeira entre uma e outra e sugere a dobra, a emergência do indivíduo-sujeito que está num entre-lugar, entre as técnicas de dominação de seu tempo e as técnicas de si com potência de fazerem do sujeito algo para além daquilo que está instituído. E sugere, para hoje ainda, a possibilidade da criação de artes da existência, de uma ética da existência simultaneamente amarrada aos poderes de um tempo e deles provisoriamente liberta e distante. Trata-se para ele de uma espécie de arte da vigilância, que ficaria no espaço *entre* as diferentes práticas instituídas – pedagógicas, políticas, religiosas. Uma arte de viver, vinculada sempre à relação com os outros – num movimento de preparação para os acontecimentos do mundo, para as lutas do nosso tempo, sem perder de vista a possibilidade de elaborar, para si mesmo, um estilo de existência, através de práticas de si relacionais e transversais, como escreve Gros (*idem*, p. 660).

O que afirmei na introdução deste artigo retorna agora, reforçado pelo que lemos e comentamos a respeito do último curso do filósofo, sobre a hermenêutica do sujeito. Repito e concluo que as matérias-primas de qualquer um dos estudos de Foucault eram (e são) as multiplicidades impuras de vida, o inesperado e imprevisível dos acontecimentos, os jogos de verdade em seus obstáculos sem controle mas para sempre imersos em relações de poder; a história das descontinuidades e do inquietante divórcio entre as palavras e as coisas. Quanto à atitude ensinada a cada livro, a cada aula de seus belíssimos cursos, esta não foi outra senão a da produção intelectual que se oferece generosamente ao aluno, ao leitor, aos possíveis herdeiros, como movimento incessante do pensamento – aquele pensamento que não se cansa de ser, sempre, diferente de si mesmo, ele próprio um acontecimento, ele próprio também multiplicidade.

## Notas

1. Ver o artigo de Larrosa, neste número de *Educação & Realidade*, intitulado “A operação ensaio. Sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida”.
2. Ver a propósito FISCHER, 1996; 2000; 2002a; 2002b; 2003; 2004.
3. Trata-se do artigo “Crescer e multiplicar”, escrito a propósito do lançamento do livro *La logique du vivant. Une histoire de l'héritité*, de François Jacob, publicado no jornal *Le monde*, n. 8.037, em novembro de 1970.
4. Refiro-me à aula *L'ordre du discours (A ordem do discurso)*, proferida em 02 de dezembro de 1970 (FOUCAULT, 1971).
5. Foucault escreve nesse texto sobre os livros de Deleuze *Diferença e repetição* e *Lógica do sentido*, na revista *Critique*, n. 282, de novembro de 1970.
6. O filme *Cidade de Deus*, baseado no livro homônimo de Paulo Lins, tem direção de Fernando Meirelles e estreou em 2002. A microssérie *Cidade dos homens*, da Rede Globo de Televisão e da produtora 02 Filmes, foi exibida em três temporadas, desde 2002, e gira em torno dos personagens Acerola e Laranjinha, moradores de uma favela na Zona Sul do município do Rio de Janeiro.
7. Veja-se *História da loucura, O nascimento da clínica, Vigiar e punir*, os três volumes da *História da sexualidade* (respectivamente, FOUCAULT, 1995; 1991; 2003; 1990a; 1990b; 1985).

## Referências Bibliográficas

- FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Adolescência em discurso*. Mídia e produção de subjetividade. Porto Alegre: PPGEDU/UFRGS, 1996. Tese de Doutorado. 297 p.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Alteridade e cultura midiática: memórias de juventude*. Porto Alegre: UFRGS/CNPq, 2004. Projeto de pesquisa (texto digitado).
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Mídia, juventude e reinvenção do espaço público*. Porto Alegre: UFRGS/CNPq, 2002a. Relatório parcial de pesquisa (texto digitado).
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Problematizações sobre o exercício de ver: mídia e pesquisa em educação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, ANPED, n° 20, mai./jun./jul/ago. 2002b, p. 83-94.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. “Técnicas de si” na TV: a mídia se faz pedagógica. *Educação UNISINOS*. São Leopoldo (RS): v. 4, n. 7, p. 111-139, jul./dez. 2000.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. *Televisão & educação: fruir e pensar a TV*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. 2ª. ed.
- FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense, 1986.
- FOUCAULT, Michel. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- FOUCAULT, Michel. *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Ditos e escritos II. Rio de Janeiro: Forense, 2000.

- FOUCAULT, Michel. Crescer e multiplicar. In: \_\_\_\_\_. *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Ditos e escritos II. Rio de Janeiro: Forense, 2000a, p. 255-259.
- FOUCAULT, Michel. *História da loucura na idade clássica*. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade 1. A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1990.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade 2. O uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1990a.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade 3. O cuidado de si*. Rio de Janeiro: Graal, 1985.
- FOUCAULT, Michel. *L'ordre du discours*. Paris: Gallimard, 1971.
- FOUCAULT, Michel. Michel Foucault explica seu último livro. In: \_\_\_\_\_. *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Ditos e escritos II. Rio de Janeiro: Forense, 2000b, p. 145-152.
- FOUCAULT, Michel. Nietzsche, a genealogia e a história. In: \_\_\_\_\_. *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Ditos e escritos II. Rio de Janeiro: Forense, 2000c, p. 260-281.
- FOUCAULT, Michel. *O nascimento da clínica*. Rio de Janeiro: Forense, 2003.
- FOUCAULT, Michel. *Theatrum Philosophicum*. In: \_\_\_\_\_. *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Ditos e escritos II. Rio de Janeiro: Forense, 2000d, p. 230-254.
- GROS, Frédéric. Situação do curso. In: FOUCAULT, Michel. *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes, 2004, p. 613-661.
- SÓFOCLES. *Antígona*. Trad. Donaldo Schüler. Porto Alegre: L&PM, 1999.

Rosa Maria Bueno Fischer é professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS e pesquisadora do CNPq.

Endereço para correspondência:  
Rua Dona Amélia, 187/201 – Santa Tereza.  
90810-190 – Porto Alegre – RS  
E-mail: rosabfischer@terra.com.br



29(1):229-239  
jan/jun 2004

# OS MENINOS

Maura Corcini Lopes  
Alfredo Veiga-Neto

**RESUMO – *Os meninos.*** A partir da conhecida fotografia de Robert Doisneau – publicada na capa da obra coletiva organizada Compère (1997) e que retrata três meninos sentados que parecem aguardar o fim de uma aula – e tomando como referência o argumento estético que Michel Foucault elabora no primeiro capítulo d’*As palavras e as coisas* – a saber: o célebre texto *Las Meninas* (Foucault, 1992) – este trabalho discute o papel que a educação escolarizada moderna desempenha no que concerne às tentativas modernas de aplainamento da anisotropia do mundo moderno. Problematicando a indissociável conexão entre tempo e espaço, bem como o caráter socialmente construído dos sentidos e dos usos dados a ambos, no mundo da vida – em termos da memória humana e da lugarização –, apontam-se, na fotografia, vários detalhes que mostram diferentes formas com que cada um ali retratado exerce a sua própria ocupação espaço-temporal. Essas diferentes maneiras caminham no sentido inverso das muitas táticas que a escola desenvolveu para homogeneizar o espaço e o tempo sociais modernos.

**Palavras-chave:** *diferença, espaço e tempo modernos, disciplinas, escola moderna, currículo.*

**ABSTRACT – *The boys.*** From the famous photograph made by Robert Doisneau – published in the book edited by Compère (1997), in which we see three boys in a classroom – and from Foucault’s aesthetic argument found in his also famous text *Las meninas*, this paper discusses the role modern schooling plays on the attacks on anisotropy in modern world. The paper also discusses the strong and radical connection between space and time and the constructed nature of the meanings and uses of space and time in which we live in. Many details are highlighted to show how each one makes his own occupation of the space and the time. It is argued that differences in the photographs travel in the opposite direction of the tactics that schools created to homogenize modern social space and time.

**Keywords:** *difference, modern space and time, disciplines, modern schooling, curriculum, Foucault.*



*Trata-se da conhecida fotografia de Robert Doisneau – publicada na capa da obra coletiva organizada por Compère (1997) – e que retrata três meninos sentados em suas carteiras e que parecem aguardar o fim de uma aula.*

*Aparentemente, este lugar é simples.*  
(Foucault, 1992, p. 20)

Comandando a cena, há um relógio. Pendurado na parede ao fundo de uma sala, ele nos diz que são quase onze e meia. Mas o relógio sozinho não consegue nos dizer se são quase onze e meia da manhã ou da noite. É como se, na sua insuficiência, o relógio atestasse a insuficiência do próprio tempo, quando pensado em si mesmo. É como se o relógio, não dando conta de si mesmo, estivesse apontando para uma insuficiência que nem mesmo é dele, mas sim do próprio tempo que ele quer representar, fracionar e medir. Enfim, é como se o relógio nos dissesse que não faz sentido falar de um “tempo em si mesmo”.

Por isso, então, ainda que se diga que o relógio – junto com o tempo que ele representa – comanda a cena, trata-se de um comando que só pode ser compreendido em combinação com o espaço em que ele se encontra. Afinal, como nos ensinou Bachelard, para que existe o espaço? Não é senão para que possamos gravá-lo na memória, quadro a quadro, cinematograficamente, para depois, recompondo fotograma a fotograma, perceber como *tempo* a simples seqüência dessas recomposições? O tempo não é, assim, essa estranha entidade que resulta da memorização ordenada seqüencialmente de imagens que apreendemos pela experiência sensorial? Se isso é assim, então não há como pensar num “tempo em si mesmo”, descolado da experiência que temos do espaço.

Por tudo isso, é preciso, antes, rebater a imagem do relógio a um lugar que a circunda no espaço para, depois, voltar ao relógio e compreender que tempo é esse que ele – junto com os detalhes daquele lugar – representa para nós. É preciso, então, desviarmos o olhar *do* relógio *para os* outros elementos que compõem a cena, apreendê-los em seu conjunto e, em seguida, voltarmos de novo o olhar para o relógio. Nesses movimentos, veremos três meninos sentados em suas carteiras escolares e iluminados por uma luz lateral, difusa e forte. É nesse vai-e-vem de rebatimentos sucessivos que saberemos que são quase onze e meia da manhã. Ora, a luz é lateral – o que fica evidente pelas sombras nos rostos dos meninos e pela sombra que o próprio relógio faz na parede –, o que indica que ela deve vir de uma janela à direita, ainda que fora do enquadramento da fotografia. E se a luz é forte e vem de uma janela, trata-se certamente de uma luz natural; logo, é muito provável que aquela fotografia tenha sido tirada de dia. E, afinal, que estariam fazendo esses três meninos num lugar como aquele – naquele conhecido, pequeno e complexo lugar do espaço que chamamos de sala de aula – às onze e meia da noite?

Sim, agora temos certeza: mais um pouco e o relógio marcará onze e meia de uma manhã numa sala de aula. Logo será meio-dia; provavelmente hora do final da jornada matutina, hora do almoço e de algum repouso<sup>2</sup>.

Mas por que é o relógio – em combinação com o espaço do qual ele faz parte – que comanda a cena? Não se poderia dizer que são os três meninos o que mais importa? Ou, mesmo, o conjunto que eles formam com a mobília, nos informando

muito inequivocamente que aquele lugar é uma sala de aula? Ou não seriam, talvez, as representações que se fazem de “o que é ser aluno” ou de “o que é uma sala de aula” que mais interessam nessa cena? Tudo isso é possível, dependendo do interesse do olhar de quem olha a cena. Nesse caso, trata-se de um interesse que se funda não naquilo que se poderia chamar de vontade soberana do espectador, mas sim que se funda nos muitos regimes de verdade que nos interpelam e que acabam constituindo cada um de nós. Em outras palavras, o interesse do espectador é muito mais do que um interesse fundado numa vontade supostamente sua e autônoma. Trata-se de um interesse que emana das posições de sujeito que cada espectador quer ou pode ocupar a cada momento; trata-se de um interesse que se engendra nas infinitas possibilidades combinatórias entre as práticas e acontecimentos que atravessaram cada um de nós, espectadores – e, de certa maneira, partícipes... – daquela cena. É claro então que, por sua vez, tais interesses têm suas limitações impostas pelas nossas próprias aptidões (Manguel, 2001). Tudo isso implica compreender que também não há “cena em si”, “espetáculo em si”. Implica compreender que é cada um que vê que, ao mesmo tempo, constitui o espetáculo e se constitui como espectador, na medida em que dá sentido, na forma de espetáculo, àquilo que vê – ou, talvez melhor: àquilo que pode e que quer ver. Espectador e espetáculo se formam inextricavelmente entre si, no próprio ato de assistir.

Por tudo isso, vamos assumir deliberadamente que, ao invés de nos concentrarmos apenas no imediatamente visível do texto imagético, talvez possa ser mais produtivo tentar lê-lo a partir do tempo e do espaço que ele evoca. Essa tentativa de ir para além do imediatamente visível não implica supor um nível oculto, misterioso e mais profundo a ser decifrado; implica, simplesmente, compreender, mesmo que desde sempre tudo estivesse ali acessível ao olhar, que é preciso “alfabetizarmos o olhar” para conseguir enxergar tudo aquilo que se dá a esse olhar. Em outras palavras, isso significa tentar examinar a cena naqueles planos menos imediatos do cotidiano, de modo que, olhando para além do lugar-comum, se consiga apreender os jogos de significação nos e pelos quais aprendemos – entre outras coisas, a viver segundo esquemas temporais e espaciais mais ou menos disciplinados.

Mas dizer que é o relógio que comanda a cena não significa afirmar a desimportância dos meninos e dos demais elementos que compõem a cena. Na verdade, se na leitura que nos interessa o relógio é central é porque alguns dos outros elementos – aí incluídos os meninos – mantêm com ele, o relógio, uma tensão que vale a pena examinar.

Assim, nesse vai-e-vem do olhar, continuemos explorando a cena. No canto esquerdo e abaixo do relógio, há um armário. Ao lado, estão dez folhas de papel afixadas simetricamente na parede; em cada uma delas, há um desenho supostamente infantil. Esse conjunto reafirma definitivamente o que já pensávamos sobre a cena: trata-se mesmo de uma sala de aula.

Parede, relógio, armário e desenhos compõem o plano de fundo da cena. Trata-se de um plano de fundo que tem seu limite material na parede, marcando a fronteira entre a sala de aula e o seu exterior. Ainda que pareça óbvio, não é demais dizer que tudo se passa “da parede para cá”, ou seja, tudo se passa entre nós e a parede. A brutal materialidade da parede funciona, então, como elemento de sustentação a dois seqüestros brutais. Um deles: a parede aprisiona o nosso olhar, como que a dizer “para além de mim nada interessa”. E isso é assim porque há um outro seqüestro: ela aprisiona, em seu interior, todos os demais elementos da cena aí incluídos, principalmente os corpos das crianças. Assim, a parede constitui-se na própria materialização daquela que pode ser considerada a primeira operação a serviço de uma economia do espaço na educação escolarizada, a saber, o cerceamento ou confinamento que, evitando a dispersão dos corpos, os torna acessíveis à ação do poder (Veiga-Neto, 2000).

Talvez o mais notável neste plano de fundo sejam as linhas duplas que o atravessam horizontal e verticalmente – se são emendas nas peças que compõem a parede, ou se são simplesmente sarrafos decorativos, pouco importa. O que chama a atenção é que essas linhas formam uma cruz; são linhas que tanto dividem assimetricamente a parede em quadriláteros desiguais, quanto se cruzam exatamente sob o relógio. Assim, o que se tem é uma composição extremamente evocativa: uma cruz principal em cujo ponto de intersecção dos braços um relógio foi um dia pendurado.

Primeiro, a cruz. A cruz é, ao mesmo tempo, o mais totalizante dos símbolos e aquele que melhor representa a orientação. Na nossa tradição cultural, ela representa uma tríplice orientação: do homem consigo mesmo – pelo movimento centrípeto dos braços que a compõem –; do homem em relação ao espaço que o cerca – pelos pontos cardeais terrestres que dela derivam –; do homem em relação ao tempo – pelos pontos cardeais celestes que ela marca e assim permite medir os movimentos e deslocamentos dos astros ao longo do tempo (Champeaux e Sterckx, 1966). Mas enquanto a cruz no seu todo representa a orientação, a intersecção dos braços da cruz representa outra coisa. O ponto em que se encontram os braços marca tanto um *não-lugar* – uma singularidade em que o espaço deixa de existir, na medida em que um ponto não tem dimensão alguma –, quanto um *não-tempo* – uma singularidade fora do tempo, na medida em que num ponto nada acontece, nada flui. Nesse sentido, esse não-lugar/não-tempo é visto por muitos como o umbigo do mundo, um buraco negro para onde tudo flui, uma singularidade em que este mundo pode se comunicar com um outro mundo. Tem-se uma interessante alegoria sobre a relação entre os braços da cruz e essa singularidade central naquelas tradições cristãs que identificam um evangelista para cada braço, todos eles convergindo para o personagem crístico, ao mesmo tempo humano e não-humano, que se situa no centro.

Agora, o relógio. O relógio foi pendurado no ponto em que os quatro braços da cruz se encontram. Aquele objeto que marca e mede o tempo repousa justa-

mente no lugar em que, para as tradições herméticas, o tempo deixa de existir... De certa maneira e parafraseando Santo Agostinho, podemos dizer então que os ponteiros, enquanto imagens móveis que marcam e medem a mobilidade do tempo, ligam-se um ao outro na imobilidade do centro, enquanto singularidade que evoca a imóvel eternidade do ser. Ainda aqui, a evocação ao humano e não-humano, justamente no lugar onde está o artefato que o homem construiu para assinalar e medir a passagem do tempo. E mais: a circularidade do relógio não nos deixa esquecer o caráter cíclico do tempo, o eterno retorno daquilo que um dia foi e volta de novo a ser, para ser de novo e mais uma vez, e infinitamente, ser. Enfim, o objeto que mede a passagem do tempo parece se colocar por fora ou para fora, para além do próprio tempo.

O duplo papel da cruz – de síntese e de medida espaço-temporal – tem tudo a ver com o que se passa naquela sala. Pois, se é que na cruz “se fundem o céu e a terra e nela se confundem o tempo e o espaço” (ibidem, p. 156), qual imagem poderia estar mais ligada à principal instituição que a Modernidade inventou para disciplinar temporal e espacialmente nossos corpos? Além disso, se a cruz simboliza a “reunião permanente do universo e comunicação da terra com o céu, de cima para baixo e de baixo para cima” (ibidem, p. 157), qual imagem poderia se associar melhor a esse lugar pensado platonicamente por muitos como o lócus onde melhor se dá a mediação entre o mundo sensível e o mundo inteligível?

Além disso, a composição cruz/relógio parece funcionar como uma alegoria àquela geometrização disciplinar que a Modernidade instituiu para o espaço e para o tempo. Uma geometrização que operou tanto no âmbito da demarcação dos lugares e tempos físicos, quanto no âmbito da demarcação dos limites do pensável, e, como que num efeito desses dois planos, no âmbito do próprio comportamento humano. Uma geometrização, enfim, separando o que é possível, permitido ou aconselhável pensar e fazer daquilo que é impossível, proibido ou desaconselhável pensar e fazer.

Mas há uma outra cruz. O que se pode ver do armário mostra que ele desenha, no fundo da cena, uma segunda cruz, formada na combinação entre a travessa horizontal que corta assimetricamente as duas portas do armário – e a junção entre elas. Essa cruz secundária, mas claramente visível na superfície do armário, está parcialmente escondida pela cabeça de um dos meninos. Nela se enxerga uma fechadura, situada um pouco acima do ponto de intersecção das linhas verticais com as linhas horizontais que a compõem. Ainda que pouco visível, não há dúvida: trata-se de uma fechadura ou, pelo menos, de um tosco buraco na madeira por onde passa uma chave, barreira a ser transposta para quem quiser ter acesso ao interior do armário e a todos os mistérios que um armário escolar pode conter.

Chave e fechadura podem estar a serviço do isolamento, da separação e – por que não? – da exclusão, separando o que está fora daquilo que está dentro. Mas talvez mais importante do que tal separação, chave e fechadura indireta-

mente separam aqueles que têm permissão de entrar e sair (iniciados ou eleitos) daqueles outros (não iniciados ou não eleitos) aos quais é vedado tal movimento. Seja como for e seja o que houver dentro daquele armário, a fechadura está num lugar singular: está quase sobre o não-lugar de uma cruz. Também por isso essa fechadura evoca fortemente o elo entre este mundo sensível – onde vivem todos naquele cenário – e aquele mundo imaginado, misterioso e mágico que está dentro do armário.

Com tudo isso, pode-se dizer que, além de estabelecer o tom de tudo o mais que compõe a imagem, o plano de fundo contém muitos dos elementos que fundaram, que constituem e que sustentam a educação escolarizada na Modernidade. Ali estão presentes – ou são evocados – tanto *alegorias* platônico-socráticas, judaico-cristãs e humanistas, quanto *dispositivos* disciplinares em ação no currículo e até mesmo *práticas* atuais de inclusão e exclusão que, num âmbito imediato, são assumidos e colocados em funcionamento pela educação escolarizada moderna, e que, num âmbito mais amplo, espriam-se por todo o campo social. Em qualquer desses casos – *alegorias*, *dispositivos* ou *práticas* –, tais elementos são tomados como naturais e, bem por isso, como necessários e transcendentais. É importante sublinhar que a naturalização e a correlata transcendentalização funcionam como um encobrimento dos poderes que foram colocados em jogo quando tais elementos foram inventados, de modo que, assim desmanchadas e esquecidas as suas respectivas contingências, eles se tomam verdadeiros e acima de qualquer suspeita. É justamente dessa insuspeição que eles tiram a principal força com que se manifestam e norteiam as práticas (discursivas e não-discursivas) da Pedagogia moderna.

Será preciso ainda lembrar que, na imagem, o plano de fundo funciona como um substrato, que, justamente por ser substrato, naturaliza a presença da cruz, do armário, dos desenhos, da fechadura e do relógio?

É preciso, agora, sair desse plano de fundo. Mas isso não significa abandoná-lo; é claro que, mesmo deixado para trás, ele ficará ressoando em tudo o mais que se segue. Tal ressonância permanece porque, assim como as *alegorias*, os *dispositivos* e as *práticas* – que esse plano de fundo evoca – serviram de sustentação para a Pedagogia moderna, ele mesmo – enquanto plano de fundo – serve de sustentação para os demais elementos que compõem a fotografia.

Logo à frente desse plano de fundo, e compondo o centro da cena, vê-se uma carteira escolar; ela aloja dois meninos, sentados lado a lado. Mais à esquerda, e agora num primeiro plano, há uma outra carteira, onde está sentado um terceiro menino. Se num relance esses três meninos se parecem entre si – pois, afinal, não são todos eles anônimos alunos numa sala de aula? –, basta um olhar um pouco mais atento para se começar a ver as diferenças que há entre eles. E quanto mais se olha, mais se aprofundam as diferenças... Vale a pena explorar as semelhanças entre esses três meninos, seja no que concerne às suas características físicas, seja no que concerne às atitudes que cada um manifesta

frente à câmara que os flagrou e fixou nessas duas dimensões de uma simples fotografia, seja ainda no que concerne às suas diferentes maneiras de ser aluno, ali e naquele momento. Vale a pena diferenciar, nas suas singularidades, esses três meninos, ou seja, tentar enxergar adiante do aplainamento a que uma moderna sala de aula submete seus alunos.

Chamemos de *primeiro menino* àquele que está à direita da cena. Mais moço do que os outros dois, ele segura um lápis e está com a cabeça virada para trás e para cima. Provavelmente ele estava escrevendo até o momento de virar a cabeça para o relógio e ser surpreendido pelo clique da máquina fotográfica. Com o pé direito apoiado na travessa da carteira – enquanto que o esquerdo nem mesmo alcança o chão – esse menino trabalha. Ele deve estar terminando alguma tarefa, pois não só é evidente que se preocupa com o relógio como, ainda, sua pasta está aberta, pendurada num gancho ao lado da carteira e como que à espera do material escolar a ser guardado logo após o trabalho.

Ao lado do menino que trabalha, está o menino do centro da fotografia. Chamemo-lo de *segundo menino*. Estático, com os braços cruzados sobre a pasta que repousa em cima da carteira, e com os pés cruzados sob ela, esse segundo menino mantém os olhos muito arregalados, atentos ao fotógrafo. O efeito desse olhar sobre nós é impressionante: ele parece nos convocar à rigidez do corpo de alguém que está assustado. Tal efeito parece se acentuar tanto pelo desalinho dos cabelos desse segundo menino quanto pelo fato de ele estar com as pernas e os braços cruzados. Entre a superfície da carteira e os braços do menino, está o seu material escolar, como que à espera para ser apanhado imediatamente; o gancho afixado ao lado da carteira, e que serve para pendurar a pasta, está vazio. Talvez, mais do que assustado, o segundo menino esteja, de fato, em máxima prontidão para sair daquele lugar, tão logo se lhe dê permissão para isso...

Enfim, o *terceiro menino*. Corpo teso, no primeiro plano e bem à esquerda da cena, ele mantém os olhos fixos à frente, dirigindo o olhar para um ponto que se coloca para além do fotógrafo e, por isso mesmo, para um ponto que parece se colocar mais para trás de quem olha a fotografia. Para nós, esse é um ponto imaginário e que, no momento da captura da fotografia, talvez nem mesmo estivesse situado naquela sala de aula. Um leve rictus é visível na boca dessa criança que, de resto, tem um olhar sereno, como quem espera pacientemente pelos acontecimentos. Assim como o segundo menino, este terceiro mantém os braços cruzados. É evidente que, dentre as coisas que se costuma fazer numa sala de aula, nada mais lhe resta fazer: sua pasta, já fechada, está pendurada no gancho ao lado de sua carteira. Duas palavras resumem o que nos infunde esse terceiro menino: resignação e ausência.

Talvez se possa estabelecer uma seqüência entre os três meninos, no que diz respeito às suas presenças naquele lugar. Todos os três estão naquela sala de aula, mas cada um está ali a seu modo. Se o primeiro está ali e ainda trabalha,

o segundo está ali e já trabalhou, enquanto que o terceiro já trabalhou e, mesmo estando ainda ali, não parece mais estar ali...

Vale a pena examinar mais detidamente o terceiro menino, último termo dessa seqüência.

O terceiro menino carrega pesadamente em si o enigma da “presença ausente”, o enigma de estar mas não pertencer. Ele ali é aquele que, ao mesmo tempo, está mas não está. O fato de sua cabeça esconder o não-lugar da cruz desenhada pelas travessas do armário é extremamente provocador: é como se por aquele não-lugar de uma cruz estivesse se evadindo o pensamento pensado por um cérebro cujo corpo ainda se mantém crucificado naquele lugar. O que ali se tem é uma presença ausente, uma presença cuja ausência aponta para a cisão entre o corpo de um menino e a sua alma. E se, afinal, tudo aquilo que acontece na escola acontece para – através de um corpo –, fabricar uma alma, é certo que a alma desse terceiro menino ainda não foi de todo fabricada, pois com sua presença ausente ele parece nos advertir que, ainda que por alguns momentos, sempre é possível buscar ou inventar estratégias, quais linhas de fuga que nos permitam escapar do disciplinamento a que sujeitam nossos corpos.

Com a sua presença ausente, é esse terceiro menino que estabelece um contraponto em relação a cada espectador, em relação a cada um de nós, enquanto ausências presentes a olhar uma fotografia que flagrou um instante remoto, numa sala de aula, momentos antes de terminar mais uma jornada do trabalho escolar. Enquanto tentamos aqui de fora, com nossos corpos livres dos constrangimentos a que se submetiam aqueles meninos, mergulhar nossas almas naquele cenário – e, com isso, nos deixar capturar pela atmosfera mágica do que acontecia minutos antes de um meio-dia, num lugar e num tempo remotos –, aquele terceiro menino, mesmo ali sentado, parece já ter deixado sua alma voar para fora de um lugar que naquele momento não era mais seu.

No seu afã de ensinar as crianças “a permanecerem tranqüilamente sentadas e a observar pontualmente o que se lhes ordena” (Kant, 1962, p. 71) – ou seja, ensiná-las a ocupar disciplinadamente um lugar e um tempo a elas destinados –, a escola moderna e os saberes pedagógicos que a sustentam contribuíram decisivamente para a fabricação do sujeito moderno. Mas, como acontece em qualquer processo social, tal fabricação teve – e continua tendo – inúmeras “falhas”. Por mais que se tenha querido tornar a escola moderna universal e obrigatória, imensos contingentes humanos foram e continuam sendo deixados de fora dela.

Enquanto muitos nem têm como chegar até uma sala de aula, outros tantos são expulsos dela, seja por intrincados processos de rejeição e exclusão. Seja pelo simples fato de não conseguirem sobreviver como alienígenas no interior de uma cultura que lhes é estranha. E, mesmo para aqueles que foram capturados pela escola, essa instituição e a Pedagogia não obtiveram e continuam não obtendo os resultados homogêneos que delas se esperavam; mesmo dentro da

escola, são inúmeros os que parecem mais ou menos “imunes” à sua ação. Entre tantas outras coisas, é isso que nos mostra o instante capturado pela objetiva de um feliz fotógrafo – numa remota sala de aula, naquele remoto fim de manhã. Seja porque uns aprendem mais fácil ou rapidamente do que outros, seja porque uns se interessam mais do que outros por aquilo que se lhes ensina, seja ainda porque para uns os processos de ensinar e aprender e a vida que acontece numa escola fazem mais sentido do que para outros, o fato é que, na busca pela ordem e pela limpeza, a escola e a Pedagogia conseguiram muito, mas não conseguiram tudo. Passados alguns séculos de tentativas, o mundo não se tornou um admirável mundo novo...

Pode-se ler que as gritantes diferenças entre os três meninos estão a nos apontar para a complexidade e a riqueza que ainda se pode observar e extrair de uma sala de aula. Na sua heterogeneidade, eles parecem nos lembrar que há espaços de manobra a serem explorados de modo a tornar a vida escolar ainda suportável para quem vive naquele lugar. O que se vê é que nesse lugar, só aparentemente simples, constantemente estão sendo criadas circunstâncias por onde emergem fluxos de resistências que escapam às traduções e às estratégias que visam transformar os indivíduos em sujeitos assujeitados a um projeto social do qual a escola é a instituição de seqüestro mais poderosa.

O momento flagrado pela lente de uma câmara parece sugerir que, apesar de todos os constrangimentos espaço-temporais e de todo o peso imposto pelas alegorias, dispositivos e práticas que a escola e a Pedagogia modernas inventaram e colocaram em funcionamento, para nos ensinar a sermos disciplinados e autogovernados, é possível fugir da mesmice. Aquele momento flagrado no enquadramento de uma fotografia nos mostra que é possível inventar linhas de fuga, de modo a explorar novas alternativas que tomem a vida individual e coletiva mais digna de ser vivida.

As diferenças entre os três meninos – diferenças que se fazem sentir quando os olhamos com mais atenção – nos sugerem que não é preciso recorrer a qualquer referente, isso é, a qualquer norma a partir da qual se definiria o que é um comportamento normal numa sala de aula. O exame da cena revela a diferença em toda a sua força. Revela que a diferença escapa de qualquer enquadramento normativo prévio e acaba se dando como pura diferença.

#### **Nota**

Texto apresentado no Simpósio Luso-Brasileiro de Currículo, Rio de Janeiro, 2004.

## Referências Bibliográficas

- CHAMPEAUX, Gérard de. e STERCKX, Sébastien. *Introduction au monde des symboles*. Paris: Minuit, 1966.
- COMPÈRE, Marie-Madaleine. *Histoire du temps scolaire en Europe*. Paris: Institut National de Recherche Pédagogique, Éditions Économica. 1997.
- FOUCAULT, Michel. Las meninas. In: \_\_\_\_\_. *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 1992, p. 19-31.
- KANT, Immanuel. *Réflexion sur l'éducation*. Paris: Vrin, 1962.
- MANGUEL, Alberto.  *lendo imagens*. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.
- VEIGA-NETO, Alfredo. Espaços, tempos e disciplinas: as crianças ainda devem ir à escola? In: ALVES-MAZZOTTI, Alda et al. *Linguagens, espaços e tempos no ensinar e apreender*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 9-20.

Maura Corcini Lopes é graduada em Educação Especial, Mestre e Doutora em Educação pela UFRGS e professora da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS).

Endereço para correspondência:

E-mail: maura@bage.unisinos.br

Alfredo Veiga-Neto é graduado em Música e em História Natural, Mestre em Genética, Doutor em Educação e professor da Universidade Luterana do Brasil (ULBRA) e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Endereço para correspondência:

E-mail: alfredoveiganeto@uol.com.br



29(1):241-246  
jan/jun 2004

# RESENHA CRÍTICA

CASTRO, Edgardo. *El vocabulario de Michel Foucault*.  
Buenos Aires: Prometeo, 2004.

## O vocabulário de Michel Foucault: um percurso alfabético por seus temas, conceitos, autores

**Pablo Scharagrodsky**

No dia 25 de junho de 1984, morria na França um dos pensadores mais provocativos do século XX. Neste ano, 2004, completa-se o vigésimo aniversário de sua morte. Apesar de ter passado tanto tempo, Michel Foucault – ou, talvez melhor, seu modo de fazer filosofia e sua forma de problematização – continua muito presente. Entre as numerosas publicações que apareceram neste ano na Argentina, destaca-se um trabalho: *El vocabulario de Michel Foucault*, escrito pelo filósofo argentino Edgardo Castro e editado pela Editora Prometeo, de Buenos Aires.

Conforme consta no subtítulo do livro, ele faz um percurso um itinerário alfabético por temas, conceitos e autores, desenvolvidos pelo filósofo ao longo de mais de trinta anos.

Apesar das dificuldades que qualquer classificação implica, aqueles que tiverem a possibilidade de ter acesso a esse vocabulário encontrarão uma exaustiva relação de termos, conceitos e pessoas ordenados alfabeticamente. Como explica Castro, o vocabulário “não apenas assinala onde aparece cada termo

nos escritos de Foucault” (Castro, 2004, p. 13) como, além disso, “quer oferecer uma indicação (às vezes sucinta, às vezes extensa) de seus usos e contextos” (Castro, 2004, p. 13). Os critérios utilizados por Castro para selecionar aquilo que deve incluir e aquilo que deve deixar de fora foram norteados pela representatividade de certos conceitos centrais na obra de Foucault, seu interesse pessoal ou, simplesmente, uma suposta utilidade para o leitor. Por isso, o livro “não trata de uma exposição acerca do pensamento de Foucault, mas de um instrumento de trabalho”, tentando “conserve a dispersão que caracteriza o trabalho do filósofo francês” (Castro, 2004, p. 13).

O vocabulário distingue três categorias. Aquela que se refere aos conceitos especificamente foucaultianos – por exemplo: episteme, *a priori* histórico, disciplinas, biopolítica, etc. Aquela que aborda temas tratados por Foucault – por exemplo: ideologia, psiquiatria, poder, etc. E, por último, aquela que trata de autores que aparecem em sua obra – por exemplo: Kant, Clausewitz, Baudelaire, Nietzsche, etc. Todas as categorias estão acompanhadas por um índice da frequência e recorrência do termo correspondente.

No final do vocabulário, encontra-se uma lista dos termos e expressões que correspondem aos títulos dos artigos em sua versão original.

Na seleção de termos e conceitos, mencionam-se a educação, a escola, o poder, as disciplinas, a biopolítica, o Estado, o processo de normalização e o governo, entre outros. Como Castro indica, “ainda que as idéias e as análises de Foucault tenham interessado justamente àqueles que se ocupam da educação, nenhum texto de Foucault foi inteiramente consagrado a essa questão. O tema da educação – que é, sem dúvida, um tema importante na obra de Foucault – aparece sempre em relação com e a partir de outros temas; em primeiro lugar, em relação com a disciplina” (Castro, 2004, p. 106). Foucault sublinhará o processo de disciplinarização da educação, e a nova importância que nela tomará o tema do corpo. Pouco a pouco, o corpo converter-se-á em objeto e alvo de poder de múltiplos discursos, entre os quais se destaca o discurso da pedagogia moderna. Os sistemas educacionais definirão uma determinada política do corpo, “mantendo ou modificando a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que os sustentam” (Castro, 2004, p. 106).

A pergunta sobre o poder será chave. Mas a pergunta de Foucault não é *o que é o poder?*, mas sim *como funciona o poder?* A partir das extremidades, a partir de um ponto de vista positivo e reticular sobre o poder, se terá de perguntar:

a) que sistemas de diferenciação permitem que alguns atuem sobre os outros (diferenças jurídicas, tradicionais, econômicas, competências cognitivas, etc.)?

b) quais são os objetivos que se perseguem (manter um privilégio, acumular riquezas, exercer uma profissão)?

c) quais são as modalidades instrumentais utilizadas (as palavras, o dinheiro, a vigilância, os registros)?

d) quais são as formas de institucionalização implicadas (os costumes, as estruturas jurídicas, os regulamentos, as hierarquias, a burocracia)?

e) qual o tipo de racionalidade que está em jogo (tecnológica, econômica)?

Mediante cada uma dessas instâncias, se quer descrever e analisar “o modo de ação que não age direta e imediatamente sobre os outros, mas que age sobre sua própria ação” (Foucault, 1995, p. 243). O poder consiste, em termos gerais, em conduzir condutas e dispor de sua probabilidade, induzindo-as, separando-as, facilitando-as, dificultando-as, limitando-as, impedindo-as.

Como assinala Castro, essa última afirmação é, sem dúvida, surpreendente; tem pouco a ver com a idéia da luta como especificidade das relações de poder, ou seja, com a hipótese de Nietzsche a respeito dessa questão. De fato, em seus últimos escritos e cursos no *Collège de France*, aparece um conceito que substitui o conceito de luta: a saber, o conceito de *governamentalidade*. A história das práticas, tal como é levada a cabo por Foucault, deixa de lado não apenas o ponto de vista jurídico acerca do poder e a hipótese repressiva, mas também aquilo que podemos considerar como o conceito cardinal da historiografia moderna: o conceito de revolução. Na realidade, tanto a concepção jurídica liberal como a marxista e a freudiana acerca do poder podem ser vistas como diferentes versões do ideal revolucionário; cada uma delas, a seu modo, constituiu-se como a promessa de uma liberação. A substituição do conceito de luta pelo conceito de governamentalidade tem a ver precisamente com o tema da revolução.

Foucault recuperará a idéia de governo como condução das condutas dos indivíduos e dos grupos.

*O poder, no fundo, é menos da ordem do afrontamento entre dois adversários, ou do vínculo de um com relação ao outro, do que da ordem do “governo”. (...) O modo de relação próprio do poder não deveria, portanto, ser buscado do lado da violência e da luta, nem do lado do contrato e da aliança voluntário (que não podem ser mais do que instrumentos); porém, do lado deste modo de ação singular – nem guerreiro nem jurídico – que é o governo (Foucault, 1995, p. 244).*

Um dos grandes méritos do vocabulário é compreender que a história do poder a partir da perspectiva foucaultiana procura mostrar como foi possível a integração do poder pastoral na forma jurídica do Estado moderno e, em geral, das formas modernas do poder para além da *Aufklärung*. Castro assinala como Foucault passa para a análise das reelaborações modernas do poder pastoral, para a formação das disciplinas modernas e da biopolítica, ou seja, o aparecimento do biopoder, ainda que registre a impossibilidade de reduzir o estudo do funcionamento do poder ao funcionamento do Estado ou da administração. O biopoder não é um conceito aplicável exclusivamente ao governo considerado institucionalmente, senão ao funcionamento entrelaçado do poder com o saber em geral, nas sociedades modernas. A integração do saber no exercício do governo é uma característica do Estado moderno, o Estado *governamentalizado*.

Como sugere Castro, “a história moderna do poder contém quatro capítulos: disciplina, biopolítica, razão de Estado e liberalismo. Esses dois últimos capítulos analisam as formas políticas, mas são inseparáveis dos dois primeiros e só são compreensíveis a partir deles” (Castro, 2004, p. 266).

Durante a época da razão de Estado, desenvolveu-se, para o governo dos indivíduos, uma *Polizeiwissenschaft*, isso é, uma *ciência da polícia*. Trata-se de um fenômeno europeu, especialmente alemão (a Universidade de Göttingen teve a primeira cátedra de *Ciência da Polícia*). No vocabulário da época, fazia-se distinção entre *Politik* e *Polizei*. O primeiro é um conceito negativo, referindo-se à luta contra os inimigos estrangeiros do Estado; o segundo, por outro lado, é um conceito positivo, referindo-se à tarefa de favorecer a vida dos indivíduos e do Estado. De acordo com a definição de Justi (apud Castro, 2004, p. 268), a finalidade da polícia é desenvolver aqueles elementos constitutivos da vida dos indivíduos de modo que eles contribuam para aumentar a potência do Estado. A polícia designa, dessa maneira, um novo domínio de intervenção do Estado. A partir do século XVIII, contemporaneamente à nova forma de governamentalidade representada pelo liberalismo, tem lugar um outro processo fundamental para compreender o funcionamento do poder nas sociedades modernas. Por um lado, o desaparecimento ou o enfraquecimento da Igreja Católica e suas instituições; por outro lado, uma nova institucionalização do poder pastoral.

*Não acredito que devêssemos considerar o “Estado moderno” como uma entidade que se desenvolveu acima dos indivíduos, ignorando o que eles são e até mesmo sua própria existência, mas, ao contrário, como uma estrutura muito sofisticada, na qual os indivíduos podem ser integrados sob uma condição: que a esta individualidade se atribuísse uma nova forma, submetendo-a a um conjunto de modelos muito específicos (Foucault, 1995, p. 237).*

Nesse sentido – e apesar da função crítica de limitação representada pelo liberalismo –, o Estado moderno procedeu a uma reinstitucionalização do poder pastoral. Foucault registra alguns aspectos desse processo de transformação-apropriação:

1) uma mudança de objetivo: alguns objetivos terrenos substituirão a visão transcendente da pastoral cristã. Nesse sentido, é significativa a evolução semântica do termo *saúde*. Em poucas palavras, passa-se da *salvação (salut)* em um outro mundo para a *saúde (salut)* no mundo presente.

2) Um fortalecimento da administração do poder pastoral, da tecnologia de individualização. O poder pastoral é exercido não apenas pelo Estado, mas também pelas empresas privadas e pela família. Aqui, as instituições médicas assumem uma importância capital.

3) Tal modificação dos objetivos do poder pastoral e do fortalecimento das instituições que o exercem permitiu o desenvolvimento das Ciências Humanas.

Dessa maneira, onde “antes só havia sujeitos, sujeitos jurídicos dos quais se podia tirar seus bens e até mesmo suas vidas, agora há corpos e populações. O poder torna-se materialista” (Foucault, 1994, p. 194). As novas formas do poder pastoral dizem respeito, precisamente, ao governo das populações, o *biopoder*, e ao governo dos corpos, a *disciplina*.

Mas a idéia de disciplina ficaria indeterminada se não se insiste no conceito de normalização. As instituições disciplinares (o exército, o hospital, a fábrica e, é claro, a escola) são, de fato, instâncias de normalização. A partição, a classificação, a diferenciação e a hierarquização dos indivíduos supõe uma regra que permita cada uma dessas operações. Nesse sentido, Foucault faz uma distinção entre lei e norma, ou entre a penalidade judicial e a micropenalidade da norma. A penalidade da lei estabelece-se em relação a um conjunto de textos – os códigos – que especificam categoriais de condutas segundo a oposição entre *proibido* e *permitido*. A liberdade dos indivíduos, em contrapartida, só é afetada pelas proibições da lei quando se produz uma infração. Apesar de certas analogias formais entre o sistema judicial e os disciplinares, o funcionamento da norma é completamente diferente. A norma afeta todas as condutas, refere todos os atos e condutas individuais a algo que não é simplesmente da ordem do permitido e do proibido, mas sim, ao mesmo tempo a um campo de comparação e de diferenciação, ao *normal*. É aqui, na elaboração da regra de normalidade, onde se pôde desenvolver esse novo campo de conhecimentos que chamamos de Ciências Humanas; ou melhor, é pelo entrelaçamento do saber com o poder – entrelaçamento esse que é característico do funcionamento das instituições disciplinares – que as Ciências Humanas puderam se formar. Em resumo: “As disciplinas reais e corporais constituíram o subsolo das liberdades formais e jurídicas” (Foucault, 2000, p. 183).

Sem dúvida, a obra foucaultiana abre para nós novas interrogações frente à análise das Ciências Humanas, e nos permite pensar a Pedagogia e a Educação de outra maneira.

Outras categorias articuladas e excelentemente desenvolvidas no vocabulário são: arqueologia, autor, carne, clínica, confissão, corpo, cuidado, desejo, discurso, dispositivo, dominação, erótica, estratégia, ética, exame, governo, guerra, história, Homem, sexualidade, ideologia, individualização, linguagem, liberdade, loucura, medicalização, panóptico, poder, prática, prisão, psicanálise, psiquiatria, racismo, religião, repressão, resistência, saber, saúde, sexualidade, soberania, subjetivação, tecnologia, verdade e toda uma gama de expressões e termos gregos muito freqüentes nos últimos escritos do pensador francês.

Todo esse material muito bem sistematizado converte-se numa ferramenta da maior utilidade, não apenas para qualquer educador ou educadora como também para todo intelectual.

Voltando à educação – e como assinalou Foucault numa passagem –, “o papel do intelectual consiste em tornar visíveis os mecanismos de poder que se

exercem de maneira dissimulada. Mostrar, por exemplo, como a escola não é tão somente uma maneira de aprender e ler e escrever, mas uma maneira de impor” (Foucault, 1994, p. 772) e também de produzir certo tipo de subjetividade. A obra de Castro, por sua estrutura e extensão, impõe-se como um material que preenche um vazio existente na bibliografia foucaultiana.

### Referências Bibliográficas

FOUCAULT, Michel. Asiles, sexualité, prisons. In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits*, vol. II, Paris: Gallimard, 1994, p. 772.

\_\_\_\_\_. Les mailles du pouvoir. In: \_\_\_\_\_. *Dits et écrits*, vol. IV, Paris: Gallimard, 1994, p. 771-802.

\_\_\_\_\_. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert e RABINOW, Paul. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e punir*. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

Tradução de Alfredo Veiga-Neto, do original em espanhol.

Revisão de Rosa Maria Bueno Fischer.

Pablo Scharagrodsky é professor da Universidade Nacional de Quilmes, no Programa de Pós-Graduação Sujeito e Políticas em Educação.

Endereço para correspondência:

E-mail: pas@unq.edu.ar



29(1):247-250  
jan/jun 2004

# RESENHA CRÍTICA

**VEIGA-NETO, Alfredo. Foucault e a Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. 191p.**

## Educação e a perspectiva foucaultiana

**Terciane Luchese**

*Devemos ainda nos admirar que a prisão se pareça com as fábricas, com as escolas, com os quartéis, com os hospitais, e todos se pareçam com as prisões?*

(Foucault, 1987)

O trabalho acadêmico e os inúmeros artigos publicados por Veiga-Neto, nos últimos anos, têm apresentado abordagens referentes às diversas contribuições do filósofo Foucault para a área da Educação. No livro, *Foucault e a Educação*, o autor faz uma síntese destas investigações e, em especial, dos estudos feitos sobre a obra do filósofo, para a elaboração de sua tese de doutoramento, *A ordem das disciplinas*, defendida na UFRGS, em 1996.

De forma clara e sucinta, Veiga-Neto apresenta as principais inquietações, possibilidades e mesmo contribuições do pensamento de Foucault aos pesquisadores da área da educação. Preocupando-se, ao sintetizar, em não simplificar, Veiga-Neto possibilita-nos adentrar um pouco nas perspectivas foucaultianas e sua relação com os estudos em Educação, neste livro didático, claro e ao mesmo tempo problematizador.

Na primeira parte, intitulada “Situando”, procura discutir a posição de Foucault no pensamento contemporâneo. Destaca Veiga-Neto:

*A conduta intelectual que adjetivo de inadequada consiste em querer se valer da perspectiva foucaultiana por que Foucault está na moda.” (p. 23). (...) importante é averiguar se as ferramentas de arqueologia, da genealogia e das tecnologias do eu — que Foucault tomou emprestado de Nietzsche e desenvolveu em suas próprias pesquisas — são de fato adequadas e úteis para aquilo que pretendemos fazer em nossas investigações e interrogações. (p. 24).*

Foucault oferece possibilidades metodológicas, teóricas e mesmo indica múltiplas temáticas de pesquisa possíveis para o campo da educação.

A segunda parte do livro, “Domínios foucaultianos”, está dividida em quatro capítulos. No capítulo 2, “Os três Foucault?”, trata das três grandes fases na obra do filósofo — arqueológica, genealógica e ética —, argumentando um pouco no sentido de que, ao propormos e aceitarmos esta compartimentabilização, estaríamos de certa forma combinando critérios metodológicos e cronológicos, mas deixando de lado a sucessiva incorporação de uma pela outra, num alargamento de problematizações e respectivas maneiras de trabalhá-las. Frente a estes questionamentos, Veiga-Neto argumenta a favor da saída elaborada por Miguel Morey, que divide a obra de Foucault a partir da ontologia do presente, chegando-se a três eixos: *o saber* (ser-saber), *pela ação de uns sobre os outros* (ser-poder) e *pela ação de cada um consigo próprio* (ser-consigo). Os três capítulos seguintes apresentam e discutem cada um destes domínios.

*Como Deleuze sugeriu, a cada fase pode-se fazer corresponder uma das perguntas fundamentais que nortearam Foucault: “que posso saber?”, “que posso fazer?” e “quem sou eu?”. A cada fase corresponde um problema principal colocado pelo filósofo e uma correlata metodologia (p. 43).*

Na terceira parte, “Temas foucaultianos”, os três capítulos discutem temas fundamentais para o pensamento foucaultiano e que se conectam com as práticas e as pesquisas educacionais, entre eles a questão do sujeito, da linguagem, do discurso, do poder-saber. Em especial, vale destacar o enfoque de toda a problemática do sujeito. Foucault toma a palavra sujeito em dois sentidos: (...) *sujeito [assujeitado] a alguém pelo controle e dependência, e preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento* (p. 136). Veiga-Neto ressalta, no pensamento foucaultiano, a discussão de como os seres humanos tornaram-se sujeitos a partir de três modos de subjetivação — primeiro, objetivando o sujeito no campo dos saberes ou modos de investigação; em segundo, objetivando o sujeito nas práticas de poder que dividem e classificam (práticas divisórias); por fim, a subjetivação sobre si mesmo ou modos de transformação aplicados por nós e pelos outros sobre nós mesmos. Esses três modos de subjetivação foram trabalhados por Foucault, respectivamente, através da arqueologia, da genealogia e da ética.

Por fim, na quarta parte, Veiga Neto apresenta “Tempos e lugares foucaultianos”, em que situa uma cronologia biográfica de Foucault, apresen-

tando os principais acontecimentos na vida do filósofo; e, no último capítulo, uma relação de *sites* que tratam dele e de sua obra.

Certamente, são diversas as contribuições e possibilidades nas pesquisas em educação a partir de Foucault, pensador que, conforme Veiga-Neto, foi

*(...) aquele que nos mostrou como as práticas e os saberes vêm funcionando, nos últimos quatro séculos, para fabricar a Modernidade e o assim chamado sujeito moderno. Situou (...) a escola como uma eficiente dobradiça capaz de articular os poderes que aí circulam com os saberes que a enformam e aí se ensinam, sejam eles pedagógicos ou não. (p. 17 e 18).*

Pensar a educação em suas práticas, relações de poder e produção de sujeitos são algumas das possibilidades.

Foucault aproxima saber e poder como dois lados de um mesmo processo.

*As relações de força constituem o poder, ao passo que as relações de forma constituem o saber, mas aquele tem o primado sobre este. O poder se dá numa relação flutuante (...), é fugaz, evanescente, singular, pontual. O saber, bem ao contrário, se estabelece e se sustenta nas matérias / conteúdos e em elementos formais que lhe são exteriores: luz e linguagem, olhar e fala. (...) E poder e saber se entrecruzam no sujeito (...) pelo discurso (...) (p. 157).*

Cabe ao pesquisador estar atento às práticas educativas (discursivas e não-discursivas), questionando o que está posto como naturalizado; perguntar-se sobre as descontinuidades históricas, os essencialismos pedagógicos, a produção dos sujeitos a partir das relações de poder que se estabelecem na escola, as construções curriculares, as políticas públicas e mesmo as ações didático-pedagógicas, como produções discursivas de um tempo.

Apresentando a obra de Michel Foucault, Veiga-Neto nos possibilita, neste livro, termos um panorama da obra deste importante pensador. Destaca-se que um dos méritos do livro *Foucault e a Educação* está na riqueza bibliográfica indicada e comentada ao final de cada um dos capítulos, o que direciona e remete a outros autores que, através das perspectivas foucaultianas, elaboraram estudos diversificados, com atenção especial para as contribuições em educação.

O livro é indicado para todos os interessados em educação bem como àqueles que pretendem conhecer a obra foucaultiana – em suas possibilidades e problematizações.

Terciane Ângela Luchese é professora do Departamento de Educação e Ciências Humanas no UCS/CARVI e doutoranda em Educação pela UNISINOS.

Endereço para correspondência:  
terci@terra.com.br