

A MICROFÍSICA DOS CORPOS NA ESCOLA

Kelin Valeirão¹
Avelino da Rosa Oliveira²

RESUMO

O presente artigo trata da escola, grande máquina de vigilância da modernidade, produto de um longo processo histórico que a coloca como o lugar privilegiado, exclusivo e legitimado de saber. É o local onde, através do ato de educar, os sujeitos são tirados de seu estado de selvageria. Num primeiro momento, o artigo analisa a escola enquanto instituição disciplinar, principalmente quando surgem, nos séculos XVII e XVIII, as chamadas disciplinas, cujo objetivo era tornar a criança um corpo dócil e útil ao corpo social, e a forma como estas vêm sendo utilizadas no campo da Educação. Num segundo momento, trata da transição da sociedade disciplinar para a sociedade de controle. Por fim, defende que a solidez moderna está dando lugar à liquidez pós-moderna. A sociedade disciplinar, que buscava a estabilidade através da disciplina e da docilidade dos corpos, está dando lugar à sociedade de controle, de modo que a escola está cada vez menos preocupada com a produção de corpos dóceis e mais ocupada com a fabricação de corpos flexíveis, corpos que saibam jogar o jogo do livre-mercado.

Palavras-chave: Disciplina. Corpo. Escola.

INTRODUÇÃO³

— “Que menino sem educação! Não tem respeito por ninguém.”

— “Seu mal-educado, onde já se viu comportar-se dessa maneira? É essa a educação que trazes do colégio? Acaso é isso que te ensinam lá?”

— “Faço das tripas coração, mas hei de matricular meus filhos naquela escola. Lá a disciplina é rígida e eles vão ser alguém na vida.”

1 Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Instituto de Filosofia, Sociologia e Política. Departamento de Filosofia. E-mail: kpaliosa@hotmail.com

2 Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Faculdade de Educação. Departamento de Fundamentos da Educação. E-mail: avelino.oliveira@gmail.com

3 A pesquisa da qual se origina o presente artigo contou com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes.

Exclamações, indagações e declarações como essas, feitas por diferentes pessoas, continuam a ser ouvidas com frequência no nosso dia a dia. Há, no imaginário social, a convicção de que educar é sinônimo de disciplinar. Mesmo entre educadores, a disciplina é um dos principais temas nas falas e fazeres cotidianos. Assim, por se tratar de matéria tão presente, é impossível uma compreensão mais apurada da educação e da escola de nossos dias sem uma tentativa de analisar o problema em maior profundidade. É preciso que se entenda a origem de tal ânsia disciplinar (como se constituiu a ideia de que a escola tem missão eminentemente disciplinar?) e que nos perguntemos, ainda, pelos novos contornos que a questão apresenta na contemporaneidade (a escola do nosso tempo cumpre, ainda, o mesmo papel que desempenhou em séculos anteriores?). O presente artigo, portanto, é uma tentativa de contribuir com esse esforço. Buscamos, amparados na perspectiva aberta por Michel Foucault, somar elementos que nos permitam enxergar mais claramente a história e o presente dos processos de subjetivação engendrados pela instituição escolar.

Afirmar o papel decisivo operado pela instituição escolar na construção da subjetividade dispensa justificativas muito elaboradas, haja vista ser nossa identidade constituída a partir dos processos culturais que nos envolvem. Cabe salientar que essas práticas, concebidas como modo de agir e de pensar, são a chave de inteligibilidade para a constituição correlativa do sujeito. Entre as práticas ou processos culturais, as que envolvem relações de poder – principalmente as relacionadas ao poder disciplinar – são as cruciais para compreender como nos tornamos sujeitos.

Ao analisar a escola sob a perspectiva foucaultiana, é importante levar em consideração a diferenciação entre o exercício de violência e as relações de poder. O exercício de violência difere das relações de poder, pois enquanto o primeiro faz uso da agressão, seja física, econômica ou de qualquer outro tipo, as últimas utilizam-se de saberes. As instituições escolares, enquanto *loci* de práticas pedagógicas, operam com os saberes, são da ordem da disciplina, do poder disciplinar, funcionando, como já apontava Rajchman (1987), como técnicas que constituem uma estratégia para dividir as pessoas em grupos disciplinados, individualizados, controláveis. Assim, a

escola age como dispositivo para instituir o que pode ser dito, feito ou pensado. Segundo Foucault (1995), resulta também das disposições disciplinares o sujeito ser dividido no seu interior e em relação aos outros. Nessa perspectiva, o processo de disciplinarização transmitido pelas escolas objetiva assegurar a ordenação das multiplicidades humanas.

No seu estudo genealógico, ao tratar do nascimento das sociedades disciplinares nos séculos XVII e XVIII, Foucault demonstra as profundas conexões dos saberes (especialmente aqueles das ciências humanas) com o poder; nesse mesmo contexto, argumenta que as disciplinas estão ligadas aos regimes de verdade, ou seja, as disciplinas não apenas engendram determinadas maneiras de perceber o mundo e de atuar sobre ele, mas, sobretudo, separam o que é considerado verdadeiro daquilo que não o é. O objetivo do poder disciplinar não é apropriar-se violentamente de um corpo para dele extrair energia, afeto, submissão e trabalho, mas é, sim, adestrá-lo, tornando-o dócil e útil para o corpo social. Logo, o poder disciplinar faz de uma punição uma ação racional, calculada e, por isso, econômica.

A escola, máquina de governamentalidade, constitui-se em um espaço de governo da alma dos sujeitos, operando a partir de sua subjetividade, amparado no poder que a sustenta. As teorias psicológicas, fortemente presentes na escola, administram e governam a alma das crianças de uma forma aparentemente livre, mas que não a separa das mais profundas relações de poder. Além disso, a escola foi inventada para disciplinar e governar os sujeitos modernos, dispensando o uso da violência, valendo-se de métodos sutis de persuasão, que agem de forma indireta sobre suas escolhas, seus desejos e sua conduta, deixando o sujeito "livre para escolher", mesmo que constantemente envolvido por normas que o aprisionam à própria consciência.

Como sabemos, a partir do século XVII, a escola constituiu-se como a mais eficiente maquinaria encarregada de fabricar as subjetividades. Hoje, no entanto, boa parte da subjetividade operada *na* e *pela* escola deslocou-se para o espaço social mais amplo ou, mesmo ainda ocorrendo no espaço escolar, deixou de contar com aquele tipo de poder e aquelas práticas (ou tecnologias) para a fabricação de sujeitos. Convém, pois, que acompanhemos mais atentamente esse deslocamento.

A MODERNIDADE E A INVENÇÃO DA ESCOLA

Comenius (1592–1670)⁴, em sua célebre *Didática Magna*, propugnava a imprescindibilidade do disciplinamento educativo ao afirmar que “a todos aqueles que nasceram homens é necessária a educação, porque é necessário que sejam homens, não animais ferozes, nem animais brutos, nem troncos inertes.” (COMÊNIO, 1957, p.125). A visão de educação introduzida na escola moderna, ademais do ideal de ensinar tudo a todos, é de que todo o ser humano é capaz de ser educado, por isso considera obrigatória a instrução. Na perspectiva comeniana, é inaceitável que alguém não passe pelo processo de escolarização, uma vez que entende o ser humano como educável por natureza.

Partindo do pressuposto da educabilidade humana, é mister instituir na escola pedagogias corretivas que deem conta dos “ineptos”, que não se enquadram no padrão de normalização imposto. As pedagogias corretivas partem do princípio de que toda criança é um selvagem que precisa ser corrigido e docilizado, considerando bom selvagem⁵ aquele que está apto a aprender, levando em conta sua natureza educável. A correção já não ocorre por meio de violência, torna-se indireta, deslocando-se para a organização do meio, já que propugna uma ação educacional ativa e criativa, que respeita o desenvolvimento infantil e opera a partir da subjetividade. A regulação e o controle exercidos por essas pedagogias tornam clara a tentativa de homogeneização das classes escolares, uma vez que os sujeitos passam a buscar, por meio do autogoverno, o modelo de normalidade que são estimulados a atingir.

4 Comenius é a forma latina do nome checo (Jan Amos) Komenský. Comenius foi um bispo protestante, pertencente à seita Unidade de Irmãos Moravos. Embora tendo sido influenciado por autores representantes do mais avançado luteranismo alemão, não era completamente de acordo com todas as suas teses: absorveu do luteranismo a consciência quanto à necessidade de reformar profundamente o ensino, no entanto, divergia no tocante às suas soluções políticas, bem como em relação a seu profundo pessimismo quanto à natureza humana. Imbuído de um ideal do tipo pansófico, é considerado o fundador da Didática Moderna e um dos maiores educadores do século XVII.

5 A expressão “bom selvagem”, aqui empregada, distancia-se da concepção corrente entre os estudiosos de Rousseau para quem o bom selvagem é o indivíduo ainda naturalmente livre das obrigações civis, às quais, cedo ou tarde, terá de submeter-se. O selvagem de Rousseau é dotado de características essencialmente positivas e possui módicas necessidades. Sua educação para a civilidade deve ser retardada o mais possível uma vez que o estado civil há de lhe trazer inúmeros infortúnios.

John Locke (1632–1704), filósofo empirista⁶, viveu boa parte da sua vida durante o século XVII, período de grandes mudanças na mentalidade e nas relações sociais, principalmente na Inglaterra. Em 1693, publica *Some Thoughts concerning Education* (*Alguns pensamentos acerca da Educação*), obra na qual desenvolve exaustivamente a questão da disciplina, insistindo no propósito da formação de hábitos. A formação destes hábitos realiza-se por meio do treino e da disciplina do corpo e do espírito, ao passo que “punições escravas e corporais não são a disciplina adequada a ser usada na educação”. (LOCKE, 2000, *Cad. Educ.* n.15, p.140). Seu propósito é oferecer um guia para a formação da *gentry* durante o período de transição da sociedade feudal à burguesa, propondo que a educação funcionasse como alicerce de sustentação da classe que viria a ser dominante no novo momento instaurado a partir da revolução burguesa de 1688, na Inglaterra.

Toda a construção educacional proposta por Locke parte da máxima criada a partir de uma frase extraída da *Sátira X*, do poeta romano Juvenal – *mens sana in corpore sano*. E para que se chegue a alcançar uma mente sã num corpo sã, tanto no aspecto físico (corpo) quanto no moral e no intelectual (mente), insiste sempre em que “a liberdade e a indulgência não podem fazer qualquer bem às crianças; sua falta de juízo os faz necessitados de restrição e disciplina”. (LOCKE, 2000, *Cad. Educ.* n.14, p.171).

Kant, pensador moderno do final do século XVIII, já afirmava que “as crianças são mandadas cedo à escola, não para que aí aprendam alguma coisa, mas para que aí se acostumem a ficar sentadas tranquilamente e a obedecer pontualmente àquilo que lhes é mandado”. (KANT, 2002, p.13). Para o filósofo de Königsberg, essa necessidade deve-se a que “a falta de disciplina é um mal pior que a falta de cultura, pois esta pode ser remediada mais tarde, ao passo que não se pode abolir o estado selvagem e corrigir um defeito de disciplina.” (KANT, 2002, p.16). Desse modo, é forçoso admitirmos que, para Kant, o objetivo mais imediato da escola moderna é o disciplinamento. Ao associar a escola à disciplina, Kant marca, de forma importante, o papel que o tempo e o espaço ocupam nesse

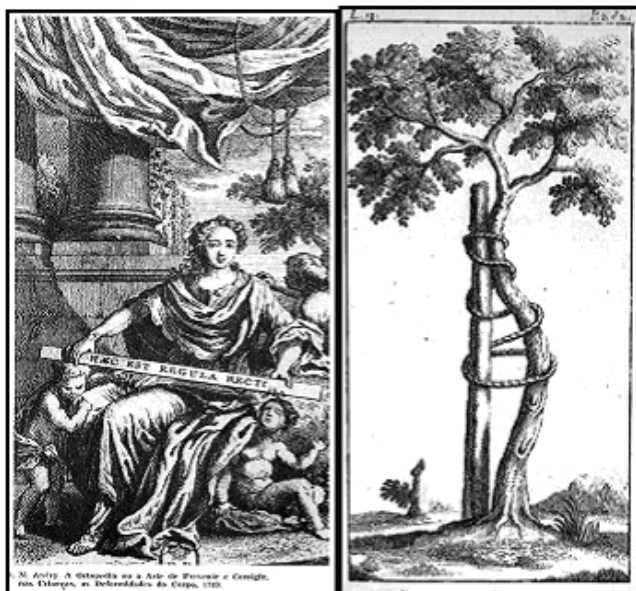
6 O empirismo é um movimento filosófico que afirma que as pessoas nascem sem saber absolutamente nada e que aprendem pela experiência, pela tentativa e erro. É importante ressaltar que o empirismo surge para defender a ideia da experiência como fonte fundamental do conhecimento, mas não repudia a razão. Francis Bacon (1561-1626) é considerado precursor do empirismo.

processo. Na escola moderna, a disciplina é marcada através do tempo e do espaço, que são conceitos imbricados e servem como mecanismos de controle da vida dos indivíduos. Tempo e espaço se engendram, determinando posições, legitimando saberes e produzindo os sujeitos modernos. Com esse modelo de compreensão da tarefa da educação escolar, Kant pode ser entendido como um dos primeiros pensadores a abordar a escola moderna envolvida com o disciplinamento dos corpos infantis.

A LEITURA FOUCAULTIANA DA ESCOLA MODERNA

A escola, em sua constante busca pelo enquadramento dos sujeitos, normatiza o tempo, produzindo sujeitos autocontrolados. Ao assim proceder, passa a exigir que todos internalizem e aprendam esse tempo que serve como medida comum, determinando o ritmo da aprendizagem dos sujeitos e excluindo aqueles que não se enquadram. Responsabilizar os sujeitos pela sua adequação ao ritmo temporal escolar, pela sua aprendizagem, caracteriza-se como uma perversa estratégia da escola moderna para determinar aqueles que podem ou não ocupar seu espaço.

Figura 1 – Ortopedia



Fonte Foucault (1987)

Foucault constata que a articulação poder-saber, nos séculos XVII e XVIII, permite um controle minucioso sobre os corpos dos indivíduos, com o intuito de produzir corpos dóceis e úteis para o corpo social. Nesta perspectiva, a escola passa a ser um ambiente de submissão, dominação e controle, ou seja, uma estratégia para documentar individualidades. É notório o fato que os processos disciplinares são anteriores a esse período; nessa fase específica, porém, as disciplinas atuam como verdadeiras estratégias de dominação, conforme ilustrado na Figura 1. Para Foucault (1987, p.119), esse período da modernidade merece atenção especial por ser “o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente.”

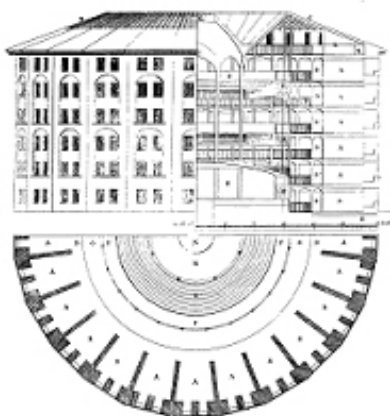
Forma-se, nesse período, como que uma anatomia política sobre o corpo, uma análise minuciosa, que estuda as formas, as estruturas e as relações do corpo-objeto e atua como mecanismo de poder. Tal regulação, porém, não chega a ser completamente nova: já opera, há muito tempo, nas mais diversas instituições disciplinares, como escolas militares, conventos, asilos etc. O que Foucault pretende, portanto, é identificar certas técnicas essenciais das diversas instituições disciplinares que, de algum modo, se generalizaram. Para ele, essas técnicas são “sempre minuciosas, muitas vezes íntimas, mas [...] definem um certo modo de investimento político e detalhado do corpo, uma nova ‘microfísica do poder’.” (FOUCAULT, 1987, p.120).

Ao investigar os regulamentos das instituições disciplinares, Foucault atenta para o controle de cada pequeno detalhe, que levará a um conjunto de informações e relações de poder e de saber, por meio dos quais, sem dúvida, constituiu-se o homem moderno. A escola faz parte de uma rede produtiva que age sobre o corpo social, não somente enquanto poder repressivo, mas, principalmente, como um dispositivo de produção de subjetividade, que diz respeito ao contexto disciplinar que ocorre tanto na sala de aula como para além dela, afetando o processo de constituição do próprio sujeito. O poder, portanto, não tem unicamente a função repressora. De acordo com Foucault (1982a, p.148), “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.” Bem ao contrário, o poder é forte e age positivamente, tanto com relação ao desejo quanto no que concerne ao 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.” (FOUCAULT, 1982a, p.149).

Afim de proporcionar uma melhor compreensão do que vem a ser o poder disciplinar, Foucault recupera a célebre imagem do *panopticon*, de Bentham, conforme apresentada na Figura 2.

Figura 2 – O Panóptico



Forte Bentham (1843, p.172-173)

No final do século XVIII, Jeremy Bentham, filósofo e jurista inglês, concebe um modelo de completo e absoluto controle, visando oferecer ao sistema prisional uma solução racional de vigilância. O detalhamento do projeto era bastante complexo, incluía variados aspectos do funcionamento e das possibilidades que apresentava, acompanhados de um esboço arquitetônico. Foucault (1982b, p. 210), no entanto, indica com precisão sua ideia central. “O princípio é: na periferia, uma construção em anel; no centro, uma torre; esta possui grandes janelas que se abrem para a parte interior do anel.” A torre é o centro de vigilância, com visão completa de todo o conjunto e ao seu redor estão dispostas as celas, “cada uma ocupando toda a largura da construção. Estas celas têm duas janelas: uma abrindo-se para o interior, correspondendo às janelas da torre, outra, dando para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de um lado a outro.”

(FOUCAULT, 1982b, p. 210). Tratar-se-ia, portanto, de colocar um vigia nessa torre e em cada cela do anel exterior trancar um indivíduo para que o *panopticon* pudesse substituir as masmorras. E não apenas estas, pois o projeto do panóptico é “aplicável a qualquer tipo de estabelecimento em que pessoas de qualquer tipo devam ser mantidas sob vigilância, particularmente às instituições penitenciárias, presídios, asilos de mendigos, lazaretos, indústrias, manufaturas, hospitais, reformatórios, manicômios e escolas.” (BENTHAM, 1843, p.37. Tradução nossa.)

Bentham, com sua estrutura arquitetônica e funcional, resolve não somente a questão física das instituições disciplinares, mas acaba por criar uma tecnologia da vigilância, em que indivíduos são mantidos sob olhar permanente. Na instituição escolar moderna, tomou a forma dos registros, observações e anotações de toda a rotina da vida escolar dos educandos, através de mecanismos específicos, como, por exemplo, as avaliações individuais. Desta forma, não é preciso obrigar o aluno a ser aplicado, pois ele sabe que está sendo constantemente vigiado. A disciplina, então, surge como estratégia para distribuir os indivíduos no espaço. Para isso, entretanto, é crucial ater-se a certas técnicas, como a clausura, o quadriculamento, as localizações funcionais, a fila etc.

Foucault (1982b, p.210), ao se referir à disciplinarização através da estrutura arquitetônica, afirma que “cada aluno devia dispor de uma cela envidraçada onde ele podia ser visto durante a noite sem ter nenhum contato com seus colegas, nem mesmo com os empregados”. Porém, somente a clausura não era suficiente para os aparelhos ou instituições disciplinares; o quadriculamento surge, então, da busca de poder vigiar o comportamento de cada indivíduo, saindo da análise coletiva, pluralista. O importante era documentar individualidades. Nesta perspectiva, era preciso que cada indivíduo ficasse em seu lugar e que em cada lugar ficasse um indivíduo, evitando as divisões em grupo. Para os procedimentos que visam o conhecimento como estratégia de dominar e utilizar, importa, ainda segundo Foucault (1987, p.123), “estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos.”

A escola moderna, no entanto, não tomou a si apenas a tarefa de vigiar e conter as comunicações perigosas – enquanto aparelho disciplinador precisava constituir-se num espaço útil, pois o

capitalismo só poderia ser garantido à custa da inserção controlada dos corpos no aparelho de produção e por meio de um ajustamento dos fenômenos de população aos processos econômicos. Portanto, além da vigilância individual, o sistema necessita um controle geral, atento ao lugar que cada corpo individual ocupa no corpo social. Assim, a disciplina, tomada como a arte de dispor indivíduos em fila, ou como técnica de transformação de arranjos, "individualiza os corpos por uma localização que não os implanta, mas os distribui e os faz circular numa rede de relações." (FOUCAULT, 1987, p.125).

No século XVIII, as ordenações por fileiras começam a dividir o corpo discente de forma a organizar a escola em arranjos, surgindo as filas para entrar na sala, sair da sala, filas no corredor, no pátio, por séries, por idade etc. É este conjunto de alinhamentos, onde os alunos ora ocupam uma fila, ora outra, que marca as hierarquias do saber e do poder na instituição escola. Seguindo essa lógica, a escola faz parte de uma rede produtiva que age sobre o corpo social, não somente como poder repressivo, mas, principalmente, como dispositivo de produção de subjetividades. Essa característica da escola foi, recentemente, retratada em filme de Roger Waters, como se vê na Figura 3. Essa lógica disciplinar, no entanto, ultrapassa o contexto escolar e dissemina-se por todo o corpo social, afetando o processo de constituição do próprio sujeito.

Figura 3 – Alinhamento escolar e processo de subjetivação



Fonte: Pink Floyd: The Wall (1982)

A Modernidade instituiu, pois, uma nova prática, não mais baseada na violência. A ação violenta exige uma guarda constante, enquanto aquele que é persuadido passa a exercer a ação de

vigilância sobre si mesmo; antes, entretanto, alguém precisa vigiá-lo – a escola. Pode-se, portanto, associar a escola moderna a uma forma específica de conduzir a conduta das crianças. A escola, enquanto instituição a serviço da sociedade, atua como potente maquinaria encarregada de disciplinar os corpos infantis, na busca constante do enquadramento dos sujeitos. Com a normatização, a escola moderna passa a exigir que todos internalizem o tempo que atua como medida comum. E tal estratégia perversa, cujo alvo é a responsabilização dos próprios sujeitos pela sua adequação ao tempo escolar, acaba por determinar aqueles que podem ou não ocupar o espaço escolar.

SOCIEDADE DISCIPLINAR vs. SOCIEDADE DE CONTROLE

No breve artigo *Post-Scriptum sobre as sociedades de controle*, Gilles Deleuze apresenta o histórico, a lógica e o programa da transição da sociedade disciplinar, situada por Foucault nos séculos XVIII e XIX, atingindo seu ápice no início do século XX, para a sociedade de controle. Para Deleuze (1996, p. 220), “controle é o nome que Burroughs propõe para designar o novo monstro, e que Foucault reconhece como nosso futuro próximo”. Nesse ensaio, inspirado, de certa forma, em Marx, apresenta uma filosofia política centrada na análise do capitalismo, de modo que seu estudo pode ser compreendido como uma analítica histórica de suas revoluções.

Uma das diferenciações entre a sociedade disciplinar e a sociedade de controle está associada à mutação do capitalismo contemporâneo. Para Deleuze (1996, p.222-223), o dinheiro constitui-se num signocapaz de exprimir a distinção entre os dois modelos, uma vez que a sociedade disciplinar faz referência à “moeda cunhada a ouro” (servindo como medida padrão) enquanto a sociedade de controle “remete a trocas flutuantes, modulações que fazem intervir como cifra uma percentagem de diferentes amostras de moeda”. Assim, “o homem da disciplina era um produtor descontínuo de energia, mas o homem do controle é antes ondulatório, funcionando em órbita, num feixe contínuo.” E o filósofo da diferença atenta ainda para a distinção das sociedades pelos tipos específicos de máquinas utilizadas, pois, segundo o autor, elas expressam as formas sociais onde surgem, assim como sua utilidade. Desse modo, podem ser observados modelos sociais que se sucederam historicamente. As sociedades da soberania, anteriores ao advento da modernidade, estão marcadas

por máquinas simples, representadas por alavancas, roldanas e, no máximo, relógios de operação mecânica. Mais recentemente, as sociedades disciplinares modernas eram caracterizadas pelas máquinas energéticas, as quais contavam com dupla ameaça: a passiva, da entropia e a ativa, da sabotagem. Contemporaneamente, na passagem das sociedades disciplinares para as de controle, observou-se a operação de uma terceira modalidade de máquinas: os computadores e seus derivados informáticos. Para essa espécie contemporânea de máquinas, a ameaça passiva é a interferência, enquanto a pirataria e a proliferação de vírus representam sua ameaça ativa. Importa, entretanto, sublinhar que tal sucessão histórica de tipos de máquinas não pode ser compreendida unicamente como evolução tecnológica. Observada mais profundamente, trata-se, isto sim, de uma mutação do próprio capitalismo.

A crise, portanto, das instituições constituídas na modernidade, ou seja, esse deslocamento da sociedade disciplinar para a sociedade de controle está associado às modificações do modelo social amplo. Na primeira metade do século XX, de forma bastante geral, é possível identificar três experiências de governo relativamente inéditas: o nazismo, o socialismo de Estado e o Estado de Bem Estar. Esses três modelos, de acordo com Veiga-Neto (2000, p.194), “representavam uma inflação dos aparelhos governamentais destinados à planificação, condução e controle da Economia.” A partir da constatação de que haveria um excesso de governo, o velho liberalismo busca reconfigurar-se e acaba por transmutar no que, a despeito de pequenas diferenças de matiz, passou a ser designado como neoliberalismo.

Nesse novo período, ainda conforme Veiga-Neto (2000, p.197), “o consumidor não é mais visto como, originalmente, um *Homo oeconomicus*, mas é visto como um *Homo manipulabilis*”, ou seja, ele não tem mais um *a priori* econômico, comportando-se de diferentes formas no mundo. Nessa lógica neoliberal, o Estado apresenta uma nova governamentalidade, uma nova maneira de conduzir a conduta das pessoas, assumindo a postura de uma grande empresa econômica que objetiva a maximização da liberdade individual. Constata-se, portanto, que a sociedade neoliberal resgata e (re) integra os velhos dispositivos disciplinares, implicando uma lógica de guerra, mesmo em tempos de paz, uma vez que “não estamos sendo mais confrontados por restos de sociedades tradicionais que deveriam continuar sendo modernizadas, mas por verdadeiros

ciborgues que articulam o que há de mais antigo e arcaico com o que existe de mais moderno” (LAZZARATO, 2006, p.105). Assim, pode-se concluir que “o sujeito ideal do neoliberalismo é aquele que é capaz de participar competindo livremente e que é suficientemente competente para competir melhor fazendo suas próprias escolhas e aquisições.” (VEIGA-NETO, 2000, p.199-200).

Assim, frente à nova tecnologia de governo, presente na sociedade atual, a escola é compelida, enquanto máquina de governamentalidade, a estar cada vez mais preocupada em formar sujeitos autônomos, sujeitos que saibam conduzir a si mesmos. Em suma, a escola atua como uma maquinaria encarregada de preparar competências que orientem os futuros sujeitos-clientes a atuarem num mundo marcado pelo mercado e pela extrema competição. Ainda que Bauman (1999, p.66) entenda o mundo globalizado como uma “nova desordem mundial”, uma vez que “ninguém parece estar no controle agora”, não se pode daí concluir que a escola se tenha despedido dos mecanismos de controle; ao contrário, cada vez mais se desloca de uma lógica disciplinar para uma lógica de controle. Ao que parece, esse controle permanente “funciona como um agenciamento coletivo cujos resultados, num futuro próximo, podem ser sombrios.” (VEIGA-NETO, 2000, p. 209).

Talvez exatamente pelo motivo de as sociedades de controle serem nulas em singularidades (LAZZARATO, 2006, p.100), temos a sensação de que, sendo tudo possível, nada mais há a ser feito; e essa desagradável sensação de impotência acaba abarcando as diferentes instituições da sociedade, entre elas a escola, causando uma sensação de crise⁷ entre o esperado e o alcançado. A escola atua como instituição disciplinadora a serviço da sociedade, tanto no plano individual (sujeito) quanto no coletivo (ordem social), e essa sensação de crise cotidiana relaciona-se ao suposto descompasso entre a escola e a sociedade atual, uma vez que o mundo globalizado anda num ritmo acelerado enquanto a escola parece continuar inalterada. A escola é a mesma, os conteúdos são os mesmos, no entanto, em diferentes momentos históricos, há diferentes formas de governo das crianças numa instituição que preserva sua funcionalidade social. Assim, mais do que nunca, a chamada “crise da educação” está associada à necessidade de reconfiguração da

7 Para uma abordagem a respeito da sensação de crise da escola, ver Oliveira & Valeirão (2013).

escola para atender a demandas que se multiplicam rapidamente e de forma diferenciada.

A adequada compreensão do câmbio de perspectiva da escola contemporânea exige situá-la no processo histórico que vem se desenrolando mais recentemente. No período anterior, a escola moderna estava identificada com a sociedade disciplinar, com suas técnicas e procedimentos de vigilância, sanção normalizadora e exame, a fim de alcançar corpos dóceis e úteis ao corpo social. Hoje, nesta época designada como pós-moderna⁸, está comprometida com a sociedade de controle, que se agencia através de mecanismos de monitoramento, com o fito de capturar corpos flexíveis.

Quadro 1 – Procedimentos de poder

	DISCIPLINA	CONTROLE
Estratégias espaço-temporais	Confinamento e distribuição espacial Capitalização do tempo e controle da atividade	Conexão e dispersão espacial Tempo real e controle de fluxos informacionais
Operações	Vigilância hierárquica Sanção normalizadora Exame	Controle rizomático Imperativo da conexão Perfil informático
Figura arquitetural	Penóptico (poucos visam muitos <i>in loco</i>)	Corpo-Rede (muitos controlam muitos <i>on line</i>)
Produção	Corpo dócil-exercitado	Corpo digital-flexível

Fonte: Veiga-Neto; Moraes (2008, p.346).

No Quadro 1, é possível perceber esquematicamente a mudança de ênfase nos modos de subjetivação mencionados. Enquanto a sociedade disciplinar privilegia procedimentos que enfatizam a limitação dos sujeitos e o enrijecimento das relações, a sociedade de controle favorece a articulação e a flexibilidade. Assim, “a ênfase na estrutura hierárquica, centralizada, estável e arborescente da disciplina escolar – seja no eixo do corpo, seja no eixo dos saberes – desloca-se, agora, em favor de práticas escolares

8 De forma muito geral, a sociedade pós-moderna está associada à condição que estamos vivendo hoje no chamado capitalismo contemporâneo. A sociedade pós-moderna representa uma reação ou afastamento da sociedade moderna; e está ligada a uma reação cultural, representando a perda de confiança no projeto universal proposto pela corrente iluminista. Assim, a condição pós-moderna traz a incerteza e a ambivalência. Para uma melhor compreensão, vide Zygmunt Bauman (1998, 1999a, 1999b, 2001).

mais flexíveis, descentralizadas, cambiantes e rizomáticas.” (VEIGANETO; MORAES, 2008, p. 344).

Por fim, julgamos ser possível sustentar que, em termos gerais, a escola busca manter a disciplina, seja no plano individual (disciplinar os corpos para viver em sociedade) ou coletivo (manter a ordem social). Assim, em diferentes momentos históricos, enquanto instituição a serviço da sociedade, executa sua tarefa de diferentes formas. Se na sociedade moderna, busca estados de docilidade duradoura, hoje, coloca-se não mais centrada na docilidade do corpo mas, na sua flexibilidade. Ao propor um olhar investigador acerca da microfísica dos corpos na escola, percebe-se que a solidez moderna está dando lugar ao que, metaforicamente, Zygmunt Bauman nomeou liquidez pós-moderna. A sociedade disciplinar, que buscava a estabilidade através da disciplina, da docilidade dos corpos, está dando lugar a uma sociedade fluida, de modo que a escola está cada vez menos preocupada com a fabricação de corpos dóceis e cada vez mais ocupada com a fabricação de corpos flexíveis, corpos que saibam jogar o jogo do livre-mercado.

THE MICROPHYSICS OF BODIES IN THE SCHOOL

ABSTRACT

This paper focuses on the school as a great surveillance apparatus of the early modern period, which is a consequence of a long historical process that turned it into a privileged, unique and legitimate place of knowledge. The school is the place where, through education acquisition, subjects are taken away from their state of savagery. Initially, the article deals with the school as a disciplining institution, mainly when the so-called ‘disciplines’ arose in the seventeenth and eighteenth centuries for the purpose of turning children into a docile and useful body to society; it also analyzes the way these ‘disciplines’ have been used in the Educational field. Following, it refers to the transition from a disciplinary to a control society. Finally, it argues that modern solidity is making room to post-modern liquidity. The disciplinary society that used to seek stability by means of discipline and the docility of bodies is giving way to a control society so that school is becoming less and less concerned with the production of docile bodies, and more and more occupied with the manufacture of flexible bodies that can play the free-market game.

Keywords: Discipline. Body. School.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Z. *O Mal-Estar da Pós-Modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- BAUMAN, Z. *Modernidade e ambivalência*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1999a.
- BAUMAN, Z. *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999b.
- BAUMAN, Z. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2001.
- BENTHAM, J. *The Works of Jeremy Bentham*. Vol. 4 - (*Panopticon, Constitution, Colonies, Codification*). Edinburgh: William Tait, 1843.
- COMÊNIO, J. A. *Didáctica Magna: tratado da arte universal de ensinar tudo a todos*. 4. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1996.
- DELEUZE, G. Post-scriptum sobre as sociedades de controle. In: *Conversações: 1972-1990*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996, p. 219-226.
- FOUCAULT, M. Poder-Corpo. In: MACHADO, R. (org.). *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1982a. cap. IX, p. 145-152.
- FOUCAULT, M. O Olho do Poder. In: MACHADO, R. (org.). *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1982b. cap. XIV, p. 209-227.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FOUCAULT, M. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H; RABINOW, P. *Michel Foucault. Uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p. 231-249.
- KANT, I. *Sobre a Pedagogia*. Piracicaba: Editora UNIMEP, 2002. 107p.
- LOCKE, J. Alguns Pensamentos acerca da Educação. *Cadernos de Educação*, Pelotas/RS, (n.13, ago./dez. 1999 até n. 23, jul./dez. 2004).
- OLIVEIRA, A. R.; VALEIRÃO, K. Governamentalidade e práxis educacional na contemporaneidade. *Educação e Filosofia*. Uberlândia, v.27, n.54, p.559-578, jul./dez. 2013.
- PINK Floyd: *The Wall*. Roteiro de Roger Waters. Direção de Alan Parker. Produção de Alan Marshall. Reino Unido: Metro-Goldwin-Mayer, 1982. 1 DVD (95 min).
- RAJCHMAN, J. *Foucault: A liberdade da Filosofia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- VEIGA-NETO, A. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: *Retratos de Foucault*. Rio de Janeiro: NAU Editora, 2000, p. 179-217.
- VEIGA-NETO, A.; MORAES, A. L. Disciplina e controle na escola: do aluno dócil ao aluno flexível. In: *Resumos do IV Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares*. Florianópolis: UFSC, 2008, p. 343-354.

Recebido julho 2014

Publicado novembro 2014