



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM FILOSOFIA**



**GILBERTO VALENTIM DA SILVA**

**A RELAÇÃO ENTRE AUTONOMIA E PODER DO/A PROFESSOR/A DE  
FILOSOFIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO ESCOLAR: uma leitura foucaultiana**

**TERESINA**

**2021**

GILBERTO VALENTIM DA SILVA

A RELAÇÃO ENTRE AUTONOMIA E PODER DO/A PROFESSOR/A DE FILOSOFIA  
NO PROCESSO DE FORMAÇÃO ESCOLAR: uma leitura foucaultiana

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO, da Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

Área de Concentração: Ensino de filosofia

Linha de Pesquisa: Filosofia e ensino

Orientador: Prof. Dr. Luizir de Oliveira

TERESINA

2021

FICHA CATALOGRÁFICA  
Universidade Federal do Piauí  
Biblioteca Setorial do Centro de Ciências Humanas e Letras  
Serviço de Processos Técnicos

S586r Silva, Gilberto Valentim da.  
A relação entre autonomia e poder do/a professor/a de Filosofia  
no processo de formação escolar : uma leitura foucaultiana / Gilberto  
Valentim da Silva. -- 2021.  
95 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Piauí, Centro  
de Ciências Humanas e Letras, Programa de Pós-Graduação em  
Filosofia - PROF-FILO, Teresina, 2021.

“Orientador: Prof. Dr. Luizir de Oliveira.”

1. Filosofia – Estudo e ensino. 2. Educação – Autonomia.  
3. Filosofia - Formação de professores. 4. Poder. 5. Foucault,  
Michel, 1926-1984. I. Oliveira, Luizir de. II. Título.

CDD 121

Bibliotecária: Thais Vieira de Sousa Trindade - CRB3/1282

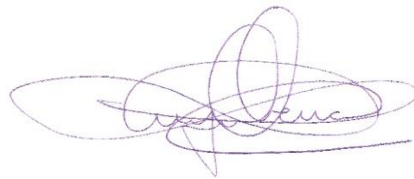
Gilberto Valentim da Silva

A RELAÇÃO ENTRE AUTONOMIA E PODER DO/A PROFESSOR/A DE FILOSOFIA  
NO PROCESSO DE FORMAÇÃO ESCOLAR: uma leitura foucaultiana

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Filosofia – PROF-FILO, da Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Filosofia.

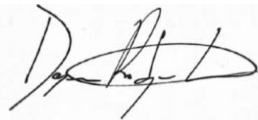
Aprovada em: 28/06/2021

BANCA EXAMINADORA



---

Prof. Dr. Luizir de Oliveira (UFPI)  
ORIENTADOR



---

Prof. Dr. Deyvison Rodrigues Lima (UFPI)  
EXAMINADOR INTERNO



---

Prof. Dra. Rosilene Maria Alves Pereira (UFPI)  
EXAMINADORA EXTERNA

## AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente a Deus, pela bênção de poder concluir mais uma etapa na minha vida, principalmente em tempos tão obscuros, que tomaram conta do País, pelo negacionismo científico e o obscurantismo religioso e patriótico, e ainda por todas as dificuldades de participação social relacionadas à pandemia da COVID-19, que dificultou muito a construção desse trabalho.

À equipe da Coordenação do mestrado, em especial, à Zilda Viera, que sempre se manteve solícita e disponível para responder e resolver as questões burocráticas e administrativas para o bom desempenho acadêmico do curso.

Aos/Às professores/as do mestrado PROF-FILO, em especial, àqueles/as que ministraram aula para nossa turma: Profa. Dra. Elnora Gondim, Prof. Dr. Deyvison Lima, Prof. Dr. Gildásio Guedes, Prof. Dr. Luizir de Oliveira, Prof. Dr. José Renato, pelas reflexões e ensinamentos partilhados.

Ao meu orientador, Professor Dr. Luizir de Oliveira, pela excelente colaboração na realização deste trabalho, pela autonomia e confiança na construção do texto, sempre se colocando à disposição para qualquer dúvida, bem como respondendo-as em tempo hábil.

Aos/Às colegas de classe pelas contribuições, reflexões e trocas de experiências, que certamente enriqueceram o conhecimento e sedimentaram conceitos. De modo especial, Willian, Rosivaldo, Rogério e Clailson, amigos do mestrado para a vida.

À minha família, que mesmo com as dificuldades enfrentadas com vários casos de internações pela COVID-19, incentivou-me e depositou confiança em mim para continuar. De modo particular, à minha mãe, dona Graciana, mulher forte e determinada com quem aprendi a resistir, insistir, persistir e não desistir nunca.

À minha esposa, Maralize, pelo carinho e compreensão, sempre me apoiando nas decisões que tomei, servindo de base de sustentação, o que me fez perceber, muitas vezes, que não caminhava sozinho.

À minha pequena Isabela Valentim, que com apenas dois anos e dez meses tem suscitado em mim tantos sentimentos, dúvidas, questionamentos e indagações. Caçula, papai te ama!

Enfim, aos colegas professores, que gentilmente concordaram em participar desta pesquisa, contribuindo para o enriquecimento do processo de educação continuada e o fortalecimento do processo de ensino-aprendizagem.

“O mais corajoso dos atos ainda é pensar com a própria cabeça.”

(Coco Chanel)

SILVA, Gilberto Valentim da. A RELAÇÃO ENTRE AUTONOMIA E PODER DO/A PROFESSOR/A DE FILOSOFIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO ESCOLAR: uma leitura foucaultiana. 2021. 95p. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) – Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina, 2021.

## RESUMO

O presente trabalho tem o objetivo de discutir a relação entre autonomia e poder do/a professor/a de filosofia no processo de formação escolar à luz da argumentação foucaultiana, através da discussão do poder, do poder-saber, e como essa relação ocorre no espaço escolar. A manifestação do poder, nessa relação, da educação e da formação em diferentes épocas, pois é uma problemática histórica, que pode ser percebida desde que o homem passou a ter a noção de dominação de uns sobre os outros. Assim, pretendemos, por meio de uma análise filosófica, mas também histórica e política, apresentar breves aportes acerca de como esse conceito tem evoluído na sociedade em diferentes épocas e como as relações de poder têm influenciado também os processos de educação, formação e transformação da sociedade. Para tanto, utilizamos uma abordagem baseada nos estudos dessa temática realizados pelo filósofo francês Michel Foucault. De forma mais específica, voltamo-nos para suas concepções de arqueologia do saber e de genealogia do poder, pontos de partida que permitem que Foucault (2013) desenvolva uma investigação do comportamento humano, que abre portas para o processo de formação do sujeito. Dessa forma, examinaremos o ensino da filosofia na escola, as dificuldades encontradas pelo/a docente de filosofia para exercer a docência, bem como de que forma o/a professor/a pode equacionar essa relação de autoridade que tem sobre o/a aluno/a, para que o processo de ensino-aprendizagem seja de fato transformador, ou seja, sem imposição de regras na condução e produção do conhecimento crítico-reflexivo, para a formação do/a educando/a. Assim, ocupamo-nos com as diversas manifestações do poder apontadas por Foucault, desde a utilização do poder como instrumento de punição e coerção social, passando pelas formas de poder-preconceito, a fim de alcançarmos o poder disciplinar nas escolas, hospitais e quartéis, cujo objetivo é selecionar, examinar, eliminar e excluir. Assim, observa-se que o poder está intimamente ligado à questão da educação e da formação, resultando, na contemporaneidade, num poder vigilante, que se mantém alerta, analisa, observa, controla, vigia, dociliza, educa e forma, mas que também pune, exclui, elimina e segrega. Nosso referencial teórico parte das seguintes obras de Foucault: *Vigiar e Punir* (1975), *História da Loucura* (1972), *A Ordem do Discurso* (1970) e *Em Defesa da Sociedade* (1975-1976).

**Palavras-chave:** Autonomia; Educação; Formação; Poder; Foucault.

SILVA, Gilberto Valentim da. A RELAÇÃO ENTRE AUTONOMIA E PODER DO/A PROFESSOR/A DE FILOSOFIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO ESCOLAR: uma leitura foucaultiana. 2021. 95p. Dissertação (Mestrado Profissional em Filosofia) – Universidade Federal do Piauí (UFPI), Teresina, 2021.

### ABSTRACT

This paper aims to discuss the relationship between autonomy and power of the philosophy teacher in the process of school education in the light of Foucault's argumentation, through the discussion of power, power-knowledge, and how this relationship occurs in school space. The manifestation of power, in this relationship, of education and training at different times, as it is a historical issue, which can be perceived since man began to have the notion of domination of some over others. Thus, we intend, through a philosophical, but also historical and political analysis, to present brief contributions about how this concept has evolved in society at different times and how power relations have also influenced the processes of education, training and transformation of the society. Therefore, we use an approach based on studies of this theme carried out by the French philosopher Michel Foucault. More specifically, we turn to his conceptions of the archeology of knowledge and the genealogy of power, starting points that allow Foucault (2013) to develop an investigation of human behavior, which opens doors for the process of subject formation. Thus, we will examine the teaching of philosophy at school, the difficulties encountered by the philosophy teacher to practice teaching, as well as how the teacher can equate this relationship of authority that he/she has over the student/ a, so that the teaching-learning process is actually transforming, that is, without imposing rules in the conduction and production of critical-reflective knowledge, for the education of the student. Thus, we deal with the various manifestations of power pointed out by Foucault, from the use of power as an instrument of punishment and social coercion, through the forms of power-prejudice, in order to achieve disciplinary power in schools, hospitals and barracks, whose purpose is to select, examine, eliminate and delete. Thus, it is observed that power is closely linked to the issue of education and training, resulting, in contemporaneity, in a vigilant power, which remains alert, analyses, observes, controls, watches over, dociles, educates and trains, but also punishes, excludes, eliminates and segregates. Our theoretical framework is based on the following works by Foucault: watch and punish (1975), history of madness (1972), The Order of Discourse (1970) and In Defense of Society (1975-1976).

**Keywords:** Autonomy; Education, Training; Power; Foucault.



## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Professores da Unidade Escolar Coelho Rodrigues.....	67
<b>Quadro 2</b> - Professores da Unidade Escolar Ozildo Albano.....	71
<b>Quadro 3</b> - Professores da Escola São Judas Tadeu.....	77
<b>Quadro 4</b> - Professores da Escola Técnica Profissionalizante – Cepros.....	81

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>10</b>
<b>2</b>	<b>CONSIDERAÇÕES SOBRE O PODER EM MICHEL FOUCAULT</b> .....	<b>18</b>
<b>2.1</b>	<b>O poder disciplinar</b> .....	<b>20</b>
<b>2.2</b>	<b>A resistência como manifestação de poder</b> .....	<b>24</b>
<b>2.3</b>	<b>A ação do poder no comportamento social</b> .....	<b>26</b>
<b>2.4</b>	<b>As relações de poder que levam à exclusão e inclusão</b> .....	<b>27</b>
<b>2.5</b>	<b>O discurso como manifestação de poder</b> .....	<b>29</b>
<b>3</b>	<b>AS DIFICULDADES ENFRETTADAS PELO O ENSINO DE FILOSOFIA</b> .....	<b>32</b>
<b>4</b>	<b>A INVESTIGAÇÃO FOUCAULTIANA SOBRE O PODER</b> .....	<b>46</b>
<b>4.1</b>	<b>A ARQUEOLOGIA DO SABER</b> .....	<b>46</b>
<b>4.2</b>	<b>CRÍTICA À INSTITUIÇÃO ESCOLAR NO USO DO PODER DISCIPLINAR</b> .....	<b>49</b>
<b>4.3</b>	<b>O biopoder</b> .....	<b>52</b>
<b>4.4</b>	<b>A formação do sujeito, a subjetividade e a disciplinaridade</b> .....	<b>55</b>
<b>5</b>	<b>INTERVENÇÃO FILOSÓFICA</b> .....	<b>64</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>86</b>
<b>7</b>	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>91</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O presente estudo visa abordar a seguinte temática: “A relação entre autonomia e poder do/a Professor/a de filosofia no processo de formação escolar”. Para tal fim, a fundamentação teórica volta-se para a proposta do filósofo francês Michel Foucault. Embora não tenhamos nos dedicado exclusivamente ao estudo do processo de formação docente e pedagógico, acreditamos que a discussão que ele oferece, acerca das relações de poder, pode constituir uma colaboração muito significativa para a educação, especialmente se levarmos em consideração a investigação a respeito do sujeito por meio de uma proposta baseada na arqueologia do saber e na genealogia do poder, pontos de partida, que permitiram a Foucault desenvolver uma investigação do comportamento humano, que abre portas para o processo de formação do sujeito.

Desta forma, examinaremos o ensino da filosofia na escola, as dificuldades encontradas pelo/a docente de filosofia para exercer a docência, como o/a professor/a pode equacionar essa relação de autoridade que tem sobre o/a aluno/a, para que o processo de ensino-aprendizagem seja mitigado, ou seja, sem imposição de regras na condução e produção do conhecimento crítico-reflexivo para a formação do sujeito.

Partimos também das reflexões de Sílvio Gallo, ao enfatizar e defender:

[...] Que as aulas de filosofia devem propiciar aos alunos, uma reflexão crítica, a partir de sua realidade, em relação às suas dificuldades e auxiliar o discente na descoberta de sua direção frente ao mundo que o cerca. Para tanto, o professor precisa compreender o potencial transformador da educação, a ponto de conduzir as discussões filosóficas para a construção do conhecimento do discente na busca do encontro consigo mesmo e com os outros, de modo a não parecer apenas um teórico descritivo de teorias filosóficas. (GALLO, 2012, p. 126).

O ensino de filosofia perpassa o processo formativo crítico e reflexivo próprio da filosofia, haja vista as inúmeras dificuldades enfrentadas pelo/a professor/a em sala de aula, a começar pela desvalorização da disciplina pelos/as alunos/as. Para muitos deles/as, trata-se de uma disciplina que aborda vários assuntos, e não se conclui nada, portanto, não é importante.

Aliam-se a esse outros fatores como: salas superlotadas no ensino público; o/a professor ter que assumir várias turmas e disciplinas diferentes, porque a escola assim o exige, não tendo tempo para se qualificar; a imposição de um ensino conteudista, com a utilização de provas, exercícios e simulados em preparação para o ingresso na universidade, deixando à parte o caráter do diálogo crítico, da reflexão aprofundada dos temas filosóficos. Assim, essa imposição

de normas, regras e condutas para a promoção, elevação e premiação do/a aluno/a com o ingresso no ensino superior, deixa carente a formação humana e consciente do seu meio.

Desse modo, faz-se necessário conhecer, ainda, a origem dos/as discentes, os contextos nos quais estão envolvidos/as socialmente, a disposição do/a docente para buscar esse entendimento na construção do conhecimento, para contextualizar e amadurecer as discussões em sala de aula, evitando, assim, a imposição de regras e normas, sob pena de frear o raciocínio dos/as alunos/as que, por vezes, já não têm o hábito da prática reflexiva e do raciocínio lógico. Dessa forma, se podados/as, ao invés de estimulá-los/as, podemos afastá-los/as ainda mais do processo de ensino-aprendizagem.

Ensinar filosofia vai além da transmissão de conteúdos em forma de conhecimento, é, acima de tudo, uma responsabilidade, assumir um compromisso para além dos conceitos e métodos filosóficos, assumir uma postura filosófica. Ensinar filosofia parte do princípio do filosofar, e não apenas da explicação de métodos e conceitos filosóficos; não é uma inquirição de exegese filosófica, mas uma reflexão para o exercício do raciocínio crítico do/a estudante, caso contrário, cairemos no ensino retórico da história da filosofia, como bem nos explica Cerletti:

Ensinar filosofia, não significa somente transladar os saberes tradicionais da filosofia pela mediação de um professor a um aluno. O filosofar, ou seja, a filosofia em ato vai além desse plano da simples repetição. Um ensino de filosofia é filosófico na medida em que aqueles saberes são revisados no contexto de uma aula. Isto é, quando se filosofa a partir deles ou com eles e não quando somente se os repete historicamente a filologicamente. (CERLETTI, 2009, p. 34).

Não se trata, obviamente, da aceitação e legitimação do pensamento oriundo do senso comum pelo docente, mas em corrigir e orientar a reflexão dos temas propostos em sala de aula, para que o/a aluno/a possa construir o conhecimento a partir de sua realidade. Também não se trata do/a professor/a iluminado/a, que através de suas ideias, vai aclarar todas as dúvidas e revelar o conhecimento.

Cabe, então, a esse/a, avaliar o meio social, cultural e religioso no qual a escola está inserida, para usar essa autoridade que teoricamente possui em relação aos/as discentes e, por meio de uma prática docente acolhedora, interativa e cordial, tentar estimular e agregar novos valores à prática docente, procurando evitar o autoritarismo de inculcar regras e normas impositivas.

Desse modo, o objetivo é manter a autonomia intelectual, que lhe é própria, para a condução das reflexões filosóficas, ou seja, utilizar o poder, seguindo a argumentação

foucaultiana, em táticas e técnicas, para o benefício do processo de ensino-aprendizagem do discente, e não para reprimir, excluir, castigar, disciplinar e adestrar o/a aluno/a. O poder, em Foucault (1975), não é uma posse, mas uma força que mobiliza, influencia, motiva. Assim, devemos procurar exercer esse poder não como posse ou domínio, mas com respeito, equilíbrio, harmonia, para promoção da relação ensino-aprendizagem, docente e discente. Não se trata aqui da aposta do/a professor/a como instrumento de salvação da educação, mas como promotor de um ensino que possa de fato minimizar a relação de dominação e produzir indivíduos que desenvolvam pensamentos críticos e reflexivos, ou seja, utilizar em sala de aula um poder com um objetivo fértil, fecundo, produtivo.

Desse modo, ensinar filosofia significa uma atualização constante e revisão de saberes, pois a Filosofia é um trabalho de criação, e também de recriação, renovação e atualização de conceitos, que favorece tanto ao/a professor/a quanto ao/a aluno/a. Vai muito além do domínio dos conteúdos em sala de aula, uma vez que se alinha mais ao vivenciar de um processo de transformação, de aberturas, de possibilidades, no enfrentamento das inquietudes, das dúvidas suscitadas, da individualidade de cada sujeito do processo formativo. Essa postura requer uma atualização na formação, nos modos de trabalhar a relação professor-aluno e de lidar com as dificuldades do conhecimento.

Dessa forma, este estudo visa analisar a relação da autonomia e poder do/a professor/a no processo de formação escolar, e como o poder manifesta-se nessas relações, utilizando como um dos fios condutores a abordagem genealógica desenvolvida por Foucault na obra *A História da Loucura* (1972) que, pensamos, permitir-nos-á analisar as transformações na sociedade e no funcionamento do poder que marcam a transição para a Idade Moderna. Como veremos adiante, em Foucault (2013a), o poder não significa que seja utilizado, ou age apenas de forma negativa e repressiva, mas, também, de forma produtiva, que age puramente por mecanismos legais, e também pela convergência ou antagonismo das relações entre pessoas, grupos ou classes.

Essa concepção jurídico-discursiva do poder tem suas origens nas práticas que caracterizam as sociedades pré-modernas, nas quais o poder centralizava-se no soberano, que exercia um poder absoluto sobre a população, por meio de ameaças ou de violência explícita. Foucault (2013a) ainda discute o biopoder, que segundo ele, divide-se em dois polos: um que se preocupa com o governo eficiente da população como um todo, e se centra no gerenciamento dos processos de vida do corpo social; e outro polo, o “disciplinar”, que vislumbra o corpo humano como um objeto a ser manipulado e treinado.

Assim, esse autor apresenta uma filosofia em forma de crítica social, na qual a relação poder-saber está intimamente ligada e gera conhecimentos que levam à construção do saber e à dominação, pela imposição de regras inculcadas por aqueles teoricamente detentores do saber.

Foucault (1975) explicita como o poder está presente em todas as relações e influencia as tomadas de decisões, podendo promover tanto a inclusão quanto a exclusão de pessoas ou grupos. Assim, apresenta a questão dos processos admissionais e avaliativos presentes em todos os tipos de sociedades humanas, que estabelecem os critérios específicos de regulamentação da vida das pessoas, ou seja, constituem um conjunto de procedimentos nos quais o sujeito necessariamente precisa ser aprovado, como forma de validar, legitimar uma norma que garante a sua admissão como participante da sociedade na qual vive, trabalha, age, estuda.

O exame combina as técnicas de hierarquia, que vigia, e as de sanção, que normatiza. É um controle normatizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir, estabelecendo sobre os indivíduos uma visibilidade pela qual eles são diferenciados e sancionados. Como enfatiza Foucault:

Em todos os dispositivos de disciplina os exames são altamente requisitados. Neles, vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração de força e o estabelecimento da verdade. No coração dos processos de disciplina, manifesta-se a sujeição dos que são percebidos como objetos, e a objetivação dos que se sujeitam. (FOUCAULT, 2013, p. 177).

De acordo com Deleuze (2005), Foucault abandona o postulado de poder como propriedade, no qual afirma que o poder seria propriedade de uma classe que o teria conquistado. Foucault (1975) mostra que não é assim, nem disso, que procede o poder: ele é menos uma propriedade que uma estratégia, e seus efeitos não são atribuídos a uma apropriação, mas a disposições, manobras, táticas, técnicas, funcionamentos; ele se exerce mais do que se possui.

Assim sendo, buscaremos demonstrar que a atividade docente está implicada nessa relação de poder, ou poder/saber, e que ao realizar essa atividade, o/a professor/a está claramente implicado/a nessa relação, no limite entre o/a professor/a explicador/a, do/a repassador/a de conteúdos, do/a professor/a emancipador/a, do/a impositivo/a e autoritário/a, do/a professor/a libertador/a, do/a professor/a doutrinador/a.

Assim, ao pensar no processo formativo, na autonomia e poder do/a docente sobre o/a aluno/a, nossa proposta parte das seguintes questões norteadoras: **1.** se o processo de ensino-aprendizagem deve ocorrer com interação entre professor/a e aluno/a, e a educação não deve

acontecer de forma impositiva, e sim a partir de uma concepção que possibilite a formação crítico-reflexiva, que possibilite ao sujeito perceber sua interação com o meio em que vive, então por que a imposição de um sistema de regras, normas e exames? **2.** Pensando no processo de formação, na relação de autoridade que o/a docente tem sobre o/a aluno/a, como equacionar essa relação para que o processo de ensino-aprendizagem seja desprovido de autoritarismo? **3.** Como utilizar a autonomia docente sem métodos impositivos para produzir conhecimento e um sujeito crítico-reflexivo?

Utilizando uma abordagem arqueológica de inspiração foucaultiana (1972) na construção dos saberes, analisaremos a relação professor/a aluno/a, os mecanismos de controle que ele exerce sobre esse/a, que o transforma em sujeito de conhecimento. Pelo método da genealogia do poder (FOUCAULT, 1975), abordaremos o poder disciplinar, a submissão do sujeito aos sistemas de poder/saber, a normatização das instituições escolares e as táticas disciplinares que compõem a prática educativa no processo de formação, levando, algumas vezes, à alienação do sujeito.

Em Foucault (2008a), a arqueologia do saber é o método pelo qual se utiliza para investigar como o indivíduo concebe sua própria existência, sua definição, seu método de construir seus principais objetos de discurso, enunciados e o próprio saber. De acordo com Machado (1981), a arqueologia precede, então, a delimitação das regras de formação dos objetos, das modalidades enunciativas, dos conceitos, dos termos e das teorias com o objetivo de estabelecer o tipo de positividade que os caracteriza. Essa positividade é a de um saber, não de uma ciência. Os saberes são, em muitos momentos, independentes das ciências, já que encontram suas regras de formação nos mais variados campos discursivos; entretanto, todas as ciências localizam-se em campos do saber.

A genealogia trabalha a relação do saber com o poder, o poder-saber; analisa o surgimento dos saberes e as relações do poder e seus efeitos na construção desses saberes. Em Foucault (2007), a genealogia seria, portanto, com relação ao projeto de uma inscrição dos saberes na hierarquia de poderes próprios à ciência, um empreendimento para libertar da sujeição os saberes históricos, isto é, torná-los capazes de oposição e de luta contra a coerção de um discurso teórico, unitário, formal e científico.

Assim, abordaremos as dificuldades enfrentadas pelos/as professores/as de filosofia no exercício de sua autonomia no processo formativo, em busca de um processo de ensino-aprendizagem que propicie conhecimento técnico e formação crítica e reflexiva, e não apenas servindo ao modelo biopolítico vigente, de formação profissional para ocupação de cargos e profissões importantes, sem se preocupar com o tratamento com o semelhante.

Desta maneira, aludindo à relação docente/discente, do poder e submissão entre professor/a e aluno/a, como se dá esse processo na construção do conhecimento na relação ensino-aprendizagem? Como utilizar a autonomia do/a professor/a em benefício do processo de formação? Essas são questões vivenciadas e repetidas nos círculos escolares o tempo todo, em sala de aula, e pelas escolas que, muitas vezes, nem são percebidas pelos/as docentes, devido à mecanização do ato de lecionar. Pequenos atos que reforçam a relação de poder em subjugar, margear e excluir o menos capaz, ao premiar o/a melhor aluno/a, elogiar a melhor nota, confecção de *outdoors*, campanhas de mídias e imagens dos/as teoricamente mais preparados/as ajudam a reforçar esse processo de exclusão de algumas pessoas e elevação de outras, no processo formativo.

É justamente essa questão de uso do poder conferido pelo Estado ao/à docente e à escola na construção do conhecimento do/a discente que pretendemos refletir sob a ótica do pensamento foucaultiano, que como já colocado anteriormente, para Foucault (2007), o poder não é essencialmente uma força negativa, repressiva, que opera puramente por mecanismos legais, mas sim produtivo, frutífero, ativo, o qual mais se exerce do que se possui. Assim, utilizá-lo em sala de aula, a partir de uma concepção que possibilite a formação crítico-reflexiva, de modo que o/a discente possa perceber sua interação com o meio em que vive, relaciona-se, age, não necessariamente de forma impositiva e/ou punitiva. Um bom exemplo seria utilizar os conceitos foucaultianos de poder e poder-saber como temas transversais durante as aulas para discutir as regras impostas nas escolas, validadas pelo discurso hegemônico de verdade, contido nos regulamentos escolares.

Para responder a essas questões, realizamos um projeto de intervenção junto aos professores de filosofia e de outras áreas do conhecimento nas seguintes escolas: Unidade Escolar Ozildo Albano, Unidade Escolar Coelho Rodrigues, Colégio São Judas Tadeu e Centro de Educação Profissionalizante São Paulo (CEPROSP), localizadas no município de Picos no Estado do Piauí, solicitando aos/às docentes a gravação de vídeos ou áudios acerca de sua compreensão da relação entre autonomia e poder na sala de aula, em relação ao/à aluno/a, e como compreende os efeitos dessa relação no processo de ensino-aprendizagem, procurando conhecer a influência dos métodos utilizados em sala de aula pelos/as docentes, na condução de condutas dos saberes discentes, no comportamento profissional, na vida pós-formação.

Assim, procurar conhecer qual nível de influência a autonomia e a autoridade do/a professor/a, em sala de aula, exerce nas tomadas de decisões pelos/as estudantes, buscando compreender como esse processo pode interferir na trajetória do processo formativo, e, assim, refletir sobre um panorama que possa propiciar a discussão e uma reflexão acerca dos conceitos



de poder e autonomia e sua influência nas relações entre o/a professor/a e o/a aluno/a na prática docente.

O pensamento foucaultiano é muito versátil, utilizando uma abordagem a respeito da influência do poder na sociedade por meio dos métodos da arqueologia do saber e da genealogia do poder. E esse caminho orienta a metodologia do nosso trabalho, centrada em recorrer à história, nos textos filosóficos e pedagógicos, buscando entender a evolução do entendimento da autoridade e poder do/a professor/a no processo educativo e de formação em diferentes épocas. Segundo Foucault (1999), o poder se apresenta nas relações de poder de menor ou de maior grau, portanto, está presente em todas as relações. No decorrer deste trabalho, procuraremos demonstrar a influência da autoridade e do poder no processo de formação escolar, na imposição de normas, estilos e costumes que influenciam a formação profissional dos indivíduos.

Para o desenvolvimento da pesquisa, apresentaremos uma revisão literária com uma contextualização sobre a evolução do conceito de poder trabalhado por Foucault (2013a), e como esse poder e o saber têm influenciado o processo de educação e formação, e, assim, construiremos um trabalho que mostre a dimensão e a influência das relações de poder dos formadores no processo de formação e educação dos/as discentes, apoiados na argumentação foucaultiana sobre o poder, e em seus comentadores, refletindo como essa relação professor-aluno tem se modificado.

Assim, procuramos demonstrar como o/a docente de filosofia pode propiciar aos/às alunos/as momentos de reflexão crítica a partir da sua realidade, em relação às suas dificuldades, e, assim, auxiliar o/a discente na descoberta de sua direção frente ao mundo, na construção de seu caminho, seu projeto de vida. Para isso, é necessário que os/as professores/as estejam preparados para tal função.

Dessa forma, acreditamos ser possível apresentar argumentos para discutir esse paradigma no processo formativo, e proporcionar a reflexão referente à formação crítico-reflexiva do sujeito, e não apenas explicar métodos e retórica da história da filosofia. Como explica Foucault (1975), exercer o poder em sala de aula em benefício da educação do sujeito crítico e reflexivo, consciente da sua realidade, e não para subjugar-lo, reprimi-lo, adestrá-lo.

Isso significa dizer que o poder não deve ser usado apenas para reprimir, pois nas palavras de Foucault (1975, p.62): “Ele se exerce mais do que se possui”. Desse modo, pode e deve ser utilizado também em benefício do processo de formação do/da discente, sem levar privilégios a uma classe, em detrimento de outra, ou seja, utilizá-lo em benefício do processo formativo do sujeito. Isso significa, no nosso contexto, pensar a relação de poder de modo que,

em determinado momento, seja útil para o/a aluno/a na construção do seu conhecimento, e também ao/à professor/a, na utilização de metodologias que promovam um processo de ensino-aprendizagem que propicie uma reflexão crítica que possa proporcionar ao/à educando/a uma percepção do contexto social no qual está inserido, não aceitando verdades absolutas, de forma irrefletida.

## 2 CONSIDERAÇÕES SOBRE O PODER EM MICHEL FOUCAULT

Para Michel Foucault (1975), estudar os modos como o poder se distribui nas sociedades humanas constitui uma significativa contribuição para a compreensão de que as relações sociais são constituídas por relações de poder. Para ele:

O momento histórico, das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano, que visa 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 então uma política das coerções, que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos. (FOUCAULT, 1975, p. 133).

Houve, durante a era moderna, a manipulação do corpo como objeto e alvo de poder. Em *Vigiar e punir* (2013a), vemos a atenção dedicada ao corpo que se manipula, modela-se, treina-se, que obedece, responde, torna-se hábil, ou cujas forças multiplicam-se, obra na qual Foucault relata a manifestação do poder na forma de castigo e punição nas prisões, em que o poder se manifesta na sua forma mais clara, na força física, no castigo, ou seja, em sua forma mais bruta. Não se esconde, não se mascara, e se manifesta na forma de punição pela legalidade, em nome do Estado. Isso permite que se encontre uma justificativa em nome do bem e do mal: é legítimo punir. Assim:

O poder não significa um conjunto de instituições e aparelhos garantidores da sujeição dos cidadãos em um Estado determinado. Também não devemos entendê-lo como modo de sujeição que, por oposição à violência, tenha a forma de regra. Enfim não o entender como um sistema geral de dominação exercida por um elemento ou grupo sobre outros e cujos efeitos, por derivações sucessivas acesse, o corpo social inteiro. (FOUCAULT, 1984, p. 57).

Para entendermos o conceito de poder em Foucault (2013a), faz-se necessário conhecer a etimologia da palavra poder termo que vem do latim vulgar *potere*, substituído do latim clássico *posse*, que vem a ser a contração de *potis esse*, “ser capaz”; “autoridade”. Dessa forma, como bem mostra a etimologia da palavra poder, tem-se sempre uma relação com uma palavra ou ação que exprime força, persuasão, controle, regulação etc. Complementando esses sentidos, de acordo com o *Dicionário de filosofia*, de Blackburn (1997, p. 301), a palavra “poder”, na esfera social, seja pelo indivíduo ou instituição, define-se como “a capacidade de esse conseguir algo, quer seja por direito, por controle ou por influência.” Complementa esse autor que “o poder é a capacidade de se mobilizar forças econômicas, sociais ou políticas para obter certo

resultado [...]” (BLACKBURN, 1997, p. 301). Muito embora, de acordo com o autor, esse poder possa ser exercido de forma consciente ou não, é frequentemente exercido de forma deliberada.

No *Dicionário de política*, de Norberto Bobbio (2000), encontramos uma definição de poder mais elástica, ainda que exista a preocupação de colocá-lo em esferas distintas: poder social, poder político, poder constituinte, poder moderador, poder potencial, poder coordenador, entre outras.

Ainda assim, o que se vê é a palavra poder associada ao cerne da autoridade. Podemos encontrar definições do tipo: “É poder social, a capacidade que um pai tem para dar ordens a seus filhos ou a capacidade de um governo de dar ordens aos cidadãos.” (BOBBIO, 2000, p. 933). E ainda: “O poder evoca a ideia de força, capacidade de governar e de se fazer obedecer, império.” (SOUZA; GARCIA; CARVALHO, 1998, p. 417).

Um bom exemplo disso é a escola-edifício, uma estrutura arquitetural criada para ser um operador de adestramento. Ela assume, de modo geral, quatro funções bem gerais: adestrar corpos vigorosos, imperativo de saúde; obter oficiais competentes, imperativo de qualificação; formar militares obedientes, imperativo político; prevenir a devassidão e homossexualidade, imperativo de moralidade (FOUCAULT, 1975). Quádrupla razão para estabelecer separações estanques entre os indivíduos, mas também abertura para a observação contínua.

O próprio edifício da escola passa a ser um aparelho de vigiar. Num sistema como o europeu, baseado em escolas de tempo integral, muitas das quais internatos, os quartos eram repartidos ao longo de um corredor, como uma série de pequenas celas; a intervalos regulares, encontrava-se um alojamento de oficiais, de maneira que haviam sido instaladas latrinas com meias-portas, para que aquele encarregado de vigiar pudesse ver a cabeça e as pernas dos alunos, mas com separações laterais suficientemente elevadas “para que os que lá estão não se possam ver.” (FOUCAULT, 2013, p. 167).

Essa modalidade de poder se manifesta, de forma clara, nas prisões, escolas, hospitais, quartéis e asilos, sob o olhar vigilante dos superiores, médicos, professores, guardas e todo o sistema organizado para disciplinar o sujeito a fim de garantir a manutenção ou cumprimento de normas. Trata-se da utilização do poder como punição para disciplinar, adestrar, docilizar o sujeito pela organização do espaço, ou seja, um modo de exercer a vigilância sem olhar o sujeito, para que se possa manter a disciplina; é o uso da disciplina como arte para obter um sujeito eficiente. (FOUCAULT, 2013, p. 166).

O panóptico de Bentham é utilizado por Foucault (1975) para ilustrar a influência da manifestação do poder nas relações humanas, como o poder segrega, domina, impõe, mas

também disciplina, dociliza, educa. Esse autor retrata a figura do panóptico como uma figura arquitetural dessa composição, cujo princípio é conhecido, apresentando em sua periferia uma construção em forma de anel; no centro, possuindo uma torre vazada, com largas janelas, que se abrem sobre a face interna do anel. Essa construção periférica está 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, e que permite que a luz atravesse a cela de lado a lado, desse modo para manter o controle. (FOUCAULT, 1975).

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 contra luz, pode-se perceber da torre recortando-se exatamente sobre a claridade as pequenas silhuetas cativas nas celas da periferia. Tantas jaulas, tantos pequenos Teatros, em que cada ator está sozinho, perfeitamente individualizado e constantemente visível. O dispositivo Panóptico organiza unidades espaciais que permitem ver sem parar e reconhecer imediatamente. (FOUCAULT, 2013a, p. 190).

Em suma, o objetivo do Panóptico é induzir o detento a um estado consciente de permanente visibilidade, que assegure o funcionamento automático do poder. Fazer com que a vigilância seja permanente em seus efeitos, mesmo que seja descontínua em sua ação; que a perfeição do poder tenda tornar inútil a atualidade de seu exercício; que esse aparelho arquitetural seja uma máquina capaz de criar e sustentar uma relação de poder independente daquele que o exerce, tornando um estado consciente de autovigilância permanente.

Assim, percebemos que “o sucesso do poder disciplinar se deve sem dúvida ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame.” (FOUCAULT, 2013a, p. 110). Enfim, que os detentos se encontrem presos numa situação de poder em que eles mesmos são os portadores desse poder, ou seja, um poder internalizado pelo sistema.

## **2.1 O poder disciplinar**

Foucault (2013a) nos mostra que as técnicas de poder centralizadas e articuladas sobre o corpo, que surgiram nos séculos XVII e XVIII, eram advindas da monarquia, sistema de poder centralizado no soberano, com o objetivo de dominar, adestrar e manter um controle sobre os súditos através da força, da demonstração de poder, do castigo. A não obediência a esse sistema poderia custar a vida. Era uma manifestação do poder disciplinar para reprimir, castigar e, se

preciso, eliminar, e não possibilitar o enfrentamento de forças, mas uma demonstração de domínio, de docilização, de cerceamento e de assujeitamento dos sujeitos.

Os exemplos desses mecanismos de controle são inúmeros. Aqui iremos ilustrá-los por meio do relato do ritual do suplício, narrado na obra *Vigiar e punir* (1975) em que os apenados eram amarrados e submetidos a castigos físicos extremos em seus corpos, que eram violados com a colocação de chumbo quente derretido, piche em fogo, cera e/ou enxofre, que lhes causavam sofrimento, dores que lhes faziam pronunciar gritos horríveis. Depois de todo esse suplício, ainda eram amarrados a cavalos, sendo um em cada membro, e esses eram açoitados para que partissem em disparada, esqueteando o criminoso, que depois tinha seus pedaços queimados, como forma de demonstrar o poder e a força do soberano.

Essa manifestação de poder passou a ser vista por muitos como exagerada, passando a gerar comoção no público, e o criminoso passando a ser visto como coitado, vítima, não mais como culpado. O sujeito passa a ter uma atenuação da sua culpa, e, assim, com a constituição de normas e leis, o espetáculo do suplício em público passou a ser substituído por julgamentos em tribunais, e as medidas punitivas passam a ser o cerceamento dos direitos, pelo enclausuramento nas prisões.

Para Foucault, uma sociedade sem relações de poder é uma abstração. A estrutura social, segundo ele, seria atravessada por múltiplas relações de poder, que não se situam apenas em um local específico, como um aparelho de Estado, mas que são imanentes ao corpo social. Relações de poder estas que atingem a realidade mais concreta dos indivíduos e que estão ao nível do próprio corpo social, penetrando nossas práticas cotidianas. (MACHADO, 1981, p. 41).

Em *Vigiar e punir*, Foucault (1975) nos mostra que a punição com o suplício, que levava à morte por execução pública, era a maneira cruel e impiedosa que garantia a manutenção da ordem social. O castigo levaria o homem ao medo e a desviar-se do crime. Porém, esse espetáculo teatral de execução em público não levou à garantia, à manutenção e ao afastamento do homem do crime, nem as instituições mantiveram-se como garantidoras da justiça. O resultado foi apenas levar o apenado a ser visto como vítima e coitado diante do ato bárbaro da execução.

Desse modo, as práticas punitivas, o castigo, o suplício e o sofrimento, que eram pensados como modos de solucionar o problema da criminalidade de modo geral, começaram a ceder lugar a um outro tipo de punição: o cerceamento da liberdade e a economia de direitos. A partir de então, o poder passou a atuar de uma forma disfarçada, camuflada, não mais a ação sobre o corpo em forma de castigo, mas no cerceamento das liberdades, na privação de direitos;

não mais o poder em julgamento emanado do soberano, mas pelos tribunais. O inimigo e o perigo agora não estavam apenas contra o soberano, mas na pessoa de um malfeitor contra toda a sociedade. Nessa nova organização de expressão do poder, qualquer ação sobre o corpo passou a dá-se por mecanismos e dispositivos judiciais.

O corpo se encontra aí em posição de instrumento ou de intermediário. Qualquer intervenção sobre ele, seja pelo enclausuramento, seja pelo trabalho obrigatório, visa a privar o indivíduo de sua liberdade, considerada ao mesmo tempo como um direito e como um bem.

Segundo essa penalidade, o corpo é colocado num sistema de coação e de privação, de obrigações e interdições. O sofrimento físico, a dor do corpo não são mais os elementos constitutivos da pena. O castigo passou de uma arte de sensações insuportáveis, a uma economia dos direitos suspensos. Se a justiça ainda tiver que manipular o corpo dos justicáveis, tal se fará a distância apropriadamente, segundo regras rígidas e visando a um objetivo ainda mais “elevado”. (FOUCAULT, 2013a, p. 16).

Para Foucault (1999), o poder que emana das classes sociais hierarquizadas é que discrimina e exclui, por meio das escolhas ou da imposição das regras. Assim, por meio de uma metodologia genealógica, esse autor compreende e nos mostra como foram sendo gestadas essas modificações nos dispositivos de controle. Ele apresenta algumas práticas, conceitos, formas de conhecimentos, instituições sociais e técnicas de governo que contribuíram para moldar a cultura europeia, utilizando o método da genealogia, uma “herança” nietzschiana de seu pensamento, e que constitui uma espécie de história crítica, tentando realizar um diagnóstico do tempo presente, daquilo que somos no momento, a fim de questionar o que se mostra como autoevidente, o que parece familiar e aceito.

Assim, como enfatiza em *A ordem do discurso* (1970), em uma sociedade como a nossa, a sociedade ocidental, conhecemos, é certo, procedimentos de exclusão, sendo o mais evidente, o mais familiar, a interdição.

Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, enfim, não se pode falar de qualquer coisa. Tabu do objeto, ritual da circunstância, direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala: Temos aí o jogo de três tipos de interdições, que se cruzam, se reforçam ou se compensam, formando uma grade complexa que não cessa de se modificar. (FOUCAULT, 1996, p. 9).

Em Foucault (1996, p. 10) encontramos a seguinte afirmação: “Notaria, apenas, que em nossos dias, as regiões onde as grades são mais serradas, são as regiões da sexualidade e as da política: desse modo, o discurso, longe de ser esse elemento transparente ou neutro, no qual a sexualidade se desarma e a política se pacifica” assim o uso do discurso acaba por revelar aquilo

que, aparentemente, esconde-se sob uma capa de verniz social, mais ou menos flexível, e que procura disfarçar os mecanismos de exclusão por meio da construção de um discurso falsamente integrador, a exemplo do discurso de educação libertadora, e para cidadania sob a égide de um ensino controlador, dominante e punitivo. Na visão de Foucault (1996, p. 44): “Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com saberes e os poderes que eles trazem consigo.”

O pensamento de Foucault não se baseia no abstrato, mas sim nas causas reais, que incomodam a sociedade, como: a loucura, a sexualidade, o poder, o medo, o castigo, a punição etc. Assim, ele passa a desenvolver o pensamento como uma espécie de crítica social, levantando as discussões relacionadas ao que incomoda a maioria da população, ou seja, o diferente, como fez na obra *História da loucura* (1972), na qual faz uma apresentação da exclusão do louco, na narrativa da “nau dos loucos”, na qual mercenários e marinheiros eram responsáveis por transportar esses loucos em suas embarcações, a fim de que as pessoas consideradas “normais” livrassem-se da presença desses “anormais”.

De acordo com Foucault (2013), são as leis e as relações de poder que ditam regras, limites e proibições que levam à exclusão, ao confinamento e à segregação. É como se cada um de nós tivesse medo do diferente e procurasse os iguais, os seus pares por identificação. O tempo todo a sociedade está excluindo pessoas ou coisas, mesmo que de forma inconsciente. Assim ocorreu antes, durante e até depois da Idade Média: a exclusão dos mendigos, dos desviantes, dos errantes, vagabundos e dos loucos, que eram colocados em barcos e navios e os marinheiros eram pagos para os tirarem da sociedade, e assim eram transportados de porto em porto e, muitas vezes, liberados em lugares desconhecidos, para que não voltassem ao seu lugar de origem. Para Foucault (2013), a discriminação tem origem no diferente, no medo do contato com aquilo que não se enquadra nos parâmetros ditados pela sociedade e que faz rejeitar o diferente, e isso provoca o isolamento, a discriminação.

Assim, retomando o ponto da nossa argumentação da relação de autonomia e poder do professor em sala de aula, o exercício do magistério pode levar ao uso do discurso da educação libertadora, emancipadora, mas que se mostra no uso de práticas repressivas, punitivistas e excludentes no processo de ensino-aprendizagem, o que explicita a seguinte contradição: como libertar, emancipar, dar independência; punindo, reprimindo, castigando, martirizando?

Assim, julgamos necessário, em primeiro lugar, dimensionar a influência das relações de poder no processo de formação e exclusão na perspectiva foucaultiana na sociedade. Sentimos também que seria prudente caracterizar as medidas punitivas que criam mecanismos de exclusão e inclusão na sociedade. Essas questões nos permitiram avaliar o exercício do poder



e as forças que levam à formação de sujeitos crítico-reflexivos conscientes de seus atos e ações, fazendo com que se sintam inclusos ou excluídos da sociedade.

## 2.2 A resistência como manifestação de poder

Deleuze, comentando a proposta foucaultiana, enfatiza:

O poder não é privilégio adquirido ou conservado da classe dominante, mas o efeito de conjunto de suas posições estratégicas. Ao pensar assim, Foucault não está negando a existência das classes e de suas lutas. Ele as insere num quadro completamente diferente, com outras paisagens (não vincula os espaços de luta somente aos palcos clássicos de batalha, como o aparelho de Estado), outros personagens, outros procedimentos, diferentes destes com os quais nos acostumou a história tradicional. (DELEUZE, 2005, p. 37).

Assim, de acordo com este último autor, Foucault utiliza a luta e a resistência entre as classes como um sinal de poder, não no sentido de reagir, de dar resposta aos comandos de poder, mas como a capacidade de articulação, a possibilidade de existência, de articular forças, de criar. Para Foucault (1988 p. 32): “Uma atividade da força que se subtrai das estratégias efetuadas pelas relações de forças do campo do poder. Esta atividade permite à força entrar em relação com outras forças oriundas de um lado de fora do poder.” E reforçando esse ponto, também temos:

Dessa forma, o ponto de partida, para as análises das modificações dos padrões de controle, seria a resistência das classes. Isso porque segundo Foucault as resistências vêm primeiro. “A resistência não seria o subproduto das relações de poder sua marca em negativo, formando, por oposição à dominação essencial, um reverso inteiramente, passivo, fadado à infinita derrota. Ela não é anterior ao poder, se fosse apenas oposição ou secundária ao poder, não haveria resistência”. (FOUCAULT, 1998, p. 91).

De acordo com o autor, o principal objetivo dessas lutas não é atacar esta ou aquela instituição de poder, ou grupo, ou classe, ou elite; contudo, ser uma técnica particular, uma forma de poder. Essa forma de poder exerce-se sobre a vida cotidiana imediata, que classifica os indivíduos em categorias e os designa por sua individualidade própria, o que os liga à sua identidade, impõe-lhes uma lei de verdade. É uma forma de poder que transforma os indivíduos em sujeitos. “Neste sentido, reconhecem-se dois sentidos para a palavra “sujeito”: sujeito submetido ao outro pelo controle e a dependência, e sujeito ligado à sua própria identidade pela consciência ou pelo conhecimento de si. Nos dois casos, a palavra sugere uma forma de poder que subjuga e submete.” (FOUCAULT, 1984, p. 5).

Foucault (1981, p. 241) enfatiza ainda que “para resistir, é preciso que a resistência seja como o poder. Tão inventiva, tão móvel, tão produtiva quanto ele. Que, como ele, venha de ‘baixo’ e se distribua estrategicamente”. Nesse sentido, as resistências, para esse autor, têm o primado nesse campo das correlações de força, permanecendo superiores a todas as forças do processo. As resistências seriam, primeiro, “não como fundamento, como um sistema hierárquico ou temporal, mas porque afirmam a variação, a errância nos processos de produção social da existência.” Dessa forma, seus efeitos provocam mudanças nas relações de poder. (HECKERT, 2004, p. 43).

Neste contexto do uso da resistência como forma de poder, cabe ao docente resistir ao uso do poder em sala de aula, em forma de dominação, adestramento e controle, imposto pelas leis, regras e diretrizes que regem o processo formativo e os sistemas escolares, e, assim, deve utilizar esse poder não como direito, mas como influência que possibilite o enfrentamento e a correlação de forças, favorecendo a troca de experiências durante o processo de ensino-aprendizagem, pois de acordo com Foucault (1999), o poder não deve ser visto apenas de forma descendente, mas também ascendente, pois é justamente nessa correlação de forças que se produzem saberes.

Dessa forma os indivíduos procuram sua identificação em busca de identidade, enquadrando-se em determinados padrões, buscando sentirem-se inclusos ou por vezes excluídos em determinadas situações, a presença de um poder que marca, delimita, impõe normas.

Assim,

O indivíduo será incluído num sistema de ortopedia social, cuja função reguladora do corpo pretende torná-lo dócil. Excluir o indivíduo desviante do corpo social é, na realidade, para incluir sua conduta na normalidade. Trata-se de uma exclusão social para promover uma inclusão cultural. “trata-se de uma inclusão por exclusão.” (FOUCAULT, 2013, p. 114).

No caso da educação e do processo formativo não é diferente, pois é a partir dessa relação que os sujeitos docentes e discentes, e a própria escola, relacionam-se numa imbricada exposição de regras e mecanismos de controle estabelecidos pelo sistema escolar, que controla, regula e seleciona os estudantes em busca dos melhores, dos bem avaliados, teoricamente, mais preparados para alcançar o sucesso, chegar à Universidade, aos cursos de melhor ascensão social. Assim, os exames escolares apresentam-se, mais uma vez, como requisito para determinar essa qualificação.

Na sociedade atual, é como se existisse uma câmera interna dentro de nós, que nos orienta em relação ao outro. Baseando-se no outro como parâmetro, o homem passa a ser o seu

próprio carrasco. Com esse senso autocrítico, passa a ter o processo de disputa, de disciplina para a busca e a conquista para se manter em evidência, ou seja, incluso. E isso é que leva ao processo de divisão no convívio dos diferentes, pelo qual os grupos passam a se organizar. Já não é mais a manifestação do poder em forma de suplício, do castigo e da punição, mas da divisão, da demarcação de território, da ocupação de espaços físicos e sociais para garantir e manter um poder determinado.

Nessa lógica, os grupos se aglutinam na busca de espaço e manutenção de poder, disciplinam-se, organizam-se, pois, de acordo com Foucault, o poder disciplinar é pautado na lógica da organização, divisão, separação para melhor controlar e assim disciplinar o convívio dos iguais.

### **2.3 A ação do poder no comportamento social**

Assim, na contemporaneidade, as relações de poder continuam presentes no seio social, como no passado, por imposição de regras ditadas por uma sociedade capitalista extremamente consumista, que liga a questão social à formação das escolhas, dos grupos, do poder das classes para, dessa forma, discriminar, eliminar e excluir. Compreender esse mecanismo requer um olhar metodológico muito específico, que na concepção de Foucault (2013), e seguindo de perto a proposta nietzschiana, constitui a genealogia aplicada no caso dessa problemática a qual nos dedicamos, à compreensão dos modos como o poder surge e é exercido socialmente, delimitando regras e marcando espaços de forma sucessiva, como nos explica Foucault.

O nome de família, e a genealogia que situam, dentro de um conjunto de parentes, a realização de proezas que manifestam a superioridade das forças e que são imortalizadas por relatos, as cerimônias que marcam por sua ordenação as relações de poder, os monumentos ou as doações que dão uma outra vida depois da morte, os faustos e os excessos das despesas, os múltiplos laços de vassalagem, e de suserania que se entrecruzam, tudo isso constitui outros procedimentos de uma individualização “ascendente” (FOUCAULT 2013, p. 184).

Assim, a sociedade forma e constrói seus modelos e padrões baseados nessas relações de poder, ditando regras, normas e padrões a serem seguidos nas mais diferentes formas de relações sociais: médico-paciente, professor-aluno, pai-filhos, em conceitos de beleza, saúde, moda, educação e comportamento. Aquilo que está fora do padrão não serve, de modo que a sociedade passa a ser escrava dos hábitos e costumes ditados por esses padrões; passando, esse modelo, a ser uma forma de ver e de pensar.

De acordo com Foucault, toda sociedade se constrói e se sustenta em leis, cria costumes e proibições e tem uma forma de ver e um jeito próprio de se relacionar com aquilo que não se enquadra, tudo mediado pelas relações de poder no convívio social de cada sociedade, e em cada época. Dessa forma, podemos observar, por exemplo, a evolução de como as sociedades vêm se relacionando com a questão do exercício do poder, seja originariamente, a partir do poder do soberano, que para demonstrar força e evocar obediência, utilizava os castigos físicos para fazer obedecer; até o uso do poder disciplinar para a inculcação de normas, regras e costumes, para um controle permanente do indivíduo, tornando-o um sujeito domesticado, ao alcance do biopoder, utilizado para controlar as massas, guiar as multidões.

#### **2.4 As relações de poder que levam à exclusão e à inclusão**

Foucault (2013) não define os sistemas de poder que levam à inclusão ou à exclusão como "coisas" fixas, ao contrário, parece ser na dinâmica de práticas que esses termos possibilitam pensar, contextualizando-se a evolução do poder nos modos como se configuram os processos de exclusão e de inclusão em cada época da história da humanidade. Nesse sentido, tratou de temas que permeiam a vida dos cidadãos, e como a sociedade lida com eles, como cada cultura enfrenta o diferente que, muitas vezes, por não saber como enfrentá-lo, rejeita, interna, exclui, como aconteceu com os doentes de lepra, os doentes de peste e os doentes mentais na Idade Média, conforme veremos adiante. Essa discussão serve de modelo para a análise da manifestação do poder e suas variantes na sociedade, e o efeito dessas relações na construção do conhecimento, que nesse caso, é o que nos interessa.

A construção do conhecimento está baseada historicamente nas relações de poder e poder-saber nos discursos de verdade historicamente constituídos dentro das instituições. Na obra *A Ordem do Discurso* (1970), Foucault trata do uso do discurso como argumento para a dominação e validação das práticas do poder na sociedade. Afirma ele que:

Em toda sociedade a produção do discurso, é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certos números de procedimentos que têm por função conjurar seus direitos e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, e esquivar sua pesada a temível materialidade. (FOUCAULT, 1996, p. 9).

Dessa forma, o filósofo procura demonstrar que são os discursos de verdade utilizados na validação dos saberes que, na realidade, interditam, limitam, cerceiam e controlam o sujeito. Podemos compreender como se constroem essas interdições, chamadas por Foucault (1996) de

tabu do objeto, como já citado: “Que não se tem o direito de dizer tudo – ritual da circunstância – que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância – direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala – que qualquer um não se pode falar de qualquer coisa.” (FOUCAULT, 1996, p. 9).

Em seus escritos, esse autor aborda ainda as questões relacionadas à sexualidade e à política que, para ele, são fontes de formação de discursos e de exercício de poder. Trata-se de discursos que revelam a manifestação do poder e que levam às interdições que terminam por gerar exclusão. Na verdade, é o discurso que legitima o exercício do poder e atesta sua verdade. Como revela o próprio Foucault (1996, p. 10): “Por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente sua ligação com o desejo e com o poder.”

Nesse contexto, os processos de exclusão e inclusão na sociedade passam inequivocamente pelo exercício do poder entre as classes, na busca por espaços e oportunidades. Foucault (2013) observa que a exclusão está presente ao longo de toda a história da humanidade, sendo marcada por um forte componente antropológico, ou seja, está intimamente ligada ao comportamento humano, pois, historicamente, estamos o tempo todo selecionando pessoas, amizades, grupos, e essas escolhas por afinidade formam classes e relações de poder que eliminam, excluem, segregam e marginalizam aqueles que delas não participam. Trata-se de uma temática abordada em uma parte de suas obras, baseada em causas reais, que incomodam a sociedade, tais como: a loucura, o medo, o castigo, a punição, o poder, a sexualidade.

A análise dessa problemática a partir dessa diversidade temática leva Foucault (1972) a buscar compreender tanto a gênese quanto a atuação dos mais variados mecanismos de dominação, que levam à exclusão, permeando esses âmbitos da vida humana. Por se tratar de uma ampla gama de problemas, as reflexões apresentadas sobre esse tema, neste trabalho, partem das discussões que Foucault desenvolve a partir de algumas ideias desenvolvidas extensamente por ele em obras como *História da Loucura* (1972), *Vigiar e Punir* (1975). e *Os Anormais* (1975a)

Assim, podemos perceber que a exclusão está diretamente ligada à história da humanidade e teve seu apogeu com a segregação dos leprosos, na Idade Média, como também a discriminação de loucos, mendigos, vagabundos e desviantes. Mas a exclusão ocorreu e ocorre também pela discriminação das minorias, como a população negra, LGBTQIA+, muçulmanos, obesos, e todos aqueles que estão “fora de padrão” para a sociedade. Assim, a fim de compreender os modos como esses “padrões” são gerados, ditados e interiorizados pelos

membros de qualquer grupo, é importante investigar essas relações do exercício do poder na sociedade.

É como se a exclusão fosse uma forma de ver e de pensar, permanecendo viva ainda hoje, na forma de isolamento dos diferentes, daquilo que nos incomoda, com o confinamento dos criminosos nos presídios e dos doentes mentais nos manicômios, ou seja, a exclusão passou a ser vista como uma forma de castigar, de punir e até mesmo de curar, tornando oculto aquilo que incomoda a sociedade. Isolando o diferente, o convívio e a interação tornam-se mais harmoniosos, e, assim, os aceitáveis “normais” podem conviver dentro da sua normalidade; dito de outra forma, o uso da exclusão como forma de poder disfarçado, que é responsável por separar, dividir, analisar e até curar.

## **2.5 O discurso como manifestação de poder**

Ainda na atualidade, o poder das classes hierarquizadas termina por gerar exclusão e preconceito, mas que se manifesta de forma velada, devido à exposição das pessoas na mídia, em que todo mundo fala de tudo e expõe suas ideias a favor e contra o comportamento, e até sobre a vida das pessoas. Contudo, de algum modo, esse processo de exclusão está sempre presente nos bastidores, ratificando que as pessoas agem de forma diferente na prática e no discurso.

Se pegarmos como exemplo a questão da sexualidade, que foi um campo fértil para os escritos de Foucault (1988), observa-se que a sociedade ainda guarda uma carga de preconceito muito grande, uma intolerância sem medida, chegando a perseguir e matar homossexuais, simplesmente por essas pessoas terem uma orientação sexual diferente da maioria. Esse exemplo nos permite compreender como a manifestação do poder, como validação de um discurso que vem sendo perpetuado na sociedade, dá-se de modo pragmático, reforçando-se apenas aquilo que se considera como o “normal”, ou seja, a heterossexualidade.

Por outro lado, a sociedade apresenta um discurso de aceitação de que não se incomoda com esta parcela da sociedade que apresenta uma orientação sexual diferente, porém, ao deparar-se com casos de homossexualidade na rua, no trabalho ou na família, não os aceitam, discriminando, segregando e excluindo-os, comportamento bem diferente daquele que “pregam” na vida social. Ou seja, para serem bem aceitos na sociedade moderna, apresentam um discurso de aceitação, mas interiormente, isso não se verifica; na verdade, os rejeitam. Sobre esse aspecto do discurso, Foucault expõe que:

Se nos situarmos no nível de uma proposição no interior de um discurso, a separação entre o verdadeiro e o falso, não é nem arbitrária nem modificável, nem institucional nem violenta. A exclusão apoia-se sobre um suporte de qual é em sua forma geral, o tipo de separação que rege a nossa vontade, é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por um conjunto de práticas, e sem dúvida pelo modo como o saber é aplicado em uma sociedade, como é valorizado, distribuído, repartido e de certa forma atribuído. (FOUCAULT, 1999, p. 17).

Deste modo, podemos perceber que o preconceito está impregnado no comportamento humano, ligado à noção de dominação e pelo desejo de poder que um tem sobre o outro. Como vimos no ritual do suplício, na imposição de regras, normas e costumes nas instituições de sequestro como a escola, os quartéis e os hospitais, explicitados na obra *Vigiar e punir* (1975); bem como na segregação dos doentes mentais, os doentes de peste e os portadores da lepra na obra *História da Loucura* (1972); e também com os escravos africanos, através do preconceito em relação à cor da pele, como ainda a perseguição aos homossexuais. E não somente nesses casos, observamos também um preconceito social de divisão de classes que reforça a separação entre os de menor poder aquisitivo, os quais não são alcançados pelas políticas públicas, que deveriam acolher e suprir suas necessidades.

Na visão de Foucault (2001, p. 60): “A exclusão passou de uma tecnologia de poder que expulsa, que exclui, que bane, que marginaliza, que reprime, a um poder que observa, um poder que sabe e um poder que se multiplica a partir de seus próprios efeitos”. A sociedade cria padrões e submete os cidadãos a determinadas regras de comportamento, como é o caso da beleza, do culto ao físico, aos corpos sarados, às mulheres esbeltas e elegantes, um padrão universal de beleza que transcende as barreiras sociais, pois todas as camadas da sociedade passam a seguir e a consumir produtos visando a esse fim, de tal maneira que aqueles que estão fora desse padrão sentem-se excluídos, à margem desse grupo, que os elimina.

Desse modo, podemos unir os conceitos explorados até aqui, no intuito de melhor compreender o ponto a que pretendemos chegar: os mecanismos de controle que estão diretamente ligados aos modos como o poder é manipulado em cada sociedade. É por meio destes mecanismos que se decide quem fica e quem deve sair do convívio considerado “normal”. São eles que normatizam/normalizam os indivíduos e lhes mostram os lugares sociais que devem/podem ocupar, e, por extensão, aqueles que desse convívio deverão ser retirados.

Para tanto, tendo em vista o objetivo desta pesquisa, julgamos necessário, em primeiro lugar, dimensionar a influência das relações de poder no processo de formação escolar, na relação de autonomia e poder do professor em sala de aula. Achamos também que seria prudente caracterizar as medidas punitivas, que criam mecanismos de exclusão e inclusão na sociedade.

Entendemos que essas questões nos permitiram avaliar as forças punitivas constituídas de regras, normas e exames escolares, e como se estabelecem na promoção e exclusão do processo formativo dos/as discentes, e nesse sentido, contextualizar a ação desse poder e seus modos de ação na produção de subjetividades no ambiente escolar, como veremos adiante.



### 3 AS DIFICULDADES ENFRENTADAS PELO ENSINO DE FILOSOFIA

Ensinar filosofia não pode ser encarado como um método, uma didática, que pode ser encarado como um molde de ensinar “tudo a todos”, pois nela existe uma especificidade que vai além da questão pura e meramente pedagógica, ou seja, é necessária uma metodologia filosófica, argumentativamente clara, na formulação das questões, com o propósito de prestar esclarecimentos, objetivando uma intencionalidade própria da investigação filosófica.

Portanto, ao considerar a intencionalidade da filosofia, vale questionar o que esperar que os alunos aprendam, partindo do pressuposto de que não se faz filosofia sem uma problematização, sendo o problema a força motriz que move a filosofia. É preciso ter em mente que o ensino de filosofia não é meramente uma transmissão de conceitos para um aprendizado de forma ativa, mas um processo de construção de conceitos com base na problematização desses mesmos conceitos, uma vivência conceitual, e não de mera reconhecimento.

Deste modo, a filosofia deve ser compreendida como experiência de pensamento conceitual. Que não se espere, porém, qualquer tipo de manual ou "livro de receitas"; assim, cada professor vai desenvolver seu método, seu estilo, baseado obviamente na sua formação, mas também na sua vivência, imanência, na construção de argumentos para a prática docente no chão da escola.

Para tanto, resta saber a partir de que grau de maturidade a filosofia chega à escola para despertar no/a aluno/a o interesse em abraçá-la, cultivá-la, debruçar-se sobre ela, assim como o faz com as outras disciplinas, em tese, mais importantes, por serem o caminho para o sucesso, para a formação da profissão que está em voga no mercado, que vai abrir-lhe as portas para uma carreira profissional promissora e uma vida tranquila e confortável. Desse modo, é importante refletir qual filosofia chegou à escola e qual escola recebeu a filosofia, com seus problemas, dogmas e dificuldades enfrentados; qual entendimento de significância a escola tem da filosofia, e qual o compromisso dos/as professores/as na sua atuação na escola, enquanto professor/a de filosofia. Como reflete Matos:

A Filosofia chegou à escola! Após alguns anos de idas e vindas, de grande mobilização nacional, a Filosofia tornou-se compulsória no currículo do Ensino Médio. Isso mesmo! Integra a matriz curricular como mais uma componente a ser “ofertada” ao estudante. Resta saber se a escola chegou à Filosofia. Dito de outra forma, que compreensão os professores de filosofia têm da escola e de sua atuação nela desde o lugar do trabalho pedagógico que deve realizar. (MATOS, 2015, p. 2).

Dessa forma, o/a professor/a deve reconhecer sua importância no processo formativo. Sem dúvida, ele/a representa um elo importante para a dinâmica de um processo de ensino-aprendizagem efetivo. No entanto, é necessário também conhecer as limitações do ambiente escolar e as particularidades e vulnerabilidades de aprendizagem dos/as discentes, agentes centrais nesse processo de formação, muitas vezes esquecidos/as no processo de planejamento das ações, em sua maioria, voltadas para a acomodação dos docentes e para o fortalecimento da escola, enquanto instituição. E o/a aluno/a? Esse/a é considerado/a tábula rasa, alguém que vai se adaptando aos ajustes, de acordo com as conveniências e os interesses de cada uma das partes.

Como vimos, o exercício do magistério não está baseado apenas na formação sólida do/a professor/a, em particular, do/a professor/a de filosofia, que na sua aventura docente, permeia todas as áreas do conhecimento com reflexões e abordagens, específicas ou não, voltadas sempre para o compromisso do rigor filosófico no desenvolvimento do pensamento crítico no processo de formação escolar. A escola sendo vista como um ambiente que está pronto para esse processo de desenvolvimento, obviamente, respeitando as particularidades de seu público, sua localização e suas vulnerabilidades. Neste sentido, afirma Cerletti (2009, p. 7): “É evidente que não é o mesmo “dar aulas” de filosofia em uma escola de uma zona socialmente muito castigada, da periferia suburbana do que em um colégio urbano, de classe alta, ou em uma escola rural no interior do País”.

Aspecto reforçado por Kohan ao afirmar que:

Quem ensina filosofia dispõe de um espaço no pensamento – um campo para pensar – a quem aprende; para fazê-lo, supõe certa concepção do aprender, do ensinar e da relação entre ambos. Ao mesmo tempo, assim como ensinar e aprender são atividades ou formas do pensamento, essas concepções estão também acompanhadas de uma imagem do que significa pensar; portanto, há ali uma circularidade entre o pensar, por um lado, e o ensinar e aprender, por outro. A forma de desenhar esse círculo abre caminhos e, ao mesmo tempo, fecha outros, favorece certas intensidades e também obstrui outras; desencadeia um complexo jogo de forças no pensamento; afirma um modo de exercer o poder de pensar. (KOHAN, 2009, p. 11).

Todavia, o/a professor/a tem por obrigação conhecer o ambiente escolar no qual está inserido, para corroborar com o desenvolvimento do exercício docente em harmonia com o ambiente escolar e na relação ensinante-aprendiz, para que haja um efetivo processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, a escola torna-se um lugar central, não somente de transmissão de conhecimentos, mas também de harmonia, de exercício do pensamento, da construção do

conhecimento, respeitando as individualidades e particularidades na assimilação do conteúdo, pois nem toda matéria dada significa matéria aprendida, como afirma Silvio Gallo.

Precisamos desconfiar da certeza fácil de que aquilo que é ensinado é aprendido. Ou de aquilo que é transmitido é assimilado. Já nos tempos bíblicos se dizia que as sementes podem germinar ou não, dependendo do solo em que caem; pois bem: ensinar é como lançar sementes que não sabemos se germinarão ou não; já aprender é incorporar a semente, fazê-la germinar, crescer e frutificar, produzindo o novo. (GALLO, 2012, p. 45).

Portanto, a escola está no centro das atenções, todos os olhos estão voltados para esse instrumento que se tornou símbolo de conhecimento, educação, formação e transformação da vida das pessoas, tanto de forma individual quanto coletiva, de forma quase que antropológica no decorrer do desenvolvimento das sociedades humanas, estabelecendo normas e costumes no convívio social. Nesse sentido, encontramos um ponto importante em Nogueira-Ramirez, ao defender que:

Como nenhum outro sujeito na história, os seres humanos, nas complexas sociedades modernas, precisaram de uma educação especializada. Mas se poderia dizer também que as sociedades modernas existiram porque os indivíduos foram submetidos a um exigente e especializado processo educativo. A escola foi esse lugar especializado na construção desse tipo de sujeito, como espaço de confinamento de crianças para a instrução, esclarecimento e civilização que funcionou a partir de um programa complexo de normas para a distribuição e controle de atividades em diferentes momentos e espaços. Horários e calendário escolar não foram apenas formas de distribuição e tempo, mas *cronossistemas* complexos capazes de modificar, alterar ritmos circadianos novas dinâmicas que as crianças aprendiam na sua experiência escolar. (NOGUEIRA-RAMIREZ, 2011, p. 127).

Dessa forma, a escola, como a vemos hoje, veio sendo esculpida, trabalhada e desenvolvida ao longo da história, evoluindo ou regredindo de acordo com a dinâmica cultural de cada época; portanto, os modos educacionais passaram a suceder-se, chegando aos nossos dias. No entanto, vivemos na contemporaneidade uma forma de educação e formação diversa daquela vivenciada nos períodos anteriores, baseada no governo, na disciplina e na sujeição.

Esse modelo, talvez hoje já encontre dificuldades no processo de formação, pois a dinâmica da sociedade atual está voltada para uma relação de consumo. A educação de hoje é de base comercial, as instituições formadoras, a família, a Igreja, o Estado e as demais organizações sociais passaram a delegar toda a função educativa para a escola, exercendo uma enorme pressão, quanto ao exercício de formação e educação, no papel do corpo docente.

Dessa forma, a escola passa a ser um centro formador com um fim em si mesma, a qual terá que apresentar formação e solução para todos os problemas da sociedade na ordem vigente das coisas, o que certamente não dará conta dessa função, pois a educação é constituída de fases e construída em diversos espaços, não focada apenas na escola como instituição formadora. Como afirma Masschelein:

O espaço escolar não se refere a um local de passagem ou de transição do passado ao futuro, nem a um espaço de iniciação ou de socialização, da família para a sociedade. Pelo contrário, devemos ver a escola como uma espécie de puro meio e centro. A escola é um meio sem fim, e um veículo sem um destino determinado. (MASSCHELEIN, 2019, p. 37).

De acordo com Veiga-Neto:

Na obra *A maquinaria escolar*, de Júlia Varela e Fernando Alvarez-Urias, e outras obras, são “unânicos em mostrar que a escola foi a instituição moderna mais poderosa, ampla, disseminada e minuciosa a proceder uma íntima articulação entre o poder e o saber, de modo a fazer dos saberes a correia transmissora e legitimadora dos poderes que estão ativos nas sociedades modernas e que instituíram e continuam instituindo os o sujeito. (VEIGA-NETO, 2017, p. 113).

Como podemos ver, a escola tem dominado, a partir da Idade Média, os desígnios da educação e formação da humanidade. A questão é que esse instrumento de formação apresenta, ainda nos dias de hoje, traços de sujeição, controle e dominação do sujeito, reproduzindo a todo instante elementos formativos que fortalecem a desigualdade e a injustiça social, através de métodos, situações, conceitos e valores, reforçando a ideologia das classes dominantes.

A escola apresenta em si, basicamente, três funções: social, preparando o sujeito para a vida em sociedade; cultural, ao repassar valores, crenças e hábitos para esse convívio social; e seletiva, que é a seletividade e separação do processo educativo formativo do indivíduo, selecionando aqueles de melhor rendimento escolar daqueles de menores notas, promovendo a ascensão e inclusão do primeiro, e a desmotivação, o desânimo e a exclusão do segundo.

Entra nesse contexto a questão dos exames escolares, que sempre está presente no processo avaliativo, e na maioria das vezes, são utilizados para selecionar o melhor, o mais capacitado e preparado para avançar para o ano seguinte, para a aprovação em certames e seleções em geral. Porém, o exame muitas vezes não serve como avaliação definitiva, pois nem sempre esse modelo avaliativo traz o contexto real de aprendizado, nem leva em conta todas as nuances do processo formativo, a individualidade e paridade de todos os envolvidos no processo educacional, portanto, não deveria ser utilizado como forma única de avaliação. Conforme afirma Masschelein:

O exame é, portanto, uma ferramenta pedagógica para exercer pressão. O propósito do exame não é levar o jovem ao desespero ou celebrar a ignorância do aluno, e muito menos contrapor um aluno bem preparado contra outro, visando classificá-los. O exame fornece a pressão necessária para estudar e praticar. Existe uma avaliação, é claro, mas ela é frequentemente, de importância apenas simbólica. Não que o exame não seja importante para o professor, e menos ainda para o aluno. Muito pelo contrário. Trata-se da avaliação do teste ao qual o aluno se submeteu e de trazer esse teste a uma conclusão. É importante reiterar que o exame não é um único teste de um ou outro talento natural. Uma avaliação não é definitiva, ou seja, a possibilidade de um reexame está sempre presente e, com ele, uma crença em começar de novo e tentar novamente. (MASSCHELEIN, 2019, p. 63).

Todavia, o professor, ao avaliar o aluno, deve estar disposto a avaliar também o contexto que envolve a aprendizagem, a partir do aluno, da escola e de si próprio, pois o processo de ensino-aprendizagem é conjugado a partir dessa interação, e não apenas de um único ator, e é por vezes permeado de dificuldades e contrariedades para seguir em frente. Aliás, este ponto é reforçado por Masschelein:

Os nossos “maus alunos”, aqueles programados para não se tornarem nada, nunca vêm para a escola sozinhos. O que entra em sala de aula é uma cebola: várias camadas de desgostos da escola, medo, preocupação, amargura, raiva, insatisfação, renúncia furiosa embrutalhadas em torno de um passado vergonhoso, um presente sinistro, um futuro condenado. (MASSCHELEIN, 2019, p. 35).

O professor, então, em sua tarefa de ensinar, deve entender que o processo efetivo de ensino e aprendizagem compreende não somente a transmissão simples e pura do conteúdo apresentado, do domínio dos slides bem organizados, e da aula show, mas de um conjunto de ações, atos, palavras e gestos ditos, realizados, não ditos e não realizados na sala de aula.

Como colocado acima, na escola não se ensina ou aprende apenas a ler e escrever, mas também valores, princípios de cidadania, autonomia e responsabilidade. Assim, a sala de aula também deve estar aberta à receptividade, ao acolhimento, à aceitação, à consideração e à não utilização de métodos punitivos para oprimir o/a aluno/a ou criar discípulos/as, mas promover a ascensão intelectual e cultural do indivíduo. Sobre esse argumento, encontramos reforço nas ideias de Pennac, expostas em Masschelein, pois para ele:

A aula não pode realmente começar até que a carga tenha sido colocada no chão, e a cebola descascada. É difícil explicar, mas apenas um olhar, uma observação gentil, uma palavra clara e firme de um adulto atencioso, muitas vezes, é o suficiente para dissolver esses desgostos, clarear essas mentes e colocar essas crianças, confortavelmente, no presente do indicativo. Naturalmente, os benefícios são temporários; a cebola assentará de volta suas camadas fora da sala de aula, e nós teremos que começar tudo de novo amanhã. Mas é isso que é o ensino: começar de novo e de novo até alcançar o

momento crítico em que o professor pode desaparecer.” (PENNAC, 2010, p. 50-51 *apud* MASSCHELEIN, 2019, p.36)

Dessa forma, ao iniciar essa aventura de ensino, é importante conhecer os métodos e as diretrizes traçados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no Plano Nacional de Educação (PNE) e no Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição de ensino, documentos essenciais para o desenvolvimento da educação. Por outro lado, é importante também não estabelecer regras impositivas de ensino, sob o risco de frear a capacidade de desenvolvimento intelectual dos/as alunos/as.

Desse modo é necessário refletir que a escola deve funcionar sob a ótica da pedagogia, e não na lógica da administração escolar, utilizando métodos de inclusão e acolhimento, não apenas sistemas de provas que não provam nada, para selecionar, subjugar o/a educando/a, sob pena de excluí-lo/a do processo de ensino-aprendizagem, ou seja, utilizar o poder e a disciplina, como nos ensina a argumentação foucaultiana, para aproximar ensinante e aprendiz.

Pensamos que é Foucault (2013a) quem nos pode auxiliar a encontrar respostas para essas questões. Como vimos ele critica a forma de uso do poder disciplinar. Para ele, o poder não é uma posse, não é poder pertencente a uma classe, mas que se manifesta das mais variadas formas na relação entre as classes e pessoas. Dessa forma, à luz da argumentação foucaultiana, o uso do poder deve estar em benefício de uma harmonia e equilíbrio nas relações interpessoais. No caso da educação, usá-lo em benefício do processo de ensino-aprendizagem, de modo que beneficie tanto o/a educador/a quanto o/a educando/a, como revela o próprio Foucault, quando afirma que:

A relação de poder e a insubordinação da liberdade não podem ser separadas. O problema central do poder não é de servidão voluntária. Como podemos nos desejar ser escravos? no coração da relação de poder, provocando-a sem cessar, está a relutância do querer e da intransitividade da liberdade. Mais do que um antagonismo essencial seria melhor falar de um agonismo, duma relação que é simultaneamente incitação recíproca e luta; seria menos uma oposição termo a termo que os bloqueia um em face do outros e mais uma provocação permanente. (FOUCAULT, 1984, p. 10).

Assim, a investigação foucaultiana sobre o poder, a partir da Idade Média, analisa as relações de poder, visando compreender a relação de dominação de um sujeito sobre o outro. O que isso implica na relação individual e coletiva na vida do sujeito e de seus pares? Como essa relação de poder atravessa o coro social, de forma sucessiva, levando à promoção, à exclusão, à inclusão, ao castigo, à punição e ao adestramento, de forma deliberada ou não, servindo para a manutenção de uma visibilidade e disciplinamento constante do sujeito dentro das instituições? De acordo com Veiga-Neto:

Foi Foucault aquele que melhor nos mostrou como as práticas e os saberes vêm funcionando, nos últimos quatro séculos, para fabricar a Modernidade, e o assim chamado sujeito moderno. Foi com base em Foucault que se pôde compreender 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. (VEIGA-NETO, 2017, p. 15).

Esses pontos também são reforçados por Sibilía, quando afirma que:

Essa instituição (escola) foi concebida com o objetivo de atender a um conjunto de demandas específicas do projeto histórico que a planejou e tentou pô-la em prática: a modernidade. É claro que antes houvera escolas, colégios, mas eles não equivaliam ao que hoje denominamos por estes termos. Na Idade Média, por exemplo, eram reservados a um pequeno número de clérigos e misturavam as diferentes idades dentro de um espírito de liberdade de costumes, relata Philippe Ariès, esclarecendo que somente no início dos tempos modernos tornaram-se um meio de isolar cada vez mais as crianças durante um período de formação tanto moral quanto intelectual, de adestrá-las graças a uma disciplina mais, e, desse modo separá-las da sociedade dos adultos. (SIBILIA, 2012, p. 17).

Nesse contexto, a ruptura com os modos de pensar da Idade Média deu-se pelas revoluções política, econômica e cultural em que ocorreram tais acontecimentos, transitando de uma economia baseada na agricultura para uma economia baseada na produção industrial, principiada pela revolução industrial inglesa, como também pela liberação do pensamento, a valorização da ciência e da experimentação, colocando o homem no centro das atenções, como capaz de intervir no seu próprio destino.

Tais fatores passaram a exigir uma mudança de comportamento social e, conseqüentemente, cultural, educacional e político. Assim, verifica-se, como já antes acentuado, que as mudanças provocam alterações não somente nos modos de pensar individuais, mas também nos coletivos. Desse modo, o nível de abstração e subjetividade também se modificou individualmente na sociedade da época, exigindo mudanças, inclusive, no comportamento e nas relações interpessoais.

Nesse contexto, Foucault passa a ver a questão da disciplina não mais, ou não apenas, como castigo, mas também podendo ser utilizada de forma positiva, na formação do sujeito. Para ele, as relações de poder na sociedade estão presentes em toda parte, mesmo que não sejam percebidas, porém, passamos a exercê-las em maior ou menor grau. Assim, este poder em forma de disciplinamento também pode ser utilizado para a inclusão, a acolhida e para a valorização do sujeito, e não apenas como uma visão negativa de dominação. Não se trata de conduzir o indivíduo para a emancipação como forma de revelar a salvação, mas da utilização de uma disciplina produtiva, que mostre as regras, delimite as ações de forma partilhada. Uma

disciplina que mantenha o respeito no ambiente escolar, e seja produtiva, inventiva, fecunda na realização e na produção das ações do sujeito. Sobre esse argumento, explica-nos Veiga-Neto:

Dizer que a disciplina fabrica corpos dóceis, não significa dizer que ela fabrica corpos obedientes. Falar em corpos dóceis é falar em corpos maleáveis e moldáveis, mais não se trata aí, de uma modelagem imposta, feita a força. Ao contrário, o que é notável no poder disciplinar é que ele atua no “atua” ao nível do corpo e dos saberes, do que resultam formas particulares tanto de estar no mundo no eixo corporal, quanto de cada um conhecer o mundo, e nele se situar no eixo dos saberes. (VEIGA-NETO, 2017, p. 71).

Ponto de vista reforçado por Nogueira-Ramirez:

Fica claro que corrigir dirigir e proteger, é preciso disciplina. Todavia a disciplina necessária para ‘corrigir’, não é como aquela requerida para “dirigir”, e esta por sua vez não basta para proteger. As formas que a disciplina tomou no deslocamento da Idade Média para a Modernidade articulam-se os modos de “governo”, que se desenharam na mudança de ênfase de uma forma de regime religioso orientado a corrigir homens, para uma forma de regime secular destinada a dirigir multidões. Assim, a disciplina como forma de governo produziu um conjunto de práticas que foram se ajustando aos dispositivos de poder predominante em cada momento e se apropriou delas. Portanto, falaríamos mais de práticas disciplinares segundo o alvo de poder, que dá “disciplina” como uma única unidade. É nesse ajuste de práticas disciplinares nos dispositivos de poder que as “artes de educar” alcançaram seu limiar tecnológico”. (NOGUEIRA-RAMIREZ, 2011, p. 61).

Retomando a reflexão a respeito do poder do/a professor/a de filosofia em sala de aula e o seu ensino, este último está relacionado não apenas à preparação técnica, mas também, na manutenção de sua capacidade intelectual, que lhe é própria. O ensinar filosofia vai além da transmissão de conteúdos em forma de conhecimento. Trata-se, acima de tudo, de uma responsabilidade em assumir um compromisso para além dos conceitos e métodos filosóficos, assumir uma postura filosófica; ensinar filosofia parte do princípio do filosofar.

O ensino de filosofia carece de uma análise social e política, necessária para o desempenho da atividade docente. É preciso avaliar o ambiente em que o discente está inserido para desenvolver um ensino de filosofia baseado na realidade, na capacidade de assimilação e de aprendizagem. Portanto, o ensino de filosofia vai além da questão da formação filosófica e pedagógica, pois o ensino em questão está baseado na relação e no enfrentamento de como se encara o processo de ensino, ou seja, na perspectiva dos pressupostos filosóficos e pedagógicos para o ensino de filosofia.

Ensinar filosofia significa partir do pressuposto da indagação, do questionamento, ou seja, do filosofar independente de métodos e do rigor filosófico. O/A professor/a de filosofia deve assumir a responsabilidade sobre o que levar em discussão em sala, sobre o que fazer com



a filosofia. No processo de ensino-aprendizagem, qual compromisso apresenta nesse processo, não apenas apresentar conceitos como transmissão de conhecimento, mas trazer questionamentos, reflexões que levem a indagações pelo/a discente, apresentar uma intencionalidade que o instigue a buscar novas fontes de informações, e assim, construir o conhecimento. Conforme expõe Cerletti:

Os melhores professores, e professoras, serão aqueles que possam ensinar em condições adversas, e não só porque terão que idear estratégias didáticas alternativas, mas também porque deverão ser capazes de repensar no dia a dia, os próprios conhecimentos, sua relação com a filosofia, e o marco em que pretende ensiná-la. Trata-se, muito mais do que desafios pedagógicos, de verdadeiros questionamentos, filosóficos e políticos. (CERLETTI, 2009, p. 9).

Como vimos, a atividade do ensino de filosofia ou transmissão de filosofia esteve estritamente ligada ao seu desenvolvimento; ensinar ou transmitir uma filosofia foi o objetivo originário de diversas escolas filosóficas e de muitos filósofos. Desse modo, ensinar filosofia transcende os aspectos filosóficos, metodológicos e didáticos; vai além de explicar conceitos, passa pela elucidação das questões, da criticidade, do filosofar. Assim, o/a professor/a deve exercitar a filosofia que é colocada em proposta educacional em sala de aula, para que fique clara sua intencionalidade formativa, que possa estabelecer um vínculo entre o/a estudante e o/a professor/a, fortalecendo o exercício do filosofar.

Exercitar o filosofar a partir da pergunta filosófica, aprender a construir o filosofar, o processo de argumentação, instigação, para o enriquecimento das questões propostas, não se satisfazendo com questões de respostas práticas, simples e objetivas. O perguntar filosófico tem uma intencionalidade na averiguação das questões, trata-se de um questionar permanente, um exame criterioso para o enriquecimento do saber, na busca pelo esclarecimento do conceito apresentado.

O/A professor/a, então, deve proceder do ponto de partida de como organizar as inquietudes, o desejo de saber, como transmitir essa vontade de conhecimento para a sustentação do perguntar filosófico aos/às seus/suas alunos/a, para a manutenção do ciclo de exame e exaurimento das indagações, ao revelar o conhecimento dos conceitos apresentados.

A respeito desse argumento, Cerletti (2009, p. 18) afirma que “o ensino da filosofia é basicamente uma construção subjetiva, apoiada em uma série de elementos objetivos e conjunturais.” Portanto, consistindo na possibilidade de se entender por “elementos objetivos” a realidade própria de cada um/a, nesse processo.

Ademais, observando a questão da autonomia do/a professor/a em sala de aula, na manutenção do ambiente de aprendizagem, percebemos uma linha tênue, um limiar, um limite

em relação à questão da intencionalidade filosófica da argumentação, partindo do pressuposto de que todos partem de uma base ideológica, e que a filosofia, também, parte de algum lugar. Então, como mitigar isso, como manter a isenção argumentativa de pensamento, sem viés ideológico ou doutrinador?

Partindo do pressuposto da desvalorização da filosofia pelos sistemas escolares, e até mesmo pelos/as alunos/as, como usar essa autonomia e teórica autoridade para conduzir essa discussão filosófica em sala, procurando estimular e favorecer o perguntar filosófico? Como utilizar essa intencionalidade da filosofia, ou mais ainda, buscar inculcar essa intencionalidade da pergunta filosófica no processo formativo, agregando valores na prática pedagógica do ensino de filosofia e do filosofar, sem desvalorizar o pensamento oriundo do senso comum, e, ao mesmo tempo, sem usar normas impositivas e autoritárias, na condução do exercício docente, já que todos/as: aluno/a, professor/a e a própria filosofia, partem de algum lugar?

Dito de outra forma, o professor deve atentar para um ensino voltado para a autonomia do sujeito, porém, desprovido de autoritarismo e regulamentos de sujeição do/a aluno/a como no passado, sob pena de promover inclusão e conhecimento de alguns sujeitos, e exclusão de outros, como revela Nogueira-Ramirez a seguir:

Os regulamentos escolares, por sua vez, mostram como o corpo infantil foi regulado dentro da escola: a sala de aula e suas diversas ferramentas e mobiliário eram parte da implantação de uma forma de poder que, particularizava cada um, normalizava seu comportamento, sua postura, seus movimentos e até suas formas de olhar e pensar através da ação sobre suas faculdades e potencialidades. Os bancos escolares controlavam a localização das crianças dentro das salas de aula, bem como os seus movimentos, sua postura, e seu deslocamento; as formações envolvidas, o controle do corpo: a distância entre os indivíduos, a postura correta e a sua permanência por algum tempo, o lugar a ser ocupado no interior do grupo, como se vestir e higiene pessoal. O controle do tempo e do espaço, dos movimentos, das posturas corporais, dos gestos, das palavras, do vestuário, do asseio pessoal, bem como do ritmo de ensino e do aprendizado, foram modelando um aparato psíquico, contribuíram de maneira precisa na conformação da alma moderna como refere Foucault. (NOGUEIRA-RAMIREZ, 2011, p. 128).

Desse modo, e retomando Foucault (2013), podemos observar que a exclusão está presente ao longo de toda a história da humanidade, marcada por um forte componente antropológico, ou seja, está intimamente ligada ao comportamento humano, pois, historicamente, estamos o tempo todo selecionando pessoas, amizades, grupos; e essas escolhas por afinidade formam classes e relações de poder, que eliminam, excluem segregam e marginalizam aqueles/as que delas não participam. Reforça Foucault que o poder:

É um conjunto de ações sobre ações possíveis: ele opera sobre o campo de possibilidades onde se vêm inscrever o comportamento dos sujeitos atuantes: ele induz, ele contorna, ele facilita, ou torna mais difícil, ele alarga ou limita ele torna mais ou menos provável; no limite ele constrange ou impede completamente; mas ele é sempre uma maneira de agir sobre um ou sobre sujeitos atuantes, enquanto eles agem ou são susceptíveis de agir. Uma ação sobre ações. (FOUCAULT, 1984, p. 10).

No pensamento foucaultiano, toda sociedade constrói-se e se sustenta em leis, cria costumes e proibições e tem uma forma de ver e um jeito próprio de relacionar-se com aquilo que não se enquadra no que foi estabelecido. Desse modo, passa a rejeitar o diferente. Nesse sentido, o poder disciplinar é pautado na lógica da organização, divisão, separação para melhor; para assim controlar e disciplinar o convívio dos iguais.

O poder disciplinar é, com efeito, um poder que, em vez de se apropriar, de retirar ou excluir o sujeito, tem como função maior “adestrar”; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. Assim, separa, analisa, diferencia. Desse modo ele adentra as multidões confusas, móveis, inúteis, de formas e corpos para uma multiplicidade de elementos individuais – pequenas células separadas através da disciplina, se organizam, fixam-se e demarcam territórios. (FOUCAULT, 2013, p. 164).

Nessa investigação da contribuição do poder na construção do processo de exclusão, observamos que as medidas punitivas e de correição no pensamento foucaultiano estão diretamente ligadas ao poder: do/a soberano/a, do/a juiz ao/à réu/ré, do médico/a e do/a paciente, do/a professor/a e aluno/a. Enfim, em todas as relações existe a manifestação de poder, um poder que pune, castiga, exclui e elimina, mas também que transforma dociliza e educa, em uma entremeada relação de poder e saber. Sobre essa relação de saber e poder no ensino de filosofia, explica-nos Tomazetti, que tem suas ideias colocadas por Matos:

Em princípio”, “é sempre necessário reafirmar que o ensino da Filosofia ocorre em uma escola concreta, atravessada por relações de saber e de poder que precisam ser detectadas, para que os tensionamentos e as resistências se efetivem. (TOMAZETTI, 2014, p. 36 *apud* MATOS, 2015, p.3).

Sendo reforçada por Kohan, ao afirmar que:

Na relação entre ensinante e aprendiz de filosofia, há tensões que não podem ser evitadas, política, éticas, epistemológicas, estéticas. É preciso não desconhecer essas tensões para poder pensar com base nelas um espaço interessante em que se possa aprender e ensinar filosofia, com a maior intensidade e liberdade possível. Em outras palavras, não há como evitar essas tensões – mesmo nas propostas mais “democráticas”, nas que se fala em “ensinar a pensar” ou em “aprender a aprender” há sempre forças, espaços, potências, do pensamento em colisão para que haja filosofia, – e pensá-las é

uma exigência para um, educador interessado em propiciar espaços de pensamento potentes, livres, e abertos à transformação de si e dos outros. (KOHAN, 2009, p. 10).

Ampliando essa discussão, Sílvio Gallo propõe-nos pensar nos modos como compreendemos o que constitui o ensino de filosofia. Para ele:

Se ao ensinarmos filosofia nos limitarmos a expor figuras e momentos da história da filosofia estaremos contribuindo para afirmar a filosofia como peça de museu, como algo que se contempla, se admira, mas se vê a distância, como algo intangível para nós. Mas, por outro lado, se nos dedicarmos ao ensino de filosofia buscando o processo do filosofar, esquecendo-nos do historicamente produzido, perderemos a legitimidade para tal ato. A recusa da tradição que é a única maneira de manter o legado, continuamente criado e produzido, só é possível a partir dessa mesma tradição: Nada criaremos se não a tomarmos como ponto de partida. (GALLO, 2012, p. 42).

Todavia, o ensino de filosofia não está baseado apenas na formação do/a professor/a, na exposição de temas, na exposição de conceitos com rigor filosófico/histórico. Como bem reforça Gallo: “Ensinar filosofia passa pelo filosofar, pelo reinventar, recriar a filosofia” (GALLO, 2012, p. 73), e não apenas refletir sobre os conceitos e a historicidade, limitando-se a conhecer como se deram os fatos históricos, mas apresentar a possibilidade de inserir-se no contexto histórico, recriar, trazer motivação para o exercício do magistério filosófico, construir uma força motriz capaz de impulsionar a contextualização dos conteúdos com a contemporaneidade, reinventar e, de certa forma, vivenciar o ensino de filosofia com o filosofar argumentativo, sem perder a tradição histórica da filosofia.

A respeito desse argumento, reforça Matos:

Tínhamos em mente que a questão chave estava, principalmente, na formação dos professores. Esses sim! Precisavam de sólida formação específica e pedagógica. Era nossa defesa recorrente. Achávamos que uma formação embasada em profundo conhecimento filosófico e excelente entendimento da prática pedagógica seria boa parte do caminho para a garantia de uma atuação educacional de alto nível na escola. A nosso modo de conceber, o docente que tivesse excelente manejo de conhecimentos filosóficos e boas estratégias de transmissão de tais conhecimentos poderia “deitar e rolar na sala de aula”. Não perguntávamos pela escola. Afinal de contas ela estava lá e a Filosofia, certamente, traria sopros de renovação para seu interior”. (MATOS, 2015, p. 3).

Para Foucault (1999), o poder é um mecanismo de observação que ganha em eficácia e em capacidade de penetração no comportamento dos homens. É proveniente das relações de poder, mas não apenas de um poder institucionalmente constituído, que estabelece normas e leva à sujeição e ao cumprimento delas. Nele, o poder não está localizado somente no governo

ou no Estado, ele é uma rede de relacionamentos, que está presente em todas as relações na sociedade, mesmo que não pareça: “O poder categoriza o indivíduo, marca-o com sua própria individualidade, liga-o à sua própria identidade, impõe-lhe uma lei de verdade, que devemos reconhecer e que os outros têm que reconhecer nele.” (FOUCAULT, 1995, p. 235).

Em *Vigiar e punir*, Foucault (1975) mostra como a disciplina passou das instituições isoladas, prisões, quartéis, hospitais, fábricas e escolas para técnicas mais amplas de regulamentação social, destacando a disciplina exercida sobre o corpo diretamente: constante vigilância e exame que possibilita o contínuo e penetrante controle das condutas individuais. Essas práticas visariam a otimizar as capacidades corporais, as habilidades e a produtividade, como também incentivar sua utilidade e docilidade. A disciplina produz sujeição, pois quebra, transforma, age sobre o comportamento, manipulando-o a seu bel-prazer.

A disciplina deve fazer respeitar, é de natureza mista: é uma ordem “artificial”, colocada de maneira explícita por uma lei, um programa, um regulamento. Mas é também uma ordem definida por processos naturais e observáveis: a duração de um aprendizado, o tempo de um exercício, o nível de aptidão, tem por referência uma regularidade que é também uma regra. A disciplina tem função de reduzir os desvios, deve, portanto, ser essencialmente *corretiva*. Os sistemas disciplinares privilegiam as punições que são de ordem do exercício: aprendizado intensificado, muitas vezes repetido”. (FOUCAULT, 2013, p. 172).

Assim, Foucault (2013a) apresenta uma reflexão a respeito de um conceito de poder que vai além da dominação e subjugação do oponente. Para ele, a relação poder-saber está intimamente ligada e gera conhecimento que leva à construção do saber e à dominação, pela imposição de regras ditadas por aqueles teoricamente detentores do saber, portanto, a ação do poder, numa perspectiva foucaultiana, origina-se da relação entre pessoas, classes ou grupo, que nem sempre ocorre de forma negativa, mas também de forma produtiva, como revela o próprio Foucault.

Temos que deixar de descrever sempre os efeitos de poder em termos negativos: ele ‘exclui’, ‘reprime’, ‘recalca’, ‘censura’, ‘abstrai’, ‘mascara’, ‘esconde’. Na verdade, o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção. (FOUCAULT, 2013, p. 161).

Como vimos, a escola está permeada dessas relações de poder, desde a sua criação. Como afirma Masschelein:

A escola é uma invenção do poder até o último detalhe. A divisão dos alunos em classes, o sistema de exame, e especialmente o currículo e os vários cursos

de estudo e abordagens educacionais, tudo isso é um meio ou um instrumento para perpetuar o poder. (MASSSCHELEIN, 2019, p. 15).

No exercício da docência, o/a professor/a deve procurar utilizar esse poder, que supostamente tem sobre o/a aluno/a e o processo formativo com a utilização de uma disciplina em benefício dessa formação, e não uma disciplina punitiva, que objetive dominar, subjugar ou dominar o/a aluno/a, ou seja, utilizar a disciplina como corretiva, e não punitiva. Dito de outra maneira, a disciplina para corrigir não é a mesma usada para dirigir. De acordo com Nogueira-Ramirez:

A disciplina tem um fim superior que é a formação do caráter, motivo pelo qual se resulta central para a educação. Por isso, mais do que se basear num conjunto de prêmios e castigos, deve ser preventiva, e isso só será possível se o professor segue um método adequado seguindo uma regularidade e continuidade dos exercícios escolares, uma utilização correta do tempo, uma classificação dos discípulos e uma vigilância rigorosa. (NOGUEIRA-RAMIREZ, 2011, p. 209).

Desse modo, utilizar a reflexão dos conceitos foucaultianos de poder e poder-saber durante as aulas, como temas transversais, a nosso ver, auxiliaria o/a discente na compreensão do contexto escolar no qual está envolto/a.

## 4 A INVESTIGAÇÃO FOUCAULTIANA SOBRE O PODER

Foucault passa a investigar as relações de poder a partir da Idade Média, procurando entender a ação de um sujeito sobre o outro, o que há por trás das ações, o que implica na vida da sociedade um fato isolado por um único sujeito, a visibilidade, a disciplina, a exclusão, a punição, o desrespeito à norma, enfim, como os sujeitos, ao se relacionarem com o diferente, passam a confiná-lo, excluí-lo, castigá-lo, puni-lo, discipliná-lo, adestrá-lo, na tentativa de torná-lo aceitável socialmente.

Assim, o filósofo esclarece como surgiram as técnicas de poder centralizadas ou articuladas sobre o corpo, nos séculos XVII e XVIII, com o intuito de adestrar, e não de possibilitar um enfrentamento de correlações de força. A análise do poder não deve postular a forma da lei ou a unidade global de uma dominação. Em sua obra intitulada *Vigiar e punir* (1975), Foucault nos mostra o poder como exercício – exercício de corpos que investem sobre outros corpos para cerceá-los, sujeitá-los, educá-los. Ao contrário de toda a tradição que identificava o poder com o Estado e com os seus aparelhos, esse autor mostra, em sua obra, que o poder é plural; não é apenas aquele que censura e reprime, mas também produz almas, ideias, saber, moral; isto é, produz poder, que perpetua sob outras formas.

### 4.1 A arqueologia do saber

O pensamento de Foucault traz uma forma de pensar diferente, uma maneira diversa de analisar e investigar a evolução dos conceitos e do conhecimento em diferentes épocas. A isso ele denominou de arqueologia do saber. Na obra *História da Loucura* (1972), por exemplo, ele pensou na loucura não como um fator puramente biológico, mas como um fator cultural; assim, examina e observa a evolução desse conceito no comportamento humano. Na Idade Média, o louco era visto como um visionário; sendo a loucura vista como algo oriundo da vontade divina. Não se pensava em doença, e sim em castigo. O louco era visto como um criminoso.

Assim, Foucault (2013) volta-se para a tentativa de compreensão dos mecanismos de poder que levam à exclusão, utilizados ao longo dos tempos, e que visavam “purificar” a sociedade de todos aqueles indivíduos considerados “perigosos” para a manutenção de um tecido social mais ou menos coeso. Para tanto, ele reforça a existência, em nossa sociedade, de outro tipo de exclusão, não mais pela interdição, mas pela rejeição, pelo discurso: trata-se da oposição entre razão e loucura. De acordo com Foucault, desde a alta Idade Média:

O louco é aquele cujo discurso não pode circular como o dos outros: sua palavra é quase sempre considerada nula, o que impossibilita que seja acolhida, não tendo verdade nem importância, não podendo testemunhar na justiça, não podendo autenticar um ato ou um contrato, a palavra do louco não era ouvida. (FOUCAULT, 1996, p. 11).

O pensamento foucaultiano não gera a construção de um novo conceito, mas sim a análise do poder como prática social historicamente constituída, e as múltiplas formas de exercício desse poder na sociedade. Assim:

Mais do que responder a pergunta “o que é o poder?”, para o autor, é mais importante indagar: quais são, em seus mecanismos, em seus efeitos, em suas relações, os diversos mecanismos de poder que se exercem a níveis diferentes da sociedade, em domínios e com extensões de poder tão variados. (FOUCAULT, 1981, p. 174).

Assim o filósofo francês demonstra a evolução da influência do poder e seus mecanismos de controle no comportamento social. Utilizando-se da construção de sua arqueologia pela análise e investigação da evolução do conceito de loucura em determinadas épocas, Foucault (2013) mostra o caráter preconceituoso que tem sido utilizado na sociedade com as pessoas portadoras da loucura, e também com os doentes de lepra. Os doentes mentais, tão logo se tenha reconhecido a loucura como patologia, passaram a ser tratados e aceitos em sociedade.

Diferentemente dos acometidos pela lepra, cujo processo se dá de forma lenta, pois ainda na contemporaneidade sofrem com o preconceito em relação à doença, por parte da sociedade, herança ainda dos leprosários do medievo e da ideia de impureza e castigo divino relacionada à doença, situação que foi sendo perpetuada historicamente pelo poder do discurso do saber médico e do saber religioso institucionalizados.

Na obra *Vigiar e Punir* (1975), Foucault apresenta o caso da prisão e da reforma penitenciária como a manifestação de um poder num processo de dominação, subjugação e correição. Para ele, o sistema penitenciário é um produtor de saber, de individualização, de sujeitos e de verdades. Essa relação revela a formação de valores e estigmas referenciais à sociedade, sendo nessa relação de domínio entre o individual e o coletivo que o exercício de um biopoder pode ser dinamizado, como estratégia de governabilidade. Em Foucault (1999), as estratégias do poder são de duas "naturezas": uma negativa, excludente e oculta; outra positiva, reguladora e inclusiva.

Para esse autor, o poder que é gerado na tensão da relação entre as classes provoca as relações de antagonismo, resistência e produção de saberes, mas também pode gerar situações



de exclusão e punição daqueles que não se enquadram nos padrões de regras impostas pelo sistema vigente

No passado, essa imposição dava-se de forma rústica, cruel, desleal e violenta. Contudo, com a modernidade, a manifestação do poder passou a ser regulamentada pelos processos formais de julgamento em tribunais, levando o/a apenado/a a ficar recluso/a e ter seus direitos cerceados, pela dominação da classe burguesa e do consumismo, que passam a criar padrões e modelos para a sociedade, nos quais o sujeito busca o enquadramento de acordo com aquilo que lhe convém, o que faz o indivíduo sentir-se incluso ou excluído em determinadas situações.

Nesse sentido, na epistemologia foucaultiana, a relação exclusão/inclusão encontra-se diretamente ligada às relações de poder nas quais a sociedade sustenta-se, buscando sua afirmação entre os grupos que se aglutinam e selecionam seus pares, na busca por autoafirmação. Assim, os grupos formam-se e se dividem, deixando à margem da sociedade aqueles que não se enquadram nos padrões sociais, gerando preconceito, exclusão e discriminação.

Invertendo a proposta kantiana, Foucault propõe que, em vez de perguntar-se o que é realmente necessário, deve-se perguntar o que poderia ser contingente. O foco desse questionamento são as ciências humanas modernas, tal como: a biologia, a psicologia e as ciências sociais; e as propostas de oferecer verdades científicas universais sobre a natureza humana que são, na verdade, frequentemente meras expressões de comprometimentos éticos e políticos de uma sociedade particular.

Foucault contraria tais proposições por meio de sua “filosofia crítica”, mostrando que elas são apenas produtos de forças históricas contingentes, e não verdades cientificamente fundamentadas. Em sua obra nomeada de *História da Loucura* (1972), o que se apresenta como uma descoberta científica, objetiva e inquestionável, a doença mental ou a loucura, na realidade constitui-se num produto de comprometimentos sociais e éticos eminentemente questionáveis. É esse pensamento, essa crítica social que Foucault apresenta e que nos leva o porquê de expulsar, embarcar em navios os loucos, reprimir os homossexuais, segregar e excluir os leprosos do meio social, parecendo constituir meios “seguros” de se esconder tudo aquilo que a sociedade “normal” tem dificuldades de lidar. É a manifestação de um poder que disciplina, marca, esquadrinha, margeia, limita.

Utilizando o método de investigação genealógico, Foucault (2008a) procura compreender a ação do poder nas transformações sociais, como ele se estabelece com seus mecanismos de controle, como se dá a imposição de regras e limites na sociedade e como essas práticas têm contribuído para moldar culturas, a partir da Idade Média. Um dos fios condutores

da genealogia de Foucault é a análise das transformações na natureza e no funcionamento do poder, que marcam a transição para a Idade Moderna. O filósofo passa a pensar o poder não apenas para reprimir, subjugar ou impor limites.

Foucault (2013a) nos mostra como a disciplina utilizada sobre o corpo, para adestrá-lo e puni-lo, no intuito de dominação dentro das instituições de sequestro, como ele chamou as prisões, os quartéis, os hospitais, as fábricas e as escolas, evoluiu para técnicas bem mais sofisticadas de controle, causando no indivíduo uma noção de visibilidade e constante vigilância e levando ao controle contínuo de suas ações, manipulando o comportamento de acordo com seus interesses. De acordo com Foucault (2013a, p. 122): “Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam uma sujeição constante de suas forças e lhes impõe uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar de disciplina.”

A epistemologia foucaultiana trabalha uma forma fragmentada na construção do saber, construindo um saber arqueológico. A arqueologia era um método essencial para Foucault (2008a), porque se fundamentava numa historiografia que não repousa na primazia de consciência de sujeitos individuais; permitindo ao historiador operar um nível inconsciente, que desloca a primazia do sujeito encontrada tanto na fenomenologia quanto na historiografia tradicional.

Na sequência deste texto, veremos como Foucault nos auxilia a compreender um pouco melhor esses problemas. Contudo, para que não deixemos nossa discussão muito ampla, propusemo-nos a circunscrever esta investigação a partir de um recorte mais preciso, e que nos levou a recorrer à história dos textos filosóficos de Foucault, no intuito de refletir sobre os modos de uso do poder disciplinar nas instituições como forma de dominação, docilização, domesticação, e como esses valores têm evoluído e se transformado ao longo da modernidade. A partir daqui, procuramos aprofundar a discussão para a relação entre o/a professor/a e o/a aluno/a, no processo de formação escolar, que é a investigação do nosso trabalho.

## **4.2 Crítica à instituição escolar no uso do poder disciplinar**

Foucault critica esse modelo de uso do poder em forma de dominação para a formação. Para ele, a escola é uma instituição apropriada para a utilização do poder que regula o educando em todos os sentidos, esquadrinha-o, controla, vigia, e, ainda, de acordo com esse filósofo, não somente a escola, mas os hospitais, o exército, a prisão, o quartel, as fábricas, são instituições nomeadas por ele como de sequestro, locais em que o poder se manifesta na forma de vigilância

contínua, não mais como punição e suplício para demonstrar o poder e manter a disciplina, mas como um disciplinamento calculado para docilizar corpos e mantê-los obedientes.

É preciso lembrar que esse modelo de poder demonstrado por Foucault (1975) é uma criação dos séculos XVII e XVIII, modelo de poder do soberano em relação aos seus súditos, utilizado para a dominação e manutenção do seu poder e reinado. Resta saber como esse poder manifesta-se atualmente nas instituições, especialmente nas escolares. Como ele se manifesta a partir dos novos modos de subjetivação do sujeito contemporâneo, e os novos modos de ensino, via plataformas, *chats*, *e-mail* e fóruns, pois no meio escolar, é visível a manifestação desse poder disciplinar. Independentemente da modalidade de ensino, há sempre normas e regras a serem seguidas, que controlam, cerceiam, margeiam, sempre investidas de discursos de verdade impostos por normas e leis que normatizam e normalizam esse poder.

Esses discursos de verdade colocam todos no mesmo nível, como numa ortopedia social, submissos a mecanismos de controle que regulamentam e punem quem sair das regras estabelecidas, como num tribunal imaginário, no qual o juiz está à espreita, e, assim, controla o indivíduo nos seus modos de agir, pensar, comportar-se; é um poder hierárquico no qual o indivíduo sente-se vigiado de forma permanente.

As escolas, em razão de seus discursos de verdade, produzem corpos dóceis, obedientes, domesticados, que servem ao modelo biopolítico, neoliberal, econômico. Por um disciplinamento invisível, o sujeito entra numa verdadeira maquinaria de controle, que molda seu comportamento, qualificando-o, classificando-o, incluindo-o e excluindo-o.

O discurso, é o sinal decifrável, a encenação e a exposição da moralidade pública. Não é mais a restauração aterrorizante da soberania que vai sustentar a cerimônia do castigo, é a reativação do Código, o reforço coletivo da ligação entre a ideia do crime e a ideia da pena. (FOUCAULT, 2013, p. 92).

Dessa forma, percebemos que a escola, além da função formadora, passou também a ter uma função de disciplinamento; nela estão postos os mecanismos de controle que controlam o indivíduo ao seu bel-prazer. Esse espaço de escolarização passou para a disciplinarização a fim de educar o sujeito para não se desviar dos padrões “normais” de educação. Dessa forma, mantém o educando sob um processo de educação e vigilância rigoroso, objetivando daquilo que se pretende alcançar, ou seja, disciplinar o indisciplinado, para produzir o máximo possível.

Esse controle é seguido através de métodos rígidos na sala de aula para inculcar esse domínio na vida do educando: cadeiras enfileiradas, turmas organizadas por ano, faixa etária, uso de uniformes, horário de entrada e saída, controle do tempo de intervalo, posição privilegiada do/a professor/a em relação aos alunos, tudo para produzir controle, adestrar o

comportamento. Assim acontece ainda nos dias de hoje, a escola mantém essa maquinaria de produzir subjetividades, treinar o comportamento, e é justamente essa a crítica foucaultiana ao uso do poder nas instituições: usá-lo como uma forma de dominação, como uma forma negativa, na impressão de uma força de poder que se manifesta provocando condicionamento do comportamento, deslocando o sujeito de sua realidade.

Nos séculos XVII e XVIII, como já acentuado, os mecanismos disciplinares obtiveram uma dimensão maior no disciplinamento dos sujeitos, na ação direta sobre o corpo físico. Agora a ação não é mais somente sobre o corpo propriamente dito, é uma ação sobre o indivíduo como um todo: corpo, mente, atitudes, movimentos; assim como sobre seu comportamento, os modos de andar, agir e pensar. A escola, como instituição, passa a ter esse poder de modelar e fabricar este novo sujeito, de acordo com seus interesses, em busca do máximo de rapidez e eficácia, visando à formação de um sujeito socialmente aceito.

Essa questão provoca-nos a uma reflexão sobre a crítica foucaultiana acerca da escola e do uso do poder disciplinar, e como os níveis de abstração e a subjetividade do sujeito evoluiu na sociedade. Na escola contemporânea, a disciplina no meio escolar não cabe mais no uso dos moldes medievais, no uso para dominação e domesticação do sujeito na ação sobre o corpo, pelo castigo físico e a punição, mas se apresentar na sala de aula como um meio possível para o fortalecimento do processo de ensino-aprendizagem.

Obviamente todo o cenário ainda está posto: carteiras enfileiradas, horário de entrada e saída, avaliação, controle e vigilância; porém, deve ser realizada uma nova leitura desse ambiente, tornando-o um ambiente de trocas de experiências, um ambiente de possibilidades de construção e reconstrução de saberes, e não de imposição e dominação.

Em Foucault (2013a), a disciplina não opera apenas de forma impositiva e opressora agindo negativamente. Ela é importante para manter a ordem, inclusive dentro do ambiente escolar, pois às vezes é necessária para que os/as alunos/as mantenham-se ativos/as e produtivos/as, e a aula possa ser ministrada. O que o autor critica é o uso da disciplina para modelar, padronizar comportamentos, tolher o pensamento crítico para uma formação do sujeito autônomo.

Assim, é importante, no momento de formação, ao utilizar os discursos investidos de verdade pelas instituições escolares, é conveniente também observar o local de fala do lado oposto, ou seja, do/a aluno/a. Não se deve pensar a escola apenas como um ambiente disciplinador, nem o educando como um sujeito passivo, que ali está para receber as respostas das questões apresentadas pelo/a professor/a iluminado/a. Em Foucault (2013a), o poder não funciona de forma centralizada, ele se manifesta nas relações entre pessoas e classes, e é essa

relação professor/a-aluno/a que pode ser favorecida para a construção do conhecimento de ambos. De acordo com o autor, a disciplina apresenta quatro características:

É celular pelo jogo da repartição espacial, é orgânica pela codificação das atividades, é genética pela acumulação do tempo, é combinatória pela composição das forças. E, para tanto, utiliza quatro grandes técnicas: constrói quadros; prescreve manobras; impõe exercícios; enfim, para realizar a combinação das forças, organiza “táticas”. (FOUCAULT, 2013, p. 142).

Assim, cabe ao/a professor/a utilizar esse poder e disciplina, que teoricamente possui, para incentivar a organização de um espaço de construção de conhecimentos e difusão de saberes dentro do ambiente escolar de forma democrática.

### 4.3 O biopoder

Além da questão do poder disciplinar utilizado nos moldes do poder do soberano para castigar, supliciar, subjugar e dominar o oponente; também utilizado pelas instituições para domesticar, controlar e adestrar comportamentos, docilizando o sujeito para a vida produtiva e o serviço da biopolítica neoliberal, Foucault (1999) analisou ainda o poder como forma de controle, não somente de forma individual, mas que controla as massas, a população, o que ele chamou de biopoder. Um poder que age agora não somente no indivíduo, mas também na grande massa, no controle da população.

Neste momento, já não é mais o poder pela violência, pelo castigo na ação pelo corpo e a dominação para o disciplinamento individualizado, contudo, um poder que controla as multidões, regula as massas. Não se trata mais de um poder sobre a vida particular, todavia, aquele direcionado aos modos de vida da coletividade, dos modos de vida da população, o que não significa dizer que agora a disciplina tenha acabado, pelo contrário, o biopoder integrou-se ao poder disciplinar, formando uma tecnologia de controle das multidões, complementando e potencializando esse sistema de controle.

O biopoder aliás, foi uma tecnologia de controle possível para o surgimento do Estado moderno. Nele está presente uma função de controle mais elevada, pois passa a controlar as massas desorientadas, a ocupar-se das questões relacionadas à segurança, à vadiagem, ao controle de doenças, endemias e epidemias. Já não é mais um poder voltado para o castigo, a subjugação ou a morte, mas para a proteção e o prolongamento da vida, como relata Foucault na obra *História da Loucura* (1972), no controle das epidemias de lepra, da peste e no tratamento dos doentes mentais.

A respeito do uso desse poder para controlar a epidemia de lepra e proteger as pessoas supostamente saudáveis, esclarece Foucault que:

A partir da alta Idade Média até o final das Cruzadas, os leprosários tinham se multiplicado por. Segundo Mathieu, Paris chegou a ter 1.000 deles em toda cristandade. Em todo caso, por volta de 1266 à época em que Luis VIII estabeleceu para a França o regulamento dos leprosários, mais de 2.000 deles encontram-se recenseados. Apenas na Diocese de Paris chegou a haver 43. (FOUCAULT, 2013, p. 3).

Como medidas de prevenção, os “leprosos” eram expulsos do convívio em sociedade, sendo obrigados a usar trajes especiais a fim de que fossem identificados ao se aproximarem das cidades; inclusive alguns usavam chocalhos amarrados aos pés, com esse objetivo. Além do mais, foram construídos centenas de leprosários em toda a Europa para confinar os doentes, retirando-os do convívio social, sem falar nos funerais de vivos, nos quais os leprosos eram levados em procissão, acompanhados de cantos religiosos, até o leprosário, onde era feito o seu enterro simbólico. Ou seja, aquele sujeito estava morto para a sociedade, e qualquer pessoa poderia saquear seus bens, caso desejasse. Contudo, na maioria das vezes, sua casa e todos os seus pertences eram queimados.

Como vimos, a manifestação do poder está diretamente ligada à história da humanidade, tendo tido seu apogeu no período medieval, passando de um poder de dominação e castigo físico para o controle das massas, com a segregação dos leprosos na Idade Média, como também a discriminação dos loucos, dos mendigos, vagabundos e desviantes. Esse controle, que objetivava a proteção de alguns, provocou a exclusão de outros.

Foucault (1972) lembra que, paralelamente ao problema da exclusão, caminha a questão da inclusão, em que aqueles que vivem em sociedade buscam seu espaço para se sentirem incluídos. Para tanto, o autor nos oferece uma comparação com outra epidemia, que marcou o medievo, mas que teve um tratamento diferenciado, por conta do número muito maior de pessoas sujeitas a ela, a peste. Por ser também uma doença infecciosa e de poder letal, não provocou o estigma, a segregação e toda a carga de preconceito deixada pela lepra. As autoridades, ao adotarem a política de confinamento e de isolamento de uma cidade atingida pela peste, passavam a utilizar uma metodologia inclusiva de cuidado e proteção do doente e de sua família, sem a necessidade de retirá-lo do seio de sua família e confiná-lo.

Quando uma cidade era declarada em quarentena, devido à identificação de casos da peste, ao contrário da caça aos pestilentos, o que ocorria era o fechamento da cidade e, a partir daí, era realizado um minucioso mapeamento, um criterioso policiamento do território urbano, que era esquadrinhado a partir de distritos, esses em quarteirões e, em seguida, em ruas. O que

se organizava então era um eficiente sistema de vigilância, fortemente hierarquizado, composto de sentinelas de casas, vigias de ruas e quarteirões, e no topo desta "pirâmide de poder", o governador da *civitas*.

Desse modo, tudo o que era observado, era registrado, e os cidadãos deviam informar seus nomes e endereços. Todos os dias, os vigias realizavam a inspeção das casas, chamando os moradores nominalmente. Aqueles que não se apresentavam nas janelas, era porque estavam no leito, portanto, doentes. Assim sendo, era necessário intervir. As informações, assim detalhadas, forneciam uma "cartografia" da peste na cidade, uma "demografia" dos pestilentos. No caso da "prática" ou "modelo da peste", "não se trata de expulsar, trata-se ao contrário de estabelecer, de fixar, de atribuir um lugar, de definir presenças, e presenças controladas. Não rejeição, mas inclusão." (FOUCAULT, 2001, p. 57).

Dessa forma ocorreu também com os doentes mentais. Por não existir uma terapêutica eficaz, um tratamento específico, que cessasse os sintomas psicológicos, os doentes eram submetidos a castigos físicos, exibição em público por mercenários, para ganhar dinheiro, ou eram, como já exposto neste trabalho, embarcados em navios, sendo tirados do convívio social e, dessa forma, livrar os saudáveis da presença incômoda desses seres errantes, que eram excluídos da sociedade. Como visto, na Idade Média, o louco era tido como um visionário; sendo a loucura considerada algo oriundo da vontade divina. Não se pensava em doença, e sim em castigo. O louco era visto como um criminoso.

Com o Renascimento, a loucura não ocorre mais por vontade divina; ela já tem um estatuto de outra razão, passando a ter o significado moral. Não se trata mais de um ser humano portador da verdade, de uma verdade a que poucos têm acesso, mas de um ser apenas acometido de desrazão. No século XVIII, o louco passa a ser considerado um doente, não mais um criminoso. A loucura passa a ser um saber médico, objeto de estudo da ciência. A partir de então, passa-se a ter a ideia do homem normal, porém, ainda se mantém a ideia do confinamento, agora para tratamento, pois os que não se enquadram nas regras de comportamento agora são encaminhados para tratamento, e não mais para o exílio

Foucault (2013) demonstra a evolução da influência do poder no comportamento social, utilizando a construção de sua arqueologia pela análise e investigação da evolução do conceito de poder em determinadas épocas. O filósofo mostra o caráter de dominação e coerção social pelo poder, mas também de controle, cuidado e regulação da população, exemplificando com as políticas utilizadas para o controle dos portadores de loucura, os doentes de lepra e os acometidos pela peste.

Com isso, Foucault procura demonstrar que o biopoder promoveu uma espécie de transição, de uma biopolítica de ação sobre o corpo para uma ação sobre o coletivo, produzindo novos modos de subjetivação dos sujeitos, não mais apenas para a obediência às normas e regras, mas para o controle dos resultados da ação dessas na vida da população, passando para a ordem do poder-saber, refletindo no âmbito político social a ação do poder, sobre o indivíduo e os saberes.

Nesse contexto, podemos observar, numa leitura foucaultiana, praticamente a substituição da lei pela norma, um poder que passa a se encarregar de métodos de controle social por mecanismos contínuos de regulação e coerção institucionalizados, ampliando a ação desse poder na ação coletiva na sociedade, o que o próprio Foucault chama de “*sociedade de normalização*” (FOUCAULT, 1999, p. 62). Um poder que atua no biológico e controla a vida das pessoas pelo saber, baseado nos discursos de verdade do saber médico, da biologia, das ciências exatas, funcionando de forma global, na normalização da população e na otimização da vida.

Dessa forma o biopoder é que dá sustentação à biopolítica, que controla as massas através de técnicas e táticas disciplinares que potencializam a ação coletiva, normatizam e normalizam determinados atos e ações, fazendo com que os indivíduos sejam inseridos em novos mecanismos de controle social. Essa biorregulamentação visa basicamente a manutenção dos mecanismos de controle e a manutenção do poder sobre o outro.

#### **4.4 A formação do sujeito, a subjetividade e a disciplinaridade**

A investigação foucaultiana sobre o poder permite-nos fazer uma análise de como a subjetivação do sujeito veio sendo modificada na sociedade, a partir dos discursos de verdade dos quais os indivíduos sofrem influências. Essa maneira de pensar o poder, inaugurada por Foucault (1988a), baseada no que ele chamou de arqueologia, provocou rupturas com os modos de investigação vigentes, elaborando uma nova forma de ver e pensar a história. O autor trabalha o conceito de subjetivação e disciplina como eles foram e são utilizados para a manipulação e docilização dos corpos, e como evoluíram do ritual do suplício, a economia de direitos, a vigilância e a disciplinarização dos sujeitos.

Diferentemente do pensamento kantiano de educação para a liberdade, com o uso severo de regras de dominação para o sujeito não se desviar do caminho da retidão moral, Foucault trabalha a investigação de como esses métodos de ensino e dominação influem na vida das pessoas, como os indivíduos tornam-se sujeitos dentro dessa engendrada rede de relações, que



demanda poderes, como explica o próprio Foucault. “Meu objetivo, ao contrário, foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornam-se sujeitos.” (FOUCAULT, 1995, p. 231).

Foucault (2013a) trabalha a noção de sujeito e a subjetivação a partir dos saberes ou da relação poder-saber; desse modo, pensar o sujeito e a subjetividade, nos escritos desse filósofo, passa pelas vivências das relações de poder. Não apenas um sujeito historicamente constituído, mas agora, que aspira e deseja a liberdade, que se utiliza do discurso de verdade, e nesse jogo de verdade que se estabelece nas relações de poder, será levado a um processo de sujeição ou objetivação. Veiga-Neto (2000, p. 61) enfatiza que “Foucault problematizou um sujeito que é objetivado a partir de um saber e de um poder que se dividem e classificam e por uma prática de si mesmo.”

Observando que o sujeito e a produção de subjetividade estão subordinados ao exercício do poder nas relações interpessoais e coletivas que, por seus interesses, dividem e classifica. Os estudos foucaultianos sobre o poder nos revelam como as formas de sujeição evoluem, mas sempre com os mesmos objetivos de subjugar, domesticar e controlar o sujeito, antes pelo castigo e dominação do soberano, depois pela ação direta sobre o corpo, a economia de direitos, a sanção disciplinar; a esse novo mecanismo de controle, Foucault (2013a) chama de poder disciplinar. Esse modelo, no qual o corpo não é mais supliciado, mas sujeito a regras, normas, disciplina, para tornar-se mais dócil, obediente, domesticado. ou seja, constitui-se um novo formato de subjetivação, um sujeito produzido para obedecer pelas normas regras e leis. Sobre essa nova forma de poder e subjetivação, explica-nos Foucault:

Esse novo tipo de poder, que não pode mais ser transcrito nos termos da soberania, é uma das grandes invenções da sociedade burguesa. Ele foi um instrumento fundamental para a constituição do capitalismo industrial e do tipo de sociedade que lhe é correspondente; esse poder não soberano, alheio à forma da soberania, é o poder disciplinar (FOUCAULT, 2017, p. 291).

Nesse caso, o indivíduo não mais passa pelo castigo físico, mas por uma nova tecnologia de poder, que o controla e o adentra em todos os seus modos de agir, em seus movimentos, condutas, pensamentos, modos de agir e de ser; uma ação para agir em conformidade com que se deseja obter e produzir. Trata-se de um controle normatizante, que atravessa o sujeito nos seus modos de ser, agir e pensar. Um poder que age como controle para aumentar a capacidade produtiva, e produz novos modos de subjetivação e conhecimento nos seus modos de ação, para produzir o máximo possível.

Esses modos de ação e controle agem para manter a capacidade produtiva, e a escola está entremeada dessas relações dentro do processo formativo legitimado pelo discurso de verdade que emana do corpo docente, em atos e ações, e também por normas, leis e diretrizes que regem o ensino. Assim a escola torna-se não somente uma instituição formativa, mas também disciplinadora, guiada por um fortalecimento dos discursos de verdade que se estabelecem, fortalecem e se complementam, orientados por um macro poder a partir das leis e normas que regem o ensino, baseadas em diretrizes preconizadas em documentos tais como: BNCC, DCN, LDB, PCN, PNE, e nos micropoderes como grade curricular, regimento interno, PPPs, instrumentos que normatizam e regularizam o discurso na prática, no agir e na ação do sujeito, produzido no interior dessas instituições.

Nesse formato de reprodução automática de controle de conteúdos, filosóficos ou não, servindo ao mercado, em preparar o/a aluno/a de forma técnica, competente e capaz para servir ao capital, resta-nos perguntar, como professores/as de filosofia, se estamos apenas trabalhando as competências e acirrando a competição para o mercado de trabalho, ou propiciando uma reflexão filosófica, suscitando dúvidas e questionamentos próprios da filosofia.

Desse modo, na nossa maneira de ver, uma saída possível seria trabalhar os conceitos foucaultianos de poder, poder-saber e o cuidado si, como temas transversais na sala de aula, discutindo o panorama formativo e refletindo as questões propostas nas grades curriculares, contribuindo com o enriquecimento das reflexões filosóficas, com a utilização desse discurso de verdade para produzir a reconstrução de conceitos e de formas de pensar.

Foucault (1999) trabalha esse diálogo entre os saberes de maneira recorrente no seu método investigativo genealógico, assim sendo, pensamos que trabalhar o pensamento foucaultiano em sala de aula, na perspectiva de pontuar as reflexões apresentadas nas matérias usualmente utilizadas para a formação escolar, utilizando-o como tema transdisciplinar, procurando desvelar esse discurso de verdade que está impregnado nas instituições pelas leis e normas que regem o magistério. Imaginamos que isso permitiria ao/à discente reconhecer-se nesse contexto, gerando a possibilidade de conhecer e produzir críticas a esse sistema historicamente imposto para a formação de uma cultura que privilegia o capital, o lucro e a manutenção do *status quo* de uma sociedade.

A escola, que tem a função de formar, utiliza-se de um sistema opressor baseado na sujeição do educando, um sistema que controla e regula todas as atividades dentro do ambiente escolar, que leva ao condicionamento do/a educando/a, podendo ainda fazer com que o/a discente reproduza, na vida pós-formação, esse contexto de educação, o que faz com que o/a educando/a, muitas vezes, tenha uma visão de mundo limitada por um currículo de disciplinas

estruturadas e pensadas exatamente com essa finalidade, currículo legitimado por um discurso de verdade universalmente aceito.

Desse modo, trabalhar as questões com inspiração na proposta foucaultiana em sala de aula, não na perspectiva de já ter um conteúdo pronto para a aula esquematizada, desenhada, e com um objetivo pronto, a ser apreendido pelo/a educando/a, mas a partir da reflexão dos temas de poder e poder-saber, ressignificar os saberes, estruturando novos conceitos, novas cartografias mentais, novas ordens de pensamentos, de subjetivação do sujeito, bem como a prática do ensino de filosofia em sala de aula, permitindo ao educando perceber e procurar libertar-se dessas amarras que historicamente estão inseridas nas instituições e no processo formativo e educacional.

Obviamente não se trata aqui da homogeneização do pensamento foucaultiano no processo de ensino aprendizagem, nem na transformação dos docentes adeptos desse pensamento, o que se propõe, é a utilização desses conceitos para a produção e construção do pensamento crítico reflexivo no processo de formação escolar, com o intuito de promover uma emancipação intelectual do discente.

Se observarmos as leis e normas que regem a educação brasileira, que estão entremeadas desse discurso de verdade, que legitima os meios jurídicos, políticos, filosóficos, científicos e religiosos, reforçando e fortalecendo um discurso que favorece o controle e a domesticação do indivíduo para uma vida adequadamente aceita, cria-se um perfil idealizado, legitimado por um discurso que referenda como verdadeiro e aceitável, que age sobre os corpos dentro das instituições para domesticar, moldar, docilizar, e, em tese, construir um cidadão de bem.

Este, é um discurso que referenda inclusive a construção dos componentes curriculares, dando importância às disciplinas das áreas de exatas, matemática, química e física, como também biologia e português, que têm seu território demarcado como importantes, fundamentais, em razão de formarem e prepararem para a vida, para o mercado de trabalho; enquanto outras disciplinas são consideradas irrelevantes, ou até mesmo dispensáveis para esse contexto formativo.

Assim, os componentes curriculares também atuam nesse disciplinamento, nesse discurso teoricamente verdadeiro, engendrando conteúdos que reforçam o processo formativo dito aceitável socialmente, ou seja, de formação cidadã, de um sujeito capaz e de um profissional eficiente, apto a produzir, elaborar manufaturar, lucrar. É a lógica liberal de formação cidadã, trabalho, produção e lucro. Dessa forma, esses discursos utilizados quase mecanicamente no processo de ensino-aprendizagem vêm servindo a lógica de um modelo biopolítico de produção e consumo, vivenciando a ação do poder disciplinar, que em vez de

apropriar-se, de retirar ou excluir o sujeito, tem como função maior “adestrar”; para retirar e apropriar-se ainda mais e melhor. Procura ligar e unir com o intuito de produzir mais e melhor, agindo assim sobre os corpos, a fim de moldá-los ao seu interesse.

O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadriha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica do poder”, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. (FOUCAULT, 2013a, p. 133).

É justamente desse modelo de uso do poder historicamente constituído dentro das instituições, que vem preparando os profissionais para o mercado de trabalho, que parte a crítica do nosso trabalho, pois a partir da valorização, pela escola e pelos/as próprios/as docentes, de determinadas disciplinas em detrimento de outras, demonstra uma estigmatização de determinadas disciplinas e do próprio saber, como por exemplo o que ocorre com a desvalorização do ensino de filosofia, como apresentado no capítulo anterior, desconsiderando o caráter transdisciplinar que a disciplina apresenta na construção do conhecimento, permitindo que o/a discente dialogue de forma crítica com as outras áreas do conhecimento, auxiliando-o na formação e autonomia de pensamento crítico-reflexivo, produzindo novas subjetividades, novos olhares sobre o mundo que o rodeia, inclusive o ambiente escolar.

Dessa forma, cabe ao/à professor/a, no nosso caso, o/a professor/a de filosofia, problematizar o ambiente escolar a partir do filosofar, da pergunta filosófica, utilizar os argumentos foucaultianos de poder e poder-saber, como dito anteriormente, para problematizar a própria prática pedagógica, objetivando permitir novas ações e possibilidades, fragmentar essa redoma de dominação, pois como vimos, o ensino de filosofia no ensino médio tem sido limitado a questões relacionadas à aprovação nos certames, para o acesso ao ensino superior, modelo que tem uma mensagem clara de adestramento, de produção de um sujeito domesticado, um cidadão para servir ao corpo social individualizado, especializado e obediente.

É importante conhecer as normas e regras que normatizam o ensino e as condutas docentes no processo formativo de ensino-aprendizagem, regidas nos documentos oficiais – em nível federal, estadual e municipal, no entanto, segui-los cegamente é servir ao modelo vigente de formação, educação, produção, lucro. Não estamos falando em revolta, insurreição, ou coisa do tipo, não é disso que se trata, mas de instigar o educando a pensar não apenas na lógica do mercado de trabalho, na produção, no lucro, numa carreira vitoriosa. No entanto, permitir que possa vislumbrar outras possibilidades de vida fora dessa lógica, ou seja, novos modos de ver

a vida, novas subjetivações, formar resistências, construir novos espaços de discussão e formação no ensino contemporâneo, como aponta Viviane Mosé:

O século XXI caminha em direção a uma escola na qual o aluno seja ouvido e considerado. Uma escola para o aluno, dirigida para o seu desenvolvimento, tendo como alvo a vida em todas as suas dimensões. Uma escola na qual a arte, a filosofia, a ética estejam tão presentes que não precisem de cinquenta minutos na grade curricular [...] uma escola que não se acovarde diante das perguntas mais difíceis, mas construa espaços nos quais essas questões sejam discutidas, pensadas. Enfim, uma escola viva, alegre, corajosa, sempre aberta a novas questões (MOSE, 2013, p. 83-84).

Assim, utilizar essa relação poder-saber numa perspectiva não antagônica, mas de simbiose, procurando uni-las para produzir conhecimento, reflexão, no desenvolvimento intelectual, não apenas no mercado de trabalho e de uma escola com resposta imediata; porém, abrir espaços de discussão para o pensamento crítico e uma autonomia intelectual do cidadão, utilizando esses discursos de verdade historicamente institucionalizados para agir na docilização dos corpos, tornando-os obedientes, para inverter a lógica da educação para a produção, para gerar espaços de dúvidas, reflexões, devires, no ambiente escolar.

O/A professor/a, então, deve compreender esse processo de construção do conhecimento como uma ação de transformação, em que todos partem de algum lugar: o/a docente, o/a discente, a escola e a própria filosofia, submissos, em tese, aos sistemas escolares de um macropoder, regido por leis, regras e normas, que regem o processo de ensino/aprendizagem nacional.

Desse modo, fica claro que não é possível libertar-se dessa ação do poder disciplinar no ambiente escolar, não é possível fugir da ação da disciplina, que não seja a sujeição; contudo, é possível produzir novos modos de subjetivação, utilizando uma abordagem crítica da ação desse poder na vida em sociedade, partindo do princípio da utilização do biopoder como forma de produzir resistência e antagonismo a essa forma de dominação, libertando-se das verdades absolutas impostas pelo sistema. Como afirma Foucault (2010, p. 122). “A filosofia é o conjunto de princípios e de práticas que se pode ter à própria disposição ou colocar à disposição dos outros, para tomar cuidados, como convém, de si mesmo ou dos outros.”

Abrem-se, dessa forma, portas para o sujeito construir a si mesmo, atento a esse sistema de controle que rege as instituições e age sobre o corpo social inteiro, e não apenas se submeter a essa sociedade operacionalizada na lógica do mercado, mas produzir nova cartografia mental, de afetos, desconforto, estranhamento, buscas, desejos, novos códigos de pensamentos e ações para uma vida livre, pois mesmo o sujeito estando sob as amarras da disciplina, não deve aceitar

isso como verdade absoluta, uma vez que existe vida fora desse esquema de verdade preestabelecido.

Desse modo, problematizar os dispositivos de controle analisados por Foucault (2013a), dentro do próprio ambiente escolar, nas reflexões filosóficas, podem produzir no educando o efeito de refletir pelos seus próprios atos e ações, pois a ação do poder, nos escritos desse filósofo vem justamente dessa relação com o outro. Assim, além de demonstrar a realidade de dominação e docilização que a escola impõe, provocam-se também inquietudes, buscas, devires, novos modos de subjetivação do sujeito capaz de refletir sobre si mesmo, provocando mudanças de hábitos, atitudes e ações na vida em sociedade.

Vale ressaltar que os conceitos foucaultianos de poder e disciplina não fazem parte das matrizes curriculares da disciplina filosofia, mas estão presentes nas reflexões em sala de aula, de forma indireta, no contexto de formação e na própria relação de ensino-aprendizagem professor/a-aluno/a. Logo, o/a docente, ao trazer a discussão dos conceitos foucaultianos de poder, poder-saber, disciplina, biopoder, norma, autonomia para a sala de aula, relacionando-os com o contexto das disciplinas, pode promover no/a discente o exercício do seu autogoverno, na gestão do seu agir próprio, consciente do contexto que o cerca, em busca de sua autonomia intelectual.

Para tanto, faz-se necessário que o/a docente, ao inclinar-se para a discussão destes temas, de alguma forma, procure a utilização de métodos que promovam essa reflexão, ou seja, a não repetição dos procedimentos metodológicos amarrados e engessados pelas normatizações das instituições, que estão modelados para produzir subjetivações pelo controle, emoldurados no currículo escolar. É preciso trazer essa discussão como tema transversal, com o intuito de fortalecer as reflexões da aula proposta e refletir a realidade do sistema formativo, utilizando o discurso de verdade e o lugar de fala para fortalecer o processo criativo do ensino, propiciando ao/à discente pensar fora da caixa, sair da redoma de dominação.

No processo de docilização, o corpo está ali, exposto para intervenção, como revela Foucault na obra *Vigiar e Punir* (1975). No processo formativo, a escola é o espaço idealizado para explorar o potencial; o sujeito não está pronto, precisa ser lapidado, refinado, polido. É nessa instância que o poder vai se manifestar de forma disfarçada nas relações de ensino, professor/a-aluno/a; no biopoder que regula, controla e apascenta entra em cena o/a professor/a. Vale a pena ressaltar aqui a ação do/a docente repassador/a de conteúdos, do/a emancipador/a, do/a impositivo/a e do/a professor/a construtor/a de saberes.

Ao discutir a ação do/a professor/a em sala de aula, observa-se que todos/a cumprem a função formativa, regidos/as pelas normas escolares. Porém, o/a professor/a que procura

construir saberes, foge do controle dessas regras, e apresenta-se como um espaço de construção dos saberes, utiliza o poder não como polo oposto, mas como ponto de aglutinação, produção; provoca focos de resistência, mas também pontos de convergência, utilizando o poder para desintegrar pontos de oposição ao conhecimento e uni-los numa construção dos saberes. Sobre essa forma de uso do poder, revela-nos Veiga-Neto:

Estabelecem-se, assim, dois conjuntos de mecanismos complementares e articulados entre si, o poder disciplinar atuando por meio de mecanismos disciplinares; na defesa da população, o biopoder atuando por intermédio de mecanismos regulamentadores. Tais esferas situam-se em polos opostos, mas não antagônicos: num polo, a unidade; no outro, o conjunto. (VEIGA-NETO, 2017, p. 73).

Por outro lado, o/a docente que procura dominar a sala, os conteúdos, dar a resposta nas explicações, revelar o conhecimento através da aula show, priva o/a discente da dúvida, dos questionamentos, da reflexão, da originalidade; ou seja, dificulta a ação do pensamento, limita a capacidade de criação, mantém o círculo vicioso, serve ao capital, ao modelo de educação para a produção e o lucro. O sujeito formado nessa relação serve a uma cultura de repetição, opera por uma memória coletiva, pela manutenção de um mesmo comportamento, tornando-se apenas um meio de reprodução de saberes.

De forma geral, o processo formativo está embasado no discurso que o professor utiliza em sala de aula para a construção dos saberes, um poder investido e legitimado pelo conhecimento que o/a professor/a teoricamente possui. No entanto, cabe ao/à professor/a de filosofia usar esse jogo de verdade na relação que estabelecida entre formação-educação-aluno/a-professor/a, para não tornar a filosofia um ensino opressor na construção coletiva de uma servidão voluntária, mas produzir resistências, contradição, transgressão.

Ao utilizar os termos transgressão, contradição e resistência, é necessário esclarecer que não se trata de acirrar confrontos, de utilizá-los como antagonismo ou simples divergência, mas como organização, produção, construção de pensamento, devires. Para que, assim, as ações de transgressão e resistência possam produzir reflexões sobre o próprio sujeito na organização e reorganização do pensamento, produzir criatividade, manifestar novos desejos, subjetividades, possibilidades de ação, ressignificação dos saberes.

Através da utilização do pensamento foucaultiano pelo método da problematização, possamos produzir e modular subjetividades, utilizando o pensamento de Foucault como temas transversais usados para discutir os temas propostos em sala de aula, desnudando os discursos de verdade historicamente impostos, provocando rupturas e buscando produzir conhecimento filosófico que auxilie na construção crítica para a ação do sujeito livre.

Como visto ao longo deste trabalho, os modos de produção de subjetividades estão ligados aos modos de vida e cultura da população em cada sociedade, e vão sendo modificados como medidas de aperfeiçoamento ou retrocesso, a depender da ação e do interesse de cada sociedade.

Na Grécia, pensava-se numa formação para uma vida virtuosa e uma ação individual que servisse de exemplo moral para o coletivo. Depois para o exercício de liberdade, participação do cidadão grego nas decisões da *polis*, na Idade Média, tem-se uma formação para o controle dos desejos e vontades, sob a alegação do pecado e do castigo divino, uma vez que tudo era proveniente de Deus, e assim temos uma formação na base da ameaça e da coação para a obediência. No Iluminismo, com a educação impositiva de Immanuel Kant, também voltada para o fortalecimento do caráter e para o sujeito não se desviar da moral, tem-se a subjetividade pela ação ao corpo, para controlar, domesticar, docilizar.

Na contemporaneidade, temos uma educação basicamente ligada ao mundo virtual, marcada pela velocidade das informações, com as transformações sociais acontecendo de forma muito rápida. Os livros já não são basicamente as fontes de informação, agora elas vêm de toda parte, e de formas variadas, o que dificulta ainda mais a função docente, desencoraja os/as alunos/as ao estudo e à leitura, uma vez que as informações estão disponíveis na *internet*, muitas vezes postas sem compromisso com a realidade dos fatos, mas pela velocidade como se propagam, tornam-se verdades quase que absolutas. Mais uma vez, cabe ao/à professor/a a função de desmistificar essas informações em sala de aula.

Assim cabe ao/à professor/a explorar culturas, normas, vazios e contradições sociais a fim de provocar novos modos de subjetivação do sujeito contemporâneo, de modo a se tornarem mais agentes e menos sujeitos nas ações de vida na sociedade. Como viemos demonstrando ao longo do nosso trabalho, a construção da subjetividade é um processo de disputa, de luta, que envolve o sujeito, a cultura, a sociedade. Nesse processo, o sujeito procura não se sujeitar ou objetivar, bem como não se submeter às influências que o cercam socialmente.



## 5 INTERVENÇÃO FILOSÓFICA

A metodologia utilizada para a coleta de dados da nossa pesquisa, inicialmente, era via “curso de extensão”, através da realização de seminários com os/as professores/as, problematizando questões referentes à relação de autoridade, autonomia e o uso do poder pelo/a docente na sala de aula. Também visamos a compreensão de como os/as professores/as percebem essa relação no contexto de ensino-aprendizagem, na imposição de regras e costumes que levam ao controle do educando, e como essa relação influencia na formação do sujeito, trabalhando os conceitos de poder, subjetivação e controle em Foucault, a partir da obra *Vigiar e Punir* (1975).

Devido ao surgimento da pandemia do coronavírus, esse modelo não foi possível, por conta das regras sanitárias de limitação e participação social. Dessa forma, passamos a pensar na possibilidade de mudança na abordagem, com mudança do plano presencial para o plano virtual, solicitando aos/às docentes das escolas participantes da pesquisa que nos enviassem áudios gravados, falando acerca de seu entendimento sobre a relação de poder e autonomia entre professor/a e aluno/a, e sua influência no processo de formação escolar.

Uma vez aceita a proposta pela escola e pelos/as docentes, passamos a coletar as informações gravadas em áudios que, posteriormente, foram transcritas para serem inseridas no contexto da pesquisa. Veremos adiante, expostos nos Quadros 1 ao 4, os relatos dos/as professores/as sobre essa relação tão complexa e necessária para a construção dos saberes.

Como visto ao longo deste trabalho, a relação de formação e educação, no pensamento foucaultiano, ocorre de forma indelével, pelas relações de poder que forjam, moldam, disciplinam e adestram o indivíduo, o que Foucault (2003) chama de ação do poder disciplinar. Nosso trabalho visa justamente verificar se esses *modi operandi* utilizados historicamente na construção dos saberes, na moldagem e construção de subjetividades do sujeito, ainda continuam em voga na atualidade, e como os professores observam e lidam com essa relação na sala de aula.

Como vimos, essa relação de produção de subjetividades tem se modificado ao longo da história. Inicialmente, vimos relações de poder que se manifestavam pela posse da terra. Depois, como essas relações de poder manifestavam-se sobre o corpo, por meio do regramento e da disciplina. Na sequência da nossa exposição, destacamos, sempre seguindo os escritos de Foucault, o poder sobre o controle das massas da população, marcado por um componente de discurso de verdade que impõe normas e regras gerais, que estabelecem um caminho a ser seguido pela manifestação do biopoder.

Na contemporaneidade, essa relação de controle no ambiente escolar ainda está posta, porém, não mais naquele modelo totalmente impositivo, originário da Idade Média, pois os modos de abstração e produção de subjetividades evoluíram de forma significativa de lá até os nossos dias. O que se percebe na atualidade é que a escola ainda se encontra neste entremeado processo de adestramento, de produzir sujeitos dóceis, domesticados, agora para o mercado de trabalho. Podemos perceber também que este contexto das relações de poder no ambiente escolar não está submisso apenas ao/à aluno/a, mas também ao/à professor/a, regido pelas normas e leis que estabelecem a grade curricular, os conteúdos e disciplinas a serem lecionados, fazendo com que se mantenha um círculo vicioso, e até alienador, no processo formativo, a partir do corpo docente. Sobre os modos de produção de subjetividade no meio escolar atual, reflete Sibilia:

Ao observá-la sob o prisma historiográfico, essa instituição ganha os contornos de uma tecnologia: podemos pensa-la como um dispositivo uma ferramenta ou um intrincado artefato destinado a produzir algo. E não é muito difícil verificar que aos poucos, essa aparelhagem vai se tornando incompatível com os corpos e as subjetividades das crianças de hoje. A escola seria, então, uma máquina antiquada. Tantos seus componentes quanto seus modos de funcionamento já não entram facilmente em sintonia com os jovens do século XXI. (SIBILIA, 2012, p 13).

Dessa forma, leis e normas como a LDB, os PCNs, a BNCC, o PNE, entre outros, normatizam a educação brasileira, do ensino fundamental ao ensino superior, através de um manifesto controle biopolítico, que normatiza e normaliza o controle da população pela estratégia do biopoder, uma maquinaria de conteúdos e disciplinas a serem vistos na sala de aula para o controle da sociedade, ou seja, transformando a práxis educativa num modelo neoliberal de formação para a inserção no mercado de trabalho.

Hoje vivenciamos novas metodologias de ensino, como a utilização de plataformas virtuais no ensino a distância, por *chats*, *e-mail* e fóruns que, em tese, trabalham a autonomia do/a aluno/a no processo de aprendizagem. São formas que exigem uma disciplina própria, direcionada para os estudos, uma subjetivação do sujeito criada e voltada para si próprio, no controle do tempo e da realização das atividades escolares, mas que, ao fim e ao cabo, levam, ainda assim, à sujeição do processo avaliativo, do alcance da média para ser aprovado/a. Sobre esse argumento, reflete Sibilia:

O ponto crucial do problema parece residir, justamente, nessa incongruência entre o que a criança e os jovens contemporâneos são, e o que as instituições educativas esperam deles. “Hoje, a distância entre o que é suposto e o que se apresenta é abissal”, explica Ignacio Lewkowics. “Por sua própria conformação, a instituição não pode mais que supor o tipo de subjetivo; que

deve habitá-la; mas, atualmente, a lógica social não entrega essa matéria humana nas condições supostas pela instituição”. Assim, o desajuste se torna inevitável. Nas palavras de Corea, isso confirma “a ineficiência da interpelação pedagógica”, pois os estudantes já não correspondem às demandas de seus docentes, como se supõe que um aluno deveria fazer. (SIBILIA, 2012, p. 78).

Dessa forma, por mais que o/a aluno/a tenha autonomia no processo de aprendizagem, seja na realização das atividades, seja no controle do tempo de estudos, ele/a estará sempre submetido/a à avaliação do/a professor/a, de forma presencial ou remota. Assim, podemos concluir que o/a professor/a ainda é uma peça fundamental na construção do conhecimento e condução dos saberes.

Veremos a seguir o resultado de nosso experimento, apresentado em forma de relato dos/as docentes participantes a respeito da relação de autonomia e poder entre professor/a e aluno/a na construção do conhecimento, na busca por um preparo do/a discente para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho.

Nossa coleta de dados foi realizada em 4 escolas situadas na cidade de Picos, Estado do Piauí, sendo 2 (duas) da rede pública e 2 (duas) da rede privada contando com professores das áreas das ciências humanas, ciências da natureza, ciências exatas e ciências da saúde, com o objetivo de penetrar em diversas áreas de formação. Apesar de nosso trabalho partir de uma abordagem voltada para a compreensão do cunho filosófico de formação, julgamos importante essa relação intersetorial de formação, para tentar compreender a influência e a importância dada a determinadas disciplinas nesse processo.

Importante ressaltar que todos os depoimentos foram transcritos *verbatim*. Apenas procuramos ajustar a pontuação no texto escrito. Não corrigimos nenhuma expressão, concordância ou outros possíveis deslizos no vernáculo. Nosso intuito foi o de tentar manter no texto escrito a mesma fluidez dos depoimentos espontâneos, orais. Optamos por nomear os/as docentes apenas como “professor/a”, a fim de garantir o anonimato dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

A seguir, apresentamos as transcrições dos áudios, que apontam para o que pensam os/as docentes a respeito dessa relação de poder.

Quadro 1 - Professores da Unidade Escolar Coelho Rodrigues

PROFESSOR	TRANSCRIÇÃO DA FALA
<p><b>PROFESSOR DE FILOSOFIA</b>      1 -</p>	<p>“Ser professor não é fácil. Trabalhar com adolescentes no ensino médio é um desafio, devido a tantas mudanças e choques culturais, não estão preparados para determinados assuntos, conteúdos, discussões e interpretações em sala de aula, principalmente no contexto filosófico. No entanto, cabe ao professor, especialmente o de filosofia, procurar adequar esse contexto à realidade do aluno, evidentemente usando a autoridade não como domínio, mas no controle da argumentação do tema, não como coação e subjugação para que o aluno se sinta refém do conhecimento do professor, tendo-o como verdade absoluta. Assim, o professor deve estabelecer um diálogo constante com os discentes na exposição dos conteúdos e inclusive na proposição de temas para discussão nas aulas. Acredito que o professor não deva ser autoritário, mas, também, precisa manter o controle da situação em sala de aula para não incorrer na bagunça e na legitimidade das questões oriundas do senso comum; compreendo que as normas estabelecidas pelas normativas que regem o ensino já nos impõe esse controle e limita de certa forma a ação docente, porém, o professor deve usar sua autonomia em sala de aula para não fugir desse regramento ao ponto de prejudicar o ensino da disciplina, mas, também, proporcionar momentos de discussão que envolvam as situações de vida diária do discente, pois, a meu ver, essa imposição de regras pelo Estado e pelas escolas procura moldar todos na mesma caserna, prejudicando claramente a reflexão, o pensamento crítico, próprio do ensino de filosofia, portanto, é, ao professor, que cabe essa missão de trazer esse esclarecimento da vida real na sociedade, especificamente o professor de filosofia para a não alienação dos alunos”.</p>
<p><b>PROFESSOR DE FÍSICA</b>      2 -</p>	<p>“Quando penso sobre a relação de autonomia e poder do professor na sala de aula me vem na cabeça dois fatores: Primeiro, é que se percebe que vem se perdendo essa autonomia em sala de aula pelo professor. Quando me refiro a autonomia, não quero falar sobre quem manda e quem obedece, mas na relação de poder entre professor e aluno, numa relação que deveria ser de respeito. Tanto é verdade, que pode se observar que essa relação está ligada no modo como os alunos se relacionam com o professor, o que leva ao aluno a se identificar com o professor e desenvolver melhor essa relação em sala de aula. Inclusive no comportamento do aluno, essa relação mais amistosa, sem ter a necessidade de quem manda e quem obedece, ajuda inclusive na relação ensino-aprendizagem, facilitando o entendimento, compreendendo as limitações dos alunos. Penso que a relação de poder professor e aluno deve ocorrer baseada no respeito, como via de mão dupla. Talvez essa relação de respeito do aluno com professor tenha se perdido mais ao longo dos tempos. O professor na atualidade não tem tanta autonomia e poder, nem o respeito necessário de seus alunos, chegando a ocorrer situações grave em sala de aula, como agressões físicas. Mas penso que essa relação de poder e autoridade, que o professor apresenta em relação ao aluno, deve ocorrer de forma amena, de quase amizade em sala de aula, estipulando limites, mas não apenas para realização das tarefas escolares, de professor e aluno, como meios para chegar a esse fim, mas na prática de ensino como troca de saberes, ou até mesmo, de amizade entre ambos.”</p>
	<p>“Bem, acerca da relação entre autonomia e poder do professor no processo de formação escolar, começo por dizer que o agente</p>

<p><b>PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA</b></p> <p><b>3 -</b></p>	<p>administrativo, incluindo aqui o professor, está autorizado a fazer apenas aquilo que a lei determina. Já se percebe aí uma delimitação desse pretensão e suposto poder do mestre. A Carta Magna da Constituição de 1988 anuncia o dever e o direito à educação das pessoas, passando pelo Ministério da Educação, a lei de Diretrizes e Bases da Educação, nos Estados, diretrizes curriculares e demais normativas, nos municípios, as micro e macrorregiões, as gerências regionais de educação, nas escolas, diretores e coordenadores, conselho de classe, regimento interno da escola e a própria comunidade. A sociedade civil organizada é convidada a fazer parte da escola, e porque não dizer, fiscalizar. Resta ao professor, a sala de aula com os alunos. Na sala de aula, o professor obviamente tem o comando, de manter a ordem necessária para que a aula aconteça, cadeiras organizadas em ordem, controle de entrada e saída de alunos. Há esse certo poder hierárquico entre professor e aluno. Claro que deve ocorrer sem haver abuso, haver excesso de poder ou desvio de finalidade. Percebe-se aí que é dado ao professor uma discricionariedade na questão de organização da sala de aula, pois, até mesmo os assuntos das aulas, as estratégias as avaliações são todas previamente tomadas notas em plano de ação e planos de curso, realizado periodicamente nas escolas em comum acordo com coordenadores e professores com base naquilo que deve ser ensinado para aquela faixa de ensino. Não fica sobre o crivo do professor escolher o que lecionar dentro daquela disciplina, já há uma previsão sobre quais conteúdos devem ser ensinados em determinadas séries, então, cabe ao professor essa parte organizacional, organizar o plano de aula, planejar, montar um plano de ação, com objetivo a ser alcançado. Enfim, o que se observa é que não há essa margem de autonomia e de poder, o que há na verdade é dever, são obrigações que o professor tem que cumprir em conformidades com regulamentos e normas já existentes. Enfim, creio que o pouco que há de discricionariedade do professor, é <i>in loco</i>, na sala de aula, claro que sem haver excessos obviamente, porque o professor não tem todo o direito, ele tem o direito de coordenar a aula, dirigir a aula, de fazer a aula acontecer, de impor o silêncio, claro, usando do bom senso e sem excesso para não incorrer em abuso de poder e desvio de finalidade. Mas o professor cumprir suas obrigações, planejar, horário de saída, horário de chegada, total de aulas que tem que ministrar, enfim, se há outra discricionariedade do professor, é intrínseca, é sua paixão, é sua vontade de querer que o aluno aprenda, o que torna o seu trabalho mais agradável obviamente. E não há nada de errado em o professor estar totalmente atrelado ao ordenamento jurídico-administrativo, pois ele é um representante do Estado. Acho que em qualquer profissão, a paixão exorbita a lei, mas o trabalho, ele é de fato um dever, e esse dever, que é imposto ao professor, faz com que ele imponha a disciplina aos alunos, pois essa disciplina é necessária. Acredito que tudo que se faz com disciplina acaba tendo resultado mais satisfatório. A disciplina cria o hábito, e o hábito nos faz realizar, e é essa ordem que leva harmonia à sala de aula. Ela termina por transcender a sala de aula e ir para o meio social. O que se pretende não é isso? Uma sociedade ordeira? Isso não impede que o aluno tenha pluralidade de pensamento, tem espaço na sala de aula para essas discussões obviamente, mas, é claro, que tudo tem limite, e o limite de tudo, é a lei, e a moral.”<sup>29</sup></p>
--	---

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

Analisando os relatos das transcrições nas alocações realizadas pelos docentes no Quadro 1, podemos perceber que os professores, aparentemente, não enxergam ou visualizam a ação desse poder sobre suas ações na escola, e na sala de aula. Apesar de os professores 1 e 2 relatarem a preocupação com o não uso de métodos impositivos na relação docente/discente, reforçam a necessidade de imposição de limites e regras dentro do ambiente escolar a fim de manter a normalidade do ensino. Para reforçarem seu ponto de vista, enumeram algumas ações que demonstram a necessidade desse domínio. A respeito desse controle disciplinar, explicamos Foucault:

Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem de docilidade-utilidade, são os que podemos chamar as “disciplinas”. Muitos processos disciplinares existiam a muito tempo. Mas as disciplinas se tornaram no decorrer dos séculos XVII, XVIII, formas gerais de dominação. (FOUCAULT, 2013, p. 133).

Reforçando esse argumento, temos o relato do professor 3, quando elenca as leis, as normas, as regras impostas pelos sistemas escolares, que limitam a ação do professor, e que o disciplinamento é importante para manter a harmonia em sala de aula.

Esses elementos nos permitem perceber a ação do biopoder envolvendo toda a situação e o controle. Embora os discursos aparentem mostrar uma intenção não autoritária por parte dos/as docentes, podemos perceber que eles/elas mesmos/as não percebem essas relações em que estão inseridos/as, ou quando as percebem, procuram justificar seu comportamento invocando normas exteriores, que precisam ser seguidas. Isso se traduz inclusive no relato do professor 3, permitindo a visualização do uso do poder disciplinar existente em suas ações, mesmo explicitando a normatização das carteiras enfileiradas, das regras e conteúdos, a realização de provas e escolhas de disciplinas, a ação de diretores e coordenadores para garantir o funcionamento do sistema. Sobre a ação desse modelo de poder, esclarece Foucault:

O poder disciplinar em vez de dobrar uniformemente e por massa tudo o que lhe está submetido, separa, analisa, diferencia, leva seus processos de decomposição até as singularidades necessárias e suficientes. “Adestra” as multidões confusas, móveis, inúteis, de corpos e forças para uma multiplicidade de elementos individuais. (FOUCAULT, 2013, p. 164).

Reside aí a manifestação da biopolítica neoliberal de dominação no processo formativo educacional, a qual engloba, de forma inaparente, a relação de poder entre professor/a e aluno/a, embora ela, de fato, tenha se modificado ao longo dos tempos. Contudo, o que é apontado por eles/as como algo produtivo, essa relação de proximidade, que possibilita a educação e a

formação para a cidadania e para a boa formação profissional, na realidade visa à formação de um profissional hábil e competente para o mercado de trabalho, afinando o objetivo de terminar seus estudos e ingressar no mercado de trabalho, sem no entanto, apresentar linhas de fuga.

Desse modo, o/a aluno/a chega à atividade profissional, engrossando as fileiras das estatísticas de formação para servir ao capital, uma forma de regulamentação e controle do modo capitalista da educação, que se manifesta de forma abrangente dentro das escolas e do contexto formativo contemporâneo. Bastante institucionalizado, seja na esfera privada, seja na pública, fortalece uma política de dominação na docilização e adestramento dos corpos, num manifesto jogo de controle e poder-saber, como revela Kohan.

O que está em jogo é a política do pensamento, que afirma em sua relação com os outros; que espaço no pensamento ocupa para si e que espaço deixa para os outros; que coisa permite pensar e que coisa não deixa pensar; que forças desata no espaço do seu pensamento habitado por seus interlocutores; que potências desencadeia ou interrompe em seu dialogar com outros. É essa posição particular de um professor que nos interessa problematizar. (KOHAN, 2009, p. 62).

Nesse contexto, é importante chamar a atenção para o papel do docente no processo formativo num contexto geral, em não se preocupar em apenas repetir as ideias de uma educação que tenha a concepção de apenas preparar o indivíduo para o mercado de trabalho, mas apresentar rotas de fuga nesse caminho, pois como vimos, é praticamente impossível livrar-se das relações de poder nesse processo. Isso é algo que fica bem evidenciado nos relatos dos/as professores/as: esse poder não deve ser utilizado como imposição, mas como forma de moderar essa relação de ensino-aprendizagem.

Desse modo, pensamos ser importante ao processo educativo, e de ensino-aprendizagem, que o/a professor/a, em especial o/a professor/a de filosofia, possa conduzir as aulas proporcionando espaços que propiciem ao/à educando/a visualizar que existe algo possível fora da bolha da formação para o mercado de trabalho. Como revela Cerletti:

As próprias características das escolas, enquanto localização do Estado submetidas a uma estrutura de controle, fazem com que os professores tenham que cumprir, simultaneamente, a dupla tarefa de “*mestres*” e de funcionário, do Estado, por um lado, abrem ao mundo do saber e, outro, abonam saberes. Tentam despertar a paixão por conhecer e, ao mesmo tempo, certificam certos conhecimentos adquiridos pelos alunos. A filosofia, desde a sua origem, situou-se incomodamente nesse lugar. (CERLETTI, 2009, p. 39).

Caso contrário, o professor estará simplesmente a serviço dessa estrutura social neoliberal no processo formativo, na formação de profissionais, preparando-os/as para a

manutenção do ciclo de formação, trabalho, capital, lucro. Certamente, o/a profissional oriundo desse contexto formativo vai apenas fortalecer a estrutura social vigente na manutenção do *status quo* de uma sociedade. Como reflete Gallo:

Pensar no contexto do já pensado, praticar a recongnição, pensar motivado pelos falsos problemas impostos pelos mestres explicadores, tudo isso significa, de acordo com Deleuze, pensar segundo uma imagem dogmática do pensamento, que define de antemão o que é pensar, como pensar, qual o quadro de suas possibilidades. Nesse contexto, não saímos da *doxa*, do exercício de uma ortodoxia que é a repetição do mesmo, ainda que de maneira diferente. (GALLO, 2012, p. 78).

Assim, retomando o contexto do nosso trabalho, da relação de poder e autonomia do/a professor/a na sala de aula, seguindo a noção de poder na argumentação foucaultiana, que esse/a possa utilizar o poder e a disciplina para favorecer o contexto formativo, pois de acordo com Foucault (2013, p. 134): “A disciplina aumenta as forças dos corpos em termos econômicos de utilidade, e diminui essas mesmas forças sem termos políticos de obediência. Em uma palavra: ela dissocia o poder do corpo: faz dele por um lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar”.

Dessa forma, em nosso modo de pensar, o/a professor/a não só pode, como deve se utilizar de mecanismos que possam multiplicar essa força produtiva do poder e da disciplina, em busca do poder-saber, na multiplicação de oportunidades, na construção do pensamento crítico reflexivo, do/a discente frente ao enfrentamento das questões formativas, possibilitando uma abertura para além da formação e capacitação profissional.

**Quadro 2** - Professores da Unidade Escolar Ozildo Albano

<p><b>PROFESSOR 1 - PROFESSOR DE BIOLOGIA</b></p>	<p>“Então, o poder do professor, na minha visão, seria quando o professor consegue influenciar o aluno. Um professor eficiente é quando ele consegue fazer com que o aluno se interesse pela matéria, não somente se interessar, mas conseguir discutir e questionar esses assuntos, e não somente os conteúdos em sala de aula, mas também fora dela. Então, a influência do professor na vida do aluno, eu vejo, quando ele consegue fazer ele questionar os conteúdos que estamos ensinando. Quanto à autonomia, seria o professor agir pelas suas próprias ideias, porém, tem duas questões: a gestão da escola e a própria turma. Seria até um pouco contraditório falar em autonomia do professor, se tem a ação da gestão escolar e o interesse desses alunos na aprendizagem, porém, penso que se as ações escolares ocorrerem em conjunto, o trabalho do professor vai acontecer cada vez melhor. Da escola, parte as condições de trabalho e disponibilidade de recursos (quadro de qualidade, livros, <i>datashow</i>, pincel) para o docente exercer o magistério, e as escolas públicas não dispõem; para os alunos, penso, que a turma tem que ter interesse na aprendizagem, e os professores buscarem sempre motivação para os alunos se interessarem pelo assunto ministrado, por exemplo, associando</p>
---	--



	<p>a teoria a questões práticas, de modo que leve os alunos a aceitar os desafios na sala de aula, porém uns aceitam outros ficam reticentes, e há reações diferentes para turmas diferentes. Assim, o professor precisa deixar claro nas aulas a sua função de liderança, e que na realização das atividade vai ser levado em consideração o comprometimento de cada um, que a função não é controlar, mas desenvolver as atividades e habilidades de cada um, e devem ser avaliadas; essa ideia pode ser transportada para a vida profissional, e dessa forma conseguir estimular o aluno a participar dessas atividade em sala de aula promovendo a interação grupal que proporciona a troca de conhecimento entre os educandos.”</p>
<p><b>PROFESSOR 2 - PROFESSOR DE MATEMÁTICA</b></p>	<p>“A minha opinião acerca dessa autonomia do professor com o aluno, na imposição de regras, no meu modo de pensar, o professor não deve impor respeito, mas conquistar o respeito, para tal, é necessário que ele olhe para o aluno como sujeito no processo de ensino-aprendizagem. O aluno traz consigo algum conhecimento, e esse conhecimento deve ser valorizado pelo professor, mesmo não sendo um conhecimento acadêmico, mas o professor pode trazer a discussão e valorizar a participação do aluno, concretizando a aprendizagem, pois a partir dessa valorização do aluno, o professor já está estimulando, instigando o interesse do aluno por aquele conteúdo. Claro que o conhecimento do professor, em tese, é superior ao conhecimento do aluno, porém, ele não pode se aproveitar disso para impor regras, colocando-se em um pedestal como se fosse o detentor do conhecimento: “O aluno não sabe de nada.” “Eu mando, você obedece, e acabou.” Não é mais assim, embora ainda nos dias de hoje aconteça isso, por exemplo, em alguns cursos nas Universidades, tem professores que chegam de uma forma bastante autoritária, impondo respeitos, mas não como mestre ou professor, mas impondo um respeito com autoritarismo, referente ao nível de formação: “Eu sou o professor, você é o aluno, eu ensino, você escuta, e acabou.” Infelizmente, nos dias de hoje, ainda existem professores que chegam na sala de aula e diga: “Vocês já sabem, na minha matéria, tantos ficam reprovados, poucos passam, e alguns ficam de recuperação.” Eu já cheguei a presenciar isso, ainda nos dias de hoje. Isso é crime, porque o professor é uma autoridade, mas não um carrasco; o aluno tem que respeitar o professor como uma autoridade, mas não usar dessa autoridade para rebaixar ou intimidar o aluno. Mas existe também, ao contrário, tem alunos que querem impor o respeito desrespeitando o professor; tem aluno que chega na sala de aula já intimidando o professor. Infelizmente, é muito comum essa postura na escola pública, existem professores que já entram na sala de aula com um certo medo, e não era para ser assim. Essa relação era para ser de amizade, de respeito, de <i>feedback</i>, de troca de conhecimentos. Existem alguns professores que confundem autonomia com autoritarismo, existem alguns alunos que também confundem seu papel, não é fácil trabalhar hoje como professor, nas escolas públicas principalmente, porque a própria sociedade, ela já tira esse respeito pelo professor, a sociedade já coloca um limite a figura do professor, assim, muitos alunos chegam na sala de aula que ao invés de querer aprender com o professor, já chega com desrespeito, querendo demonstrar que o aluno tem direitos e tem que ser respeitado. No meu pensamento, o professor é uma autoridade, é uma figura importante na sociedade e sempre será, porém, ele não deve impor esse respeito com autoritarismo, mas sim, conquistá-lo. O aluno também precisa ter essa compreensão do respeito e colaboração com o professor, e de que ele está ali para aprender, fazendo parte como sujeito do processo ensino-aprendizagem.”</p>

Fonte: Dados da pesquisa (2021).

No Quadro 2, podemos verificar, nos argumentos do/a professor/a 1, que ele/a demonstra uma preocupação com o processo formativo e a independência do/a discente, não apenas com os conceitos específicos de cada disciplina, para uma formação sólida e eficiente para a inclusão no mercado de trabalho, mas a construção de um conhecimento que produza uma capacidade intelectual que seja útil para a inserção na atividade profissional.

Observamos também que ele/a afirma a necessidade de um trabalho formativo que possa possibilitar ao/à educando/a desenvolver uma linha de raciocínio crítico, que o/a leve a compreender as matérias que são lecionadas em sala de aula, sua utilidade e extensão formativa fora da escola. Isso permitiria que o/a educando/a compreendesse como pode alcançar seus objetivos utilizando-se dessa capacidade racional bem conduzida. Também nos remete ao ideal de ciência desenvolvido ao longo dos séculos XVI e XVII, com uma preocupação metodológica que auxilie o/a estudante-pesquisador a desenvolver modos de pensar por si mesmo/a, fora do contexto formativo de imposição, castigo e punição, mas pelo uso de uma disciplina corretiva, na perspectiva da emancipação intelectual do/a educando/a, como revela Foucault:

O castigo disciplinar tem a função de reduzir os desvios. Deve, portanto, ser essencialmente corretivo. Os sistemas disciplinares, privilegiam as punições que são das ordens dos exercícios aprendizado intensificado, multiplicado, muitas vezes repetido. (FOUCAULT, 2013, p. 173).

Mantendo essa perspectiva no seu horizonte de reflexão, o/a professor/a parece mostrar que, como formador/a, ele/a se ocupa em buscar meios para que os/as educandos sob sua responsabilidade, tanto atinjam os objetivos da disciplina quanto também sejam capazes de perceber sua relação com interesses dos/as próprios/as estudantes. Ele/a demonstra uma preocupação com a não doutrinação do sujeito em formação, que esse/essa possa ser capaz de fazer um filtro daquilo que chega até ele/ela, no processo de formação na construção de sua capacidade intelectual. A esse respeito, encontramos sustentação no pensamento de Sílvio Gallo:

A emancipação intelectual, de fato, só pode acontecer quando se toma por premissa outro princípio: a igualdade de inteligência. Uma relação de igualdade entre quem ensina e quem aprende, na qual não há submissão ou assimetria. Uma relação na qual o aprendizado é uma conquista e uma realização de uma inteligência que é capaz por si mesma, que tem no outro um parceiro, e não um guia ou “uma muleta. (GALLO, 2012, p. 86).

Assim, o/a professor/a aponta, também as dificuldades enfrentadas pelo docente em utilizar essa autonomia e o poder que teoricamente possui nessa relação de ensino-aprendizagem. Como dosar esse contexto, para não parecer dominação, doutrinação ou coisa

do tipo? Para tanto, ele/a enfatiza a necessidade de se analisar a relação escola-corpo-docente-discentes, e como essa relação está entremeadada de questões que demandam relações de poder, um poder que parece até invisível, mas que influencia as tomadas de decisões dentro do ambiente escolar e, indiscutivelmente, influencia na vida profissional dos alunos.

Esses argumentos corroboram o que vimos analisando no corpo do nosso trabalho: que a escola historicamente está entremeadada desse jogo de poder, e poder-saber, preparada para moldar os sujeitos ao bel-prazer ou a determinados interesses de classes, um poder institucionalizado que, na maioria das vezes, leva-nos à repetição desse hábito em sala de aula, enquanto professores/as, na valorização da linguagem e do ensino técnico, para formar um cidadão “honesto e competente” para a manutenção da cadeia produtiva, e assim assegurar a manutenção de uma sociedade teoricamente coesa.

A respeito desse jogo de poder-saber na valorização do ensino para a formação profissional, a docilização e a domesticação do sujeito para a manutenção de privilégios de determinadas classes sociais, revela-nos Foucault.

A repartição disciplinar tinha seu lugar entre as técnicas contemporâneas de classificação e de enquadramento, e como eles aí introduziam o problema específico dos indivíduos e da multiplicidade. Do mesmo modo os controles disciplinares da atividade encontram lugar em todas as pesquisas, teóricas ou práticas, sobre a máquina natural dos corpos; O corpo do qual se quer que seja dócil até em suas mínimas operações, opõe e mostra as condições de funcionamento próprias a um organismo. O poder disciplinar tem por correlato uma individualidade não só analítica e “celular”, mas também natural e “orgânica. (FOUCAULT, 2013, p. 150).

Essa forma de pensar está arraigada dentro das instituições formativas, sublinhada pelos discursos de verdades que envolvem os sistemas escolares, impregnados de normas, leis, grades curriculares comuns, projetos políticos pedagógicos que perpetuam essas ações na formação, modulando o comportamento dos sujeitos oriundos dessa formação.

Assim, cabe ao/à professor/a dosar essa relação professor/a-aluno/a em sala de aula, evitando a dominação e proporcionando um contexto de ensino-aprendizagem que propicie ao/à discente visualizar além das disciplinas estudadas, reforçando a necessidade do questionamento, da análise e da contextualização do mundo ao seu redor. Isso lhe permitirá decidir, de acordo com seus próprios interesses, o caminho que deseja trilhar. Assim, cabe ao/à professor/a criar um espaço para o diálogo, apresentar-se como possibilidade, abertura, possibilitar “rotas de fugas” a essa dominação implícita, mas real, no processo de formação escolar, como nos explica Sílvia Gallo:

Trata-se, isso sim, de assumir outra postura perante o ensino. Uma postura que não implique uma transmissão direta dos saberes que seriam assimilados diretamente por aquele que aprende; uma postura que não implique uma submissão daquele que aprende àquele que ensina; enfim, uma postura de abertura ao outro, ao aprendizado como signos e como criação. (GALLO, 2012, p. 48).

Se nos voltarmos agora para o depoimento do/a professor/a 2, perceberemos que ele/a faz uma reflexão sobre a relação de poder que o/a docente exerce sobre o/a aluno/a no processo formativo, e que esse respeito não deve ser imposto, mas sim conquistado. Ele/a reflete que, ainda atualmente, temos docentes que se utilizam de métodos autoritários e punitivos como forma de dominação e manutenção do seu poder na sala de aula, utilizando-se, para tanto, nas primeiras aulas, de um discurso que apresenta uma espécie de estatística de quantos passam, quantos ficam de recuperação e quantos reprovam em sua disciplina, como forma de valorização pessoal e engrandecimento da disciplina, da importância dela para a carreira profissional do indivíduo.

Tais argumentos reforçam o contexto do nosso trabalho, de que muitas vezes os/as professores/as fortalecem esse discurso autoritário em sala de aula, não raro de forma irrefletida. Esse cenário de dominação, que a escola apresenta em todo o seu ritual, permite esse processo de subjugação do/a aluno/a. Apesar do discurso da escola de formação para a cidadania, no fundo, o que se apresenta é esse conjunto de normas, técnicas e táticas para disciplinar e moldar o sujeito. Como evidencia Foucault:

A ordenação por fileiras, no século XVII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos nas salas, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano; alinhamento das classes de idade umas depois das outras; sucessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldades crescente. É, nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seus comportamento, ocupa hora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; umas ideias que marcam uma hierarquia do saber ou das capacidades, outras devendo traduzir materialmente no espaço da classe ou do colégio essa repartição de valores dos méritos. (FOUCAULT, 2013a, p. 141).

Não que a disciplina seja de todo algo ruim. De fato, ela é necessária no ambiente escolar e na vida cotidiana das pessoas, porém, o que criticamos, de acordo com o pensamento foucaultiano, é invocar a disciplina para a dominação e o adestramento na construção do ensino, moldando os/as jovens aprendizes no seu modo de agir, pensar e comportar-se, podendo a espontaneidade, a originalidade e a autenticidade da livre demonstração de seus afetos, desejos, para agir com naturalidade nas suas ações de vida diária. Sobre a disciplina, explica-

nos Foucault: “A disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica, específica, de um poder que torna os indivíduos ao mesmo tempo objeto e como instrumento de seu exercício”. (FOUCAULT, 2013a, p. 164).

Em sua argumentação, o/a professor/a 2 apresenta ainda a concordância com o/a professor/a 1, refletindo sobre o não uso dessa relação de poder para o adestramento do/a aluno/a. O objetivo é permitir que esse/a tenha a possibilidade de conduzir suas próprias decisões, seguir seu caminho com base em seu conhecimento acumulado nas disciplinas estudadas, sem contudo, abandonar seus desejos manifestados de forma racional, pois de acordo com Foucault:

O sujeito agora torna-se agente participativo desse sistema de verdade. Torna-se produto ou reprodução desse sistema. “A verdade está circulante ligada a sistemas de poder, que a reproduzem e apoiam, e a efeitos de poder que ela induz e que reproduzem. (FOUCAULT, 2017, p. 54).

Todavia, ao poder afastar-se das imposições do sistema formativo, o/a estudante pode tornar-se capaz de decidir acerca de suas ações, pautado/a na própria razão, ou seja, cabe ao/a professor/a olhar para o aluno como sujeito de aprendizagem, e não como um mero receptor de informações, e também olhar para escola pela lógica pedagógica, e não puramente administrativa.

Assim, o/a professor/a, em especial o/a de filosofia, deve procurar amenizar essa ação de dominação no processo de ensino-aprendizagem, proporcionando ao/a aluno/a uma visão mais crítica da realidade que o cerca, para que ele/a possa vivenciar uma vida em sociedade de acordo com seus interesses pessoais, e não adestradamente para uma vida dependente de um sistema de dominação. Esta é a postura defendida por Silvio Gallo:

Em uma “sociedade pedagogizada”, o papel do mestre é central: é ele que coloca os problemas, é ele que nos desafia a respondê-los, e ele que julga como falso ou verdadeiro o resultado a que chegamos. Em tal sociedade, somos tratados como criança, como escravos; como aquele que não tem direito ao pensamento próprio, ao próprio juízo. A relação pedagógica assim concebida é embrutecedora, pois mantém um grupo social em dependência explícita e permanente de um outro grupo os dos mestres explicadores. (GALLO, 2015, p. 78).

Como vimos até aqui, e no decurso do texto, a escola está intimamente controlada pelos regulamentos, normas e leis, que anunciam e comandam as formas de ensino, objetivando não apenas a educação formal, mas o controle de aptidões, do tempo e da agilidade. Conforme nos apresenta Foucault.

A escola mútua também foi disposta por um aparelho para intensificar a utilização do tempo: sua organização permitia desviar o caráter linear e sucessivo do ensino do mestre; regulava o contraponto de operações feitas, ao mesmo tempo, por diversos grupos de alunos sob e direção dos monitores e dos adjuntos, de maneira que cada instante que passava era povoado de atividades múltiplas, mas ordenadas; e por outro lado o ritmo imposto por sinais, e apitos, comandos impunha a todos normas temporais que deviam ao mesmo tempo acelerar o processo de aprendizagem e ensinar a rapidez como uma virtude. (FOUCAULT, 2013a, p. 149).

Dessa forma, pensamos ser importante ao/à docente buscar desvencilhar-se desse controle normatizante, de certa forma implícito, mas real no processo formativo, e procurar trazer questões que permitam o raciocínio crítico e a independência intelectual do/a discente.

**Quadro 3** - Professores da Escola São Judas Tadeu

<p><b>PROFESSOR 1 – PROFESSOR DE MATEMÁTICA</b></p>	<p>“Falar sobre a questão do poder e da autonomia do professor na sala de aula, na minha opinião, ainda existem professores que trabalham com uma metodologia muito autoritária, onde ele é o dono da razão, onde só ele sabe o que pode ser feito, e, a meu ver, isso, é, uma coisa muito ultrapassada. O poder e a autonomia na sala de aula têm que ser uma coisa voltada para o respeito, um respeito tanto por parte do professor, como da parte do aluno, pois uma boa aula, para ser realizada, ela tem que ocorrer interação entre o sujeito que ensina e o sujeito que aprende. Claro que em alguns momentos o professor precisa impor o cumprimento das regras para manter a disciplina, tendo em vista que alguns alunos ultrapassam os limites, e o professor tem que conduzir o processo de ensino trazendo esses alunos de volta à aula, mas sempre com respeito, pois é, através do respeito que se vai conseguir uma boa relação com o aluno, podendo influenciar inclusive na escolha da profissão futura do aluno. Assim, a função do professor é interagir com o aluno, respeitando suas particularidades e limitações, tirando as dúvidas e dando oportunidade de participação durante as aulas. Assim, vejo que a relação de autonomia e poder na relação professor e aluno, deve ocorrer na relação de respeito e companheirismo.”</p>
<p><b>PROFESSOR 2 - PROFESSOR DE FILOSOFIA E SOCIOLOGIA</b></p>	<p>“O que penso da relação de autonomia e do poder na relação professor e aluno, e como isso pode contribuir para o futuro da aprendizagem dos alunos, penso da seguinte forma. Hoje, a relação de autonomia e poder entre professor e aluno, ela ainda existe, porém não é tão intensa como no passado, como exemplo no início do Século XX, onde para o ensino tradicional o professor era o dono do conhecimento e o aluno o receptor desse conhecimento, baseado numa pedagogia altamente disciplinar. Com a evolução da ciência e da tecnologia, e o surgimento do mundo globalizado, e a ascensão de processos democráticos e teorias educacionais como a teoria construtivista e sociointeracionista, esse tipo de ensino foi um pouco deixado de lado. Essa relação professor e aluno, ela ficou mais flexível. Essa relação de poder do professor em relação ao aluno, ela é ainda marcante, mas não tão intensa como antes. Eu penso que essa relação de poder do professor em relação ao aluno, ela tem que existir, porém, de maneira mais flexível, porque o professor não é o detentor do conhecimento, mas o</p>

	<p>mediador da aprendizagem, um transmissor do conhecimento, um facilitador, no qual o próprio professor pode aprender com os alunos, e que a sala de aula pode ser uma espécie de circulação do conhecimento, onde o professor, com a sua experiência acumulada durante as suas experiências acadêmicas, pedagógicas e epistemológicas, possa transmitir conhecimento, mas que a maneira dele transmitir esse conhecimento, seja numa maneira de tentar facilitar o aprendizado ou a assimilação do conteúdo, utilizando uma abordagem mais contextualizada, estimulando os alunos a participarem desse processo, dando as suas opiniões, sugestões, e suas contribuições. A sala de aula deve ser um espaço de debate, de discussão, na qual o aluno teria espaço e voz. Em relação ao comportamento desses alunos, o professor deveria ser mais flexível justamente para construir um ambiente mais saudável na sala de aula. Não pode ser somente aquele professor opressor que intimida o aluno. É necessário agir com ações equilibradas, mais aberto, que estimule os seus alunos a expor as suas opiniões e os seus medos. O professor deve exercer o diálogo, o diálogo seria uma das armas essenciais para promover uma boa relação professor e aluno, e produzir um ambiente escolar mais saudável, mais equilibrado. Isso estimula mais o aluno a querer a assistir a aula, pois lá, ele sabe que não vai ser intimidado, não vai ser oprimido, lá eu sei que serei bem orientado, lá eu vou ter espaço, o próprio aluno vai se sentir estimulado, o processo de ensino aprendizagem vai ser mais facilitado, o aluno vai se sentir entusiasmado. O professor tem que ser um mediador e usar habilidades para lidar com diferentes culturas, personalidades, crenças. Então, tem que promover a sala de aula como um espaço democrático de convivência, isso é, um exemplo das próprias avaliações. O professor não pode usar as avaliações como acerto de contas, mas como um processo de promover o aprendizado, elaborando uma avaliação mais contextualizada, mais interdisciplinar, para que possa instigar o aluno na sua capacidade de pesquisa, de curiosidade, de interação. Acredito que, com esse tipo de metodologia, esse processo de ensino aprendizagem, ele vai ganhar mais estímulos, mas como eu falei antes, tudo dentro de um certo limite. O próprio aluno tem que perceber que o professor é um transmissor, um mediador de conhecimentos, mas, que, ali, merece respeito. E o professor também tem que perceber que o aluno não é só um receptor de informações, ele também pode trazer conhecimentos, e o próprio professor aprender com os alunos. Mas o professor precisa compreender que o aluno pode ter voz, então criar uma relação de autonomia e poder com muito equilíbrio, assim acredito que nesse contexto o processo de ensino aprendizagem, terá bons frutos.”</p>
--	--

**Fonte:** Dados da pesquisa (2021).

No Quadro 3, percebemos que os docentes apresentam uma noção da ação do/a professor/a na sala de aula na busca da formação de um sujeito com uma boa formação intelectual e independente para as suas tomadas de decisões.

Depreendemos também, que sobre o uso do poder nessa relação professor/a e aluno/a, esse/a não deve ser utilizado para levar a dominação ou imposição de normas, regras e/ou de

seu conhecimento, mas utilizado para construir um espaço de trocas de experiências no ambiente escolar, que possibilite o aprendizado de todos/as, inclusive do/a docente.

Esse quesito nos parece reforçado nas palavras do professor 2, que enfatiza que o aluno também pode ser um produtor de conhecimentos, e o professor poderá beneficiar-se dessa troca em sala de aula, argumento que encontra suporte em Cerlleti:

O desafio de todo docente – e muito em especial de quem ensina filosofia – é conseguir em suas aulas, para além da transmissão de informação, produza-se uma mudança subjetiva. Fundamentalmente, não apenas de seus alunos, mas de si mesmo. Se a aula é um espaço compartilhado de pensamentos e nela há *diá-logos* filosóficos, a dimensão criativa envolve aqueles que aprende e aqueles que ensinam. Em outras palavras o professor deve criar as condições para que os estudantes possam tornar própria uma forma de interrogar e uma vontade de saber. (CERLLETI, 2009, p. 37).

Nesse contexto, os argumentos apresentados nesse quadro refletem na ação docente, na não utilização do poder em sala de aula como forma de dominação, na não utilização dos processos avaliativos como “acerto de contas” entre ensinante e aprendiz, na não utilização da prova como instrumento punitivo. Essas observações dos/as professores/as auxiliam-nos a compreender a concepção de ensino de que eles/as partem, e que visa, pelo menos discursivamente, a possibilitar que essa relação docente/discente possa ocorrer de forma respeitosa, sem elevação ou rebaixamento de uns em detrimento de outros. O objetivo é conviver num espaço democrático de construção do conhecimento e produção de saberes.

Nesse contexto, podemos atribuir, nesse processo de ensino-aprendizagem, a utilização do método da problematização, da argumentação, do perguntar filosófico, como forma de problematizar as questões em sala de aula, promovendo a utilização do livre pensamento, e não a utilização do castigo, da imposição, da punição. A respeito da utilização do método da problematização pelo/a professor/a, explica Foucault:

A problematização elabora, a proposta delas, as condições em que podem ser dadas possíveis respostas e definem os elementos que irão constituir aquilo a que as diferentes soluções tentam responder. Essa elaboração de um dado como uma questão, essa transformação de um conjunto de obstáculos e dificuldades em problemas - para os quais as diversas soluções vão tentar produzir uma resposta – e o que constitui o ponto de problematização e o trabalho específico do pensamento. (FOUCAULT, 1995, p. 25).

É justamente essa a crítica do nosso trabalho, a respeito do uso do poder de forma apenas punitiva, domesticada, e para o adestramento em sala de aula. Aqui na fala dos/as professores/as, podemos visualizar que esse poder pode manifestar-se no processo de ensino-aprendizagem de forma amena, cortês, respeitosa, na busca do equilíbrio desse processo.



Mesmo não sendo possível libertar-se da disciplina que o poder impõe, isso nos permitiria produzir saber, sem a necessidade do uso da punição pela punição, e do castigo pelo castigo, mas pelo diálogo, pela contextualização, pela interdisciplinaridade dos conceitos, o que abriria possibilidades para a originalidade de pensamentos, para as perguntas e os questionamentos, a manifestação do livre pensamento, o entusiasmo e o reconhecimento das ideias dos/das estudantes, mantendo o/a professor/a a sua autonomia na construção do saber. Para Foucault (1996, p. 49): “Todas as disciplinas são um princípio de controle de discurso. Elas fixam regras conforme um jogo de poder e diz o que pode e não ser feito, dito e afirmado, o que é ou não verdade”.

Nesse contexto, faz-se necessário, como apontam as alocações dos/as professores/as, que o/a docente, e aqui chamamos atenção, em especial, para o/a docente de filosofia, por ser o objeto do nosso trabalho, esteja aberto a esse contexto de troca de experiências, que possa ressignificar seus saberes, não sendo apenas um mero reproduzidor de teorias descritivas impregnadas nos currículos escolares, mas que possa de fato trazer à sala de aula a possibilidade de que o/a aluno/a possa visualizar esse sistema de dominação institucionalizado para a domesticação do sujeito dentro do ambiente escolar. Como expõe Cerletti (2009, p. 34):

A repetição criativa deveria ter lugar no ensino e na aprendizagem. Isto é, se os alunos começam a filosofar, eles começam também a levar adiante algum tipo de repetição criativa. Esta postura também é reforçada por Badiou, para quem o que a filosofia repete não é um conhecimento determinado, mas o gesto de alterar a continuidade do que “se diz”. Todo ato filosófico estabelece sempre uma separação, uma distinção, que permite abrir novos rumos”. (CERLETTI, 2009, p. 34).

Nesse quadro, também está presente na fala dos/as docentes a questão da transmissão do conhecimento pelo/a professor/a em sala de aula, uma questão que vinhamos discutindo ao longo do nosso texto, a respeito da repetição de táticas e técnicas impregnadas nas metodologias de ensino historicamente constituídas, embora todas essas concepções democráticas e inovadoras, da escola para formação e cidadania, estejam mencionadas em discursos e documentos oficiais, ainda assim, a escola é refém do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, um exame pensado pra verificar o quanto se reteve do “ensinado”, e não uma prova que mostre a autonomia reflexiva e intelectual do aluno/a.

A respeito da ação do discurso, revela Foucault:

O discurso nada mais é do que um jogo, de escritura, no primeiro caso, de leitura, no segundo, de troca, no terceiro, e essa troca, essa leitura e essa escritura jamais põem em jogo senão os signos. O discurso se anula, assim,

em sua realidade, inscrevendo-se na ordem do significante. (FOUCAULT, 1996, p. 49).

Dessa forma, pensando no ensino de filosofia que, em tese, utiliza-se da problematização e da argumentação na busca pela construção de um pensamento crítico-reflexivo para a independência intelectual do/a educando/a, esse contexto fica prejudicado diante da busca pela aprovação e o acesso ao ensino superior, desejado pelos/as estudantes e pela escola. Assim, prevalecem os ditos resumos, macetes, táticas e técnicas para aprovação no exame, e os/as docentes, na grande maioria das vezes, passam como meros repetidores de teorias e repassadores de conteúdo.

Dito de outra forma, o ensino para a formação intelectual, a manifestação do livre pensamento, o exercício do raciocínio crítico e reflexivo, próprio do ensino de filosofia, fica prejudicado em detrimento do ensino técnico para a formação profissional, em busca da entrada no ensino superior e da formação de um profissional eficiente e tecnicamente capaz.

**Quadro 4 - Professores da Escola Técnica Profissionalizante – Ceprosp**

<p><b>PROFESSOR 1 - PROFESSORA DE CLÍNICA MÉDICA E PEDIATRIA</b></p>	<p>“Bem, sobre a relação de autonomia e poder do professor na sala de aula; a princípio, para a gente ter autonomia em uma sala de aula, é preciso compreender essa diferença entre autonomia e o uso do poder nessa relação. Se a autonomia é a condição que o professor tem para determinar ritos, atividades, recursos, planejamentos, agendar tarefas para os alunos e realizar provas, determinar métodos e escolher metodologia de trabalho, porque cada profissional tem seu próprio método de ensino, então penso que essa relação fica um pouco difícil, pois ensinar não é tarefa fácil. São várias pessoas com atitudes vontades e desejos diferentes. Cada dia um desafio diferente. No ensino técnico profissionalizante, como é o nosso caso, penso ser mais complicado ainda, porque os alunos iniciam o curso e às vezes, no meio do caminho, desistem, pensando não ser aquilo que realmente queriam. Então cabe aí uma dose a mais de estímulo, de acolhimento, para auxiliar na tomada de decisão do educando em relação ao seu futuro. Então, essa relação de autonomia e poder do professor sobre o aluno vai além de delegar funções, tarefas e atividades, mas de mostrar para o aluno qual o objetivo daquilo que está sendo realizado. Uma das questões sérias é a avaliação, no caso de avaliar por provas, que não avaliam de fato a evolução do aprendizado, principalmente no nosso caso, no ensino profissionalizante que é necessário associar teoria e prática. Então, se faz necessário uma avaliação mais complexa, que contemple os dois aspectos. Em alguns casos, uns são bons na teoria, outros melhores na prática. Dessa forma, é importante uma avaliação que contemple os dois aspectos formativos, para não impor um único critério avaliativo. Assim, utilizar dessa autonomia para avaliar os conteúdos a serem ministrados para não simplesmente jogar matéria em forma de quantidade, mas utilizar aquilo que será útil para a formação teórica e prática do indivíduo, para validar a qualidade de formação profissional desse aluno, e não apenas jogar</p>
--	--

	<p>conteúdos, e conteúdos que muitas vezes nem são importantes para aquele momento. Então, deixar um espaço de comunicação aberto durante a aula para a participação do aluno, tirar suas dúvidas, fazer seus questionamentos, até mesmo aqueles que não sejam relacionados ao assunto da aula, mas trazer nesse bojo de formação outras possibilidades de discussão que terminam por encaixar na vida profissional. Assim, penso que o professor precisa ser acolhedor, reflexivo e crítico quando for necessário, para mediar esse espaço de discussão e ministrar suas aulas sem a necessidade de impor regras e deixar transparecer que é o detentor do conhecimento.”</p>
<p><b>PROFESSOR 2 - PROFESSOR DE ÉTICA E RELAÇÕES INTERPESSOAIS NO TRABALHO</b></p>	<p>“O professor precisa ser visto como um agente transformador da realidade de cada aluno. Ele deve se posicionar com autonomia. Os alunos precisam enxergar o professor como uma autoridade na sala de aula, para que se possa construir uma relação de respeito, até porque viraria bagunça se os alunos não enxergassem o professor como autoridade. No entanto, o professor também precisa enxergar a autonomia do aluno, porque cada aluno vem de diferentes contextos, com culturas e valores diferentes, que muitas vezes não podem ser modificados mas precisam ser compreendidos, e aí o professor precisa conhecer a realidade de cada aluno, para tentar transformar essa realidade, em busca de auxiliá-lo na formação intelectual e profissional. Então, esses valores e essa cultura que os alunos trazem de casa muitas vezes refletem tanto no comportamento do aluno na sala de aula, como no profissional que será formado. No entanto, acredito que o professor deve construir uma relação de empatia e até de amizade, sabendo se colocar no lugar do aluno, mostrando as diferentes formas de ver a profissão, até porque existem diferentes contextos e formas de atuação. Então é necessário mostrar essa diversidade do mercado de trabalho. Assim, penso que o professor é a ponte entre o aluno e a profissão que ele escolheu, e muitas vezes servimos como espelho para alguns deles, muitas vezes passamos a ser exemplo, modelo de vida para eles, então devemos demonstrar respeito, bons exemplos. Acredito que a imposição da autonomia do professor, ela não é a melhor forma de aproximar do aluno. Essa autonomia precisa ser respeitada, e o professor deve ser visto como autoridade, como já disse antes, porém não deve ser usada essa autoridade para moldar ou mudar as convicções dos alunos, até porque os alunos são reflexo dos professores, agindo muitas vezes parecidos com quem os formou. Sendo assim, acredito que deva existir um limite entre a autonomia do aluno e a do professor, buscando o equilíbrio dessa relação na busca de formação intelectual e profissional efetiva.”</p>
<p><b>PROFESSOR 3 - PROFESSORA DE TÉCNICAS AUXILIARES EM ODONTOLOGIA</b></p>	<p>“Eu entendo que a relação de autonomia e poder entre professor e aluno, deve acontecer não como imposição, mas de cooperação e respeito, para que o aluno possa participar, interagir, e fazer parte do processo ativo de construção do conhecimento; que, no nosso caso no ensino técnico profissionalizante, possamos preparar o aluno para atuar no mercado de trabalho de uma forma que não seja mecânica, automática, robotizada, mas possa compreender a sua ação profissional, com técnicas específicas, e também com um componente intelectual, com uma capacidade crítica em relação à sua atuação profissional, e não apenas um repetidor de técnicas ensinadas pelos professores, mas compreender que isso faz parte de um todo e esse conjunto de ações, é, mais abrangente na assistência ao cliente. Dessa forma, o professor deve pensar no aluno como ator em construção do</p>

	conhecimento, e não um ator passivo no qual o mestre vai infundir a técnica, e o conhecimento e dotá-lo de capacidades.”
--	--

**Fonte:** Dados da pesquisa (2021).

No Quadro 4, podemos verificar que os docentes apresentam uma preocupação com a questão do uso do poder de forma autoritária no processo formativo. Os argumentos dos/as professores/as ouvidos refletem o sentimento da não dominação do/a aluno/a pelo poder de forma vertical, que esse poder deveria ser administrado nessa relação entre ensinante e aprendiz de forma a não prejudicar ou podar o raciocínio crítico do/a aluno/a, mesmo num poder de forma hierarquizada, centralizado no/a professor/a, pois essa relação de ensino-aprendizagem é uma relação de troca de experiências, na qual todos/as aprendem.

Percebemos, ainda, uma preocupação com a formação técnica e profissional para o mercado de trabalho, de formar um profissional que apresente a capacidade técnica profissional, tanto teórica quanto prática, para exercer sua atividade ou função no mercado de trabalho, de forma eficiente. Percebemos também uma ênfase na construção do pensamento crítico do sujeito que aprende para uma compreensão para além da técnica eficiente da correlação entre a teoria e a prática profissionais, e, assim, possa também promover questionamentos em relação à sua própria ação enquanto profissional, ou seja, que não basta aprender a apertar o parafuso, mas saber qual parafuso apertar, e por que fazê-lo. Sobre esse argumento, explica-nos Cerletti:

Um bom professor de qualquer disciplina não ensina para que seus alunos repitam de memória, ensina a pensar criticamente, a argumentar. Não se trataria então, para muitos, de uma “utilidade própria da filosofia”, mais de uma característica inerente ao desenvolvimento do pensamento rigoroso em geral. (CERLETTI, 2009, p. 46).

Esta instituição de ensino, Centro de Educação Profissionalizante São Paulo (CEPROSP) tem um caráter formativo específico para uma formação tecnicista, na formação de profissionais de nível médio, e técnico-profissionalizante na área de saúde. Assim, visualizamos o caráter técnico da formação especializada, mas também percebemos uma preocupação, nos argumentos dos/as docentes, em produzir linhas de fuga nesse contexto formativo. Mesmo que, em tese, não seja essa sua função, pois a essa escola cabe a formação técnica especializada para o exercício pleno da atividade profissional eficaz no mercado de trabalho, ou seja, formar bons técnicos para cumprir com primazia sua função.

Nesse contexto de formação, os/as alunos/as ali presentes já concluíram o ensino médio, e ali estão para adquirir habilidades técnicas para o mercado de trabalho. Dessa forma, esse projeto de arcabouço formativo existente nas grades curriculares permanentes, inerentes às

ciências humanas, já foi superado. Nesse nível, o que se visa é buscar a competência profissional desejada para a inserção no mercado de trabalho, comandada pelo/a professor/a nos seus mínimos detalhes.

Assim sendo, podemos verificar que a escola, de forma geral, está imbricada nesta corda bamba que é o processo formativo, inegavelmente entremeada de relações de poder, que se estabelecem de forma institucionalizada dentro das instituições formativas, moldando, domesticando e adestrando os sujeitos de conhecimentos com o objetivo de fortalecer os modos de formação neoliberal, para servirem ao mercado de trabalho. Visualizamos aí a ação do biopoder, que controla as massas e gerencia a população, determinando seus hábitos, costumes, divisas e indumentárias, determinando quem delas participa ou é excluído, limitando a ação do pensamento crítico e da reflexão dos conceitos. Esses/as docentes parecem resistir à dominação da formação técnica apenas procurando estabelecer reflexões das práticas em suas atividades docentes. Assim explica Sílvio Gallo:

É tarde demais, quando já não é possível pensar. Esse é o movimento que os tempos hipermodernos nos apresentam: lançar-nos tanto a opinião, afastar-nos tanto do conceito, como forma de fugir do caos, que de repente o pensamento não é mais possível. É mais do que tempo, pois, de fazermos da escola um espaço de resistência a isso. E se a escola não puder ser propriamente o lugar de do exercício do conceito, que seja ao menos o exercício de uma propedêutica do conceito. (GALLO, 2012, p. 95).

Nesse contexto, encontram-se também os/as professores/as, imbricados/as no limite da atividade docente, implicados/as nessa relação de poder, ou poder/saber, e que ao realizarem essa atividade, estão claramente inclusos/as nessa relação, no limite da ação do/a professor/a explicador/a, do/a repassador/a de conteúdos, do/a professor/a emancipador/a, do/a impositivo/a e autoritário/a, do/a professor/a libertador/a, e, por conseguinte, doutrinador/a.

Nesse contexto, examinando as narrativas construídas pelos/as docentes envolvidos/as na pesquisa, podemos observar o cuidado na explanação sobre a relação de poder e poder-saber entre professor/a e aluno/a, sempre uma preocupação em demonstrar que, de fato, essa relação não só pode, como deve ocorrer de forma amena, amigável, respeitosa, em benefício do processo de formação, preparando o sujeito para a vida profissional, com uma capacidade intelectual crítica e reflexiva.

Porém, é perceptível também nesses argumentos a preocupação com a manutenção do domínio do poder docente e da ordem na sala de aula, no comando da disciplina, na organização e manutenção de um tecido social escolar coeso, perfilado, homogeneizado, na busca pelo controle e pela dominação e o adestramento para o bom desempenho escolar.

Discursos que, apesar de se posicionarem favoravelmente à não utilização de métodos repressivos, punitivos e autoritários no processo de ensino-aprendizagem, os/as professores/as, em suas falas, demonstraram uma espécie de reserva, de discrição em relação a quem verdadeiramente manda na sala de aula, sempre com o argumento de que é necessário manter a disciplina para o bom desenvolvimento do ensino. Sobre o uso do discurso, revela Foucault (1996, p. 20) que “o discurso verdadeiro não é mais, com efeito, desde os gregos, aquele que responde ao desejo ou aquele que exerce o poder, na vontade de verdade, na vontade de dizer esse discurso verdadeiro, o que está em jogo, senão o desejo de poder.”

Ou seja, no fundo, é como se utilizassem uma mensagem cifrada, que camufla aquilo que realmente é praticado em sala de aula. Ficaram no subtexto, nas notas de rodapé, as modulações argumentativas que nos permitem visualizar a ação verticalizada do ensino em suas práticas docentes. Nessa análise, fica evidente o que de tão importante não foi exposto pelos docentes, o que não foi dito, não revelado, mas que ficou subentendido no contexto da análise.

Obviamente, não partimos para uma análise do discurso em si proferido pelos/as docentes, que como apontamos no parágrafo anterior, nos levaria para uma análise e levantamento de várias outras questões associadas a essa relação; no entanto, mantivemos o foco da nossa análise, na relação de poder entre docente e discente na sala de aula, e na observação de como os mecanismos foucaultianos de poder manifestam-se nessa relação.

Dessa análise, depreendemos que cabe ao/à professor/a procurar administrar essa relação de poder e autonomia, que teoricamente possui, na construção do conhecimento em sala de aula, sem a preocupação de demonstrar o poder do mestre, do título adquirido, de mostrar quem manda e quem obedece, mas procurar demonstrar, nas reflexões e em atos e atitudes, que o respeito ao/à professor/a é mútuo, ou seja, que quando o/a aluno/a respeita o/a professor/a, está respeitando a si próprio. Desse modo, cada indivíduo, neste processo de ensino-aprendizagem, ao respeitar um ao outro, exerce a ação do poder e sua autonomia, que lhes são inerentes.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando as formas de manifestação do poder presentes em todas as épocas na sociedade, procurando buscar, no pensamento de Michel Foucault, o que leva à dominação de um grupo ou pessoa por outro, e como isso tem refletido no ambiente de formação escolar. Procuramos demonstrar como a objetificação do sujeito e a produção de subjetividades disciplinadas/domesticadas/docilizadas foi sendo transformada ao longo da história da humanidade, e também como os grupos procuram sua harmonia através de identificação e afinidades. Ademais, intentamos também compreender como ocorre o desequilíbrio de forças, levando à dominação de uns sobre os outros. Isso nos permite aprofundar a reflexão foucaultiana acerca dos modos como o poder emana de todas as partes, como diz Foucault (1999), e por que ocorre essa disparidade social.

Iniciamos com uma reflexão a respeito do pensamento foucaultiano sobre o poder na obra *Vigiar e punir* (1975). Assim, pudemos perceber, nos escritos de Foucault, que aquilo que termina levando à dominação de determinados grupos sobre outros, seja ela social, racial, cultural ou religiosa, é a manifestação de poder que existe nessas relações. E seguindo o caminho traçado por esse autor, pela via de seu “método arqueológico”, analisamos que o que promove a exclusão de alguns, deixando-os à margem da sociedade, é sempre pela ação do poder, que se manifesta nas relações interpessoais e coletivas, em maior ou menor grau, inclusive no ambiente escolar

Nesta investigação da ação do poder no processo de formação, e na relação docente/discente no uso do poder e na manutenção da autonomia docente na sala de aula, observamos que as medidas punitivas e de correção, no pensamento foucaultiano, estão diretamente ligadas ao poder, ao poder do soberano sobre a sua corte, do juiz ao réu, do poder médico-paciente, do professor/a e aluno/a, enfim, em todas as relações existe a manifestação de poder, um poder que pune, castiga, exclui e elimina, mas também um poder que transforma, dociliza e educa.

Foucault (2013a) apresenta um desenho genealógico da influência do poder na construção do processo de dominação e exclusão na sociedade, do ritual do suplício, do castigo físico, das medidas punitivas de reclusão e cerceamento da liberdade, às técnicas de vigilância, que impõem limites, regulam, observam e controlam, produzindo também seleção, exclusão e eliminação. Ele nos mostra uma evolução da manifestação do poder na sociedade, mas sempre com o mesmo objetivo: a dominação e o propósito de subjugar aqueles que não se enquadram no padrão social de um determinado grupo.

Nesse sentido, na epistemologia foucaultiana, a relação dominação-exclusão/inclusão encontra-se diretamente ligada às relações de poder nas quais a sociedade sustenta-se, buscando sua afirmação entre os grupos que se aglutinam e selecionam seus pares na busca por uma autoafirmação. Assim, os grupos formam-se e dividem-se, deixando à margem da sociedade aqueles que não se enquadram nos padrões sociais, gerando preconceito, assentimento e ascensão de uns, e exclusão e discriminação de outros.

Na obra *Vigiar e Punir*, Foucault apresenta-nos a produção da subjetividade pelo uso do poder disciplinar e pelos discursos institucionalizados, que normatizam, regulam e esquadriham a vida dos sujeitos pela ação direta ao corpo. Como vimos no decorrer deste trabalho, os modos de abstração e produção de subjetividade têm evoluído bastante no decorrer da história da humanidade, chegando até aos nossos dias

Nesse contexto, o nosso trabalho procurou apresentar uma reflexão sobre a relação entre professor/a e aluno/a e o uso do poder nela, problematizando a produção de subjetividade no espaço escolar pelo/a docente de Filosofia na contemporaneidade, salientando o uso desse poder como ferramenta para o exercício de uma prática pedagógica que seja reflexiva, acessível ao/à aluno/a. Nosso enfoque procurou destacar, a partir do pensamento foucaultiano, as diferenças entre os usos de um poder produtivo que dociliza, educa e transforma, e não os de um modelo de poder historicamente utilizado para dominar, punir e castigar, em nome da disciplina.

A discussão que apresentamos aqui visa a apontar para a necessidade de compreendermos que o/a professor/a, em sala de aula, pode pensar nas diversas maneiras como se constitui a produção de subjetividades de forma proativa, e não inerte, utilizando a práxis pedagógica para problematizar os discursos de poder e poder-saber inclusos nos jogos de verdade institucionalizados historicamente no processo formativo, produzindo e repetindo as velhas práticas pedagógicas de formação para o bom exercício da atividade profissional eficiente, mas de forma irrefletida, deixando carente a formação cultural, crítica e reflexiva do sujeito em formação.

Nesse sentido, o que o nosso trabalho apresenta, a partir do pensamento de Foucault sobre o uso do poder pelo docente em sala de aula, é o vislumbrar de uma ação transgressora, da não aceitação desse modelo engessado de leis, normas, táticas e técnicas disciplinares, que rege o ambiente escolar, resistindo ao modelo de discursos de verdade, que homogeneiza os sujeitos, controla-os e os coloca todos na mesma “caserna”. Pensamos que se faz necessário apresentar um polo de resistência, que traga perspectivas de novos modos de ação e pensamentos, rotas de fuga, criatividade e subjetividade, permitindo ao/à docente livrar-se das verdades irrefletidas, que terminam por aliená-lo/a.



Eis aqui o desafio do/a mestre, do/a professor, do/a educador, ou seja qual for a denominação utilizada para quem se propõe a ensinar: trazer à baila, no chão da escola, a reflexão, o exercício do pensamento crítico, a meditação, o exercício do livre pensamento. A proporcionar a inventividade e a não seguir apenas os métodos de explicação de conteúdos, de levar a resposta pronta aos alunos, mas propiciar que desenvolvam sua originalidade de pensamento para sua livre escolha, de acordo com seus ideais de vida.

Assim, pensamos que trabalhar os conceitos foucaultianos de poder, poder-saber, de forma transdisciplinar, procurando desmistificar os discursos de verdade presentes dentro desse jogo de verdade estabelecido pelas leis e normas que regem o ensino, fortalecido, repetido e propagado de forma institucionalizada, para domesticar e disciplinar os/as discentes, seria uma forma de quebrar as amarras desse controle e apresentar novas possibilidades de raciocínio crítico, visando a uma formação reflexiva, não somente para a formação profissional, mas para a vida.

Desse modo, os conceitos foucaultianos trabalhados em sala de aula serviriam como uma espécie de instrumento para desmantelar os estratagemas utilizados para sufocar a criatividade, a inventividade, o pensamento criativo; serviriam como ação de resistência na produção do conhecimento, resistindo às ações de forças contrárias no interior da escola, uma ação própria do ensino de filosofia.

Desta forma, o contexto do nosso trabalho é de que o/a professor/a, independentemente de sua área de atuação, possa manter sua autonomia docente, sem a necessidade da utilização do uso do poder em forma de dominação, mas manter a autonomia, que lhe é própria, sem a polarização de forças de demarcação de território entre ensinante e aprendiz, mas valorizando a interação, a convergência de forças e pensamentos, utilizando o poder que teoricamente possui, na ação docente, como instrumento de despolarização de forças contrárias, promovendo um espaço para pensar, multiplicar novas formas de pensamento, produzir novos modos de subjetivação.

Em relação à ação do/a docente, faz-se necessário invocar, nesse contexto, a ação do/a professor/a de filosofia, haja vista não ser a filosofia uma ciência específica, mas que permeia todas as áreas do conhecimento com sua ação problematizadora. Ao trazermos para nossa discussão o método da arqueologia do saber utilizado por Foucault (2008a), procuramos pensar como esse/a professor/a, mais especificamente, pode trabalhar buscando problematizar e investigar as ações do dia a dia dos problemas da sociedade. Sabemos que essa não é uma tarefa que cabe exclusivamente a esse/a profissional, mas normalmente é no seu espaço de atuação profissional que esse tipo de reflexão tem/pode ter lugar mais frequentemente.

Deste modo, cabe ao/à professor/a de filosofia utilizar essa ação problematizadora para a reflexão dos temas apresentados em sala de aula, a fim de trazer questionamentos relacionados à vida cotidiana do/a aluno/a, e não apenas a repetição de teorias filosóficas que vão servir para o simulado, para a boa nota, e para ser promovido/a ao ensino superior.

Na contemporaneidade, a escola está posta para a formação e elevação do/a discente, para que esse/a possa alçar largos voos, chegar à profissão de sucesso, garantir um aporte financeiro para uma vida confortável. Pelo menos, esse é o modelo de sucesso que parece prevalecer no mundo contemporâneo, o que acaba por produzir uma forma de educação raquítica, que apresenta apenas mais do mesmo, fortalecendo os conceitos de formação da biopolítica neoliberal.

Atualmente, tem-se uma escola não mais organizada para regular, domesticar e controlar os corpos, mas para multiplicar suas forças, suas ações, tornando os/as alunos/as mais hábeis. Assim, faz-se necessário que o/a professor/a, em especial o/a de filosofia, possa pensar a escola como espaço multiplicador de acontecimentos, no qual o pensamento crítico possa fecundar novas formas de pensamentos, rotas de fuga e novas formas de subjetivação.

A manifestação do poder, na atualidade, no ambiente escolar, diverge do poder na ação direta ao corpo, com o objetivo de dominá-lo, castigá-lo, discipliná-lo. O que se assiste é o agir das ações disciplinares, que também controlam, regulam e disciplinam, mas com o objetivo de produzir saber, um saber cultural, para formação intelectual do/a discente. É a ação do poder em benefício do ensino e do aprendizado do/a aluno/a, e não mais na aplicação de sanções severas como forma de punição.

Nesse contexto, é importante que percebamos qual tipo de poder manifesta-se nessa escola. É bem verdade que a escola está entremeadada desse jogo de poder, na relação docente/discente, mas também nas normas e leis que dominam o ambiente escolar, e que também sujeitam o corpo docente, tudo para manter o controle, o disciplinamento das ações e a manutenção do processo de ensino-aprendizagem. Isso está diretamente ligado ao que Foucault vem criticar, ou seja, o uso do poder para a dominação. Porém, esse poder pode ser praticado de forma positiva, favorecendo uma formação para o exercício da cidadania e uma soberania de pensamento, pois o próprio Foucault (2013, p. 198) afirmou que “o poder não é de todo uma força negativa.”

Deste modo, pensamos ser possível vislumbrar a escola como um ambiente salutar para a multiplicação do pensamento crítico-reflexivo, sem a imposição do disciplinamento, da domesticação, e ausente de qualquer tentativa de padronização de pensamentos. Contudo, que

se dê a produção de um espaço capaz de produzir resistência a verdades irrefletidas e à padronização de pensamentos que controlam e homogeneízam o sujeito.

As indagações realizadas até aqui nos permitem pensar a respeito da ação docente, e como não é fácil ser professor/a nos dias atuais. Como trabalhar essa relação de poder e autonomia na sala de aula não é uma tarefa fácil, que o/a professor/a tem que administrar diversas situações, dificuldades de toda ordem, desinteresse e indisciplina por parte dos/as discentes, bem como responder aos seguintes questionamentos: O que ensinar? Como ensinar? Por que ensinar? Qual metodologia utilizar? Como despertar o interesse dos/as alunos/as?

Ser professor não é uma tarefa fácil nesse contexto, em especial aquele de filosofia. Estamos sempre às voltas com questões de cunho metodológico mais específico, tal como sobre qual metodologia utilizar para trazer o/a aluno à reflexão dos temas filosóficos, quando muitas vezes a disciplina já é desacreditada dentro do ambiente escolar, por não apresentar um caráter prático para a vida profissional. Isso também se reflete na sociedade de forma geral, gerando uma resistência que vai da escola à sociedade, inclusive trazendo para a filosofia a alcunha de “doutrinação e subversão”. Então como proporcionar ao/à aluno/a uma metodologia que possa atraí-lo/a para a discussão filosófica, ao perguntar, refletir, questionar e aclarar as dúvidas, que são próprias da filosofia

Essa foi nossa intenção, proposta pela seguinte intervenção: apresentar aos docentes nossa proposta de pesquisa e pedir-lhes que preparassem a produção de áudios que refletissem seus pensamentos a respeito da relação de poder e autonomia que, teoricamente, o/a professor/a apresenta no processo de formação escolar, e como isso se relaciona no dia a dia na escola, para tentar compreender como os/as docentes lidam com essas dificuldades e quais as influências dela na formação e construção do sujeito que aprende na contemporaneidade, já apresentada no corpo do trabalho. Esperamos que aquilo que eles nos trouxeram venha somar-se a tudo o que vimos pensando acerca desse processo de ensino-aprendizagem, com o intuito de oferecer alguma contribuição, mesmo que pontual, para o necessário processo de formação continuada, que marca a vida do/a professor/a que efetivamente procura fazer alguma diferença.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE JÚNIOR, D. M.; VEIGA-NETO, A.; SOUZA FILHO, A. de (Orgs.). **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- ALVAREZ, M. C.; PRADO FILHO, K. Michel Foucault: **A obra e seus comentadores**. *Tempo Social*. São Paulo: FFLCH/USP, v. 7, n. 1-2, p. 197-246, 1995.
- ARAÚJO, I. L. **Foucault e a crítica do sujeito**. Curitiba: UFPR, 2001.
- BIRMAN, J. **Entre cuidado e saber de si**: sobre Foucault e a psicanálise. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2000.
- BLACKBURN, S. **Dicionário Oxford de Filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- BOBBIO, N. **Dicionário de Política**. Brasília: Universidade de Brasília /São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2000.
- BORGES, C. M. R. **O discurso dos excluídos**: o encontro de Dussel e Foucault. 2000.
- BOTH, V. **Biopoder e direitos humanos**: estudo a partir de Michel Foucault. Passo Fundo: IFIBE, 2009.
- BRAGA JÚNIOR, M. **Michel Foucault**: a legitimidade e os corpos políticos. Barueri: Manole, 2007.
- BUJES, M. I. E. **Infância e maquinarias**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- CALOMENI, T. C. B. (Org.). **Michel Foucault entre o murmúrio e a palavra**. Campos: Faculdade de Direito de Campos, 2004.
- CALMON, J. **O Dom Quixote de Foucault**. Rio de Janeiro: E-papers, 2003.
- CANDIOTTO, C. **Foucault e a crítica da verdade**. Belo Horizonte: Autêntica; Curitiba: Champagnat, 2010.
- CERLETTI, A. **O ensino de filosofia como problema filosófico**. Tradução de Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2009.
- DALBOSCO, C. A. **Kant & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica 2011.
- DELEUZE, G. **Foucault**. Trad. Claudia Sant'Ana Martins. São Paulo: Brasiliense, 2005.
- DURKHEIM, E. **A ciência social e a ação**. São Paulo: Difel, 1975, p. 289-303.
- DURKHEIM, E. **Sociologia, Educação e Moral**. Porto: Rés, 2001.
- FAVARETTO, C. **Filosofia, ensino e cultura**. In: KOHAN, W. (Org). **Filosofia**: caminhos para o seu ensino. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

FONSECA, M. A. **Michel Foucault e a aplicação do direito**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do Saber**. 7ª Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitário, 2008a.

FOUCAULT, M. **Mon corps, ce papier, ce feu. In: Folie et déraison. Histoire de la folie à l'âge classique**. Paris: Plon, 1972.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1975.

FOUCAULT, M. (2004). **Sexualidade e solidão**. In M. B. Motta (Org.), Ditos e escritos V: ética, sexualidade, política (E. Monteiro, I. A. D. Barbosa, I. A. D., trad., pp. 92-103). Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária. (Trabalho original publicado em 1981).

FOUCAULT, M. **Doença mental e psicologia**. Trad. Lilian Rose Shalders. 2. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984. (Coleção Biblioteca Tempo Universitário. Vol. 11.)

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade 3: O cuidado de si**. Trad. Maria Thereza de Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1985.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade 1: A vontade de saber**. Trad. Maria Thereza de Albuquerque e J. A. Guilhon de Albuquerque. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, M. **O sujeito e o poder**. In: DREYFUS, H. L.; RABINOW, P. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**. aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal 1988.

FOUCAULT, M. **Em defesa da Sociedade**. curso no Collège de France (1975-1976). Trad. Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, M. **A Verdade e as Formas Jurídicas**. Tradução de Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Morais. Rio de Janeiro: Nau, 2001.

FOUCAULT, M. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. 9. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FOUCAULT, M. **Segurança, Território, População: Curso no Collège de France**. Trad. Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, M. **Ditos e Escritos: Estratégia, Poder-Saber**. 2. ed. Petrópolis: Forense Universitária, 2010. Vol. IV

FOUCAULT, M. **História da loucura:** na Idade clássica. Tradução José Teixeira Coelho Neto 1972. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2013.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir:** Nascimento da Prisão. Trad. Raquel Ramalhete. 41. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2013a.

FOUCAULT, M. **Os anormais.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013b.

FOUCAULT, M. **A Sociedade punitiva:** Curso no Collège de France (1972-1973). Trad. Ivone C. Bernedetti. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.

FOUCAULT, M. **Microfísica do Poder.** Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

GALLO, S. **Metodologia do Ensino de Filosofia:** Uma didática para o ensino médio. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

GALLO, S. **O pequeno cidadão: sobre a condução da infância em uma governamentalidade democrática.** In: RESENDE, H. (Org.). 2015

GALLO, S. **Biopolítica e subjetividade: resistência? Educar em revista.** Curitiba, Brasil, n. 66, p. 77-94, out./dez. 2017.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos.** 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1990.

KANT, I. **Sobre a Pedagogia.** 2. ed. Tradução de Francisco Cock Fontanela. Piracicaba: editora Unimep, 1999.

HECKERT, Ana Lucia Coelho. **Narrativas de Resistência: educação e políticas.** Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, RJ, 2004.2

KANT, I. **Resposta à pergunta O que é o Esclarecimento?** In: Textos Seletos. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. 4. Ed. Petropolis: Vozes, 2010. p.63-71.

KOHAN, W. O. **O paradoxo de aprender e ensinar.** Tradução Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Ed. Autêntica 2009.

LARROSA, J. **Pedagogia Profana:** Danças, Piruetas e Mascaradas. Tradução de Alfredo Veiga-Neto. 5. ed.; 3. Reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

LARROSA, J. **Elogio da escola.** Tradução Fernando Coelho. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

LEBRUN, G. **O que é Poder?** 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

LEBRUN, G. **“O Microscópio de Michel Foucault”.** In: **Passeios ao Léu.** São Paulo: Editora Brasiliense, 1983.

LOURENÇO, F. R. R. **Poder e norma:** Michel Foucault e a aplicação do direito: Ed. Nuria Fabris, 2009.

MACHADO, R. **Ciência e Saber: a trajetória da arqueologia de Michel Foucault**. Rio de Janeiro: Graal, 1981.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Tradução Cristina Antunes. 2. ed., 4ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

MARQUES, A. A. M. **O Conceito de Poder em Foucault: algumas implicações para a teoria das organizações**. Disponível em: [http://www.convibra.com.br/2006/artigos/74\\_pdf.pdf](http://www.convibra.com.br/2006/artigos/74_pdf.pdf). Acesso em: 19/03/2019.

MARROU, H.-I. **História da educação na antiguidade**. Tradução de Mario Leônidas Casanova. Campinas, SP: Kírion, 2017.

MARX, K. **O capital: O processo de produção do capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

MATOS, J. C. **Filosofando sobre o ensino de filosofia**, In: O que nos faz pensar nº36, março de 2015.

MILLER, J.-A. **A máquina panóptica de Jeremy Bentham**. In: BENTHAM, J. **O Panóptico**. Organização e tradução de Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MOSÉ, V. **A escola e os desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013. 336.

NASCIMENTO, E. **“Hipóteses sobre a nova exclusão social”**. Salvador, **Cadernos CHR**, 21. 1994.

NASCIMENTO, E. **“A exclusão social na França e no Brasil”**: situações (aparentemente) invertidas, resultados (quase) similares?”. In. DINIZ, E. *et al.* **O Brasil no rastro da crise**. São Paulo: ANPOCS/Ipea/Hucitec, 1994a.

NOGUEIRA-RAMIREZ, C. E. N. **Pedagogia e Governabilidade, ou da modernidade como uma sociedade educativa**. Belo Horizonte: Editora autêntica, 2011.

NUNES, R. A. da C. **História da educação na Idade Média**. 2. ed. Campinas, SP: CEDET, 2018.

ORTEGA, F. **Amizade e Estética da existência em Foucault**. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

PASSOS, J. D. **A educação no antigo oriente: a história da formação moral do homem oriental**. Curitiba: CRV, 2017.

PAVIANI, J. **Platão & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PERDOMO, C. **Resenha: FOUCAULT, Michel**. La arqueología del saber. México: Siglo XXI. Editores, 1987.

PETERS, M. A., BESLEY, T. **Por que Foucault?** Novas diretrizes para a pesquisa educacional. Porto Alegre: Artmed, 2008.

RABINOW, P. **Antropologia da razão**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

RAGO, M. **O efeito-Foucault na historiografia brasileira**. **Tempo social: Revista de Sociologia**. USP, São Paulo: v. 7, n. 1-2, p. 111-120, out. 1995.

RAGO, M. et al. (Orgs). **Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas**. Rio de Janeiro: DP&A editora, 2002.

SIBILIA, P. **1967- Redes ou paredes: A escola em tempos de dispersão**. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SOUZA, J. P. G.; GARCIA, C. L.; CARVALHO, J. F.T. **Dicionário de Política**. Brasília: T. A Queiroz, 1998.

SOUSA, N. C. de.; MENSESES, A. B. N. T. **O poder disciplinar: uma leitura em Vigiar e Punir**. In: SABERES. Natal-RN, v. 1, n. 4, jun. 2010. Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/saberes>. Acesso em: 21/04/2019.

SOUZA, P. de.; GOMES, D. de O. (Orgs.) **Foucault com outros nomes: Lugares de Enunciação**. Ponta Grossa: Editora da UEPG, 2009.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades**. In: PORTOCARRERO, Vera; CASTELO BRANCO, Guilherme (org.). **Retratos de Foucault**. Rio de Janeiro: NAU, p.179-217, 2000.

VEIGA-NETO, A. “**Dominação, Violência, Poder e Educação Escolar em Tempos de Império**”. In: RAGO, M.; VEIGA-NETO, A. **Figuras de Foucault**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. Coleção Estudos Foucaultianos.

VEIGA-NETO, A. **Foucault & a Educação**. 3. ed. 3ª reimp. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2017.