

FOUCAULT E A EDUCAÇÃO LIBERTÁRIA: POR UMA ESCOLA TRANSFORMADORA DA SOCIEDADE¹

FOUCAULT AND LIBERTARIAN EDUCATION:
SCHOOL FOR THE TRANSFORMATION OF SOCIETY

*Benedito Fernando Pereira*²

RESUMO

Neste trabalho, partindo das considerações de Foucault sobre os mecanismos de saber-poder solidificados na modernidade e retomando as bases do pensamento político-pedagógico libertário, procuramos realizar uma crítica à instituição escolar considerando-a como instituição de seqüestro, instrumento de manutenção do *status quo* social que visa formar um determinado tipo de sujeito assujeitado ao sistema social capitalista dominante por meio da educação. Uma educação fragmentada, do tipo bancária, com conteúdos e métodos impostos de fora, baseada na hierarquia e na autoridade, na vigilância e na punição, que desconsidera a liberdade e potencialidade do sujeito formar a si mesmo. Foucault resgata o conceito de cuidado de si dos antigos gregos como forma de o sujeito formar a própria vida como uma obra de arte, conceito que pode ser deslocado proveitosamente para o campo educacional. O anarquismo, de seu lado, aposta numa educação que também parta do próprio sujeito autônomo que toma em suas mãos o projeto de se formar integralmente livre de coerções externas. Ambas as propostas se ligam por meio da prática da liberdade, base tanto da estética da existência foucaultiana quanto do projeto anarquista de transformação social. Desse modo, mostramos como tanto o pensamento foucaultiano quanto o libertário podem constituir uma base comum para uma pedagogia transformadora do sujeito e da sociedade.

Palavras-chave: Foucault e a educação. Educação libertária. Anarquia e escola.

ABSTRACT

In this paper, starting from considerations of Foucault on the mechanisms of power-knowledge in modernity and resuming the foundations of the libertarian political and pedagogical thought, we conduct a critique of the educational institution considering the school as a kidnapping institution, an instrument of maintaining the social *status quo* that aims to make a particular type of subject subjugated to the dominant capitalist social system through education. A fragmented bank education, which contents and methods are imposed from outside, based on hierarchy and authority, supervision and punishment. It disregards the freedom and ability of the subject to form himself. Foucault rescues the concept of self care from the ancient Greeks as a way of forming the subject's own life as a work of art, a concept that can usefully be shifted to the educational field. On the other side, Anarchism also bet on an education that come from the own autonomous subjects themselves, the ones who take on their hands the project to form themselves entirely free from external constraints. Both proposals are linked through the practice of freedom, which is the basis on both the aesthetics of existence Foucault and the anarchist project of social transformation. Thus, we show how both Foucault's philosophy and the libertarian one can be a common basis for a transformative pedagogy of the subject and society.

Key-words: Foucault and education. Libertarian education. Anarchy and school.

¹ Artigo recebido em 22/02/13 e aprovado para publicação em 15/06/13.

² Mestrando em Ciências da Linguagem e Licenciado em Letras pela Universidade do Vale do Sapucaí. Bacharel em Filosofia e Especialista em Ensino de Filosofia pela Faculdade Católica de Pouso Alegre.

Considerações iniciais

Muito se discute sobre a educação atualmente, mas parece-nos que a discussão fundamental sobre o *status* da escola como instituição de formação de um determinado tipo de sujeito muitas vezes é deixada de lado. Em outras palavras, deveríamos antes de questionar o estado atual da educação, perguntar-nos para que tem servido a escola na modernidade e para que ela deveria servir. Procuramos aqui realizar essa tarefa a partir do pensamento de Michel Foucault e da filosofia libertária, fazendo uma crítica à instituição escolar apontando-a como uma ferramenta do sistema de dominação social e propondo algumas saídas para que uma educação efetivamente libertadora seja possível.

1. A escola como instrumento de poder na modernidade segundo Foucault

Michel Foucault é um pensador transversal que trabalha num campo de confluência entre várias áreas de pensamento, tais como o Direito, a Psicologia, a História e a Filosofia, entre outras. Por isso mesmo a trajetória reflexiva do filósofo é de difícil sistematização. Contudo, poderíamos tomar como elemento norteador para um bom entendimento de seu pensamento a questão da subjetividade, que seria a sua problemática central. Muitos estudiosos costumam dividir a obra de Foucault em três momentos: o primeiro (arqueologia), no qual o filósofo analisa o aparecimento das ciências humanas; o segundo (genealogia), em que ele trata da questão do poder; e o terceiro (ético), no qual é trabalhada a relação do sujeito consigo mesmo. A questão do sujeito está presente em todas essas fases de diferentes modos, desde a relação dos discursos do saber científico moderno com a noção de homem, encontrada na primeira fase; passando pelas relações de saber-poder da segunda fase; até chegar à ética que é trabalhada na terceira fase. Esses três momentos constituem uma continuidade que abre inúmeras perspectivas de reflexão sobre o sujeito e as relações de poder e de saber que se estabelecem pelos discursos no meio social. A análise acurada que Foucault faz da história, da economia e da política o leva a constatar que o conhecimento (saberes) é instrumentalizado politicamente de modo a se constituir em mecanismo de sujeição dos indivíduos nos jogos de poder em que se acham envolvidos.

Embora tenha se dedicado a vários campos, Foucault não escreveu nada especificamente sobre educação. O filósofo apenas aborda o tema em um capítulo de *Vigiar e Punir* (1975), no qual faz um estudo sobre a disciplina, tendo como foco a instituição escolar.

Segundo Gallo (2011, DVD), para aplicar Foucault a problemas educacionais, é preciso ter em mente que se está fazendo “um deslocamento conceitual” de seu pensamento, ou seja, é preciso tomar o instrumental que Foucault aplica em outro campo e deslocá-lo para a área da educação. Sendo assim, considerando a temática da subjetividade como a principal preocupação do filósofo, podemos tomar suas considerações sobre o sujeito e aplicá-las à escola, uma vez que este conceito também é chave nas discussões sobre educação, procurando realizar uma crítica a essa instituição avaliando a sua função no meio social. Desse modo, pelo viés da subjetividade, do assujeitamento do sujeito pelas instâncias de poder, das suas relações com o saber e o poder, e também da questão ética, é possível trabalhar proveitosamente a filosofia foucaultiana aplicando-a à educação e à escola.

Para tanto, porém, é preciso primeiramente termos em mente que o sujeito foucaultiano não é o mesmo daquele que fundamenta a educação moderna: como afirma Gallo (2011, DVD), o sujeito da educação é considerado como dado, universal, um sujeito que precisa ser educado para se tornar completo. Esse conceito tem a sua origem na noção iluminista de homem centrado, o qual deve sair do seu estado primitivo de animalidade e se tornar humano por meio da educação (uma herança de Rousseau e de Kant). Foucault, por outro lado, entende o homem como uma construção histórica, sendo um conceito nascido somente na modernidade. Partindo desse princípio foucaultiano, entende-se que, sendo o sujeito criado historicamente³, as formas educacionais também o são. O sujeito não é sempre o mesmo, variando de época para época, segundo o contexto social. Quando falamos de sujeito da educação, não nos limitamos a falar apenas dos alunos, mas também de todos os que estão envolvidos nesse processo, sobretudo os professores. Ambos são sujeitos sociais em contato e em construção, não isentos das injunções históricas, econômicas e políticas do meio.

³ O que costumamos chamar de homem, enquanto sujeito e objeto de estudo das ciências ditas humanas, na verdade, é um conceito bem recente, invenção da modernidade, mais propriamente, nascido ou efetivado a partir do *cogito* cartesiano. É só quando o discurso sobre o homem se estabelece, que o conceito em si passa a ter sentido de verdade. A verdade é experimentada, desse modo, como fruto das práticas discursivas que, enquanto práticas sociais, inscrevem-se em um dado contexto social, histórico, político e cultural, e permeiam os indivíduos, interpelando-os em sujeitos. Para o Foucault da arqueologia, o homem em si não existe, posto que é uma invenção da modernidade e que, como tal, pode brevemente desaparecer como discurso. Além disso, a própria subjetividade é um somatório de discursos diversos que permearam e continuam a permeiar o indivíduo a cada momento: o discurso da família, da igreja, da escola, das leis, da mídia, da política, das pessoas com as quais se convive etc. Mesmo inconscientemente, o sujeito assim constituído é um repetidor de discursos contínuos, descontínuos, contraditórios muitas vezes, e que nada pode fazer para sair da trama discursiva: ele é os discursos que o constituem e, sendo assim, não há um núcleo de subjetividade anterior, uno e necessário, mas apenas um vazio de discurso inicial. A arqueologia de Foucault, dessa forma, propõe o fim da noção de homem como transcendental e também como sujeito psicológico que conhece.

Nesse processo atua toda uma tecnologia de poder e saber, sendo a educação uma das principais entre elas.

A concepção iluminista de educação parte da ideia de um homem centrado que deve sair de um estado de menoridade no qual não faz uso da razão, e atingir a maioridade por meio de um processo de formação⁴. Segundo essa visão, o indivíduo deseducado (estudante) é incompleto, e se opõe ao indivíduo educado e completo (professor). Essa é a origem da ideologia do professor como fonte do saber e do próprio saber escolar como discurso de verdade (a verdade científica, tida como incontestável). Nessa perspectiva, o aluno é apenas ouvinte e repetidor, no esquema que Paulo Freire em sua *Pedagogia do Oprimido* (1970) chama de educação bancária. Essa prática instaura um esquema de saber intimamente ligado ao poder em âmbito escolar. Nas palavras de Foucault:

[...] nenhum saber se forma sem um sistema de comunicação, de registro, de acumulação, de deslocamento, em si mesmo uma forma de poder, e que está ligado, em sua existência e em seu funcionamento, às outras formas poder. Nenhum poder, em compensação, se exerce sem a extração, a apropriação, a distribuição ou a retenção de um saber. Nesse nível, não há o conhecimento, de um lado, e a sociedade, do outro, ou a ciência e o Estado, mas as fundamentais do “poder-saber”. (FOUCAULT, 1997, p. 19, *apud* QUEIROZ, 2002, p. 13).

Para Kant, o indivíduo autônomo é aquele capaz de construir suas próprias leis⁵, sendo a autonomia alcançada pelo processo educativo. Entretanto, Foucault nos mostra que a educação não é o único processo de construção do sujeito – ainda que ela seja importante a partir do Iluminismo – e que também os sujeitos nunca estarão completos, mas num constante fazer-se. O que consideramos mais importante, todavia, são as colocações do filósofo sobre as relações de saber e de poder que entram nesse jogo, e que assujeitam os indivíduos por meio dos discursos, impedindo que eles se subjetivem e se tornem livres e verdadeiramente autônomos.

⁴ Por isso, ainda hoje falamos de “formatura” e de indivíduos “formados” quando estes terminam uma etapa nos estudos.

⁵ Leis que serão necessariamente universais, uma vez que, para ele, o sujeito é universal. Ser autônomo é, pois, agir por dever, segundo as formulações do imperativo categórico. Ora, a univocidade do dizer de um sujeito universal nada mais é do que o assujeitamento e a formação das consciências a uma “verdade” dada e inquestionável tida como natural e “normal”. O homem unívoco kantiano é, na verdade, um sujeito sem personalidade que apenas repete discursos a ele impostos externamente e por isso mesmo só pode agir por dever uma vez que esse dever suplantou internamente sua subjetividade conformando-o em “mais um como os outros”. Desse modo, entendemos que o homem kantiano não é autônomo, mas autômato.

Em *Vigiar e Punir*, Foucault coloca a escola, juntamente com o quartel, a prisão, o manicômio e a fábrica⁶, como uma instituição disciplinar que tem como objetivo a formação (ou formatação) física e mental do sujeito, enquadrando-o nas normas e valores da sociedade em que está inserido, de modo a torná-lo assujeitado, dócil, obediente e “útil” ao sistema vigente:

O momento histórico das disciplinas é o momento em que nasce uma arte do corpo humano que visa [...] à formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna 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, 2004, p. 133).

Para tanto, essas instituições utilizam dispositivos diversos de controle e punição que vão desde a vigilância contínua até ações repressivas concretas. Produzir um tipo específico de sujeito e, conseqüentemente, de sociedade, é o objetivo destas instituições, sendo a escola, aquela que por excelência persegue este fim. Com isso, queremos dizer que, ao contrário do discurso segundo o qual a escola é a base para a transformação social, na verdade ela é o núcleo por excelência de manutenção do *status quo* imperante na sociedade.

Os processos pedagógicos muitas vezes promovem um apagamento da subjetividade do aluno, um acomodamento dele enquanto ser político atuante e potencial transformador da realidade. Há dois tipos básicos de sujeito que podem sair “formados” da escola: o dócil, disciplinado, pronto para obedecer e não contestar, que será o “empregado” do sistema; ou o dito “delinqüente”, que não se enquadra no sistema. O primeiro encontrará (talvez) lugar na fábrica, o segundo encontrará um lugar no presídio. Não é de se assustar, desse modo, que se associem o “mau aluno” ao “vagabundo” ou ao “louco” (observe-se que ambos não trabalham, e note-se também o valor moral desses rótulos). Ambos são mal vistos e devem ser punidos e segregados. Se sua rebeldia não for corrigida pela escola, posteriormente, caberá à prisão corrigi-lo “para reintegrá-lo na sociedade”. Neste sentido, o presídio e a fábrica são a continuação da escola. E a ideologia faz com que nunca a culpa seja da sociedade, mas apenas do indivíduo.

⁶ Foucault chama essas instituições de *instituições de sequestro*, lugares de confinamento dos corpos que serão submetidos ao processo disciplinador (VEIGA-NETO, 2011, p. 64-65). Fazem parte do aparato controlador o uso de uniformes, a vigilância, a regulação estrita do horário e das disciplinas, o controle sobre o corpo, a realização de exames (provas) e revistas, a adoção de posturas e atitudes que integrem o sujeito no modelo previamente estabelecido e desejado pela instituição. O objetivo é tornar o interno dócil e aproveitável no sistema produtivo capitalista, que engendrou todo esse aparato por meio da disciplinarização da vida.

Ora, o discurso da escola é um discurso de saber em primeiro lugar. Esse saber, contudo, não existe desvinculado do poder, de modo que a palavra da escola é a palavra da “verdade”. O Foucault arqueólogo busca os elementos históricos que permitem a construção de determinados saberes, de determinados discursos de verdade e não de outros. Isso tem implicações diretas nas ciências e em suas aplicações sociais. No campo da educação, da mesma forma, os estudos foucaultianos nos permitem indagar pela própria Pedagogia como ciência e também questionar os saberes que são trabalhados nos processos escolares. Influenciado por Nietzsche, Foucault entende que a verdade não é universal, mas fruto de construções históricas ligadas à *epistème* de uma época. Contrapondo-se à noção de uma verdade unívoca, fixa e lógica, o filósofo nos propõe um sujeito histórico que constrói a verdade segundo seu tempo⁷. Há, pois, incontáveis verdades possíveis, mas nem todas subsistem, posto que o discurso tido como verdadeiro será aquele vitorioso nos embates das relações de poder que se ligam ao saber. Desse modo, o poder subjaz à verdade. Devemos conhecer historicamente os meandros nos quais a verdade é produzida, veiculada e aceita como tal, para entendermos os efeitos sociais que produz. Assim, o poder não é só algo que interdita, que proíbe, mas também é produtivo, criador de saberes, e estes, por sua vez, criam novas relações de poder, ou os mantêm. Mas sendo produtivo, o mesmo poder que é usado para manter a realidade como está pode vir a ser usado para transformá-la, e por isso há um controle tão estrito sobre a escola, sobre os professores e sobre os conteúdos ministrados.

A instituição escola, por meio de sua organização administrativa e pedagógica, sobretudo pelo modo como trabalha as disciplinas e os conteúdos, coloca os alunos em estado de assujeitamento: estes não são sujeitos *de* discurso, mas apenas sujeitos *a* discursos. Isso equivale dizer que nunca foram sujeitos de dizer; a escola não lhes permite subjetivar-se, trazendo o mundo da vida do qual provêm ao ambiente escolar para dinamizá-lo e melhorá-lo (e menos ainda para transformá-lo), mas apenas apaga pelo silenciamento discursivo (ideológico e histórico) esse mesmo mundo. A escola cria um mundo à parte, com a ilusão de neutralidade e univocidade do dizer, apoiada pelas disciplinas que tornará os alunos dóceis e repetidores do sistema ideológico ao regressarem à realidade da vida, num (suposto) futuro “mundo do trabalho”. Mascara-se essa realidade com o discurso segundo o qual a escola é “promotora da ascensão social” e “abertura das possibilidades de trabalho”, o que, sabemos,

⁷ A concepção de verdade para Foucault, porém, não é relativa e psicológica, uma vez que para ele, haverá uma verdade que prevalecerá socialmente entre as demais possíveis. Esta será a verdade do discurso de poder que domina o jogo de forças num dado momento histórico.

não corresponde à realidade. O que ela faz é apenas atuar como mais um instrumento construtor do sistema sócio-político-econômico vigente, apagando ideologicamente as diferenças e desigualdades sociais (uso de uniformes etc) e objetivando o sujeito aluno como projeto, como engrenagem do mecanismo opressor.

O aluno é coisificado, é objeto de estudos e estatísticas, é número em pranchetas e listas de chamadas, tal qual detento no presídio, soldado no quartel, empregado na fábrica ou paciente no hospital. Os indivíduos alunos tornam-se, na escola, sujeitos derivados dos discursos de saber-poder que ali os interpelam. Aos poucos, e desde o começo da sua “internação” na instituição, ele vai sendo programado a reproduzir tais discursos, de modo que, num estágio avançado do processo, ele não é mais dono da intenção comunicativa, torna-se apenas repetidor das “verdades” ditas a ele na escola, verdades construídas e nada inocentes em suas intenções. Corroborando essa ideia, Díaz (1994, *apud* VEIGA-NETO, p. 91-92) afirma que

não existe sujeito pedagógico fora do discurso pedagógico, nem fora dos processos que definem suas posições nos significados. A existência de um sujeito pedagógico não está ligada a vontades ou individualidades autônomas e livremente fundadoras de suas práticas. O sujeito pedagógico está constituído, é formado e regulado no discurso pedagógico, pela ordem, pelas posições e diferenças que esse discurso estabelece. O sujeito pedagógico é uma função do discurso no interior da escola e, concomitantemente, no interior das agências de controle.

Em suma, todo o aparato escolar e suas práticas são arbitrários. Práticas institucionalizadas na escola baseadas no fato de que “não há possibilidade de exercício do poder sem uma certa economia dos discursos de verdade [...]” (FOUCAULT, 1979, p. 179). Foi assim que a “pedagogia se formou a partir das próprias adaptações da criança às tarefas escolares, adaptações observadas e extraídas do seu comportamento para tornarem-se, em seguida, leis de funcionamento das instituições e forma de poder exercido sobre a criança” (FOUCAULT, 1996, p. 122 *apud* VEIGA-NETO, p. 51). E essa realidade, como já dito, abrange também o fazer do professor, que também é transformado em repetidor do processo, uma vez que pesa sobre ele toda uma parafernália burocrática que o prende ao sistema. A ele é dado o poder de punir por meio de provas e exames, o que o insere na ordem hierárquica disciplinadora cujo poder é focado no controle dos subalternos dependentes: os alunos. Do mesmo modo, o professor se encontra submetido aos “superiores” da escala hierárquica sendo, pois, também controlado e “como tal, expressa ‘o símbolo vivo’ da dominação e

‘instrumento da submissão’ cuja função é, principalmente, ‘impor a obediência’” (SILVA, 1999, p. 9).

Entendemos com Foucault que os movimentos do poder e do saber são contextuais e ocorrem dentro de estruturas culturais e históricas também variáveis, mas que nunca cessam de ocorrer. Verifica-se no atual contexto pós-moderno, globalizado, uma metamorfose da instituição escola, com sua transformação em empresa sendo, de um lado, controlada pela ideologia neoliberal (liberalismo totalitário) do mercado e veiculadora dela e, por outro, regulada pelo sempre presente controle do aparelho estatal. Com a difusão do saber por meios virtuais, mais do que nunca o papel da escola deve ser questionado: ela já não é a única fonte de saber e isso relativiza o seu poder controlador, o qual, no entanto, não deixa de estar presente. O discurso atual da escola repete a ideologia neoliberal afirmando uma suposta igualdade que nunca existiu (senão no discurso), apregoa uma liberdade ilusória e encarna, assim, o discurso político neoliberal mundializado. A escola, na prática, desde se sua criação, é uma instituição que se insere nos processos de segregação social para a manutenção do *status quo* reinante. E se considerarmos como Marx (*apud* ORLANDI, 2012, p. 141) que “a alienação desenvolve-se quando o indivíduo não consegue discernir e reconhecer o conteúdo e o efeito de sua ação interventiva nas formas sociais”, percebemos que a escola, enquanto instituição ideológica formadora, é uma instituição alienante do sujeito. O discurso reinante tem sofrido mudanças (para se adequar às exigências do mercado) e atualmente se pauta pela promoção da cidadania, da democracia, dos direitos humanos, da inclusão, entre outros. A disciplina vem disfarçada, transmutada em controle, sutil forma de vigilância (eletrônica, tecnológica etc), para além das formas tradicionais já consagradas na modernidade (como o Panóptico de Bentham). O sistema atual disfarça o controle com um discurso de liberdade e inclusão que nada mais é do que o mesmo método massificante e individualizante da modernidade, mas que agora faz uso de novas tecnologias para melhor controlar os corpos e as mentes. O atualíssimo discurso da inclusão social em todos os âmbitos, sobretudo na educação, desse modo, pode ser visto como meio de silenciamento das vozes dos sujeitos divergentes ao sistema, como afirma Orlandi (2004, p. 117):

Diríamos que não é sob o modo da exclusão, mas o da inclusão pelo já significado que funcionam os efeitos de silenciamento dos sujeitos e da estagnação dos movimentos sociais e políticos. [...] Em seus processos de individualização dos sujeitos pelas instituições, praticadas pelo Estado, a escola tem um lugar central, mantenedor da escrita e de sua tradição.

Desse modo, mesmo a inclusão se mostra como uma forma de dominação, e o assujeitamento dos indivíduos alcança uma dimensão ainda maior do que na modernidade anterior. Orlandi (2012, p. 131) coloca que,

como diz Pêcheux em seu artigo (idem), o liberalismo totalitário (Chomsky) soube colocar no ponto uma nova gestão da subjetividade na qual o sujeito contribui ativamente para seu assujeitamento, através de um sinistro jogo de palavras sobre o termo liberdade, a que eu acrescento democracia, cidadania, etc.

Essa realidade também descortinada pelo filósofo francês nos ajuda a refletir sobre a educação atualmente. Mas Foucault não é o único a diagnosticar o sistema de saber-poder dominador na sociedade por meio da escola. Também o Anarquismo enquanto pensamento filosófico muito questionou a realidade da educação como prática transformadora da sociedade, como veremos a seguir.

2. Uma pedagogia libertária para uma nova sociedade

A palavra *anarquia* costuma remeter, no imaginário coletivo, às ideias de agitação, baderna e arruaça, em suma, ao caos social. Na verdade, porém, a Anarquia moderna é uma corrente de filosofia política que nasceu da dissidência entre algumas alas do Marxismo por razões ideológicas: os pensadores clássicos do anarquismo moderno, embora concordassem com as análises econômico-históricas realizadas por Marx e Engels e com o diagnóstico social a que chegaram por meio delas, não concordavam com o prognóstico proposto pelos filósofos visando resolver a situação de exploração dos ricos sobre os pobres. Marx pensava que a solução viria por meio da luta de classes que levaria à ditadura do proletariado no processo de transição do capitalismo ao comunismo passando pelo socialismo, rumo ao fim do Estado. A proposta do marxismo se mostrava, como vemos – e como a história posteriormente demonstrou – profundamente autoritária e procurava conquistar o poder político pela força, se necessário fosse. Mikhail Bakunin (1814-1876), filósofo russo, tornar-se-ia um dos principais contestadores da revolução nos moldes propostos por Marx e com ele manteria polêmica acirrada nos anos de 1868 a 1872. Membro ativo da Primeira Internacional e revolucionário, Bakunin chegou a ser expulso do partido pelo próprio Marx em 1872 devido à posição anti-autoritária defendida por ele contra a rígida posição marxiana que mantinha a força da autoridade e da hierarquia na revolução. Bakunin entendia que uma revolução social que

ainda mantivesse as posições autoritárias e hierarquizantes poderia minar o ideal de liberdade para todos, comprometendo a própria revolução. Bakunin argumentava que

se você pegar o mais ardente revolucionário e investi-lo de poder absoluto, dentro de um ano ele seria pior que o próprio Kzar. [...] O governo da imensa maioria das massas populares se faz por uma minoria privilegiada. Esta minoria, porém, dizem os marxistas, compor-se-á de operários. Sim, com certeza, de amigos operários, mas que, tão logo se tornem governantes ou representantes do povo, cessarão de ser operários e por-se-ão a observar o mundo proletário de cima do Estado; não mais representarão o povo, mas a si mesmos e suas pretensões de governá-lo. Quem duvida disso não conhece a natureza humana (BAKUNIN, *apud* GUERIN, 1970, p. 25).

Bakunin entendia que uma revolução, para ser vitoriosa, deveria abolir de vez (e não em etapas) toda forma de hierarquia e autoridade, porque o poder corrompe até o mais leal dos homens. Assim, rejeitou toda forma de governo, de autoridade externa, de preceito religioso e qualquer forma de manifestação de poder que fizesse prevalecer de maneira coercitiva a vontade de uns sobre a de outros⁸. Isso mostra o quanto é cara para o filósofo (e para o Anarquismo em geral) a liberdade, a qual é entendida concretamente, como elemento igualitário entre os homens. Segundo Bakunin (1971),

the materialistic conception of freedom is therefore a very positive, very complex thing, and above all, eminently social, because it can be realized only in society and by the strictest equality and solidarity among all men. One can distinguish the main elements in the attainment of freedom. The first is eminently social. It is the fullest development of all the faculties and powers of every human being, by education, by scientific training, and by material prosperity; things which can only be provided for every individual by the collective, material, intellectual, manual, and sedentary labor of society in general⁹.

As palavras de Bakunin deixam transparecer alguns dos princípios mais importantes do anarquismo que passamos agora a explicitar e que se ligam diretamente com a questão da educação. Como já mencionado, a liberdade é a base da Anarquia. A liberdade aí é entendida de forma concreta e prática, como elemento constituinte do ser humano, e que deve ser exercida também no meio social. Para seu pleno exercício, faz-se necessário o fim das autoridades e hierarquias. Disso decorre o segundo princípio do anarquismo: o

⁸ É importante frisar que o Anarquismo não rejeita a ordem (o que seria “anomia”), mas sim a autoridade hierárquica e coercitiva, ou seja, a ordem imposta que não seja livremente aceita.

⁹ O conceito material de liberdade é então, uma coisa muito positiva e complexa e, acima de tudo, eminentemente social, porque só pode ser concretizada em sociedade e pela estrita igualdade e solidariedade entre os homens. Podem-se distinguir os elementos principais no fato da liberdade. O primeiro é eminentemente social. Este é o mais completo desenvolvimento de todas as faculdades e potenciais de cada ser humano, pela educação, pelo treinamento científico e pela prosperidade material; o que só pode ser provido por cada indivíduo pelo trabalho coletivo, material, intelectual, manual e sedentário da sociedade em geral (tradução minha).

antiautoritarismo. Este pressupõe a morte do Estado¹⁰, do capitalismo, das religiões ou qualquer outra forma de poder coercitivo. O fundamento de ambos os preceitos é o *humanismo anarquista*, de acordo com o qual os grupos humanos são capazes de se organizarem e de se autogerirem de modo autônomo e igualitário, dispensando a existência do Estado ou outro poder institucional. Isso, contudo, só seria possível por meio da *ação direta* dos membros da comunidade, que tomariam nas próprias mãos a responsabilidade por seu gerenciamento, não delegando a terceiros (representantes) a tomada de decisões e execução destas sobre suas vidas¹¹. A ação direta só é possível com o *apoio mútuo*, com a *solidariedade* que deve existir entre os membros de cada agrupamento humano em favor da coletividade, o que só é alcançável por meio de uma profunda *revolução social*. Essa revolução social nasce de uma revolta coletiva contra os sistemas de dominação e exploração e, para se concretizar na prática deve ser realizada, (não só, mas) principalmente, por meio da *educação libertária*¹². Assim, segundo Moriyón (1989, p. 7 *apud* QUEIROZ, 2002, p. 38), “o movimento anarquista moderno (século XIX e início do século XX), desenvolveu-se em torno de três grandes temas: [...] [sendo que] a educação ocupava uma importante estratégia no processo da revolução social tal como desejavam realizar os anarquistas”. Chegamos enfim ao elo que liga o pensamento libertário à escola e ao sistema baseado no saber-poder, também criticado por Foucault. É pelo viés da crítica ao poder exercido na escola, como ambiente social formador de subjetividades através do saber e também pela proposta de transformação das práticas escolares e sociais que procuramos ligar o pensamento de Foucault ao anarquista¹³.

¹⁰ Fim do Estado, das noções de pátria, nação e país. A Anarquia advoga pela queda das fronteiras e pelo internacionalismo, uma vez que a humanidade é *una* e partilha das mesmas virtudes.

¹¹ São exemplos de ações diretas as greves, os mutirões, as assembléias, as associações de moradores, a desobediência civil, boicotes, sabotagens e qualquer outra forma de luta de resistência ou de associação livre em prol de uma causa coletiva comum.

¹² Bakunin entendia que a revolução principal deveria ser aquela das massas, espontânea e violenta, derrubando o sistema e implantando o anarquismo imediatamente. A ideia do uso de violência, contudo, foi combatida por outro anarquista russo, Piotr Kropotkin, que entendia que uma mudança de tal magnitude realizada dessa forma seria impossível na prática: “um edifício baseado em alguns anos de história não se destrói com alguns quilos de explosivo”, dizia. Kropotkin apostava, por isso, numa revolução das mentes que só poderia ocorrer por meio da educação.

¹³ Autores como Habermas consideraram Foucault como anarquista, embora ele mesmo não se declarasse como tal: “Não, eu não me identifico com os anarquistas libertários, porque há uma certa filosofia libertária que acredita nas necessidades fundamentais do homem. Eu não as quero, me nego acima de tudo ser identificado, ser localizado pelo poder” (FOUCAULT, s.d. *apud* VACCARO, 1995, p. 23-24). Isso, contudo, não foi suficiente para que suas reflexões deixassem de ser identificadas com formas de anarquia (ou pelo menos fossem usadas para fundamentá-las) por muitos anarquistas. De qualquer modo, Foucault ajudou na crítica às revoluções redentoras fundadas em utopias igualitárias e continua ainda, no contexto do século XXI, a exercer forte interesse nos meios anárquicos (OLIVEIRA; PASSETTI, 2006).

Para o pensamento anarquista, a coexistência pacífica entre os homens (elemento sem o qual a revolução social seria uma falácia), segundo os preceitos que apregoam, deve passar necessariamente pela escola, único meio de constituir pessoas humanas plenas e virtuosas. Mas essa escola teria, também, uma pedagogia própria: a Pedagogia Libertária, baseada nos princípios do autodidatismo (cada aluno tem liberdade de estudar o que, quando, como, onde e no ritmo que quiser, individual ou coletivamente, por livre associação), do anti-dogmatismo (não-admissão de verdades absolutas ou pré-determinadas), do relativismo cultural (nenhuma cultura é superior às outras) e do trabalho organizado (não abre mão da ordem, mas esta não é imposta de fora).

Pioneiro da Educação Libertária, Francisco Ferrer (1859-1909), já no início do século XX fundara na Espanha escolas anarquistas (chamadas de Escolas Modernas), cujo modelo foi imitado em vários outros países (FIDLER, 1985). Outros modelos de escolas libertárias surgiram. De modo geral, a pedagogia libertária se pauta pelo princípio de *educação integral*, acabando com o sistema de educação técnica para uns (operários) e humanística (intelectual) para outros (elite). O sistema educativo com o qual estamos acostumados baseia-se, como vimos, na lógica de vigiar e punir, ou seja,

na concessão de prêmios e castigos [que] emergiu historicamente como uma instituição diferenciada com a pretensão de monopolizar a aprendizagem e a integração social. A partir do momento que ela se impôs, o acesso à cultura passou a depender do consumo do saber formal (o ensino) ministrado em seu espaço físico e submetido ao cumprimento da legislação e das normas pedagógicas e burocráticas. Desde então, procede-se uma inversão que constitui seu traço distintivo: em vez de priorizar o aprendizado do indivíduo, enfatiza-se o sistema. [...] Não se trata da adoção de um processo educacional que favoreça o livre desenvolvimento das potencialidades de quem aprende, mas sim de adaptá-lo ao sistema, discipliná-lo (SILVA, 1999, p. 11).

Esse projeto educativo autoritário e alienante promove a coisificação do aluno e também do saber, o qual se torna mercadoria de compra e venda. Trata-se de uma escola fruto de políticas voltadas para atender aos interesses de uma elite, e que se transformou em sistema organizado no sentido de manter o *status quo* social, impedindo toda forma de transformação que poderia ser gerada a partir daí. Por seguir a lógica capitalista, esse tipo de escola trabalha no esquema produtivo¹⁴ que identifica “aprender com ser ensinado, valer para alguma coisa com ser reconhecido pelos títulos outorgados pelo sistema, ser inteligente com assistir às aulas, submeter-se a exames, o grau de cultura de um país com a porcentagem da população

¹⁴ Vemos isso claramente no meio universitário, no qual o pesquisador deve “produzir” e publicar incessantemente, seguindo a lógica da competição se quiser “sobreviver” academicamente.

escolarizada” (TRAGTENBERG, 1980, p. 54, *apud* SILVA, 1999, p. 11). O diploma, nesse caso, não é apenas atestado de um (pseudo)saber, mas (e sobretudo) objeto de consumo, fetiche, recibo de compra e venda de um objeto (conhecimento), signo de *status* social por seu valor simbólico e, acima de tudo, elemento de poder nas mãos daquele que o possui¹⁵. É, em suma, uma ferramenta para exercer o poder sobre outros, numa sociedade autoritária, hierarquizada e competitiva. A educação libertária tem como um dos seus fins, a quebra desse esquema instituído, que só gera exclusão e mantém o *status quo* da sociedade, minando toda possibilidade de transformação concreta e real por meio da escola. Neste contexto, alunos e professores são reféns de uma instituição que joga com o poder. Mas, como veremos, o poder não está apenas na instituição, mas também nas mãos dos atores sociais, de modo que uma resistência visando à mudança necessária é praticável.

Na seção seguinte, partindo de uma aproximação possível entre os pressupostos foucaultianos e anarquistas, fazemos uma reflexão acerca das mudanças necessárias para que a escola realmente promova a transformação social que necessitamos.

3. Um Foucault libertário e uma escola subversiva

A partir de Foucault e do pensamento libertário é possível interrogar o papel da escola e das práticas pedagógicas quanto à sua formulação, seus métodos e objetivos. Questionar os próprios saberes e os agentes sociais envolvidos em seu processo de constituição dentro da instituição no intuito de promover uma radical transformação do sistema a partir de um importante núcleo de constituição de subjetividades como é a escola. Ainda que não se tenha

¹⁵ “Formado” ideológica e discursivamente, o portador do diploma repete o discurso típico da posição-sujeito específica à área em questão, o que muitas vezes se dá pelo apagamento da subjetividade: o discurso do médico, do advogado ou do religioso, que ocupam uma posição-sujeito determinada e a partir dela repetem a “verdade” oficialmente aceita das instituições às quais pertencem e representam. Não são esses sujeitos que falam, mas as instituições que falam neles e por meio deles. E sobre eles pesa todo um sistema disciplinar de controle que é, antes de tudo, um controle do discurso, uma vez que este é portador de um saber e, portanto, de poder. Neste sentido, podemos dizer que, por exemplo, todo processo de formação profissional (seja acadêmica ou não), é um processo de enquadramento do indivíduo em um dado sistema discursivo técnico-científico, ou seja, uma formação discursiva que se dá pela aquisição de saberes (que são discursos de “verdades”) e pelo adestramento das subjetividades discentes para repetirem essas “verdades” por meio de uma linguagem específica (técnica), que inscrevem, por sua vez, o neófito no círculo dos “iniciados” detentores do poder específico daquela área do saber. É conhecido, neste sentido, o famoso “juridiquês”, linguagem técnica do Direito só plenamente compreendida pelos profissionais dessa área e que lhes confere um poder sobre as demais pessoas, poder esse que se mostra e se exerce: 1) pela detenção de um saber que os outros não possuem; 2) pela linguagem peculiar que os diferencia como classe; 3) pelo reconhecimento de que desfrutam e que lhes é conferido pelo meio social. A força da formação discursiva, em muitos casos, é forte ao ponto de fazer com que o indivíduo se defina em função da profissão que exerce e veja a realidade apenas a partir do prisma dessa posição-sujeito específica. Esse é o típico sujeito discursivamente assujeitado.

declarado anarquista, Foucault apresenta muitos pontos comuns com o pensamento libertário, sendo o viés da liberdade (alcançável pelo cuidado de si, como veremos) o que mais os aproxima, juntamente com a crítica ao sistema de poder vinculado ao saber. Os sistemas autoritários e hierárquicos criticados pelos anarquistas ganham também as críticas de Foucault. O filósofo demonstra que todas as relações humanas são relações de poder. Este, entretanto, não é só opressor, mas também produtor. Para o filósofo, o poder não está em um lugar, concentrado nas mãos de um indivíduo, de um grupo ou em uma instituição, mas está em toda parte, nas mãos de todos, diluído na sociedade (FOUCAULT, 1979). Isso permite, por um lado, que um indivíduo, instituição ou grupo exerça o poder de forma coercitiva e opressora (como o Estado, por exemplo), mas também possibilita que se faça frente a esse poder por meio de movimentos de resistência. Segundo essa perspectiva, não é mais necessária a revolução para “tomar o poder”, como propunham os marxistas, para se realizar as transformações sociais de forma gradual, até mesmo porque, como preconizara Bakunin, a tomada do poder geraria novos ditadores. No caso específico da escola, os próprios atores sociais envolvidos no processo educacional (professores, alunos etc), poderiam agir no sentido de promover uma transformação no sistema, ainda que para tanto seja necessária uma verdadeira “revolução”. Tendo a escola como núcleo, tal “revolução das mentes” se alargaria (com o tempo) para o todo da sociedade, realizando o que preconizara Kropotkin. Percebemos, com isso, que a revolução proposta pelos anarquistas tem como base a mesma ideia foucaultiana de usar o poder que se tem como forma de resistência ao autoritarismo¹⁶.

Os movimentos de resistência só podem ter êxito se realizados por meio da *ação direta*, solidificada pelo *mutualismo* em prol de um bem comum, sendo eles mesmos uma prática de liberdade. Mas como pensar na educação como prática de liberdade? Foucault, ao estudar em sua *História da Sexualidade* (1984) as práticas dos antigos gregos e romanos, aborda o tema do cuidado de si. Essa é a última fase do trabalho do filósofo no qual é tratada a questão ética. Para os antigos, o cuidado de si é um cultivo de si, algo que ultrapassa o cuidado com o corpo, abrangendo também o cuidado com a mente e o espírito. Trata-se do trabalho sobre si mesmo para se conhecer, o “conhece-te a ti mesmo” de Sócrates ampliado, o que leva ao cuidar de si mesmo. Nessa dimensão, o cultivo de si é uma construção da própria personalidade. Nesse processo, o cuidado com todas as dimensões do ser (corpo, psique,

¹⁶ Para que semelhante projeto se concretize, é preciso uma transformação cultural no pensar a educação, com mudanças de paradigmas e das próprias concepções do que seja um aluno, um professor, uma escola, bem como quais os objetivos a serem alcançados pelo estudo.

alma), é perpassado pela atitude reflexiva das ações, a qual se liga profundamente com a liberdade no trabalho de si. Desse modo, *conhecer* existe em função do *cuidar* e do construir a própria existência como uma obra de arte, única e bela. Inaugura-se assim, uma verdadeira *estética da existência*.

Foucault coloca a possibilidade de resistência dos sujeitos a toda forma de controle pela prática da liberdade, que se dá pela subjetivação do sujeito. Neste sentido, Foucault aproxima-se do pensamento anarquista ao considerar as lutas contra o poder controlador como uma forma de exercer o poder que se tem em mãos no sentido de libertar-se. É precisamente o viés anarquista que vamos considerar nas discussões sobre a questão do poder na sociedade, em especial aquele exercido por meio da educação no contexto atual.

Uma sociedade autoritária fundada em padrões hierárquicos inviabiliza toda forma de igualitarismo e autonomia que se pretenda implantar, bem como engessa cada tentativa de transformação dos alicerces de poder que sustentam o *status quo* constituído. Luizetto (1914, p. 76 *apud* KASSICK, 2004, p. 42) corrobora essa ideia afirmando que “uma sociedade de homens livres não pode ter seus alicerces fundados no fortalecimento da autoridade que supõe a separação entre dirigentes e dirigidos, governantes e governados”. O pensamento anarquista, assim como o foucaultiano, entende que o poder está disseminado em todo o âmbito social, ou seja, está nas mãos de cada um, e não apenas concentrado em uma instância ou instituição centralizada. No campo da educação, vemos que a instituição escola, contudo, historicamente desconsiderou o aluno como detentor de poder, ou seja, como sujeito histórico inserido num meio e já possuidor de uma cultura e de saberes oriundos das suas vivências antes mesmo de chegar aos bancos escolares. A instituição historicamente faz *tabula rasa* dos alunos e efetiva a chamada *educação bancária* baseada na autoridade do professor detentor do saber frente ao aluno “que não sabe nada”. Contudo, a educação deveria direcionar-se para a formação de um homem livre, autônomo e participativo do meio social, de modo a ser promotor das transformações sociais necessárias para a melhoria da qualidade de vida individual e coletiva. A escola poderia e deveria trabalhar num sistema de educação integral que proporcionasse ao aluno voltar sua educação para o trabalho consigo mesmo, para construir sua existência para além da simples inclusão no mercado de trabalho¹⁷. A educação, nessa perspectiva, ganha um valor em si mesma, os saberes não são apenas instrumentos prontos a serem usados para um

¹⁷ Bakunin afirmou que “o ensino deve ser igual para todos em todos os graus, por conseguinte deve ser integral, quer dizer, deve preparar cada criança de ambos os sexos tanto para a vida do pensamento como para o trabalho, a fim de que todos possam igualmente tornar-se homens completos” (*apud* QUEIROZ, 2002, p. 39).

fim externo, mas devem ser construídos, moldados pelo próprio sujeito; eles são elementos de construção do sujeito por ele mesmo pela prática da liberdade.

Mas como ligar a crítica de Foucault à instituição escolar, tão marcada ao processo disciplinar, sendo este, por si só, contrário à liberdade e autonomia do sujeito, a um trabalho do sujeito sobre si mesmo como meio de subjetivar-se, sendo para tanto imprescindível a liberdade? Gallo (2011, DVD) nos esclarece essa questão dizendo que

O problema é que a gente pensa, em geral, na crítica que Foucault fez da instituição escolar. E se a gente toma a crítica que Foucault fez em relação à instituição escolar como o padrão do que é a educação, dificilmente nós poderíamos falar de prática de liberdade na educação, porque nós vamos ter a educação como essa ‘conformação do sujeito’, como essa ‘construção externa’ do sujeito segundo determinados princípios e determinados moldes sociais. Mas se a gente pensa a educação como um desses instrumentos do cuidado de si, nós também podemos ver no processo educativo esse modo de o sujeito cultivar-se a si mesmo. Nós podemos ver no processo educativo não apenas um processo de transmissão de saberes, de transmissão de conhecimentos, essa educação extremamente conteudista que nós estamos acostumados a ver; essa educação que sempre tem um objetivo externo ao sujeito [...], que é terminar o ensino fundamental, fazer um ensino médio, passar num vestibular, concluir um curso superior e se inserir no mercado de trabalho [...]. Há sempre um objetivo externo colocado para o processo educativo, e muito raras vezes pensamos no processo educativo como um processo de construção efetiva do sujeito, em que o objetivo é o do sujeito cultivar-se através desse processo educativo. Mas se lançamos o foco sobre essas obras do último Foucault [...], o que nós vamos descobrir é justamente a possibilidade de pensar a educação como esse processo de cultivo de si mesmo, de cuidar de si mesmo.

Falar de cuidado de si na contemporaneidade tão marcada pela economia de mercado que fornece o molde das relações inter e intrapessoais, relações caracterizadas por exacerbado individualismo, pode ser perigoso e fazer crer que se apoia e se fomenta essa realidade em que o sujeito se volta apenas para si mesmo e negligencia o outro, o social, como sujeito livre. Contudo, como salienta Gallo (2011, DVD), o cultivo de si não é trabalhar a si mesmo no intuito de promover apenas o brilho de “um eu próprio”, mas é também um cuidar do outro. Trata-se de um desafio ao sujeito da sociedade capitalista narcisista e individualista atual, que procura controlar o sujeito individuando-o e isolando-o do coletivo e, ao mesmo tempo, massificando-o e homogeneizando-o no todo populacional. O processo de individuação da modernidade, como o próprio Foucault nos mostra em seus trabalhos, foi realizado no sentido de assujeitar o indivíduo às leis e ao Estado, tolhendo sua liberdade ao torná-lo sujeito de direito (e deveres), tomando posse da sua vida (biopoder), de seu corpo e de sua mente (ideologia), prática desempenhada com sucesso pela escola.

Não se trata, pois, de tematizar o cuidado de si nesta perspectiva na educação, mas sim de trabalhar no sentido de educadores e educandos entenderem-se como membros inseridos e

ativos no processo social, histórico, político e econômico em que vivem, sujeitos constituintes de um grupo social mais amplo que forma com outros grupos redes de interdependência cada vez mais em escala mundial. É justamente nessa malha social que os jogos de poder se realizam intimamente ligados ao saber. Desse modo, cada sujeito, cada grupo possui poder e tem condições de usá-lo como ferramenta transformadora no contexto social, desde que se conscientize disso. O poder, desse modo, encontra-se diluído na sociedade, constituindo-se em micropoderes, como os chama Foucault, de modo que basta que o sujeito faça uso dele autonomamente para se subjetivar, o que pode ocorrer pela prática do cuidado de si sem, contudo, abdicar da ação coletiva, do cuidar do outro. Observe-se que, visto por esse ângulo, o cuidar do outro não é impor-se a ele para dominá-lo ou controlá-lo, mas um agir com ele, coletivamente. Desse modo, levando-se em conta o social, não se abandona a dimensão ética do cuidado de si e se evita o risco de promover uma atitude hiperindividualista. Gallo (2011, DVD) comenta: “cuidar de si mesmo para que se possa ser melhor é também garantir condições para que o outro seja melhor. É aí que está o padrão ético dessa discussão”. Trata-se então de um cuidado de si que não dispensa o outro, ou seja, o social, o coletivo e, portanto, pressupõe também os princípios do mutualismo, da solidariedade e da ação direta (individual e coletiva) como forma de resistência e de ação, princípios caros também ao pensamento libertário.

Além do aluno, o professor também é um ator fundamental nessa mudança de perspectiva. Paro (2010, p. 59-61) entende que o poder do professor na escola contemporânea tem passado por profundas mudanças. Para ele, a imagem que normalmente se tem (concepção tradicional) do papel do professor é aquela que encarna a autoridade sobre os alunos, com o poder de puni-los, sobretudo por meio da reprovação. Segundo Gallo (2011, DVD), o papel do professor também se enquadra na mesma lógica do cuidado de si (e do outro) que pauta a atividade do aluno:

A tarefa do educador é muito propriamente a de cuidar do outro; o educador é aquele que cuida dos estudantes, é aquele que está velando pelo processo de construção dos estudantes. Mas, ao mesmo tempo que cuida do outro, o educador cuida de si mesmo, porque ele só pode cuidar do outro se ele cuida de si. Mas, na medida em que o educador cuida do outro, ele abre espaço para que cada sujeito [...] esteja também entrando neste processo de se cultivar e de cuidar de si mesmo.

Lidando bem consigo mesmo, o indivíduo pode subjetivar-se. Esse processo é essencialmente educacional e é também uma prática de liberdade. Assim, se entendemos a educação apenas como uma atividade de dominação sobre o sujeito, a liberdade fica de fora

do processo; mas se a vemos como meio de formação e cultivo de si, ela se torna também uma prática libertadora. O sujeito só pode ser livre se e quando pode cuidar de si mesmo: o cultivo de si é o fundamento da liberdade em que o sujeito é, de fato, autônomo.

Refletindo a prática filosófica da maiêutica socrática, Foucault coloca que o filósofo grego chega a subverter a pedagogia na Grécia de seu tempo ao inverter a relação professor-aluno. O professor nesta perspectiva, não é aquele que sabe a verdade e a ensina ao aluno que não sabe, mas aquele que também não sabe e que, pela consciência de não saber, pode ajudar o outro a atentar para o que ele não atentaria por falta de tal consciência. Ensinar, assim, não é transmitir saber, mas despertar o outro para aquilo que ele não sabe no intuito de fazê-lo construir o seu próprio saber, autonomamente. Esse saber, por sua vez, não é apenas funcional, no sentido de algo que sirva *apenas* como ferramenta para algo fora do sujeito, mas é uma prática de construção do sujeito por ele mesmo, não sendo, por isso, coercitiva. Em suma, ela não vem imposta de fora, e não tem como fim único algo externo ao sujeito. Trata-se, além de tudo, de um bem em si mesmo. Desse modo, vemos que a base do cuidado de si é a prática da liberdade pelo sujeito no processo de subjetivação que se dá, no caso em questão, em âmbito educacional. A mesma liberdade que também está na base do movimento anarquista aplicado à escola. De fato, a emancipação deve preceder o processo de educação, e não vir somente depois de ele ser concluído (até porque a educação é um processo sempre inacabado que segue por toda a vida). Sobre isso, Bakunin (*apud* SILVA, 1999, p. 15) dizia que, uma vez emancipado, “o povo se educará por si mesmo”, o que reflete essa mesma visão.

Repensar a educação por esse viés leva a um novo modelo de escola ou, talvez, ao fim da escola, como coloca Gallo (2011, DVD):

A política educacional que se constrói então como uma biopolítica, e o poder disciplinar que se exerce sobre nós na escola é aquilo que nos constitui enquanto sujeitos. Isso é todo um processo de educação; de uma certa educação que [...] a teoria foucaultiana é uma poderosa ferramenta para desmascarar. A questão é saber: desmascarando esses efeitos de poder e essa educação moderna como um efeito dessas tecnologias de poder, ainda há sentido em falar na escola como espaço educativo? [...] Se pensamos no processo educativo não apenas como uma construção dos sujeitos como efeitos dessas relações de poder, mas pensamos no processo educativo como uma forma de o indivíduo agir sobre si mesmo e tentar se construir autonomamente; e se nós chamamos a isso de educação, a pergunta é: faz ainda sentido falar em escola? Algumas pessoas que trabalham com a teoria foucaultiana dizem que não. [...] Hoje, se nós queremos uma educação libertadora, uma educação libertária, uma educação comprometida com a construção autônoma do indivíduo, a instituição escola não tem mais nada que fazer. Precisamos abandonar a escola, dizer não à escola e buscar outros caminhos.

Também Ferrer no seu tempo, chegou a esse impasse, como comenta Silva (1999, p. 15): “[Quanto à educação, Ferrer] se vê diante de duas opções: renovar a escola tradicional ou fundar novas escolas. Ferrer concluiu pela criação da Escola Moderna”, segundos os princípios anarquistas. Gallo, contudo, coloca que mesmo a escola tradicional apresenta “brechas” pelas quais estudantes e educadores comprometidos podem fazer diferente e promover o tipo de educação transformadora de si e da sociedade, partindo da crítica foucaultiana. Foucault entende a ética como uma ação do sujeito que se reflete sobre ele mesmo, e não apenas agir segundo valores e padrões impostos pelo coletivo. A ética foucaultiana, sem desconsiderar o social, foca-se na ação a partir da reflexão do sujeito sobre os valores colocados socialmente. Age eticamente quem cuida de si e também se preocupa com o outro, sem lhe tirar a liberdade. Dessa forma, a pedagogia foucaultiana nada contra a corrente do individualismo contemporâneo no qual o sujeito apenas se preocupa consigo mesmo e o outro é visto apenas como empecilho a ser superado. Foucault entende que a ética é uma estética da existência, isto é, um trabalho sobre si mesmo no qual o sujeito se cria, se constrói como uma obra de arte. A escola vista pelos olhos do filósofo, deve ser o espaço privilegiado não só da construção de saberes, mas também, da construção de um sujeito histórico *não assujeitado*. Mais do que conhecimento, o sujeito deve ter na escola a possibilidade de formar-se integralmente como ser. Do mesmo modo, a educação integral é parte da proposta libertária como elemento fundamental da formação do educando, sendo privilegiada já na Escola Moderna de Ferrer. Esta Escola tinha como princípios básicos a cooperação e o respeito mútuo, o que pressupõe a aceitação do diferente e a igualdade entre os sexos, além da superação do sistema de punições, como salienta Pascal (2006):

Ferrer desenvolveu o método racional, enfatizando as ciências naturais com certa influência positivista, privilegiando a educação integral. Propõe uma metodologia baseada na cooperação e respeito mútuo. Sua escola deveria ser freqüentada por crianças de ambos os sexos para desfrutarem de uma relação de igualdade desde cedo. A concepção burguesa de castigos, repressão, submissão e obediência, deveria ser substituída pela teoria libertária, de formação do novo homem e da nova mulher. Ferrer considerava que o cientificismo não era um saber neutro. Aqueles que têm o poder se esforçam por legitimá-lo através de teses científicas.

Vemos, com isso, que tanto a visão foucaultiana quanto a anarquista levam a um modelo de educação descentralizado, combativo pela ação de resistência aos mecanismos de poder autoritário, hegemônico e hierárquico visando à prática da liberdade e à subjetivação do sujeito. Ainda que Foucault não se tenha declarado anarquista, suas ideias coadunam, pelo menos se aplicadas ao campo educacional, com as do movimento libertário.

Considerações finais

As políticas educacionais, sobretudo na modernidade, foram todas voltadas para a construção de um determinado tipo de sujeito, aquele repetidor de um modelo social atrelado aos interesses das classes dominantes. E ainda hoje, vemos que o ambiente escolar é um local destinado à formação de indivíduos obedientes à nova ordem capitalista mundial, pautada pela regra segundo a qual os homens devem ser utilizáveis e adaptáveis (TRAGTENBERG, 1976). Os atuais professores e pais foram “formados” nesse sistema, de modo que mesmo inconscientemente acabam refletindo essa ideologia. Isso coloca um problema prático para uma ação direta no sentido de implementar ideias novas, como coloca Silva (1999, p. 14): “De fato, o educador crítico se encontra num dilema: o meio no qual desenvolve sua atividade é plenamente influenciado por valores e idéias que ele combate, mas que também incorpora; ele próprio é fruto deste meio. Como superar esta contradição?”. E continua, citando Bakunin:

Como iriam (professores e pais) dar aos alunos o que eles próprios não têm? Só com o exemplo é que se prega bem a moral, e, ao ser a moral socialista contrária à moral atual, os professores, necessariamente dominados por esta, fariam diante dos alunos exatamente o contrário do que estariam pregando. De sorte que a educação socialista é impossível nas escolas assim como nas famílias atuais (MORIYÓN, 1989, *apud* SILVA, 1999, p. 14-15).

A saída desse impasse pode ser justamente a própria condição de *oprimido*¹⁸ na qual está o sujeito, como coloca o autor logo em seguida. A sua condição de sujeitos históricos assujeitados a um sistema sufocante pode ser o fator desencadeador da crítica dos atores sociais envolvidos nos processos pedagógicos e isso os pode levar à ação.

Reconhecemos que a ‘educação crítica’ se alimenta do próprio espaço criticado. A escola interage com a sociedade, incorporando tanto seus aspectos negativos como positivos. A própria realidade na qual o professor desenvolve seu trabalho intelectual – enquanto assalariado, submetido à hierarquia e espremido pelas exigências burocráticas – induz à contestação, à crítica (SILVA, 1999, p. 16).

Em termos foucaultianos, diríamos que o próprio sistema de poder cria condições para os movimentos de resistência. E como proposta pedagógica de uma educação integral realizada como movimento alternativo de resistência de professores, alunos, pais e todos aqueles envolvidos com a escola, são sugeridos os passos seguintes: desvincular a escola dos

¹⁸ Retomamos aqui a expressão de Paulo Freire em sua *Pedagogia do Oprimido*, na qual também propõe a libertação do sujeito oprimido por ele mesmo do seu estado de opressão. A pedagogia freiriana, neste sentido, se aproxima bastante da proposta do cuidado de si e da pedagogia libertária.

sistemas de poder estatal e do capital privado; estruturar um currículo aberto, com temas de interesse comuns interligados (interligar conteúdos no sentido de se ter a noção do conhecimento como um todo inter-relacionado); promover o autodidatismo; valorizar igualmente o trabalho intelectual e o manual; fundir teoria e prática; dissolver o dualismo professor-aluno; adotar uma postura de responsabilidade coletiva pelas decisões e ações; repensar as dimensões físicas das escolas e, inclusive, prescindir de espaços fechados sempre que possível para a realização de estudos, observações e reflexões (SILVA, 1999). Essas escolas teriam como base a autonomia dos indivíduos que, em solidariedade, seriam capazes de se autogerirem.

Assim, tomando como base o instrumental foucaultiano de análise da modernidade e as ideias libertárias aplicados à escola, podemos esboçar um novo jeito de fazer a educação. Podemos pensar a educação como uma prática de liberdade na qual o sujeito deve constituir-se, fazer-se de modo integral. Essa prática desatrela a educação da lógica capitalista e, portanto, ela deixa de estar ligada necessariamente ao mundo do trabalho. Em outras palavras, a educação, embora continue sendo importante para o aspecto profissional, não se resume somente a isso; e este nem será mais o foco principal ao qual seriam dirigidos estudos e demais práticas educativas. Nesta perspectiva, o aluno não irá mais estudar *para vencer na vida* (ideal capitalista burguês), mas *para se tornar uma pessoa melhor* (ideal do cuidado de si dos antigos gregos). Partindo do princípio de que o núcleo da sociedade é o sujeito, a melhora deste deverá levar à melhora daquela.

Pensar de forma diferente, para além dos autoritarismos, essa é a proposta central de Foucault e do anarquismo. Uma práxis pedagógica embasada nos pressupostos já vistos da autonomia, da liberdade e da solidariedade pode oferecer caminhos novos para o fazer de uma educação que traga perspectivas novas para a sociedade.

REFERÊNCIAS

BAKUNIN, Mikhail. **Man, Society, and Freedom**. Trad. Sam Dolgoff, 1971. Disponível em: <<http://www.marxists.org/reference/archive/bakunin/works/1871/man-society.htm>>. Acesso em: 20/09/2012.

FIDLER, Geoffrey C. **The Escuela Moderna Movement of Francisco Ferrer**: por la verdad y la justicia. Spring/Summer 1985. Disponível em: <<http://links.jstor.org/sici?sici=0018->

2680(198521/22)25:1/2<103:TEMMOF>2.0.CO;2-R& size=LARGE& origin=JSTOR-enlargePage>. Acesso em: 10/08/2012.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2004.

GALLO, Sílvio; ASPIS, Renata Lima. **Foucault e a educação**. Coleção Filósofos e Educação. São Paulo: Paulus, 2011, DVD. 1 entrevista (60 min), widescreen, color.

GUERIN, Daniel. **Anarchism: From theory to practice**. Nova York: Monthly Review Press, 1970.

KASSICK, Clovis Nicanor; KASSICK, Neiva Beron. **A pedagogia libertária na história da educação brasileira**. 2. ed. Rio de Janeiro: Achiamé, 2004.

OLIVEIRA, Salete; PASSETTI, Edson. Foucault e o libertarismo. **Revista Aulas**, Departamento de Política da PUC/SP, São Paulo, n. 3, dez/2006 – março/2007, ISSN 1981-1225. Disponível em: <<http://www.unicamp.br/~aulas/pdf3/32.pdf>>. Acesso em: 08 novembro 2011.

ORLANDI, Eni Pucinelli. **A cidade dos sentidos**. Campinas: Pontes, 2004.

_____. **Discurso em análise: sujeito, sentido, ideologia**. Campinas: Pontes, 2012.

PARO, Vítor Henrique. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PASCAL, Maria Aparecida Macedo. A pedagogia libertária: um resgate histórico. In: **I Congresso Internacional de Pedagogia Social**, 2006. Faculdade de Educação, USP, Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC00000009200600100032&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 01/11/2012.

QUEIROZ, Cristina S. **A educação como estética da existência: uma crítica anarquista ao construtivismo**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, Campinas, SP, Mestrado em História e Filosofia da Educação, 2002. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000248385&fd=y>>. Acesso em: 17 de junho 2012.

SILVA, Antônio Ozaí da. Maurício Tragtenberg e a pedagogia libertária. **Lutas Sociais** (PUCSP), São Paulo, v. 06, p. 7-17, 1999. Disponível em: <http://www.pucsp.br/neils/downloads/v6_artigo_antonio.pdf>. Acesso em: 02/07/2012.

TRAGTENBERG, Maurício. A escola como organização complexa. In: GARCIA, Walter (org.). **Educação Brasileira Contemporânea**: organização e funcionamento. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1976, p. 15-30.

VACCARO, Salvo. **Foucault e o anarquismo**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1995.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a educação**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.