

FOUCAULT,

educação e os
construtos de
uma sociedade
disciplinar



Organizadores

José Gerardo Vasconcelos

Tereza Maria da Silva Ferreira

Roberto da Silva Júnior

N. Cham.: 370.1 F86

Título: Foucault, educação e os
construtos de uma sociedade



14205477

Ac. 165608

BCCE

F

Na presente obra, os autores buscam articular uma reflexão profunda sobre os mecanismos de controle e poder em uma sociedade disciplinar. Buscam entender como a educação se alinha ou se molda aos objetivos de uma sociedade disciplinar e de controle dos indivíduos, de seus corpos, de sua alma, por meio de dispositivos os mais sutis possíveis, muitas vezes imperceptíveis. Os autores, de modo elucidativo, abordam o poder disciplinar como um mecanismo utilizado para garantir o controle de todos os indivíduos que compõem determinada sociedade.

Roberto da Silva Júnior

FOUCAULT,

educação e os
construtos de
uma sociedade
disciplinar



CONSELHO EDITORIAL

- Dra. Ana Maria Iorio Dias* | UFC
Dra. Antônia Ieda de Sousa Prado | UNINASSAU
Dr. Antônio Roberto Xavier | UNILAB
Dr. Casemiro de Medeiros Campos | UNIFOR
Dr. Eduardo Ferreira Chagas | UFC
Dr. Enéas de Araújo Arrais Neto | UFC
Me. Filipe de Menezes Jesuíno | UFC
Dr. Francisco Ari de Andrade | UFC
Prof. Geraldo Jesuíno da Costa | UFC
Dra. Helena de Lima Marinho Rodrigues Araújo | UFC
Dr. José Gerardo Vasconcelos | UFC
Dra. Josefa Jackline Rabelo | UFC
Dra. Lúdia Azevedo de Menezes | IVA
Dr. Luis Távora Furtado Ribeiro | UFC
Dra. Milena Marcintha Alves Braz | FGF

DC 165608
R142054771J6
J71061J6

José Gerardo Vasconcelos
Tereza Maria da Silva Ferreira
Roberto da Silva Júnior
Organizadores

Foucault, Educação
e os Construtos de uma
Sociedade Disciplinar

370.1
F86

PERGAMUM
BCCE/UFC



FORTALEZA | CE

2015

**FOUCAULT, EDUCAÇÃO E OS CONSTRUTOS
DE UMA SOCIEDADE DISCIPLINAR**

© 2015 *Copyright by* José Gerardo Vasconcelos • Tereza Maria da Silva
Ferreira • Roberto da Silva Júnior (ORGANIZADORES)

IMPRESSO NO BRASIL / PRINTED IN BRAZIL
EFETUADO DEPÓSITO LEGAL NA BIBLIOTECA NACIONAL

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Gráfica e Editora Imprece

E-mail: imprece@hotmail.com – Tel.: (85) 3055-0102

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Sérgio Ricardo

PROJETO GRÁFICO E CAPA

Carlos Alberto Alexandre Dantas
carlosalberto.adantas@gmail.com

REVISÃO DE TEXTO E NORMALIZAÇÃO

Felipe Aragão de Freitas Carneiro
fafc17@hotmail.com

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

Bibliotecária: *Regina Célia Paiva da Silva CRB – 1051*

F762 Foucault, educação e os construtos de uma sociedade disciplinar. / José Gerardo Vasconcelos; Teresa Maria da Silva Ferreira; Roberto da Silva Júnior (orgs). – Fortaleza: Imprece, 2015.

144 p.: il. 14 x 21 cm

ISBN: 978-85-8126-095-2

Inclui fotos

1. Foucault, Michel, 1926-1984. 2. Educação – Filosofia. 3. Poder Disciplinar – Educação. 4. Pornografia de Revanche – Ensino Superior. 5. Ditadura Militar 1964 – Desaparecidos Políticos. 6. Redução da Maioridade Penal. 7. Educação do Corpo. 8. Educação Feminina. 9. O Bicho de Sete Cabeças – Filme. 10. Homem – Disciplina. 11. Vasconcelos, José Gerardo. 12. Ferreira, Teresa Maria da Silva. 13. Silva Júnior, Roberto da. I. Título.

CDD. 370.1

Sumário

PREFÁCIO ■ 7

ROBERTO DA SILVA JÚNIOR

INTRODUÇÃO ■ 11

TEREZA MARIA DA SILVA FERREIRA

PODER DISCIPLINAR DO CORPO EM MEIOS VIRTUAIS: UM OLHAR SOBRE A PORNOGRAFIA DE REVANCHE ■ 17

BRUNA GERMANA NUNES MOTA

FRANCISKA KARLA BOTÃO ARANHA

SAMMIA CASTRO SILVA

O ENSINO SUPERIOR E A REPRESSÃO: MEMÓRIAS DO PÓS-1964 ■ 31

LUANA MONTEIRO SOUSA

CAMILA SARAIVA DE MATOS

TÂNIA GORAYEB SUCUPIRA

O CORPO DOS CONDENADOS E AS PRISÕES POLÍTICAS NO BRASIL PÓS-1964 ■ 49

JOSÉ GERARDO VASCONCELOS

MARTA MARIA DE ARAÚJO

LIA MACHADO FIUZA FIALHO

SOCIEDADE DISCIPLINAR: PERCURSOS DA EDUCAÇÃO DO CORPO ■ 63

URSULA LIMA BRUGGE

FAVIANNI DA SILVA

JOSÉ GERARDO VASCONCELOS

EDUCAÇÃO FEMININA A PARTIR DE IMPRESSOS: O JORNAL DAS MOÇAS E OS CONSTRUTOS DE SIMONE BEAUVOIR ■ 81

LOURDES RAFAELLA SANTOS FLORENCIO

LUCIANA KELLEN GOMES DE SOUZA

TEREZA MARIA DA SILVA FERREIRA

REFLEXÕES SOBRE A REFORMA PSIQUIÁTRICA: O BICHO DE SETE CABEÇAS ■ 95

TEREZA MARIA DA SILVA FERREIRA

JOSÉ GERARDO VASCONCELOS

CAMILA SARAIVA DE MATOS

A MORAL SOCIAL E A EVOLUÇÃO DE SUA DISCUSSÃO ACADÊMICA ■ 113

FRANCISCO JOEL MAGALHÃES DA COSTA

KARINA MARTINS MARQUES

RAIMUNDO ELMO DE PAULA VASCONCELOS JÚNIOR

PRISÃO, REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL E EDUCAÇÃO: UMA POSSIBILIDADE DE ANÁLISE NA PERSPECTIVA

FOUCAULTIANA ■ 127

ROBERTO DA SILVA JÚNIOR

PREFÁCIO

ROBERTO DA SILVA JÚNIOR

Doutor em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestre em Políticas Públicas e Sociedade pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Especialista em Docência do Ensino Superior pela UECE e em Gestão Pública pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab). Graduado em Sociologia pela UECE. Licenciado em História e Filosofia pela UECE. Pedagogo pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) e psicopedagogo pela Escola Superior Aberta do Brasil (ESAB).

E-mail: <robertojrpesquisa@gmail.com>.

As sociedades e suas instituições adotam vários mecanismos disciplinares para garantir a vigilância, controle, maior produtividade e desempenho de seus integrantes. As sociedades disciplinares destacam-se por seus dispositivos e modos de organizar o espaço, controlar o tempo, vigiar e registrar continuamente os sujeitos e sua conduta. A sociedade disciplinar deu lugar ao nascimento de determinados saberes, desenvolveu modos de um infrapoder no qual a sujeição não se faz apenas na forma negativa da repressão. Essas sociedades disciplinares aperfeiçoaram técnicas sutis de adestramento, de produção positiva de comportamentos que definem o sujeito dentro de certos padrões de normalidade.

A escola, como um espaço formal de educação, é apenas um exemplo de instituição disciplinar criada com o intuito de moldar os sujeitos, a fim de adequá-lo à vida em sociedade, sendo uma das principais produtoras do sujeito “normal”, “dócil” e “moderno”. A educação produz discursos que legitimam esses poderes disciplinares.

Michel Foucault é um pensador que se preocupou em deixar claro que o sujeito não produz saberes e discursos, mas é produto desses, não só dos saberes, mas também dos poderes. Assim, nesta coletânea, os autores analisam os discursos produzidos na sociedade disciplinar em contextos diferentes e dentro dos seus sistemas de relações materiais. Os autores buscaram analisar as regras disciplinares que visam ao controle do espaço, do tempo e do corpo, que criam indivíduos submissos, peças fundamentais para a manutenção do sistema social. As práticas discursivas advindas das relações de poder estabelecem comportamentos

tidos como “normais” e excluem ou punem os que não atendem ao modo de ser por elas instituído.

Na presente obra, os autores buscam articular uma reflexão profunda sobre os mecanismos de controle e poder em uma sociedade disciplinar. Buscam entender como a educação se alinha ou se molda aos objetivos de uma sociedade disciplinar e de controle dos indivíduos, de seus corpos, de sua alma, por meio de dispositivos os mais sutis possíveis, muitas vezes imperceptíveis. Os autores, de modo elucidativo, abordam o poder disciplinar como um mecanismo utilizado para garantir o controle de todos os indivíduos que compõem determinada sociedade.

TENEZA MARIA DA SILVA FERREIRA

Doutoranda em História Brasileira pelo Programa de Pós-Graduação em História da UFPA, Universidade Federal do Pará (UFPA). Especialização em Gestão Escolar pelo curso de Especialização em Gestão Escolar (GEC) da Universidade Federal do Pará (UFPA). Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: teneza@ufpa.br

INTRODUÇÃO

TEREZA MARIA DA SILVA FERREIRA

Doutoranda em Educação Brasileira pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialização em Gestão Escolar pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA).
E-mail: <terezaceifa@hotmail.com>.

A presente coletânea trata de abordagens sobre os pensamentos e contribuições de Foucault refletidos nos ramos da educação. No primeiro capítulo desta obra, as autoras abordam **o poder disciplinar do corpo em meios virtuais, especificamente a pornografia de revanche**. Com o aumento da utilização da internet e do acesso às informações em tempo real, aumentaram-se também as possibilidades de conexões perigosas e dos chamados crimes virtuais. Com o apoio das obras de Michael Foucault, as autoras discutem sobre a origem do poder disciplinar na sociedade e da assimilação da sexualidade em sua complexidade, reflexos das carregadas relações de poder entre os seres.

No segundo capítulo, as autoras tratam do **ensino superior e a repressão, fazendo uso de memórias e lembranças da ditadura militar de 1964**. O regime militar de 1964 deixou profundas marcas na história da educação brasileira, particularmente nos processos de ensino na escola média e na superior, as quais sofreram alterações devido ao proclamado nacionalismo militar, que transformou a difusão das ideias comunistas em grave crime contra a pátria. A repressão praticada por militares silenciou movimentos de educação popular por meio da truculência perpetrada em ações abusivas, incluindo invasões a universidades com a finalidade de promover violência física e intelectual. As autoras abordam as intervenções realizadas na educação pelo governo repressivo militar antes da Reforma Universitária, analisando a conjuntura social e política que culminou em interferências do governo militar na educação.

No terceiro capítulo, os autores dedicam-se a um **estudo sobre o corpo dos condenados e sobre as prisões políticas no Brasil no período da história brasileira que corresponde ao golpe militar do pós-1964**. Os autores trazem à tona as contribuições teóricas de Foucault sobre a prisão como o lugar onde o poder não se esconde, mas é transparente e se manifesta em toda a sua intensidade, demonstrando como a prisão é o único lugar onde o poder pode se manifestar em estado puro, em suas dimensões mais excessivas, e se justificar como poder moral. Os autores argumentam como esses espaços têm sido o lugar privilegiado no período autoritário, para produzir rituais de suplício e sofrimento. Por meio das lembranças de quem vivenciou a repressão, os suplícios e a tortura, buscam entender como a memória heroica pode ser transformada em memória envergonhada, que se esconde nos escaninhos da história, justificando-se eternamente pelo fato de dizer o que não deveria ter dito. São lembranças amargas que marcaram a vida dos militantes de esquerda da década de 1970.

A **educação do corpo na sociedade disciplinar** é discutida no quarto capítulo, com o intuito de pensar a respeito da sociedade disciplinar, enfocando a questão da educação do corpo e seu disciplinamento. Os autores fazem uma discussão histórica da gênese dos construtos da sociedade disciplinar e demonstram como o quadriculamento disciplinar se tornou um dispositivo útil para administrar as massas difusas e desordenadas de corpos, atuando sobre elas e, assim, produzindo uma multiplicidade ordenada, no seio da qual o sujeito moderno emerge como alvo do poder. Os autores esmiuçam como a educação do corpo se estrutura dentro de uma sociedade disciplinar e das concepções não jurídicas do poder.

O *Jornal das Moças e os construtos* de Simone Beauvoir serviram de mote para uma discussão sobre a educação feminina no quinto capítulo. As autoras trazem à baila uma discussão sobre a luta para a emancipação feminina. Talvez a produção mais lida, discutida e polemizada já produzida no seio acadêmico sobre a condição social da mulher no mundo. Essa obra de Simone Beauvoir possibilita um grande debate sobre a necessidade da liberdade feminina em seu sentido amplo. As feministas e transgressoras como Beauvoir amadureciam novas concepções sobre o Ser Mulher, as quais se distanciavam cada vez mais daquelas apregoadas pelo discurso biológico e religioso em uma sociedade disciplinadora. A revista carioca *Jornal das Moças* era um periódico destinado apenas ao público feminino, sendo, portanto, portadora de uma pedagogia feminina, seguramente desejada e compartilhada não apenas pelas moças cariocas. Ainda no primeiro exemplar do *Jornal das Moças*, datado de 1914, a revista apresenta algumas características que as mulheres deveriam possuir. Para ficar mais elucidativo, já que se trata de um texto carregado de ordenações morais, importantes de serem salientadas, as autoras o dividem em dois momentos, entretanto sem interferirem na ordem textual. O texto apreende e difunde condutas importantes, visivelmente pautadas na civilidade, educando suas leitoras e preparando-as para exercerem sua feminilidade.

No sexto capítulo, os autores fazem um brilhante percurso analítico sobre o *Bicho de sete cabeças*, filme de drama brasileiro baseado no livro autobiográfico de Austregésilo Carrano Bueno, *Canto dos Malditos*. A produção cinematográfica foi lançada em 2001, na qual se retrata a história de Neto, um garoto de 17 anos que reside em Curitiba. A trama do longa-metragem se desenvolve em

meados dos anos 1970. Neto compunha um grupo de jovens que eram considerados “diferentes”, o grupo dos descolados. Na perspectiva de abordagem biográfica, busca-se compreender a vida de um indivíduo tendo o cuidado para não percebê-la apenas de forma linear, mas de modo a propor descobertas acerca de sua complexa história. A reflexão aventada por esse trabalho nos permite perceber o processo de constituição na definição da loucura como doença mental e como forma de tratamento do uso de drogas, no sentido de possibilitar repensarmos novas maneiras de relação vinculadas a ela, para além da psiquiatria e da psicologia, concebendo relações em uma dimensão política, social e principalmente educativa, tendo como referência as experiências subjetivas dos sujeitos.

Os autores de a “**A moral social e a evolução de sua discussão acadêmica**”, no sétimo capítulo, elucidam historicamente a construção da moral social, suscitando uma discussão sempre recorrente referente às dicotomias homem bom e homem mau. Os autores trazem como questão central a ideia de homem disciplinado. Em Foucault, a disciplina é tida como um instrumento importante para a dominação. Ela conduz os indivíduos à submissão das leis, dos superiores, dos mestres e das autoridades, produzindo uma escala de poder hierárquica, além de estabelecer a ordem na sociedade e nas instituições, tanto públicas quanto privadas.

Por último, e não menos importante, abordando uma temática recorrente no debate político na sociedade brasileira atual, no capítulo de desfecho desta obra, o autor articula uma discussão sobre **prisão, redução da maioria penal e educação na perspectiva foucaultiana**. A tessitura textual se dá em meio a uma ampla discussão atual sobre o aumento da delinquência e da violência no Brasil, abordando-se, em função dessa conjuntura, a proposta de

redução da maioria penal no país. Busca-se entender se a redução da maioria penal estaria alinhada a uma estrutura carcerária que não apenas criminalize adolescentes, mas que, de fato, promova a educação e a ressocialização dos adolescentes de comportamentos desviantes. Discute-se até que ponto a estrutura carcerária brasileira estaria preparada para fazer o adequado e necessário acompanhamento psicossocial desses jovens, mirando na educação, reinserção social e superação do estigma. Assim, o autor procura responder às seguintes questões: Quais os verdadeiros impactos da redução da maioria penal no Brasil? O sistema carcerário corrige o homem pervertido? Existem outras alternativas para combater a crescente delinquência e violência no Brasil? A redução da maioria penal tornará mais vulneráveis as crianças e adolescentes em dificuldades socioeconômicas? A nossa estrutura carcerária está preparada para suportar a crescente demanda prisional? E o que pensam os jovens que cometeram atos infracionais na adolescência e passaram pelas instituições de internação?

Esperamos que a leitura desta coletânea possibilite um desnudamento dos dispositivos e mecanismos do infrapoeder disseminados nas sociedades disciplinares. Esperamos ainda que o leitor compreenda como se dá o adestramento e amansamento dos sujeitos. Este é o papel da disciplina dentro do contexto de dominação, tornar o sujeito manso, dócil e produtivo dentro de uma sociedade, de forma contínua e permanente. A disciplina está presente o tempo todo, no tempo e nos espaços dos sujeitos, por onde transitam, estudam e trabalham. Ela está em todos os lugares: na rua, na escola, no quartel, no hospital, enfim, em todas as instâncias sociais. Aí está a atualidade de Michel Foucault: mostrar que as sociedades modernas precisam de corpos úteis, inteligíveis, manipuláveis, modeláveis, treináveis e obedientes.

PODER DISCIPLINAR DO CORPO EM MEIOS VIRTUAIS: UM OLHAR SOBRE A PORNOGRAFIA DE REVANCHE

BRUNA GERMANA NUNES MOTA

Doutoranda em Educação e mestre (2015) pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Graduada (2011) em Pedagogia pela UFC. Pesquisadora do Núcleo de História e Memória da Educação (NHIME/UFC). Atua principalmente no seguinte eixo: História, Memória da Educação e Práticas Culturais Digitais. Foi coordenadora de tutoria do curso técnico de redes de computadores no programa e-Tec pelo Instituto Federal do Ceará (IFCE, 2015). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes).

E-mail: <brunagermana@yahoo.com.br>.

FRANCISCA KARLA BOTÃO ARANHA

Doutoranda e mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC), na linha de pesquisa História e Memória da Educação (NHIME/UFC). Graduada em Pedagogia pela UFC. Lecionou na Pós-Graduação da Faculdade Integrada do Brasil (Faibra), núcleo Ceará. Atua como pesquisadora, principalmente no seguinte eixo: História e Memória da Educação e Práticas Culturais. Bolsista da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (Funcap).

E-mail: <karla.botao@hotmail.com>.

SAMMIA CASTRO SILVA

Doutoranda em Educação e mestre (2013) em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará. Especialista (2012) em Arte, Educação e Cultura Popular pela Faculdade de Tecnologia Darcy Ribeiro. Graduada (2009) em Educação Física pela Universidade Estadual do Ceará. Pesquisadora do Núcleo de História e Memória da Educação (NHIME/UFC). Professora efetiva na Prefeitura de Fortaleza.

E-mail: <sammiaastroef@gmail.com>.

Introdução

Os crimes virtuais são delitos cometidos por intermédio da internet, principalmente pelas redes sociais. Devido ao anonimato que a rede mundial de computadores proporciona e à falta de legislação pertinente ao assunto, a incidência desse tipo de delito tem aumentado consideravelmente. A lentidão do poder legislativo em tipificar essas modalidades de crimes, obter a identificação do infrator e dar continuidade ao processo obriga a população a tomar medidas preventivas contra uma diversidade desses crimes virtuais.

Conforme Foucault (1999), o processo de reforma judiciária, no decorrer da história da formação dos diferentes agrupamentos societários, estabeleceu proibições, restrições e permissões de condutas. Esse poder judiciário e disciplinador tem se posicionado mais recentemente a favor da adoção de alternativas mais humanizadas e diversificadas de penalidades. Desde a época em que havia a prática de suplício público, os diferentes aparatos legais judicativos, por mais diretivos, repressores e opressores que sejam, têm falhado na imposição da ordem, das ações e da reprodução de ideias. Nas localidades onde se agravam as injustiças sociais, esse fato se torna mais evidente, estando comumente associado à impunidade e códigos de justicamentos.

Com o advento tecnológico, a sociedade começou a “navegar por mares digitais”. Lévy (1999) define que esses mares criaram novos espaços de comunicação e cultura, de-

nominados “ciberespaços”, representando um meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. Nesse contexto é que a sociedade contemporânea vivencia transformações comportamentais, utilizando-se de diversos meios de comunicação e interação cultural. A virtualização das informações e de diferentes formas de interação proporcionam uma convivência em que as distâncias estão sendo quebradas pela cibercultura. Entre os crimes virtuais, ou cibercrimes, os mais comuns são o de ameaça, difamação, discriminação, estelionato, *phishing* e pedofilia.

Onde ocorrem esses crimes, nos diferentes meios sociais virtuais, também são lugares em que o corpo atua, dispondo de medidas que têm por finalidade imputar castigos disciplinares com a função de reduzir os desvios de conduta nesses diferentes espaços, ou seja, eles possuem caráter corretivo. Foucault (2005, p. 149) destaca esse dispositivo do poder denominando-o “sanção normalizadora”, que funciona através de sanções medidas e de punições que se colocam como medidas de correção para os comportamentos desviantes, surgindo do exercício da disciplina, a qual “[...] traz consigo uma forma específica de punir, e que é apenas uma forma reduzida do tribunal”.

A ameaça consiste em escrever ou mostrar uma imagem que intimide e cause medo a alguém, ainda que seja em tom de piada ou brincadeira. Em caso de anonimato, também é possível a justiça iniciar um processo de investigação nos provedores de navegação e descobrir quem foi o autor da ameaça. O crime virtual de difamação ocorre se, por exemplo, alguém divulgar informações falsas que prejudiquem a reputação, ofender a dignidade do outro ou acusar indevidamente alguém de criminoso, desonesto ou perigoso. Salles e Silva (2008), embasando-se em Goffman (1988), definem preconceito como aquilo que é imputado

ao indivíduo com uma conotação depreciativa, geralmente relacionado a estigmas ou estereótipos.

A discriminação consiste em escrever uma mensagem ou publicar uma imagem que seja preconceituosa em relação à raça, cor, etnia, religião ou origem de uma pessoa. Isso acontece mais frequentemente em redes sociais. Outro crime muito comum no mundo virtual é o estelionato, ocorre quando o criminoso engana a vítima para conseguir uma vantagem financeira. Pode acontecer em *sites* de leilões, por exemplo, se o vendedor enganar o comprador, recebendo o dinheiro da transação sem entregar a mercadoria. Alfradique (2006, p. 2) nos apresenta que “O estelionato é um delito contra o patrimônio, cuja natureza marcante não é a violência ou ameaça e sim, a fraude ou o engano”. Quando alguém mente a respeito de seu nome, idade, estado civil, sexo e outras características com o objetivo de obter alguma vantagem ou prejudicar outra pessoa, configura-se o crime de estelionato.

Ocorre *phishing* quando informações particulares ou sigilosas – como os números do Cadastro de Pessoas Físicas (CPF), da conta bancária e de sua senha de acesso – são capturadas para depois serem usadas em roubo ou fraude. Esse termo é oriundo do inglês *fishing*, que quer dizer pesca; consiste em um fraudador que se faz passar por uma pessoa ou empresa confiável enviando uma comunicação eletrônica oficial. Outro tipo de cibercrime é a pirataria eletrônica, que consiste em cópia ou reprodução de músicas, livros, *softwares* e outras criações artísticas sem autorização do autor. Os cibercrimes podem acarretar punições, como: pagamento de indenização, prisão ou outras medidas alternativas.

A pedofilia também é um crime encontrado no ambiente virtual e vem preocupando diferentes setores da so-

cidade. Os pedófilos costumam usar a internet pela facilidade que ela lhes oferece para encontrar suas vítimas. Nas salas de bate-papo ou redes sociais, eles costumam adotar um perfil falso e se utilizar de artifícios para atrair crianças e adolescentes.

Relação entre crimes virtuais e pornografia de revanche

A literatura científica internacional demonstra que o universo dos crimes informáticos teve seus primeiros indícios no século XX, por volta da década de 1960, quando incidiram alguns casos de manipulação e sabotagem de sistemas de computadores. Na década de 1970, surgem as denominações *hacker* e *cracker*, o primeiro é conhecido como programador ou pirata informático que utiliza esse conhecimento para saber mais sobre os sistemas informáticos. O *cracker* é um termo utilizado para designar a pessoa que rompe um sistema de segurança, de forma ilegal ou antiética, ou seja, usa seu conhecimento para ações ilegais na rede. Em função disso, a atual Constituição Federal do Brasil já promulgou leis relativas à competência do Estado sobre questões de informática. Entretanto, críticas são feitas em relação à tipificação adequada dos diferentes crimes vinculados à informática.

Nesse rol de discussões de uma sociedade informatizada é que surge a questão da pornografia, assunto abordado desde os escritos do Novo Testamento, tratando de práticas sexuais consideradas ilícitas, imorais e promovedoras da impureza espiritual. Atualmente, é possível definir pornografia como a representação da nudez e do comportamento sexual através de imagens, filmes, vídeos, textos escritos ou mensagens de voz. Apresentamos neste tópico

um problema social debatido ao longo da genealogia moral da sociedade no que diz respeito à sexualidade:

[...] mas analisar as práticas pelas quais os indivíduos foram levados a prestar a atenção a eles próprios, a se decifrar, a se reconhecer e se confessar como sujeitos de desejo, estabelecendo de si para consigo uma certa relação que lhes permite descobrir, no desejo, a verdade de seu ser, seja ele natural ou decaído. (FOUCAULT, 1990, p. 11).

A sociedade capitalista relaciona prazer e poder. Foucault (1990) ressalta que os indivíduos se reconhecem como sujeitos sexuais, pensando no desejo e no sujeito que o deseja. Foucault analisa os homens na condição de sujeitos sexuais produtores da sua própria história, os quais buscam descobrir no desejo a verdade de si mesmos. Para o filósofo francês, assimilar a sexualidade em sua complexidade presume enxergá-la também como um produto das carregadas relações de poder entre homens e mulheres, pais e filhos, educadores e alunos.

O que se pode notar é que, sucessivamente, somos influenciados por um ambiente sexual que se revela nos mecanismos de manutenção da sociedade. Para Foucault (1982), a sexualidade é dinâmica, ou seja, não é fixa e constante, como deseja a perspectiva naturalista, pois pode ser modificada, aperfeiçoada, sendo suas necessidades produzidas e organizadas de diferentes maneiras. Essa forma de pensar traz marcas das ideias nietzschianas. Foucault (1982, p. 22) diz:

A genealogia é um tipo de história que não se referencia na consciência ou no eu (com sua unidade e coerência), mas no corpo e em tudo que se relaciona com ele: a alimentação, o clima, os valores. O corpo, 'lugar de dissolução do eu', 'volume em perpétua pul-

verização', traz consigo, 'em sua vida e em sua morte, em sua força e em sua fraqueza', a inscrição de todos os acontecimentos e conflitos, erros e desejos.

Acerca de punições aos comportamentos dos homens presentes na discussão da memória, Nietzsche (2009) esclarece que foi necessário derramamento de sangue, sacrifício e martírio para que o homem criasse em si uma memória que o tornasse confiável para que pudesse viver em sociedade.

O apedrejamento, o dilaceramento, a fervura do criminoso em óleo e a excisão da carne do peito, por exemplo, fazem parte das legislações penais mais antigas, as quais funcionaram como a mais antiga técnica mnemônica, tornando-se indelével, onipresente, a ponto de todo o sistema nervoso e intelectual ser hipnotizado pela ideia fixa dessas regras sociais. Com a ajuda dessa espécie de memória, chegou-se finalmente à razão, à seriedade, ao domínio sobre os afetos e à sujeição dos instintos primitivos mais brutais do homem.

Quanto pior 'de memória' a humanidade, tanto mais terrível o aspecto de seus costumes; em especial a dureza das leis penais nos dá uma medida do esforço que lhe custou vencer o esquecimento e manter presentes, nesses escravos momentâneos do afeto e da cobiça, algumas elementares exigências do convívio social. (NIETZSCHE, 2009, p. 47).

Pornografia de revanche acontece quando ocorre o rompimento de um relacionamento e uma das partes expõe conteúdos sexuais do antigo parceiro. Na atualidade, esse ato de vingança apresenta uma variedade de casos por meios virtuais. A pornografia de revanche é considerada crime porque fere a integridade moral e física da vítima; sua pena varia de três meses a um ano e pode ser revertida

em ações comunitárias. Esse ato criminal tem se tornado impune na maioria dos casos, pelo motivo de ser difícil identificar o responsável pela difusão dos vídeos e fotos na *web* e pela fragilidade do sistema judiciário brasileiro em efetivar o aparato legal designado pelas próprias leis, o que se leva a asseverar, portanto, que dificilmente o sujeito que comete esse tipo de crime vai para a cadeia.

Diante desse cenário de impunidade, o senador Romário, do Partido Socialista Brasileiro (PSB), então deputado federal pelo Rio de Janeiro, criou o Projeto de Lei nº 6.630/13, que modifica o Código Penal, tipificando a conduta de divulgar fotos ou vídeos de nudez ou ato sexual sem autorização. Uma vez que as fotos estão disponibilizadas na *web*, milhares de pessoas podem ter acesso a esse tipo de material. Essa exposição íntima da vítima pode trazer diversos transtornos psicológicos e sociais, a qual, muitas vezes, precisa de isolamento e tratamento clínico.

Quem divulga tem o claro objetivo de humilhar, denegrir a imagem. Seria quase impossível punir quem compartilha, são milhares de pessoas. Embora eu acredite que pessoas com visibilidade social devam ter muita responsabilidade. Os veículos de notícias também devem evitar expor fotos que identifiquem a vítima. Isso é avassalador. (ROMÁRIO, 2013).

Em se tratando das questões do poder disciplinar, segundo Foucault (2005), a punição e a vigilância constituem mecanismos de poder utilizados com o intuito de docilizar e adestrar as pessoas para que se encaixem às normas estabelecidas nas instituições. A vigilância passa a ser uma tecnologia de poder que exerce influência sobre os corpos dos indivíduos, possibilitando o controle de seus gestos, suas atividades, suas aprendizagens e suas vidas cotidianas. Também não se pode deixar de especificar o

biopoder, o qual é conceituado pelo autor como sendo um poder sobre a vida, baseado em um poder empregado a fim de controlar os corpos individuais e a população. Sendo assim, Foucault (1997) definiu duas formas de poder na sociedade de controle: poder disciplinar e biopoder.

Práticas educativas digitais

Inúmeros projetos de lei estão em tramitação no Congresso Nacional para combater diferentes tipos de crimes virtuais que se tornaram corriqueiros no modelo atual de sociedade. Debater práticas educativas digitais faz-se pertinente com o desígnio de se obter uma formação destinada à prevenção desses acontecimentos.

Esses tipos de crimes que envolvem a questão da sexualidade, a exemplo da pornografia de revanche, constituem um saber histórico e também genealógico. Conforme Foucault (1997), a genealogia, como uma conexão do conhecimento com as memórias locais, trata de ativar saberes locais, descontínuos, desqualificados e não legitimados contra uma instância teórica unitária que pretende depurá-los, hierarquizá-los e ordená-los. Neste ensaio acadêmico, não pretendemos estabelecer um discurso científico unitário e globalizante, mas sim reconhecer a pornografia de revanche como fragmento elementar de uma genealogia dos crimes virtuais.

A utilização desse saber no interior de uma sociedade que convive com a impunidade dentro e fora do mundo virtual é que nos faz questionar a ineficácia do poder político, legislativo e judiciário brasileiro em combater esse tipo de crime, considerado hierarquicamente inferior e relacionado à questão moral, ética e cidadã.

Segundo Foucault (1997), a noção de repressão tem um duplo inconveniente, por um lado, de referir-se à teoria

dos direitos soberanos do indivíduo e, por outro lado, de utilizar-se de um sistema de referências psicológicas retirado das ciências humanas, dos discursos e das práticas do domínio disciplinar. Nesse sentido é que ousamos refletir sobre a questão da pornografia de revanche num contexto pedagógico interdisciplinar.

Nos pressupostos de Libâneo (2005), as práticas educativas são manifestações que se realizam em sociedades como um processo de formação e não se limitam à escola e à família. No ciberespaço, as práticas educativas também podem se apresentar como mecanismos propulsores do desenvolvimento de uma formação política e cidadã. As redes educativas trazem grandes contribuições, pois são meios eficientes de socialização de conhecimentos e troca de informações, podendo também ser estendidas a um contato educativo entre professores e alunos.

As redes sociais disponibilizam ferramentas que podem estar sendo utilizadas para a (re)construção de alguns valores, um exemplo claro é averiguarmos a quantidade de reivindicações e expressões de grupos historicamente silenciados num passado bem próximo, tais como as mulheres e os homossexuais. No que diz respeito às redes sociais, é preciso considerar a importância de se consolidar práticas educativas atuantes nesse meio, assim como medidas punitivas, a exemplo do que preconiza Foucault (1999, p. 18): “A expiação que tripudia sobre o corpo deve suceder um castigo que atue, profundamente, sobre o coração, o intelecto, a vontade, as disposições”.

Essa relação entre conhecimento e tecnologias digitais de comunicação e informação também faz parte do contexto cibercultural. Trata-se, portanto, de uma nova relação entre as tecnologias e a sociabilidade, a qual configura a cultura contemporânea (LEMOS, 2002). O agenciamento

social das comunidades no espaço eletrônico virtual tem a intenção de popularizar a utilização da internet e de outras tecnologias voltadas para a comunicação.

Os princípios fundamentais que regem a cibercultura provêm de uma relação insurgente entre a sociedade, a cultura e as tecnologias. Segundo Pierre Lévy (1999), novos estilos de raciocínio e de conhecimentos vão se construindo e essas tecnologias intelectuais vão dinamizando as novas formas de acesso à informação.

Estamos presenciando uma constante transformação na maneira de trocarmos saber e de desenvolver conhecimento. Definitivamente, o ciberespaço é muito mais que um lugar para diversão, é a prática de um novo paradigma de pensamento coletivo e colaborativo que pode contribuir com melhorias sociais para a humanidade, como um “[...] espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores” (LÉVY, 1999, p. 92). O referido estudioso possibilitou a criação de novas plataformas de computadores cada vez maiores e mais adaptadas às habilidades humanas, as quais requerem novas redes para suportar uma infraestrutura capaz de armazenar dados, capaz de torná-los presentes em tempo real e capaz de criar novos mundos virtuais.

Considerações finais

O poder judiciário brasileiro utiliza os crimes já tipificados em nosso ordenamento jurídico para adequar os delitos virtuais. Os magistrados, em sua maioria, fundamentam seus julgados recorrendo ao artigo 171 do Código Penal, *in verbis*: “Art. 171: Obter, para si ou para outrem, vantagem ilícita, em prejuízo alheio, induzindo ou mantendo alguém em erro, mediante artifício, ardil, ou qualquer

outro meio fraudulento”. Esse artigo, que é comumente utilizado, abrange algumas modalidades de crimes virtuais. Entretanto, alguns crimes virtuais, como no caso da pedofilia, são enquadrados, segundo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na tipificação de danos morais, entre outras. O atual problema é que existem crimes que não podem ser enquadrados em nenhum instrumento jurídico já tipificado, como é o caso da problemática da pornografia de revanche.

A pessoa que se sentir vítima deve tomar as seguintes providências: parar de usar o dispositivo que foi “invadido” para fins de provas. Se houver vazamento de informações, será necessário também salvar ou registrar essas telas para servirem de provas. Também é necessário fazer um boletim de ocorrência e notificar a página que publicou o conteúdo, para que possa ser feita a remoção do conteúdo do ar. Procurar o auxílio de um advogado para ajuizar uma ação e solicitar indenização pelos danos causados também são atos necessários, apesar de ser recorrente o uso de analogias que beneficiam a impunidade de infratores e criminosos.

Faz-se mister trazer à baila o fato de que o uso da internet e das diversas tecnologias digitais apresenta possibilidades de uso construtivo e depreciativo no âmbito educacional: práticas educativas que se voltem a pensar criticamente sobre o quanto essa infinidade de crimes virtuais tem tomado grandes proporções na sociedade brasileira, pelo uso constante das redes sociais associado ao fato de que o ordenamento jurídico pátrio não acompanhou a velocidade de crescimento da criminalidade presente nesse meio. Existem projetos de lei que aguardam sanção há algum tempo; enquanto isso, criminosos se aperfeiçoam.

O resultado dessa disparidade é que há o aumento do número de casos de pessoas lesadas e de indivíduos

que não são responsabilizados por esses crimes. Alguns delitos têm ocorrido com a finalidade de demonstrar a fragilidade de sistemas e desafiar até mesmo a segurança de *sites* governamentais, como é o caso das recentes invasões às páginas de órgãos oficiais.

Constatamos neste escrito a necessidade de reflexão e de apoio à construção de tecnologias que possam combater atos criminosos em meios virtuais e favorecer um sistema educacional crítico e construtivo acerca do uso de tecnologias. A questão educacional nas sociedades em que se apresentam grandes índices de injustiças sociais é um desafio que sempre se apresentou na história da humanidade.

O século XXI parece alavancar novos desafios nesse sentido e requer um desafio conjunto de intelectuais na produção de conhecimentos que possam solucionar novas questões que se apresentam. O Brasil está entre os dez países que mais utilizam a internet, representando um mercado promissor e crescente, o que sinaliza, portanto, a necessidade de se haver uma legislação e um sistema educativo e de policiamento que possam intervir também em crimes cometidos virtualmente.

Referências

ALFRADIQUE, Eliane. O delito de estelionato e continuidade delitiva: sua caracterização perante o processo penal. *Buscalegis*, Santa Catarina, 2006. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anejos/12344-12345-1-PB.pdf>>. Acesso em: 14 jun. 2013.

BRASIL. Decreto-Lei nº 2 848, de 7 de dezembro. Código Penal. *Diário Oficial da União*, Rio de Janeiro, 31 dez. 1940.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras

providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade 2: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

FOUCAULT, Michel. Nietzsche, a genealogia e a história. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982. p. 15-37.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

GOFFMAN, Erving. *Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1988.

LEMOS, André. *Cibercultura. Tecnologia e vida social na cultura contemporânea*. Porto Alegre: Sulina, 2002.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: 34, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

NIETZSCHE, Friederich. *Genealogia da moral: uma polêmica*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

SALLES, Leila Maria Ferreira; SILVA, Joyce Mara Adam Paula. Diferenças, preconceitos e violência no âmbito escolar: algumas reflexões. *Cadernos de Educação*, Pelotas, n. 30, p. 149-166, jan./jun. 2008.

O ENSINO SUPERIOR E A REPRESSÃO: MEMÓRIAS DO PÓS-1964

LUANA MONTEIRO SOUSA

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Foi bolsista de iniciação acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFC. Experiência em docência na educação infantil.

E-mail: <luanamsw@gmail.com>.

CAMILA SARAIVA DE MATOS

Mestranda em Educação Brasileira pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (UFC). Graduada (2013) em Pedagogia pela UFC. Pesquisadora do Núcleo de História e Memória da Educação (NHIME/UFC). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes).

E-mail: <camilasaraiva28@hotmail.com>.

TÂNIA GORAYEB SUCUPIRA

Mestre (2014-2015) em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista (2010-2011) em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade Kurius. Graduada (2003-2008) em Pedagogia pela UFC. Atualmente é professora do ensino da rede municipal de Fortaleza.

E-mail: <thianasucupira@yahoo.com.br>.

Introdução

Devido à magnitude do regime repressivo, que afetou não somente a esfera política do país, mas também a social e a educacional, décadas após seu fim, esse período da história brasileira permanece vivo e latente na memória coletiva nacional. Anualmente, algum fato relacionado ao regime repressivo recorre ao noticiário, fomentando outras discussões e novas compreensões dos eventos ocorridos nesse período.

No ano de 1964, o regime militar vigora no Brasil, convivendo com problemas de diversas áreas, herança de governos anteriores. O novo modelo desenvolvimentista, fomentado no país desde os anos de 1950, intensificou as demandas que se referiam à educação formal, cobrando, entre outras providências, a ampliação do número de profissionais com formação superior.

A escassez de iniciativas governamentais direcionadas para a educação causava graves deficiências institucionais, e a universidade não tinha a capacidade desejada para acolher a crescente demanda de alunos. Ademais, as características conservadoras encontradas na dinâmica universitária agravavam esse fato. Exemplos disto, a organização acadêmica das universidades, centralizada na figura do professor catedrático¹, e a ausência de incentivo à produção científica, constatada principalmente nos cursos de graduação.

¹ Primeiro na hierarquia do corpo docente, antes da Reforma Universitária de 1968. Tinha as garantias de vitaliciedade e inamovibilidade.

A classe estudantil, mais afetada com os malgrados da universidade, pôs em evidência as discussões sobre os problemas internos e externos que afetavam o bom desempenho das instituições e intensificou a luta pela renovação do ensino superior. Tais fatos ocasionaram a constituição de um grupo de trabalho que instituiu a reforma no ensino superior, resultando na aprovação da Lei nº 5.540/68.

Contudo, abordaremos neste trabalho as intervenções realizadas na educação pelo governo repressivo militar antes da Reforma Universitária. A escolha do tema parte da necessidade de rever esse momento da história brasileira e compreender suas implicações no campo educacional.

O objetivo principal é compreender a conjuntura social e política que culminou em interferências do governo militar na educação. Especificamente, espera-se apontar prejuízos causados à democracia e à educação no ensino superior.

O regime militar de 1964 deixou profundas marcas na história da educação brasileira, particularmente nos processos de ensino na escola média e superior, as quais sofreram alterações devido ao proclamado nacionalismo militar, que transformou a difusão das ideias comunistas em grave crime contra a pátria.

A repressão praticada por militares obrigou ao silêncio os movimentos de educação popular, a qual era perpetrada pela truculência de ações abusivas, incluindo invasões a universidades com a finalidade de promover violência física e intelectual, o que se traduz pela filosofia expressa em Foucault (1987, p. 12), quando afirma que “[...] o corpo também está diretamente mergulhado num campo político; as relações de poder têm alcance imediato sobre ele; elas o investem, o marcam, o dirigem, o supliciam [...]”.

Entre outros métodos de estudo, este trabalho se apoia em enunciado de Gil (2010, p. 50), ao asseverar que “[...] a

pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, para justificar a importância da consulta a fontes secundárias na fundamentação teórica do pesquisador.

Assim, a elaboração do trabalho parte da leitura e fichamento de livros e artigos científicos, bem como de consultas a sítios eletrônicos, quando se trata de leis revogadas, e segue, posteriormente, para a construção de um raciocínio investigativo sobre o tema proposto. Ainda com palavras de Gil (2010, p. 50): “A pesquisa bibliográfica também é indispensável nos estudos históricos. Em muitas situações não há outra maneira de conhecer os fatos passados senão com base em dados secundários”.

Entretanto, recorreu-se também à entrevista, comumente utilizada em pesquisas de campo, mas aqui colocada para colaborar diretamente com a construção das hipóteses levantadas. O entrevistado em questão, Nicolino Trompieri Filho, é professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará e cursou graduação em Pedagogia na metade da década de 1960, tendo vivenciado a universidade no período da ditadura militar.

Inclusive, suas memórias revisitam o cenário universitário do referido período, o que conduz a Le Goff (2003, p. 419), ao postular que “[...] a memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou o que ele representa como passadas”.

Discutindo a reforma no ensino superior

Antes da reforma no ensino superior, é nítido o efeito negativo na educação causado por intervenções militares,

bem como o retrocesso no caminho de desenvolvimento, mediante a interrupção de experiências educacionais inovadoras realizadas no Brasil na década de 1960. No início desses anos, surgiram movimentos pioneiros de educação, como fruto da crise política, social e econômica que se alastrava pelo país. Tais movimentos buscavam uma alternativa à pedagogia tradicional e conservadora disseminada nas escolas.

O Movimento de Cultura Popular (MCP), criado no Recife na gestão municipal de Miguel Arraes, teve dentre seus principais objetivos o de promover e incentivar a educação de crianças e adultos e proporcionar a elevação do nível cultural popular, preparando as massas para a vida e para o trabalho.

O MCP ordenou-se em três departamentos: Difusão da Cultura, Formação da Cultura e Documentação e Informação, sendo o de Formação da Cultura o que mais obteve êxito, pois se constituía de dez divisões, tendo Paulo Freire como diretor da divisão de pesquisa. A visão de mundo do movimento considerava a participação ativa do povo no processo de elaboração da cultura, concretizando assim a educação popular como uma ferramenta positiva para a transformação social.

Em Natal, no Rio Grande do Norte, nasce a Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler, no ano de 1961, fruto de uma proposta de campanha do então prefeito Djalma Maranhão. Porém, para levar a cabo suas promessas eleitorais para a educação, que eram o aumento da oferta de ensino e a erradicação do analfabetismo, Djalma enfrentou desafios durante a concretização do seu projeto.

A primeira dificuldade a contornar era a falta de espaço físico, decorrência da escassez de verbas para a construção de escolas. A solução encontrada foi criar Acampa-

mentos Escolares, espaços escolares elaborados com palha e limitados ao chão de terra batida, mas funcionando em turno integral.

O segundo obstáculo envolveu a carência de docentes qualificados, pois havia somente uma Escola Normal na cidade potiguar, estando a universidade em processo de implantação. Para sanar a deficiência, foram criados cursos de emergência para a qualificação de educadores, nos quais cada docente diplomado pela Escola Normal ficava responsável por orientar e supervisionar vinte monitores no exercício de suas atividades, configurando a junção entre teoria e prática, o que foi de grande valor para o processo educacional.

Por outro lado, a falta de material didático próprio também representou um empecilho à iniciativa, descortinando a necessidade de produção de material didático adequado à realidade dos estudantes que substituisse a cartilha tradicional. No início de 1962, foram produzidos novos suportes pedagógicos com a ajuda dos monitores, que compartilhavam com seus supervisores sugestões de assuntos a serem trabalhados, os quais, após discussão e direcionamento à aprendizagem, tornavam-se conteúdos a serem ministrados nas classes de 1ª, 2ª e 3ª séries primárias.

É importante destacar que os movimentos de cultura popular foram fortemente influenciados pelo intenso cenário internacional que, à época, envolvia o contexto da Revolução Cubana. Dessa forma, cristãos de esquerda, comunistas e liberais disseminavam a ideologia comunista e as ideias marxistas dentro dos movimentos sociais.

Por conseguinte, institucionalizado em março de 1961 por Jânio Quadros e em parceria com os bispos da Igreja Católica, o Movimento de Educação de Base inovou ao criar um programa de educação básica que era di-

vulgado por meio do rádio de forma abrangente, porém concentrando seus esforços de comunicação nas regiões subdesenvolvidas do país: Norte, Nordeste e Centro-Oeste.

Do ponto de vista pedagógico, as escolas radiofônicas tinham a missão de promover o aumento da escolarização inicial, a partir do esforço de alfabetização da população das regiões mencionadas, mas também cumpriam uma função política: gerar nos ouvintes um estado de consciência sobre si, sobre sua realidade, sobre os outros e sobre o mundo.

O Centro Popular de Cultura (CPC) da União Nacional dos Estudantes (UNE) configurou o quarto grande movimento cultural e popular da década de 1960, o qual se autodenominava “arte popular revolucionária”. Criado no Rio de Janeiro e dotado de autonomia financeira e política, o centro foi palco de consideráveis ações de produção cultural.

Entre outras manifestações artísticas, cabe destacar a ampla produção de peças teatrais, a grande repercussão musical alcançada pelo disco *O povo canta* e o sucesso da produção cinematográfica *Cinco vezes favela*. Outrossim, as produções artísticas do centro levavam aos espectadores elementos de reflexão para uma conscientização da alienação causada pelos setores do poder econômico, bem como das classes abastadas.

No entanto, trajetórias de sucesso foram duramente interrompidas pelos militares, que perceberam nesses movimentos um estímulo à educação crítica e contextualizada que promovia no educando uma reflexão acerca do seu papel social ante a sociedade. Visto como perigo para o regime ditatorial por causar na sociedade um estado de consciência democrática não conivente com o regime militar, o ensino crítico era evidente ameaça. Sendo assim, o poder autoritá-

rio fez uso de força e intimidação, encontrando a seguinte solução para os movimentos de educação e cultura:

O Programa Nacional de Alfabetização, que utilizava o Método Paulo Freire, que o dirigia, foi liquidado, até mesmo em termos financeiros. Milhares de projetores de filmes, importados da Polônia (o local de fabricação trazia a marca do 'comunismo'), foram vendidos a particulares a preço de liquidação. O Movimento de Educação de Base, desenvolvido pela Igreja Católica, principalmente no Nordeste, foi contido por todos os lados, tendo seu material educativo apreendido, monitores perseguidos e verbas cortadas. Os integrantes da equipe dirigente da Campanha de Pé no Chão Também se Aprende a Ler foram presos por seis meses, no mínimo. Um oficial da Marinha de Guerra assumiu o 'comando' da Secretaria de Educação do Município de Natal, ordenou o abandono dos Acampamentos e a incineração dos acervos das bibliotecas. (CUNHA, 1991, p. 36).

Nesse contexto, a UNE foi a primeira entidade a ser duramente atacada. Logo no primeiro dia de instauração da ditadura militar no país, ocorreu um atentado na sede da entidade, localizada na Praia do Flamengo, no Rio de Janeiro. Essa ação deixou claro para o movimento estudantil que a democracia vigente acabava de se extinguir, mas os estudantes não imaginavam a dimensão da coibição que lhes seria imposta.

Na concepção dos militares, os meios de educação tinham fortes indícios de subversão, devido à ideologia comunista que apregoavam e por esta ser fundamentada, principalmente, nas obras do filósofo Karl Marx. Posteriormente, essa "paranoia" resultaria na censura a diversas obras de cunho filosófico. Nesse sentido, aos militares eram concedidas autorizações para revistas indiscrimina-

das e até confiscos, em caso de o revistado possuir material “suspeito”.

Estendendo a repressão às instituições de ensino superior, o governo militar, na segunda semana de sua instauração, promove a primeira ocupação na Universidade de Brasília (UnB), com a destituição de funções do reitor Anísio Teixeira, que foi substituído por Zeferino Vaz. Na oportunidade, o inquérito policial militar instaurado resultou na demissão de 13 professores – sem acusações diretas – e na prisão de estudantes e docentes.

A segunda ocupação militar na UnB ocorreu no ano de 1965, na gestão de Laerte Ramos de Carvalho, indicado para o cargo por Zeferino Vaz. Convocados pelo próprio reitor, os militares adentram na instituição para promover agressões diretas a professores e estudantes que se mobilizavam para greve e eram contrários ao regime autoritário. Inclusive, Laerte decide demitir e devolver à repartição de origem mais de 15 professores.

Em protesto às medidas repressivas, 210 docentes se demitem coletivamente em outubro de 1965. Em 1968, a reitoria da UnB é assumida por José Carlos de Azevedo, que permanece no cargo até 1985. Capitão da Marinha e Ph.D. em Física pelo Instituto de Tecnologia de Massachusetts, Azevedo também foi contrário às manifestações de alunos e professores, chegando a ordenar, em 1977, a intervenção da polícia militar dentro da instituição, resultando na prisão de alunos.

Em outra capital, a Universidade de São Paulo (USP), sob a gestão do reitor Luís Antônio da Gama e Silva, teve sua experiência democrática devastada durante o período do regime militar; as Faculdades de Filosofia, de Ciências e de Letras foram, por duas vezes, alvo do sistema repressivo.

Na primeira intervenção sofrida, no ano de 1964, forças militares depredaram e destruíram os equipamentos e instalações da universidade, causando imenso prejuízo à instituição. A segunda invasão aconteceu em outubro de 1968, resultado de uma articulação entre grupos paramilitares de direita protegidos por forças policiais; a truculência foi tamanha que findou na morte de um estudante e total depredação do prédio da faculdade.

Se de fora o clima hostil ficava por conta dos militares, do lado de dentro, Gama e Silva não fez o contrário e deu continuidade à repressão ideológica, chegando a nomear uma comissão especial formada por quatro professores, a qual foi encarregada de investigar os indícios de práticas subversivas dentro da USP.

Vale ressaltar que o marxismo, na visão militar considerado uma ideologia subversiva, foi totalmente proibido e seus defensores cassados e punidos dentro da universidade. Ademais, o reitor, intencionalmente, foi conivente com essa prática repressiva no recinto acadêmico, justificando sua posição como sendo uma proteção política concedida aos que fossem anticomunistas declarados. A respeito dessa temática, Germano (1992, p. 109) reitera que:

Instala-se um clima de terror na USP, com a disseminação da prática da delação ideológica, ocorrendo uma onda de 'transformismo' com a multiplicação de 'revolucionários adesistas', que pretendiam não somente 'mostrar serviço' às autoridades militares, mas também consolidar posições pessoais, no âmbito da universidade, ainda que à custa da eliminação de possíveis concorrentes que se situavam no plano político e mesmo no plano acadêmico, como, por exemplo, na disputa por cátedras.

Nesse momento, a prática delatária toma força e se institui como um instrumento repressivo. Como resultado,

os inquéritos que eram realizados na universidade partiam de denúncias anônimas e eram enviados aos órgãos de segurança sem que fossem dados aos acusados voz ou direito ao contraditório.

Assim, partindo de relatos, concluindo que suspeitos eram adeptos do “subversismo” e com o apoio do Ato Institucional 1 (AI-1), os militares suspenderam os direitos políticos de 44 professores, entre anônimos e ilustres, incluindo importantes figuras intelectuais, como Caio Prado Júnior, Fernando Henrique Cardoso e Florestan Fernandes.

A campanha contra o “subversismo”, ou, em outras palavras, anticomunista, dos militares aos poucos foi acampando dentro da universidade. “As universidades enxertaram nas suas estruturas as assessorias de segurança e informação, ligadas à divisão correspondente do Ministério da Educação e às agências locais do Serviço Nacional de Informações” (CUNHA, 1991, p. 40). Esse órgão ficava incumbido de vigiar o funcionamento da universidade e de eventualmente punir aqueles que pretendessem disseminar o “subversismo”.

Não obstante, em episódio de julho de 1964, o então reitor da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Aluísio Pimenta, foi deposto, e o coronel Orsi Pimenta assumiu o cargo, porém, devido à mobilização universitária contra o ato, Aluísio Pimenta reassumiu a reitoria. O fato descrito mostra uma disparidade em face das ideias de Foucault (1997, p. 132), quando o autor se refere à docilidade dos corpos como uma capacidade de se prender “[...] no interior de poderes muito apertados que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações”, já que os estudantes não aceitaram a coerção do sistema.

Porém, no início de 1970, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), o oficial da aeronáutica

Genário Alves da Fonseca foi nomeado reitor e permaneceu administrando a instituição por quatro anos com “mãos de ferro”. Inclusive, a militarização da máquina pública não se restringiu somente ao campo educacional, pois, gradativamente, os militares foram ocupando os cargos da administração estatal.

Contudo, diante dos sucessivos ataques à educação, a classe estudantil não cruzou os braços para assistir aos acontecimentos passivamente, passando a buscar formas de denunciar e protestar contra os desmandos do governo militar.

Nesse sentido, pontua-se o evento que culminou na morte do estudante Edson, durante a invasão do restaurante Calabouço, como o momento em que a classe estudantil declara “guerra” aos militares, com o aumento de manifestações de protestos, que passaram a ocorrer de forma semanal. Nessa ocasião, era crescente a insatisfação coletiva, que agora atingia também a classe média.

Igualmente, é nesse ponto que surge a resistência armada, incentivada por organizações políticas oposicionistas somadas à participação dos estudantes, agora fortemente influenciados pelas ideias revolucionárias de Ernesto Che Guevara e Jules Régis Debray.

As intervenções dentro das universidades refletem a truculência com a qual era tratada a educação. Afora isso, o espaço democrático da universidade passa a ser constantemente vigiado, em uma atitude reforçada por repressão a intelectuais e discentes inconformados com o estado ditatorial.

Nesse contexto democraticamente desfavorável é que ocorre a Reforma Universitária de 1968. Em 2 de julho de 1968, o presidente Marechal Arthur da Costa e Silva baixa o decreto que institui o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU), que, no prazo de 30 dias, elabora e apresenta o anteprojeto de lei da reforma. Feitas as

tramitações burocráticas no Congresso Nacional, a Lei nº 5.540/68 é sancionada em 28 de novembro de 1968, fixando as normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com o ensino médio.

A soma das medidas contidas na Lei nº 5.540/68 possibilitou o encaminhamento do ensino superior para um futuro de mais prosperidade e garantiu um documento norteador de ações educacionais para a educação superior.

Entretanto, ainda que a Lei da Reforma Universitária contivesse os dispositivos legais para auxiliar um novo momento para a educação superior, o governo enfrentava grande dificuldade de trazer para a realidade prática o que estava escrito no papel.

Mesmo considerando incorporadas aquelas melhorias que foram efetivadas, estas encontravam a universidade já prejudicada por práticas decompositoras, com a instituição necessitando ainda percorrer um longo caminho até se tornar de fato autônoma e formuladora da cultura nacional.

Se antes da Reforma Universitária o estado militar expande o autoritarismo para a educação, fechando os movimentos de educação popular e fazendo intervenções violentas nas universidades, após a reforma, ocorre a instauração do AI-5, que traria a repressão para dentro das universidades.

O ápice da escalada repressiva à educação ocorre com a instauração do AI-5, que traz a anulação acadêmica e política dos principais cientistas sociais brasileiros. Através do ato, os militares aposentaram compulsoriamente os intelectuais significativos do cenário acadêmico brasileiro. É fato que:

Ao AI-5 segue-se o Decreto-Lei 477/69, que reprimia duramente qualquer possibilidade de crítica políti-

ca, no âmbito do sistema educacional, e o Ato Complementar nº 75, de 21-10-1969, assinado pela Junta Militar, decretava o fim da carreira científica dos pesquisadores atingidos pelos Atos Institucionais, ao impedi-los de não somente trabalhar nas universidades, mas também de realizar pesquisas em instituições direta ou indiretamente subvencionadas pelo Estado, violando, desse modo, um dos princípios fundamentais da Declaração Universal dos Direitos do Homem, o direito e a liberdade ao trabalho. (GERMANO, 1992, p. 111).

Do ponto de vista legal, o Decreto-Lei nº 477, de 1969, foi o “cala a boca” institucionalizado. Pôs na ilegalidade ações como: promoção ou participação em deflagração de movimentos que tinham a intenção de paralisar as atividades educacionais; provocar atentados a prédios ou instalações de qualquer natureza; participar de movimentos subversivos não autorizados, como passeatas e comícios; produzir ou ter posse de materiais subversivos, dentre outros.

O indivíduo que cometesse algumas das infrações citadas no decreto estaria sujeito à instauração de inquérito policial e, mediante comprovação de infração, sofreria as punições estabelecidas. Professores, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino seriam demitidos do cargo e impossibilitados de ser nomeados para cargo da mesma natureza por cinco anos. Tais poderes sobre o indivíduo remetem aos comentários foucaultianos acerca da coerção do corpo: “[...] mantê-lo ao nível mesmo da mecânica – movimentos, gestos, atitude, rapidez: poder infinitesimal sobre o corpo ativo” (FOUCAULT, 1987, p. 71).

Caso fosse aluno, seria desligado de seu curso e impedido de matricular-se em outro pelo período de três anos. Já o Ato Complementar nº 75 causou o esvaziamen-

to de intelectuais nas universidades nacionais. Sobre esse período, em entrevista, o professor Nicolino (informação verbal) ressalta que:

[...] também fizeram uma varredura na USP. Cassações aos montes. E eu fazendo o mestrado, ainda na ditadura, lá na USP, e Sociologia Rural, na Escola de Agronomia, em Piracicaba. Começou o pessoal, o pouco que ficou, a trazer gente cassada. O Albertino, que era sociólogo, com uma formação muito boa. Então, o Albertino vinha, dava aula ali. Mas ele não voltou. Ele estava lá como uma espécie de visitante, era por fora. Assim como em outros lugares.

É necessário lembrar que, impedidos de exercer a profissão no país por conta das cassações, muitos dos docentes brasileiros deram continuidade aos seus estudos em instituições estrangeiras; boa parte deles só retornou ao Brasil após a anistia, em um processo que “[...] implica em uma coerção ininterrupta [...] e se exerce de acordo com uma codificação que esquadrinha ao máximo o tempo, o espaço, os movimentos [...]”, na análise de Foucault (1987, p. 71).

Nesse aspecto, a inserção de militares dentro de instituições educacionais evidenciou a necessidade de controle do desenvolvimento educacional do país, com vistas ao impedimento da realização de uma educação crítica que contestasse a ditadura.

A fim de “acalmar os ânimos” da classe estudantil e ao mesmo tempo torná-la inerte, como em Foucault (1997), os militares elaboram uma estratégia de controle, considerando a Reforma Universitária já debatida e aclamada pelos setores educacionais. Dessa forma, o governo concretizará a ação dominadora: instalando o controle das instituições universitárias, planejando cuidadosamente o

currículo e os sistemas educacionais, estabelecendo o controle dos corpos e garantindo a disciplina.

Considerações finais

Com o estudo em questão, pretendeu-se proporcionar maior conhecimento acerca do período do regime militar e das intervenções que este causou na educação. O governo militar estende seu controle político-ideológico a todos os aparelhos do Estado, incluindo assim as instituições de ensino.

Ao adentrar as instituições, a ditadura militar impõe o controle dos corpos, ao retirar-lhes a liberdade de expressão, impossibilitando a manifestação de grupos contrários ao regime. O controle ideológico foi constante e previu punições àqueles que ousassem contestar o poder vigente.

As intervenções realizadas nos movimentos de educação de base liquidaram essas iniciativas diferenciadas de ensino, que colocavam o aluno como protagonista e estimulava o ensino crítico. Esse modelo de educação não era interessante para os militares, que necessitavam de um estado de conformação social para se manterem no comando do país.

Até as experiências pioneiras na educação superior desenvolvidas na USP e na UnB foram atingidas, com cassações aos professores, fazendo com que as instituições tivessem que dar continuidade ao seu trabalho com seus corpos docentes desfalcados.

Entretanto, ainda que esse período tenha sido marcado pela ausência de democracia, o governo dos militares reestruturou o ensino superior do Brasil, e a Reforma Universitária de 1968, embora não tenha tido efeito prático imediato, foi de grande importância para as universidades,

pois proveu meios para que estas futuramente pudessem cumprir sua função social.

Referências

BRASIL. Ato complementar nº 75, de 21 de outubro de 1969. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 22 out. 1969.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 28 nov. 1968.

BRASIL. Decreto-Lei nº 477, de 26 de fevereiro de 1969. Define infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários ou empregados de estabelecimentos de ensino público ou particulares, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 fev. 1969. Seção 1, p. 1706.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. *O golpe na educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

GERMANO, José Willington. *Estado militar e educação no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Unicamp, 2003.

O CORPO DOS CONDENADOS E AS PRISÕES POLÍTICAS NO BRASIL PÓS-1964

JOSÉ GERARDO VASCONCELOS

Pós-Doutor em História da Educação (2015) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e em Artes Cênicas (2002) pela escola de teatro da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Doutor em Sociologia (1997) pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestre em Sociologia (1993) pela UFC. Especialista em Filosofia Política (1990) pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Bacharel em Filosofia Política (1989) pela UECE. Licenciado em Filosofia (1988) pela UECE. Tutor (2010-2015) do Programa de Educação Tutorial (PET) de Pedagogia da UFC. É líder do Grupo de Pesquisa de História e Memória da Educação (NHIME/UFC) e professor titular de Filosofia da UFC.

E-mail: <gerardovasconcelos1964@gmail.com>.

MARTA MARIA DE ARAÚJO

Pós-Doutora em História das Ideias Contemporâneas (2002) pelo Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo (USP). Doutora em Fundamentos da Educação e Didática (1995) pela USP. Mestre em Planejamento (1986) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Graduada em Pedagogia (1979) pela UFRN. Editora responsável pela *Revista Educação em Questão*. É associada da Sociedade Brasileira de História e Educação (SBHE), da Associação Norte-Nordeste de Histórias de Vida em Formação (ANNHIVIF), da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), da Associação Francófona Internacional de Pesquisa Científica em Educação (AFIRSE-Seção Brasil) e da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). Coordenadora do Grupo de Pesquisa Estudos Histórico-Educacionais (UFRN-CNPq) e integrante do Grupo Interdisciplinar de Pesquisa, Formação (Auto)Biografia e Representações (GRIFAR-UFRN-CNPq).

E-mail: <martaujo@uol.com.br>.

LIA MACHADO FIUZA FIALHO

Professora adjunta do Centro de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE), coordenadora de Área do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid/Pedagogia) e pesquisadora vinculada ao Núcleo de História e Memória da Educação da Universidade Federal do Ceará (NHIME/UFC) e ao Grupo de Pesquisa Práticas Educativas, Memórias e Oralidades da UECE (PEMO/UECE).

E-mail: <lia_fialho@yahoo.com.br>.

A prisão é, segundo Foucault (1993, p. 73), o lugar onde o poder não se esconde, no qual é transparente e se manifesta em toda sua intensidade, sendo visível em seu espaçamento e em sua temporalidade: “É o único lugar onde o poder pode se manifestar em estado puro em suas dimensões mais excessivas e se justificar como poder moral”.

Foi também o lugar privilegiado, no período autoritário, para produzir rituais de suplício e sofrimento. A verdade, então, deve ser pensada não como aquilo que é, mas como aquilo que se dá, como *acontecimento*. É o que afirma Foucault (1993, p. 115), acrescentando ainda que “Ela não é encontrada, mas sim suscitada: produção em vez de apofântica. Ela não se dá por mediação de instrumento, mas é provocada por rituais”.

Esses rituais de pânico e terror são elementos da liturgia punitiva e devem obedecer a duas exigências básicas.

Em relação à vítima, ele deve ser marcante: destina-se, ou pela cicatriz que deixa no corpo, ou pela ostentação de que se acompanha, a tornar infame aquele que é sua vítima; o suplício, mesmo se tem como função ‘purgar’ o crime, não reconcilia; traça em torno, ou melhor, sobre o próprio corpo do condenado sinais que não devem se apagar; a memória dos homens, em todo caso, guardará a lembrança da exposição, da roda, da tortura ou do sofrimento devidamente constatados. (FOUCAULT, 1986, p. 35).

Essas mesmas cicatrizes foram lembradas por *José Rubens Sales Bastos*¹, operário metalúrgico, membro do Par-

¹ Em 1968, integrava o Comitê Regional Marítimo (CRM) do Partido Comunista do Brasil (PCdoB), no Rio de Janeiro. Foi preso em 1974 pelos

tido Comunista do Brasil (PCdoB) no Ceará. Ele descreve-nos os momentos iniciais de sua prisão, bem como o respectivo ritual de tortura a que foi submetido:

Primeiro, tiraram-me do carro e aí me empurraram para dentro de uma sala. Mandaram tirar a roupa e deram início às sessões, gradualmente. A primeira foi misturada: um pouco psicológica, um pouco física. Você nu, levando pancada, batendo com a cabeça na parede e tentando deslocar o seu pescoço; depois foi derramado álcool no corpo todo com ameaças de incendiar. Como eu não tinha muita experiência prática, mas tinha psicológica e estava numa situação indefensável, então a minha reação foi me agarrar com o cara que estava mais próximo de mim; eu não via, pois estava com o capuz, mas era um cara muito alto; então eu pensei rapidamente, ele pode tocar fogo – eu estava com o corpo encharcado de álcool – mas ele também vai pegar fogo; foi a única reação que me veio. Mas isso não se concretizou, isso não era para se concretizar; na prática, era mais psicológica. Na segunda sessão, era um fio elétrico amarrado no dedo da mão e do pé. Esse foi violento, tanto que os dedos ficaram pretos como carvão, tanto o da mão quanto o do pé. Eles iam levantando a gente do chão. Era um choque muito forte. Tinha horas em que eu ficava com o corpo todo se batendo. Nesse momento, eles estavam pedindo contato, pedindo contato; aliás, quase que 90% do interrogatório era baseado nisso. Depois desse daí, passou para a palmatória: pancadas muito fortes nas mãos e nas nádegas. Teve também uma ameaça de introduzir um cacete de borracha no ânus, mas em mim eles não fizeram isso; em alguns dos meus companheiros eles fizeram. Eu me lembro de um companheiro em que fizeram, e ele morreu por

Departamentos de Operações Internas e pelos Centros de Operações de Defesa Interna (DOI/CODI). Continua atuando no mesmo partido com inserção no movimento sindical, no qual participou do Sindicato dos Metalúrgicos.

esse motivo. Parece-me que ele tinha um problema de hemorroidas. Daí perdemos a noção do tempo, não sei a que horas foi isso. Lá eram três turnos. De oito em oito horas. Mas você perde totalmente, não sabe se é de noite ou de dia, você está com o capuz, deve ser subterrâneo. Termina com um banho; você veste um macacão, uma bermuda e o capuz, toma um banho num chuveiro muito forte, gelado e com um ventilador potente ligado; e você debaixo do chuveiro, até perder as forças. Depois levam você para uma cela que é tipo uma geladeira. Tem dois tipos de geladeira lá: tem uma com o piso, não sei se é de cal ou supercal. A parede é de cimento preto e o piso é branco: é um cimento, mas não tem pó, só que ele come os pés da gente, por isso tinha que ficar de cócoras o tempo todo, pois se sentasse as nádegas seriam comidas. Tem também uma ventilação com um ar muito gelado. Entra por um buraco em cima e sai por outro em baixo; e da lâmpada sai um microfone, que é o pior que tem. É uma tortura psicológica. Um aparelho eletrônico que emite um ruído muito fino que entra nos tímpanos e o cara fica louco, não há jeito, mesmo colocando as mãos nos ouvidos [...]. Ele é instalado no centro da sala, num buraco pequeno que tem uma tela por onde sai a lâmpada. É saindo da cela para as sessões de tortura, durante 30 dias [...]. Uma vez eu desmaiei numa dessas celas, tinha um ar muito gelado. [...] ouvi um deles gritando que desligasse senão eu viraria picolé, mas eu já tinha perdido os sentidos.

O suplício físico e psíquico revela não só a brutalidade da violência institucionalizada como também a possibilidade de matar o indivíduo muitas vezes pela mediação da tortura. Mata-se física, psicológica e moralmente, tentando destruí-lo por completo, para que não reste nenhuma dúvida de que não somente o corpo foi destruído como também a total possibilidade de reencontrá-lo. Para Chauí (1987, p. 33), essa violência

[...] é a destruição da essência de alguém, no caso, a destruição da humanidade (que define um sujeito) para conseguir a desumanidade de uma coisa. Violência é paradoxal, pois o que o torturador deseja da 'coisa' é que ela atue como 'gente': uma coisa é inerte, passiva e silenciosa, mas o que o torturador deseja da 'coisa' é que ela sofra, grite, confesse, fale.

As punições políticas, na década de 1970 no Brasil, poderiam alcançar vários níveis de brutalidade ou se valer de variadas técnicas para se fazer falar; tem-se, ao mesmo tempo, uma memória coagida e silenciada pela violência física. É nesse caso que se pode estabelecer o limite entre o herói e o anti-herói, entre o revolucionário e o delator, entre o dito e o não dito. A *memória heroica* pode ser transformada em *memória envergonhada*, que se esconde nos escaninhos da história, justificando-se eternamente pelo fato de dizer o que não deveria ter dito, ou ainda gerando o que Reis Filho (1990) denominou de "a utopia do impasse". *Paulo Emílio Aguiar* relembra o momento de chegada à prisão, bem como as primeiras manifestações do terror, cujo objetivo era fazer falar, mesmo que a fala do revolucionário não significasse propriamente um canal para dismantelar as organizações de esquerda. Os atos de fala poderiam ser apenas aquilo que o torturador desejasse.

O Fleury me chamou particularmente na sala dele. Lá vou eu com os policiais. Fui torturado barbaramente. Tentou me esganar, tentou me estrangular, e eu sem saber por quê, já botando a língua de fora, ficando roxo; para eu dizer o nome do parente mais famoso que eu deveria ter. E eu sem entender absolutamente nada. E perguntava: 'Como é o nome do seu parente mais famoso?'. E haja o dedo na minha garganta [...] e a melhor arma que eu encontrei foi identificar um parente fascista que morava em Minas Gerais. Era muito rico, grande proprietário de terra e irmão da minha

mãe. Era adepto fiel e até a morte do Plínio Salgado [...] respondi então: 'O nome mais famoso na minha família é Francisco Leôncio de Andrade'. E ele disse: 'Não, não é isso, não, é de Sobral [...]'. E haja tortura, pancada [...]. Algum tempo depois, eu vim descobrir, num simples noticiário [...] 'Sívio Porto Coelho da Frota'. E aí eu matei a charada. Fui torturado barbaramente bestamente para dizer isso.

Nem sempre a tortura tinha o intuito de obter uma informação política que levasse a pistas de outros militantes de esquerda. Muitas vezes, era o simples ato de obter exatamente aquilo que o torturador imaginava. O militante deveria dizer exatamente o que o seu algoz desejasse, o que revela uma total brutalidade e um total desrespeito para com o ser humano, que naquelas condições encontrava-se totalmente indefeso.

Na cadeia, a relação que se estabelecia entre torturador e torturado era de tal incompatibilidade que poderíamos inclusive falar de uma ética da morte e do ato de punir anterior ao século XVIII, sem a mínima preocupação com a *pessoa* e com os *corpos* dos condenados. Como diria Foucault (1986, p. 20-21), demonstrando essa mudança na nova moral da morte:

Se não é mais ao corpo que se dirige a punição, em suas formas mais duras, sobre o que então se exerce? A resposta dos teóricos – daqueles que abriram, por volta de 1760, o período que ainda não se encerrou – é simples, quase evidente. Dir-se-ia inscrita na própria indagação. Pois não é mais o corpo, é a alma. À expiação que tripudia sobre o corpo deve suceder um castigo que atue profundamente sobre o coração, o intelecto, a vontade, as disposições.

Contudo, esse deslocamento ético que passava a proteger o corpo e atuava na alma dos indivíduos parece não

ter sido seguido no Brasil autoritário. A prisão era complementada com as torturas e a saída da cadeia com uma rede de vigilância que impossibilitava a própria sobrevivência do indivíduo. O preso político que cumprisse pena, ao sair da prisão, na condição de ex-presos, encontrava outro tipo de punição imposta simbólica e efetivamente ao indivíduo pelo autoritarismo: começava pela dificuldade econômica, que, além de macular a possibilidade de sobrevivência, atuava do ponto de vista ético no que se refere à dignidade da pessoa, e isso era uma violência cruel.

*Manoel Domingos*², professor de Ciência Política da Universidade Federal do Ceará, foi deputado federal pelo

² Na década de 1970, fez parte do movimento estudantil no Ceará e Piauí. Em 1971, com 21 anos, foi preso pela Polícia Federal, pois na época era membro do PCdoB. Conforme seu depoimento, temos sua trajetória: "Eu despertei para a política bem antes de entrar na universidade, através de leituras variadas entre 14 e 16 anos. Até os 17 anos, eu fui adquirindo esse sentimento de protesto contra o que estava sendo oferecido de perspectiva para o povo brasileiro. Então eu fui me revoltando. Estudei no Liceu do Ceará e participei enquanto estudante dos movimentos lá do CLEC [Centro Liceal de Educação e Cultura], que era o nosso grêmio e que era bastante politizado. Em seguida, eu fui expulso, por conta desse movimento do Liceu, e fui estudar na 2ª pátria, em Parnaíba, no Piauí. Lá não havia movimento estudantil de esquerda. Todo aquele ambiente repressivo, que não admitia movimentação estudantil, fez com que eu também fosse expulso de lá. Depois de 15 dias de greve, a diretoria, orientada devidamente pelo governo do estado, expulsou a mim, que era presidente do grêmio lá do Colégio Estadual Lima Ribeiro, em Parnaíba, e então eu voltei para o Ceará e aqui voltei a participar do movimento estudantil. Nesse ínterim, eu fiz o CPOR [Centro de Preparação de Oficiais de Reserva]. Inclusive fazendo o CPOR, eu não deixei a militância política e era visto pelos estudantes como espião, mas o CPOR durou apenas um ano. Eu fiquei na universidade em 1969, na Faculdade de Direito e no Curso de História da Faculdade de Filosofia. Nesse período, a minha integração ao movimento estudantil foi de corpo e alma. Aos 21 anos de idade, em 1971, eu fui preso pela Polícia Federal, onde passei uns 65 dias. Desses 65 dias, a maior parte foi de interrogatórios brutais que me exauriram completamente; ao voltar dos 65 dias, tive uma temporada no pronto-socorro e, ao cabo de 10 dias, eu fui levado para o Hospital Militar. Foi nesse Hospital Militar onde estive um período com a Rosa Fonseca. Eu fiquei quatro meses, daí eu fui para o Presídio Paulo Sarasate. Eu saí da cadeia no fim de dezembro de 1973".

Partido Comunista do Brasil, no âmbito do qual continua militando, rememorando o período, conta-nos o seguinte:

[...] passei 65 dias na Polícia Federal. Desses 65, a maior parte foi de interrogatórios brutais que me exauriram completamente. Ao voltar dos 65 dias, eu fui levado para o Hospital Militar, onde tive um período com a Rosa Fonseca. Eu fiquei quatro meses, daí eu fui para o Presídio Paulo Sarasate. Saí da cadeia no final de dezembro de 1973 [...]. Quando eu saí da prisão, estava expulso da universidade pelo 477 e não podia estudar em lugar nenhum do Brasil. Nem transferência ou outro documento a universidade fornecia. O clima era o mais pavoroso possível, então eu considerava que a melhor alternativa era passar uma temporada fora. Como eu já tinha cumprido pena, não devia mais nada legalmente, eu tentei obter o passaporte, mas a Polícia Federal não forneceu. Na verdade, eu passei poucos dias em Fortaleza. Depois da prisão, eu fiquei numa semiclandestinidade. Inicialmente no Piauí, depois fui para São Paulo. Passei alguns meses lá e finalmente consigo comprar, das mãos de um delegado corrupto da polícia paulista, um passaporte com meu nome e cheguei a Paris no carnaval de 1974.

José Ferreira de Alencar, militante na época do Partido Comunista Brasileiro (PCB) e funcionário da Universidade Federal do Ceará, relata-nos que somente após a morte de Marighella é que tomou consciência da derrota. Foi preso várias vezes desde o período Dutra. No pós-64, numa das últimas prisões, diante do agravamento da saúde, foi-lhe concedida liberdade condicional, mas o que o esperava era uma fase ainda mais cruel: total crise econômica, desempregado e saúde bastante abalada. Relata-nos a saída da prisão.

[...] quando eu chego em casa, parecia que tinha passado um vendaval. Estava tudo quebrado, tudo que-

brado, tudo. Até a mesa de comer estava quebrada. A mesa da sala, da televisão, não tinha mais nada. Rádio quebrado, estante quebrada, tudo quebrado. Fruto de uma série de invasões que me levou os livros que eu tinha e as coisas de casa. Fruto também de uma recessão econômica muito violenta. Não tinha emprego. Eu tinha família para sustentar, quase me mataram de fome. Fui trabalhar numa serraria; eu fui vender porta e azulejo para sobreviver. Depois de muito tempo, comecei a trabalhar e ensinar no Ibesc [Instituto Básico de Estudos Superiores do Ceará] [...]. Nunca me faltou solidariedade. Quando fui para a Suécia [...], o sapato que eu usava era da perna mecânica, porque o outro eu não podia calçar, estava com um ferimento exposto.

Essas lembranças amargas foram marcantes na vida dos militantes de esquerda da década de 1970. Era, na realidade, uma tentativa de continuar punindo, mesmo aqueles que já haviam cumprido pena. Foi montado um esquema de segurança, que muitas empresas, principalmente as multinacionais, exigiam como condição para admissão de funcionários, o que podemos chamar de *atestado de identidade ideológica*. É sabido que a reintegração de qualquer ex-presidiário na sociedade passava pela dimensão simbólica que marca o indivíduo naquelas condições históricas. Não é à toa que Foucault (1993, p. 131-132) denuncia qualquer tentativa de reformar presídios como falida, uma vez que o poder disciplinar construído no interior da prisão, “[...] longe de transformar os criminosos em gente honesta, serve apenas para fabricar novos criminosos ou para aprofundá-los ainda mais na criminalidade”.

Essa situação foi muito mais marcante para o ex-preso político, se levarmos em conta a contingência histórica e, principalmente, se não houver por parte da sociedade a clareza da “causa” e a solidariedade para com a pessoa humana. Essa possibilidade transitou pelo Brasil pós-1964,

que levou à dificuldade vários ex-presos no sentido mais elementar: o da sobrevivência.

A recomposição física e psicológica que o preso político sofre pelas torturas o acompanha fora da prisão. Isso poderia ser amenizado com o amparo da comunidade. Em alguns casos, o que foi mais raro – dependendo do período –, o ex-presos se readaptou rapidamente à sociedade, sobretudo no que se refere ao direito ao trabalho. Foi o caso do filho de Carlos Marighella. *Carlinhos Marighella*, ex-presos político, tendo cumprido pena de um ano e oito meses na Bahia, não teve, segundo sua própria versão, problemas de reintegração social: “[...] não houve nenhum problema de readaptação. Hoje, as pessoas se sentem muito mais encorajadas a manifestar sua solidariedade aos presos políticos” (MARIGHELLA, 1978, p. 35).

Carlinhos Marighella fala em 1978. Nesse período, a situação do preso político ou ex-presos já era outra, na medida em que se configurava toda uma rede de solidariedade no âmbito social, que reivindicava liberdade e integridade para o preso. No começo da década de 1970, a situação era completamente diferente. O controle era muito grande, especialmente no caso das empresas conveniadas com estatais. Nessas empresas, os órgãos de segurança, como condição de admissão e permanência de funcionários, só permitiam a contratação daqueles que não representassem perigo para a ordem e a segurança nacional. Isso se verificou com maior intensidade depois do Ato Institucional 5 (AI-5). Várias empresas nacionais e multinacionais instalavam uma divisão de segurança interna que tinha por função selecionar, contratar e demitir os funcionários considerados perigosos.

O que mais assustava nesse emaranhado de perseguição era a forma inumana com que a repressão destruía os direitos do homem. Ora, impedir que uma pessoa trabalhe

e, conseqüentemente, que sobreviva é um ato, no mínimo, cruel. Temos como exemplo o caso do jornalista estagiário Sérgio Sister, ex-presos político, em 1969. Ao receber o livramento condicional em 1971, voltou a procurar trabalho como jornalista e a tentar obter o registro. Em 1975, depois de muitas caminhadas à Delegacia Regional do Trabalho de São Paulo, Sérgio foi saber por que o seu registro foi negado: “Procurei o delegado e perguntei-lhe: ‘Dr. Vinícius, quem foi condenado uma vez pela Lei de Segurança Nacional perdeu o direito ao trabalho?’. Ele de pronto me respondeu que não. Pois eu perdi, afirmei-lhe”.

Sister entrou com um mandado de segurança contra o parecer, citando o parágrafo 23 do artigo 153 da Constituição Federal então vigente, que garante o direito ao trabalho. Ao que se sabe, de nada adiantou, pois os mecanismos de repressão encontravam várias formas de criar e recriar a lei, ou simplesmente de adiar o julgamento, adormecer as decisões quando estas se referiam aos direitos do homem.

O ex-presos não retorna da mesma forma. Se antes representa perigo e, por isso, na óptica do Estado Militar, foi preso, a pena cumprida não invalida completamente a culpabilidade. Daí por que o poder de Estado não poderia correr o risco de permitir que um ex-presos convivesse normalmente com o corpo político e social. Existia na pessoa desse indivíduo uma espécie de perigo virtual, sempre pronto a retornar à forma do inimigo objetivo de que fala Arendt (1994). Seria necessário que o provável “*inimigo objetivo*” fosse controlado em lugar visível, fora de qualquer contexto que possibilitasse uma ação política mais ampla contra o Estado. A primeira medida seria colocá-lo fora do mundo do trabalho. Essa era a garantia inicial que o poder do Estado teria no sentido de neutralizar qualquer ação política e isolar o “suspeito”. Essa “suspeita” não poderia

ser evitada nem por conduta exemplar. O ex-presos já trazia em si a marca do inimigo, que, mesmo neutralizado, poderia objetivar-se a qualquer momento.

Era, na realidade, a própria capacidade de pensar que representava um grande perigo. Os intelectuais viveram essa situação. Mesmo não sendo ex-presos políticos, por sua capacidade de mobilização, os professores, por exemplo, acabavam representando um perigo para o Estado Militar.

Entretanto, de 1975 em diante, os perseguidos começaram a recuperar os pedaços de humanidade destruídos física e simbolicamente. No primeiro caso, era irreparável, pois a vida não poderia ser devolvida, restando a memória e seus projetos. No segundo, que é a dimensão simbólica, poderia haver alguma compensação no sentido de sua reabilitação perante a sociedade, uma vez que o bandido, muitas vezes condenado a mais de 30 anos, ou com prisão perpétua decretada, retornava como “herói” da resistência e defensor da democracia.

Em alguns casos, a necessidade de conviver entre si acabou consolidando uma *identidade coletiva* dos punidos que já não era estigmatizada, principalmente porque a *sociedade civil* começava a se recuperar, seja pelo enfraquecimento do bloco do poder, seja pelas pressões internacionais de uma nova política norte-americana, que falava em direitos humanos, seja pela própria crise econômica internacional, como foi a do petróleo.

As organizações democráticas começam a se fortalecer, a Igreja sai de uma situação de apoio e passa também a denunciar as atrocidades; a Imprensa fica mais vigilante e começa a divulgar detalhes de torturas; os que tiveram seus direitos destruídos começaram então a recompô-los a partir de uma imensa rede de solidariedade que passava a brotar no interior da sociedade.

Mesmo assim, sendo ex-preso ou aposentado compulsoriamente, o que se verifica é o grande abandono em relação aos direitos individuais e políticos. Eles não resgatam imediatamente a cidadania, até porque só se pode falar em cidadania quando se tem em vista os direitos universais. A cidadania não poderia ser parcial ou fragmentada, pois teria de se firmar na lei e na igualdade de direitos para todos os membros da comunidade política.

Contudo, é essa ausência de direitos que desenvolve, no interior da *sociedade civil*, um movimento que marcha em busca do estado de direito e da cidadania. Pelo fato de o homem ser aberto ao mundo, suas possibilidades são infinitas, seus direitos ilimitados e seus sonhos e utopias intransponíveis. A ação do homem no mundo é um incessante movimento no qual ele se (re)inventa a cada instante e roda num carrossel histórico recheado de “agoras”.

A humanidade, como essencialmente livre, articula entre os indivíduos os seus projetos emancipatórios, que só podem cessar com a morte. O homem recupera os seus símbolos recriados na memória, que, mesmo em disputa, impõem-se coletivamente a partir dos círculos de amizade e da família. Os mortos e desaparecidos foram recuperados no subterrâneo do mundo dos vivos, que, mesmo no desalento, no desengano, no desespero dos prantos familiares, ficaram, teimaram e viveram.

Referências

ALENCAR, José Ferreira. *Entrevista*. Fortaleza, março de 1996.

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1991.

ARENDDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 1992.

ARENDDT, Hannah. *Origens do totalitarismo: anti-semitismo, imperialismo, totalitarismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

ARENDDT, Hannah. *Sobre a violência*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

BASTOS, José Rubens Sales. *Entrevista*. Fortaleza, abril de 1996.

BRASIL nunca mais: um relato para a história. Petrópolis: Vozes, 1989.

CHAUÍ, Marilena. *I Seminário do Grupo Tortura Nunca Mais*. Petrópolis: Vozes, 1987.

DOMINGOS, Manuel. *Entrevista*. Fortaleza, maio de 1993.

DOSSIÊ dos mortos e desaparecidos políticos a partir de 1964. Recife: Companhia de Pernambuco, 1995.

DREIFUSS, René Armand. *1964: a conquista do estado; ação política, poder e golpe de classe*. Petrópolis: Vozes, 1981.

FOUCAULT, Michel. *Eu, Pierre Rivière, que degolei minha mãe, minha irmã e meu irmão*. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1993.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis: Vozes, 1986.

MARIGHELLA, Carlos. *Por que resisti à prisão*. São Paulo: Brasiliense; Salvador: UFBA, 1995.

REIS FILHO, Daniel Aarão. *A Revolução faltou ao encontro: os comunistas no Brasil*. São Paulo: Brasiliense, 1990.

SOCIEDADE DISCIPLINAR: PERCURSOS DA EDUCAÇÃO DO CORPO

ÚRSULA LIMA BRUGGE

Doutora e mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Atualmente é professora substituta do Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia da Paraíba (IFPB).
E-mail: <ulb16@yahoo.com.br>.

FAVIANNI DA SILVA

Doutor (2004) em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestre (2007) em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Licenciado (2004) em História pela UFPB. Professor convidado do Instituto Superior de Teologia Aplicada (Inta). Professor tutor a distância da Universidade Aberta do Brasil (UAB) da UFC.
E-mail: <favianni_silva@yahoo.com.br>.

JOSÉ GERARDO VASCONCELOS

Pós-Doutor em História da Educação (2015) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e em Artes Cênicas (2002) pela escola de teatro da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Doutor em Sociologia (1997) pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestre em Sociologia (1993) pela UFC. Especialista em Filosofia Política (1990) pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Bacharel em Filosofia Política (1989) pela UECE. Licenciado em Filosofia (1988) pela UECE. Tutor (2010-2015) do Programa de Educação Tutorial (PET) de Pedagogia da UFC. É líder do Grupo de Pesquisa de História e Memória da Educação (NHIME/UFC) e professor titular de Filosofia da UFC.
E-mail: <gerardovasconcelos1964@gmail.com>.

Para compreendermos certas questões que envolvem a educação, devemos, antes de tudo, compreender que esta é um fenômeno cujas configurações estão diretamente ligadas aos contornos sociais de determinados contextos. Vivemos, na contemporaneidade, um momento de transição de um modelo de sociedade disciplinar para o que Gilles Deleuze (1992) chamou de *sociedades de controle*, tal mudança no modelo social faz-se refletir, por certo, no modo como concebemos e efetivamente fazemos e vivenciamos o fenômeno educacional em nosso cotidiano: por exemplo, a introdução de câmeras de monitoramento eletrônico, a introdução das tecnologias de informação e comunicação nas escolas, a educação a distância, etc. são manifestações muito marcantes dessas transformações sociais que se fazem sentir na educação.

No entanto, como bem afirmamos, estamos em uma fase de transição de um modelo para outro de sociedade; desse modo, o objetivo deste texto é pensar a respeito da sociedade disciplinar, enfocando a questão da educação do corpo e seu disciplinamento. Nesse sentido, é importante iniciarmos pela localização histórica da sociedade disciplinar: esse modelo social surgiu, por volta dos séculos XVIII e XIX, como o sucessor do modelo de *sociedade de soberania*, atingindo seu apogeu no início do século XX. Trata-se de um tipo de organização social que instaura, em última instância, um rigoroso controle do vivo, efetivado através dos *grandes meios de confinamento*, isto é, espaços fechados, quadriculados e hierarquizados, criados para concentrar indivíduos, vigiá-los e examiná-los constantemente, submetendo-os a um minucioso controle do tempo; sendo cada meio

organizado sob a égide de um regime interno de leis: a família, depois a escola, a fábrica, por alguma eventualidade, o hospital ou a prisão – a qual é o meio de confinamento por excelência (DELEUZE, 1992).

O surgimento dessa modalidade de poder está diretamente ligado à Revolução Industrial, ao aumento da produção e à explosão demográfica ocorrida a partir do século XVIII. Ante as novidades instauradas pela Modernidade, o quadriculamento disciplinar se mostrou útil para administrar as massas difusas e desordenadas de corpos, atuando sobre elas e, assim, produzindo uma multiplicidade ordenada, no seio da qual o sujeito moderno emerge como alvo do poder (MACHADO, 1979). Segundo Foucault (1987, p. 21):

Uma observação minuciosa do detalhe, e ao mesmo tempo um enfoque político dessas pequenas coisas, para controle e utilização dos homens, sobem através da era clássica, levando consigo todo um conjunto de técnicas, todo um corpo de processos e de saber, de descrições, de receitas e dados. E desses esmiuçamentos, sem dúvida, nasceu o homem do humanismo moderno.

Mas, para compreendermos a *sociedade disciplinar* e como a educação se estrutura nesse modelo de organização social, devemos ter claro, antes de tudo, em que consiste o conceito de *disciplina* em Foucault. Para tanto, há que se resgatar algumas especificidades de sua analítica; a principal delas, sua concepção *não jurídica* do poder. Como explica Machado (1979, p. xv):

Com isso se quer dizer que é impossível dar conta do poder se ele é caracterizado como um fenômeno que diz fundamentalmente respeito à lei ou à repressão. Por um lado, as teorias que têm origem nos filósofos

do século XVIII que definem o poder como direito originário que se cede, se aliena para constituir a soberania e que tem como instrumento privilegiado o contrato; teorias que, em nome do sistema jurídico, criticarão o arbítrio real, os excessos, os abusos de poder. Portanto, exigência que o poder se exerça como direito, na forma da legalidade. Por outro lado, as teorias que, radicalizando a crítica ao abuso do poder, caracterizam o poder não somente por transgredir o direito, mas o próprio direito por ser um modo de legalizar o exercício da violência e o Estado, o órgão cujo papel é realizar a repressão. Aí também é na ótica do direito que se elabora a teoria, na medida em que o poder é concebido como violência legalizada.

O objetivo de Foucault é demonstrar que o poder e suas relações não ocorrem fundamentalmente ao nível do direito e da violência. Para ele, é falso definir o poder como algo que sempre *diz não*, que apenas castiga e impõe limites. É um erro pensar o poder de modo negativo, identificando-o com o Estado, considerando-o como aparelho de pura repressão, que apenas viola e oprime os cidadãos (MACHADO, 1979).

[...] Se o poder fosse somente repressivo, se não fizesse outra coisa a não ser dizer não, você acredita que seria obedecido? O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir. (FOUCAULT, 1979, p. 8).

A essa *perspectiva negativa do poder*, Foucault opõe uma *concepção positiva*, com a qual pretende, em última análise, demonstrar que a dominação capitalista não poderia

se sustentar caso estivesse exclusivamente apoiada na repressão social. Vale ressaltar que, nesse sentido, o termo *positivo* está subtraído de qualquer juízo moral. Ele deve ser entendido aqui em termos de tecnologia empregada, de eficácia produtiva.

Como já falamos em outro momento deste trabalho, o poder, para Foucault, *produz*. Ele tem a capacidade de produção de verdades, de realidade. Ele possui uma *positividade*. “É é justamente esse aspecto que explica o fato de que tem como alvo o corpo humano, não para supliciá-lo, mutilá-lo, mas para aprimorá-lo, adestrá-lo” (MACHADO, 1979, p. xiv). Assim, o poder possui a capacidade de produção de verdades, de realidade e, inclusive, de sujeitos. Desse modo, o sujeito é, para Foucault, um produto, um efeito das práticas de saber e de poder por ele atravessadas.

Mas, como adverte Machado (1979), devemos ter o cuidado de não tomarmos a análise de Foucault sobre o poder como geral e “englobadora”, visto que essa análise é fruto de suas investigações sobre um objeto delimitado. Acrescenta o autor:

[...] quando Foucault começou a formular explicitamente a questão do poder foi para dar prosseguimento à pesquisa que realizava sobre a história da penalidade. Colocou-se então o problema de uma relação específica de poder sobre os indivíduos enclausurados que incidia sobre seus corpos e utilizava uma tecnologia própria de controle. E essa tecnologia não era exclusiva da prisão, encontrando-se também em outras instituições como o hospital, o exército, a escola, a fábrica. (MACHADO, 1979, p. xvi-xvii).

A essa forma específica de poder, a esses métodos que permitem o controle das mínimas operações do corpo, que implantam a sujeição constante das forças e impõem

uma relação de docilidade-utilidade, Foucault (1987) chamou de *disciplina*. Como explica Machado (1979, p. xvii), a disciplina consiste em:

[...] uma técnica, um dispositivo, um mecanismo, um instrumento de poder [...]. É o diagrama de um poder que não atua do exterior, mas trabalha o corpo dos homens, manipula seus elementos, produz seu comportamento, enfim, fabrica o tipo de homem necessário ao funcionamento e manutenção da sociedade industrial, capitalista.

Trata-se de técnicas sempre minuciosas, por vezes ínfimas, mas que definiram o modo como os corpos foram politicamente investidos, as quais não cessaram, desde o século XVIII, de ganhar campos cada vez mais vastos, expondo sua tendência a cobrir todo o corpo social (FOUCAULT, 1987). Nas palavras de Foucault (1987, p. 120), trata-se de:

[...] Pequenas astúcias dotadas de um grande poder de difusão, arranjos sutis, de aparência inocente, mas profundamente suspeitos, dispositivos que obedecem a economias inconfessáveis, ou que procuram coerções sem grandeza, são eles entretanto que levaram à mutação do regime punitivo, no limiar da época contemporânea. [...] Astúcias, não tanto de grande razão que trabalha até durante o sono e dá um sentido ao insignificante, quanto da atenta 'malevolência' que de tudo se alimenta. A disciplina é uma anatomia política do detalhe.

Esse conceito de disciplina foi minuciosamente explorado por Foucault em *Vigiar e punir*, no qual buscou demonstrar como, a partir dos séculos XVIII e XIX, houve um verdadeiro desbloqueio tecnológico da produtividade do poder. As monarquias da Época Clássica desenvolveram grandes aparelhos de Estado (como o exército, a polícia e

a administração local) e instauraram uma *nova economia de poder*, isto é:

[...] procedimentos que permitem fazer circular os efeitos de poder de forma ao mesmo tempo contínua, ininterrupta, adaptada e 'individualizada' em todo o corpo social. Estas novas técnicas são ao mesmo tempo muito mais eficazes e muito menos dispendiosas (menos caras economicamente, menos aleatórias em seu resultado, menos suscetíveis de escapatórias ou de resistências) do que as técnicas até então usadas e que repousavam sobre uma mistura de tolerâncias mais ou menos forçadas (desde o privilégio reconhecido até a criminalidade endêmica) e de cara ostentação (intervenções espetaculares e descontínuas do poder cuja forma mais violenta era o castigo 'exemplar', pelo fato de ser excepcional). (FOUCAULT, 1979, p. 8).

O principal objetivo das disciplinas é o aumento do domínio de cada um sobre si mesmo (FOUCAULT, 1987). Não funcionam meramente como impedimento aos homens do exercício de suas vontades, mas como forma de gerenciamento de suas vidas, a fim de aprimorá-los e controlá-los para que possam melhor servir. Como fala Foucault (1987, p. 143):

O poder disciplinar é com efeito um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, 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.

Trata-se de aumentar as capacidades produtivas dos indivíduos, para, ao mesmo tempo, dominá-los melhor. Em outras palavras: o objetivo do poder disciplinar é o de produzir *corpos dóceis*, cujas forças de trabalho estejam potencializadas (máxima utilidade econômica), ao passo que

suas capacidades de revolta e de questionamento sejam neutralizadas (controle de ordem política). Nas palavras de Foucault (1987, p. 118), “É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”.

O corpo, a partir de então, passa a ser constituído por uma maquinaria de poder que o “[...] esquadrinha, o desarticula e o recompõe” (FOUCAULT, 1987, p. 119). A disciplina é, desse modo, uma *anatomia política do corpo*. Nas palavras de Foucault (1987, 119):

[...] 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 de se determinar. A disciplina fabrica corpos submissos e exercitados, corpos ‘dóceis’.

Entretanto, como ressalta o próprio Foucault, em qualquer modo de organização social, o corpo é atravessado por relações de poder que lhe impõem obrigações, limites ou proibições. Mas existem características que são próprias e inauguradas pelo controle disciplinar. Primeiramente, a escala do controle:

[...] não se trata de cuidar do corpo, em massa, *grosso modo*, como se fosse uma unidade indissociável, mas de trabalhá-lo detalhadamente; de exercer sobre ele uma coerção, sem folga, de mantê-lo ao nível mesmo da mecânica – movimentos, gestos, atitude, rapidez: poder infinitesimal sobre o corpo ativo. (FOUCAULT, 1987, p. 118).

Em segundo lugar, o objeto do controle:

[...] não, ou não mais, os elementos significativos do comportamento ou a linguagem do corpo, mas a eco-

nomia, a eficácia dos movimentos, sua organização interna; a coerção se faz mais sobre as forças que sobre os sinais; a única cerimônia que realmente importa é o exercício. (FOUCAULT, 1987, p. 118).

Por fim, a modalidade:

[...] implica numa coerção ininterrupta, constante, que vela sobre os processos da atividade mais que sobre seu resultado e se exerce de acordo com uma codificação que esquadrinha ao máximo o tempo, o espaço e os movimentos. (FOUCAULT, 1987, p. 118).

Passemos, então, às características básicas da disciplina e como estas convergem para o *bom adestramento* dos indivíduos. Vale ressaltar que buscamos focar aquelas que nos parecem mais caras aos processos educacionais, visto que é esta dimensão que estamos aqui enfocando. Mas, de pronto, lembramos que essas características se inter-relacionam e necessitam umas das outras para funcionar.

A primeira delas diz respeito à organização e distribuição dos indivíduos pelo espaço. A disciplina se constitui, dessa forma, em uma técnica de distribuição dos sujeitos a partir de sua inserção em um espaço individualizado, classificatório, combinatório, esquadrinhado e hierarquizado. Exige o isolamento do indivíduo em um espaço fechado, que seja capaz de exercer funções distintas, segundo um objetivo específico que dele se espera.

Tal organização espacial tem por objetivo criar um espaço individual, celular e, assim, impedir a formação de grupos e as ações coletivas. Criar um espaço útil, mas também capaz de desarticular as comunicações perigosas; um espaço que possibilite a vigilância e que anule os efeitos das repartições indecisas e o desaparecimento dos indivíduos. O espaço disciplinar constitui-se, portanto, em uma:

[...] tática de antideserção, de antivadiagem, de antiaglomeração. Importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos. Procedimento, portanto, para conhecer, dominar e utilizar. (FOUCAULT, 1987, p. 123).

Essa disposição arquitetônica serve ao *bom adestramento* humano, uma vez que viabiliza a *vigilância hierárquica*. Como afirma Foucault (1987, p. 143):

O exercício da disciplina supõe um dispositivo que obrigue pelo jogo do olhar; um aparelho onde as técnicas que permitem ver induzam a efeitos de poder, e onde, em troca, os meios de coerção tornem claramente visíveis aqueles sobre quem se aplicam.

Necessita-se, portanto, de um espaço que não sirva propriamente à vigilância do seu exterior, como ocorria com a construção das fortalezas; tampouco de um espaço voltado à contemplação, como é o caso dos palácios. Deseja-se construir um espaço cuja vigilância esteja voltada ao seu funcionamento interno; um espaço que torne visível a tudo e a todos que dentro dele estejam. Nas palavras de Foucault (1987, p. 144):

[...] uma arquitetura que seria um operador para a transformação dos indivíduos; agir sobre aquele que abriga, dar domínio sobre seu comportamento, reconduzir até eles os efeitos de poder, oferecê-los um conhecimento, modificá-los. As pedras podem tornar dócil e conhecível.

A disciplina pressupõe, portanto, uma vigilância permanente e perpétua, que se exerça em todos os lugares e que não tenha limites. Um olhar indiscreto a que tudo vê,

mas que nunca é visto. Um exemplo disso é o *Panopticon*, de Bentham, cujo princípio é:

[...] na periferia, uma construção em anel; no centro, uma torre; esta possui grandes janelas que se abrem para a parte interior do anel. A construção periférica é dividida em celas, cada uma ocupando toda a largura da construção. Estas celas têm duas janelas: uma abrindo-se para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra, dando para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de um lado a outro. Basta então colocar um vigia na torre central e em cada cela trancafiar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um estudante. Devido ao efeito de contraluz, pode-se perceber da torre, recortando-se na luminosidade, as pequenas silhuetas prisioneiras nas celas da periferia. Em suma, inverte-se o princípio da masmorra; a luz e o olhar de um vigia captam melhor que o escuro que, no fundo, protegia. (FOUCAULT, 1979, p. 210).

O princípio do Panóptico é o de criar visibilidade aos encarcerados, mas que estes não sejam capazes de ver aqueles que os vigiam; assim, pouco a pouco, vai-se introduzindo no próprio indivíduo o controle de forma tal que ele próprio começa a vigiar e a controlar a si mesmo.

Que melhor forma de visualizar esses elementos trazidos por Foucault a respeito da relação entre espaço e disciplina que o espaço escolar? Nas escolas, geralmente vemos nas portas das salas de aulas pequenas janelinhas de vidro, que servem tão somente para criar visibilidade ao que dentro da sala ocorre; para que os coordenadores e supervisores educacionais possam *fiscalizar* o que se passa dentro de sala – tanto no que toca à disciplina dos alunos como no que diz respeito ao desempenho do professor em sala.

Dentro das salas, o espaço está organizado em filas, que evitam as conversas difusas, os agrupamentos, as dis-

persões, as quais também facilitam o deslizar do olhar vigilante do professor entre seus discentes. Nos banheiros, as portas nunca vão até o chão, facilitando também ali a vigilância constante. As salas são geralmente dispostas em corredores. As turmas seriadas, divididas por idades¹. Foucault (1987) ressalta, inclusive, que a *organização do espaço serial* foi uma das principais modificações técnicas do ensino elementar, pois, ao instaurar lugares individuais, permitiu o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Essa nova organização espacial da escola instaurou, portanto, uma *nova economia do tempo de aprendizagem*. “Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar” (FOUCAULT, 1987, p. 126).

O espaço das escolas, tanto em sua organização como em sua disposição arquitetônica, é um ótimo exemplo de um espaço constituído pela e para a disciplina; um espaço que se constitui como uma *máquina* de controle, de subjetivação e de produção de sujeitos em série.

As disciplinas, organizando as ‘celas’, os ‘lugares’ e as ‘fileiras’, criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais e hierárquicos. São espaços que realizam a fixação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos. São espaços mistos: reais pois que regem a disposição de edifícios, de sa-

¹ Algumas escolas, inclusive, utilizam o critério do comportamento dos alunos como fundamento para a formação das turmas, e muitas ainda separam os estudantes novatos em uma só turma, sob a desculpa de que é uma medida para *facilitar a adaptação*. Mas, por trás desse discurso *politicamente correto* da pedagogia (GALLO, 2008), existe essa intenção de separar os alunos *desconhecidos* para serem observados quanto a seu rendimento e a seu comportamento ao longo do primeiro ano na escola.

las, de móveis, mas ideais, pois projetam-se sobre essa organização caracterizações, estimativas, hierarquias. (FOUCAULT, 1978, p. 126).

A segunda característica do poder disciplinar diz respeito ao *controle do tempo*, ou seja, a disciplina estabelece uma relação de sujeição do corpo, a fim de produzir o máximo de eficácia no mínimo de tempo. Dessa forma, o mais almejado não é propriamente o resultado de uma ação, e sim o seu desenvolvimento; e esse controle da operação do corpo é realizado através da elaboração temporal da ação, da correlação do gesto com o corpo que o produziu e através da articulação do corpo com o objeto manipulado (MACHADO, 1979). Esse controle do tempo pressupõe alguns procedimentos:

[...] horário (atividades regulares afinadas em minutos), elaboração temporal do ato (ajustar o corpo aos imperativos temporais), correlação entre o corpo e os gestos (o corpo disciplinado favorece um gesto eficaz), articulação do corpo com os objetos, utilização exaustiva do tempo. (CASTRO, 2009, p. 112).

Dentre esses, vemos a implantação do horário e a utilização exaustiva do tempo como os procedimentos mais claramente expressos na mecânica de funcionamento escolar. Segundo Foucault (1987), o *horário* é uma herança deixada pelas velhas comunidades monásticas que se difundiu, determinando o funcionamento das fábricas, escolas, hospitais. Ele estabelece três grandes processos: as censuras, as ocupações determinadas e os ciclos de repetições. Ainda no século XIX:

Nas escolas elementares, a divisão do tempo torna-se cada vez mais esmiuçante; as atividades são cercadas o mais possível por ordens a que se tem que responder imediatamente [...]. No começo do século XIX, serão

propostos para a escola mútua horários como o seguinte: 8,45 entrada do monitor, 8,52 chamada do monitor, 8,56 entrada das crianças e oração, 9 horas entrada nos bancos, 9,04 primeira lousa, 9,08 fim do ditado, 9,12 segunda lousa, etc. (FOUCAULT, 1987, p. 128).

O aumento progressivo da classe trabalhadora assalariada exigiu o quadriculamento cerrado do tempo. Mas não basta garantir a divisão temporal do ato; tem-se que garantir também a qualidade desse tempo, ou seja, a construção de um tempo integralmente útil. Para tanto, há que se estabelecer um ininterrupto controle, uma pressão dos fiscais e uma anulação de qualquer coisa que possa vir a perturbar ou distrair, como explica Foucault (1987, p. 129):

O tempo medido e pago deve ser também um tempo sem impurezas nem defeito, um tempo de boa qualidade, e durante todo o seu transcurso o corpo deve ficar aplicado ao seu exercício. A exatidão e a aplicação são, com a regularidade, as virtudes fundamentais do tempo disciplinar.

O poder disciplinar impõe também uma *utilização exaustiva do tempo*, ou seja, ele busca atingir sempre o máximo de rapidez e eficiência sob a mínima repartição temporal. Trata-se de uma *economia positiva do tempo*, objetivando organizá-lo a fim de utilizá-lo de forma sempre crescente e obter o máximo de rapidez, o máximo de eficiência sob o mínimo instante de tempo.

A escola mútua, por sua vez:

[...] também foi disposta como 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 a direção dos monitores e dos adjuntos, de maneira

que cada instante que passava era povoado de atitudes múltiplas, mas ordenadas; e por outro lado o ritmo imposto por sinais, apitos, comandos impunha a todos normas temporais que deviam ao mesmo tempo acelerar o processo de aprendizagem e ensinar a rapidez como virtude. (FOUCAULT, 1987, p. 129).

A terceira característica apontada por Foucault a respeito da disciplina é a *organização das gêneses*, ou seja, uma divisão do tempo em segmentos, de forma a produzir uma seriação das atividades sucessivas; uma imposição de tarefas repetitivas e diferentes, mas sempre graduadas ao corpo.

Por fim, a quarta característica é a *composição das forças*, que se dá através de uma articulação e localização dos corpos, da combinação das séries cronológicas e do desenvolvimento de um sistema preciso de mando (CASTRO, 2009). Em resumo, como explica Foucault (1987, p. 141):

[...] pode-se dizer que a disciplina produz, a partir dos corpos que controla, quatro tipos de individualidades, ou antes, uma individualidade dotada de 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'. A tática, arte de construir, com os corpos localizados, atividades codificadas e as aptidões formadas, aparelhos em que o produto das diferentes forças se encontra majorado por sua combinação calculada é sem dúvida a forma mais elevada da prática disciplinar.

Para o bom "adestramento" humano, além da vigilância, o poder disciplinar se utiliza também da *sanção norma-*

lizadora, ou seja, micropenalidades para qualquer transgressão a qualquer norma. Consoante Foucault (1987, p. 149):

Na oficina, na escola, no exército funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseria, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes 'incorretas', gestos não conformes, sujeiras), da sexualidade (imodéstia, indecência). Ao mesmo tempo é utilizada, a título de punição, toda uma série de processos sutis, que vão do castigo físico leve a privações ligeiras e a pequenas humilhações. Trata-se ao mesmo tempo de tornar penalizáveis as frações mais tênues da conduta, e de dar uma função punitiva aos elementos aparentemente indiferentes do aparelho disciplinar: levando ao extremo, que tudo possa servir para punir a mínima coisa; que cada indivíduo se encontre preso numa universalidade punível-punidora.

Dessa forma, tudo o que sai do padrão previamente estabelecido é punido, penalizado. Toda conduta é encaixada em um grupo classificatório: bom ou mau, correto ou errado, etc. Contudo, diferentemente do processo penal, a disciplina visa à correção e às punições que atuam como exercício. Ainda segundo Foucault (1987, p. 151):

A divisão segundo as classificações ou os graus tem um duplo papel: marcar os desvios, hierarquizar as qualidades, as competências e as aptidões; mas também castigar e recompensar. [...] A disciplina recompensa unicamente pelo jogo das promoções que permitem hierarquias e lugares; pune rebaixando e degradando. O próprio sistema de classificação vale como recompensa ou punição.

E, ademais da sanção, para se *bem adestrar* o indivíduo, a disciplina impõe o *exame*. Ele está no centro dos processos

que produzem os sujeitos na condição de efeito e objeto do poder e do saber. Constitui-se em uma técnica que, combinada à vigilância hierárquica e à sanção normalizadora, “[...] realiza as funções disciplinares de repartição, classificação, de extração máxima das forças e do tempo, de acumulação genética contínua, de composição ótima das aptidões” (FOUCAULT, 1987, p. 160). Trata-se de uma forma de classificar, punir e corrigir e está presente em praticamente todos os regimes disciplinares, como explica Castro (2009, p. 112):

No exame se investe a economia da visibilidade no exercício do poder, o indivíduo ingressa em um campo documental, cada indivíduo se converte em um caso (a individualidade tal como se pode descrevê-la). À diferença de outras técnicas de poder, encontramos uma individualização decrescente. O exame é a forma ritual da disciplina.

É desse contexto que o sujeito moderno emerge, atravessado por essas relações de saber e de poder; esquadrihado e reconstituído; controlado e trabalhado em suas ínfimas operações; observado pelo *olho do poder*, um olho uno que a tudo enxerga, mas que por ninguém pode ser visto. Um sujeito que deve se controlar, pois pode estar sendo vigiado; que trabalha ao máximo, mas contesta minimamente; excitado para a produção; desarticulado para qualquer forma de resistência; um corpo dócil, enfim. Esse é o perfil do homem que as disciplinas e seus aparelhos institucionais – escola, fábrica, prisão, exército, hospital, família, etc. – objetivavam e efetivamente produziram.

Referências

CASTRO, Edgardo. *Vocabulário Foucault*: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

DELEUZE, Gilles. *Conversações. 1972-1990*. Rio de Janeiro: 34, 1992.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir. nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.

GALLO, Silvio. *Deleuze e a educação*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

MACHADO, Roberto. Por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 13. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1979. p. vii-xxiii.

EDUCAÇÃO FEMININA A PARTIR DE IMPRESSOS: O JORNAL DAS MOÇAS E OS CONSTRUTOS DE SIMONE BEAUVOIR

LOURDES RAFAELLA SANTOS FLORENCIO

Doutoranda e mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista em Docência do Ensino Superior (2010) e em História do Brasil (2014) pela Faculdade Latino Americana de Educação (Flated). Licenciada em História (2008) pela Universidade Regional do Cariri (URCA). Professora do curso de Pedagogia da Flated. Membro do Grupo de Pesquisa História e Memória da Educação (NHIME/UFC). Atua e desenvolve pesquisas relacionadas ao Ensino de História e História da Educação com imbricações que perpassem pelas discussões de gênero e diversidade étnico-racial.

E-mail: <rafaellaflorencio@gmail.com>.

LUCIANA KELLEN GOMES DE SOUZA

Doutora e mestre em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) e em Coordenação e Gestão Escolar pela Faculdade Latino Americana de Educação (Flated). Graduada em Pedagogia. Professora do curso de Pedagogia da Faculdade 7 de Setembro (FA7). Atua e desenvolve pesquisas no âmbito da Educação Infantil e da Avaliação Educacional.

E-mail: <luciana_gomes@virtual.ufc.br>.

TEREZA MARIA DA SILVA FERREIRA

Doutoranda em Educação Brasileira pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira na Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA).

E-mail: <terezaceifa@hotmail.com>.

[...] a filha é para a mãe ao mesmo tempo um duplo e uma outra, ao mesmo tempo a mãe adora-a imperiosamente e lhe é hostil; impõe à criança seu próprio destino: é uma maneira de reivindicar orgulhosamente sua própria feminilidade e também uma maneira de se vingar desta. [...] as mulheres, quando se lhes confia uma menina, buscam, com um zelo em que a arrogância se mistura ao rancor, transformá-la em uma mulher semelhante a si próprias. E até uma mãe generosa que deseja sinceramente o bem da criança pensará em geral que é mais prudente fazer dela uma 'mulher de verdade', porquanto assim é que a sociedade a acolherá mais facilmente.

(Beauvoir, 1980, p. 23)

Em 1949, Simone Beauvoir lança a obra que seria um marco dentro da luta para a emancipação feminina, a obra *O segundo sexo*. Talvez a produção mais lida, discutida e polemizada já produzida no seio acadêmico sobre a condição social da mulher no mundo.

Embora só se intitule feminista nos anos 60 do século XX, Beauvoir dá um grande passo debatendo sobre a necessidade da liberdade feminina em seu sentido amplo. Ainda que entre o final do século XIX e início do século XX alguns direitos tenham sido conquistados pelas mulheres, como o direito ao voto, mesmo assim, feministas e transgressoras como Beauvoir amadureciam novas concepções sobre o Ser Mulher que se distanciavam cada vez mais das apregoadas pelo discurso biológico e religioso.

Este é um estudo existencialista sobre a condição feminina, a partir da construção histórica, amparado pela transmissão da tradição e pela educação feminina, as quais, segundo Beauvoir, criam relações de subjetivação regularizadas pela negação e dependência. Foi exatamente o papel

da educação para a edificação das identificações femininas que nos fez revisitar as contribuições da obra *O segundo sexo*.

Simultaneamente às produções de Simone Beauvoir e de tantas outras mulheres do movimento feminino e feminista, o Brasil da primeira metade do século XX também vivencia a circulação de inúmeras publicações, tendo como destaque os jornais e revistas impressas, os quais encontraram nas leitoras brasileiras um público fidedigno.

É indiscutivelmente na alvorada do século XX que as mulheres passam a imiscuir-se em inúmeros espaços sociais. Essa ocupação veio acompanhada do novo estilo de vida urbana que o Brasil vivenciava desde meados do século anterior. Analisando essa relação a partir do processo de industrialização do país, a historiadora Margareth Rago (1985, p. 62) expõe que, desde o final do século XIX, estava sendo gestado um “novo modelo normativo de mulher”, estabelecendo novas formas de relacionamento: a “[...] invasão do cenário urbano pelas mulheres, no entanto, não traduz um abrandamento das exigências morais, como atesta a permanência de antigos tabus, como o da virgindade”. Numa sociedade marcada pela polarização liberdade – intervenção, quanto mais as mulheres participavam da vida pública, “[...] mais a sociedade burguesa lança sobre seus ombros o anátema do pecado, o sentimento da culpa diante do abandono do lar, dos filhos carentes, do marido extenuado pelas longas horas de trabalho” (RAGO, 1985, p. 63).

Para além do debate sobre a mulher e sua inserção no mercado de trabalho ou em espaços educacionais formais, buscamos neste espaço discutir sobre a formação moral dessas mulheres nessa relação de liberdade e controle dos seus corpos e almas. Não podemos, entretanto, desconsiderar que, no já mencionado período, houve um aumento substancial da presença da figura feminina nos espaços formais de edu-

cação, embora tal formação tivesse objetivos diferentes da educação masculina. Ser uma boa filha, esposa e mãe, talvez fosse essa a tônica da formação intelectual feminina. Decisivamente, o letramento feminino permitiu inúmeras possibilidades, inclusive profissionais, com destaque para a docência.

O sociólogo Renato Ortiz (1988) abaliza que muitas das mudanças ocorridas no Brasil nesse período fazem parte do projeto de modernização do país. Especificamente sobre a acessibilidade aos bens culturais, em especial para este estudo, ao mercado de livros, revistas e jornais, Ortiz (1988, p. 121) diz que a conjuntura cultural brasileira estava marcada pela ampliação e volume do que ele chama de “mercado de bens culturais”. Para ele, na metade do século XX, “[...] ocorre uma formidável expansão, em nível de produção, de distribuição e de consumo da cultura; é nessa fase que se consolidam os grandes conglomerados que controlam os meios de comunicação e da cultura popular de massa” (ORTIZ, 1998, p. 121).

Os impressos são vistos como valiosa possibilidade de diálogo com vidas cotidianas passadas, pois eles pintam parte dos debates comuns de uma sociedade. Assim como se observa o aumento das mulheres no espaço escolar, igualmente se vê o crescimento nada tímido de produções voltadas para esse público. A imprensa feminina, comercial ou feminista, exerceu um proeminente papel na formação moral das mulheres letradas. Diante dessa constatação, podemos intuir que as revistas femininas atuaram como turbinas nos processos de manutenção e alteração do comportamento feminino brasileiro.

A revista carioca *Jornal das Moças*¹, destinada apenas ao público feminino, sendo, portanto, portadora de uma

¹ Um enorme acervo dos exemplares do impresso *Jornal das Moças* encontra-se disponível para acesso e *download* na página da hemeroteca Digital Brasileira, sob domínio da Biblioteca Nacional Digital. Os exemplares vão desde o primeiro, em 1914, até o último, em 1961.

pedagogia feminina seguramente desejada e compartilhada não apenas pelas moças cariocas. Fundada em maio de 1914, a revista tinha periodicidade semanal, permanecendo com suas atividades até dezembro de 1961. Embora publicada no Rio de Janeiro, a revista *Jornal das Moças* era distribuída para várias regiões do Brasil. O periódico possuía uma média de páginas volumosa e buscava discutir vários aspectos do mundo feminino. Para fins didáticos, usaremos doravante a sigla JM para nos referir ao *Jornal das Moças*.

O texto de apresentação da primeira revista, em 1914, define-a e se propõe a seguinte tarefa:

Levar ao lar das famílias patricias, além da graça e do bom humor que empolgam, da música e canto que embalam, os brincos e cantos infantis que deleitam, a moda que agrada, do romance que desfaz as visões tristes da existência, da nota mundana que satisfaz a curiosidade insofrida, os conhecimentos úteis que instruem².

O cinema *hollywoodiano* e brasileiro; dicas de beleza; culinária; moda; higiene do corpo; educação dos filhos; entre outros assuntos, faziam do JM um impresso completo para as mulheres brasileiras: “Jornal das Moças – A revista de maior penetração no lar”, esse jargão está presente em boa parte das revistas analisadas até então. Observando o periódico em seu contexto, fica sugerido o entendimento de que, muito mais do que ser um jargão, o JM buscou penetrar nas esferas mais profundas dos lares brasileiros.

Analisando as revistas, entendemos que se trata de um periódico de grande circulação e larga escala de tempo. Periódicos com essas características, como o *Jornal das Moças*, em geral, carregam, excluem, incluem ou ressignificam elementos de acordo com o contexto histórico.

² *Jornal das Moças*, Ano I, número I. Rio de Janeiro, 1914.

Ainda no primeiro exemplar do JM, datado de 1914, a revista apresenta algumas características que as mulheres deveriam possuir. Para ficar mais elucidativo, já que se trata de um texto carregado de ordenações morais, importantes de serem salientadas, dividimo-lo em dois momentos, entretanto sem interferir na ordem do texto. Intitulada por “O que a mulher deve ser”, a coluna elenca dez importantes afirmações e conselhos.

1 - Honrada por dever e não por calculo. É uma triste verdade que nem todas as honradas se casam, mas não é também menos verdade que as maculadas só por excepção se matrimoniam.

2 - Coquette com o homem a quem amou, mas não com dois ao mesmo tempo, como as vezes acontece, pois acabará por não apanhar nenhum.

3 - Usar de maior limpeza e asseio possíveis. Aos homens agrada tanto a mulher assejada como desagrada a que se descuida com a sua hygiene. Venus, em nudez, a sahir das brancas espumas das aguas, é mil vezes mais bella do que uma senhorita, cheia de enfeites e de oleos.

4 - É de bem que procure agradar o homem, pois para isso nasceu, mas sem que tente deslumbral-o, afêctando dotes e qualidades que não possui. Com cadeiras postiças e seios de algodão, raramente ateará incêndio ao combustivel do amor, ou, quando isso aconteça, bem depressa extinguirá.

5 - Vestir com simplicidade, embora com bom gosto. Não exclue a modéstia e elegância, nem aquella exclue a arte. Se é bella de rosto e possui outros atractivos physicos, facilmente seduzirá a quem a encare com qualquer espécie de tecido. A verdadeira formosura vence por si só. A falsa é a que tem necessidade de artificios para conquistar amores³.

³ *Jornal das Moças*, Ano I, número I. Rio de Janeiro, 1914.

O texto apreende e difunde condutas importantes, visivelmente pautadas na civilidade. Educando suas leitoras e preparando-as para exercerem sua feminilidade. Ainda com o escopo de intervir nas condutas femininas, o artigo continua:

6 - Si está enamorada e é correspondida, procure, si o seu coração consente, não ceder ao namorado mais do que a boa educação permite. Embriague-o com palavras, com suspiros, com promessas, com lagrimas, mas não consista nunca que o amor sinta o sabor dos beijos. Póde algumas vezes, quando já se sente quasi garantida pelo compromisso amoroso, fingir um instante de distração para que o namorado a beije, reclamando, porém, em seguida, em termos brandos, contra a ousadia. Isso aguçará o desejo do casamento para mais breve.

7 - Quando for esposa, é que deve, mais do que nunca, galantear o marido, para que este nunca se enfureça do amor conjugal. Deve procurar levantar-se mais cedo do que elle e sempre ás escuras ou sob a penumbra do aposentos, para que o marido não a veja desgrenhada. Algumas esposas, ao envez de procurarem agradar aos maridos, exibem-se, ao contrario, aos olhos delles em grosseiro desalinho, sem comprehenderem quanto podem perder com esse procedimento.

8 - Não convém despachar muitos pretendentes, pois cada vez mais escasseiam os candidatos ao matrimonio. Não sonhe com príncipes nem com titulares ou doutores. Contente-se com quem possua elementos physicos para ganhar a vida e bastante força para tomal-a em seus braços algumas vezes por semana, em attitude carinhosa.

9 - Não olhe de má vontade os homens serios. São estes os únicos que pouco falam e muito fazem pela vida.

10 - Não case com philosophos. Estes, ou são muitos distrahidos ou têm a mania de analysar tudo. Tanto

num como noutro caso são maus maridos, já por falta, já por excesso⁴.

O texto passa claramente a opinião de que a mulher nasceu com a função social de conceber matrimônio. Todavia, para ter sucesso no seu desempenho, compete-lhe ter atributos pré e pós-nupciais. Agradar o homem está presente em todos. Acima de tudo, comungando com os preceitos católicos, a mulher deve ter como virtude sua honra.

As moças deveriam, sim, paquerar, entretanto apenas um por vez. Alerta ainda que o número de pretendentes, com o passar do tempo, diminuía, não sendo aconselhável despachá-los. O texto ainda destrói o sonho de almejar o príncipe encantado dos contos literários e rapidamente prescreve os atributos que um bom pretendente deveria possuir, como trabalhar para sustentar o lar e ser forte, esse segundo atributo referindo-se à virilidade masculina. Enaltece o “homem sério” e despreza o “philosopho”.

Mesmo após se casar, a saga feminina não acabava. Há uma veemência ao abordar a questão da limpeza pessoal; cabe salientar que nesse período o Brasil ainda vivenciava projetos de higienização, inclusive com intervenção médica. Aconselha as mulheres casadas a acordarem antes dos maridos para que eles as vissem sempre arrumadas.

Chama-nos a atenção o quanto a aparência ganha destaque, porém tendo como medida a descrição, o “bom gosto” e a simplicidade, não devendo nunca a mulher apresentar-se com “cadeiras postiças e seios de algodão”. Honesta, prendada, bonita, limpa e, até certa medida, sedutora, esses são os elementos que compunham o leque de atributos que a mulher deveria apresentar.

⁴ *Jornal das Moças*, Ano I, número I. Rio de Janeiro, 1914.

A supracitada coluna não apresenta autoria; essa omissão merece ser analisada. Em consonância com Foucault (2001), entendemos que o escritor, quando escreve, ele o faz a partir da individualização de ideias, antes universais ou homogêneas. Dessa forma, em sua função, o autor exprime “[...] algumas características do modo de existência, de circulação e de funcionamento de certos discursos no interior de uma sociedade” (FOUCAULT, 2001, p. 274).

Para que não haja um hiato entre o texto aqui transcrito e a discussão sobre a educação moral feminina, arriscamos a dizer que, embora suas ideias não sejam um axioma brasileiro, seguramente representa uma significativa parcela dela, e a supressão do autor da coluna reafirma esse entendimento, pois, na contramão do anonimato, “[...] o fato de haver uma ‘tal pessoa é o autor disso’ indica que esse discurso não é uma palavra cotidiana, indiferente, uma palavra que se afasta, que flutua e passa, uma palavra imediatamente consumível” (FOUCAULT, 2001, p. 274).

A Revista JM chega aos anos 1950 com todo vigor, período de lançamento de *O segundo sexo* pela intelectual Simone Beauvoir na França, a qual, na contramão do expresso pelo semanário, origina sua célebre frase, “Ninguém nasce mulher: torna-se mulher”. Beauvoir (1980, p. 9) afirma que:

Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade; é o conjunto da civilização que elabora esse produto intermediário entre o macho e o castrado que qualificam de feminino. Somente a mediação de outrem pode constituir um indivíduo como um Outro.

A partir de uma visão existencialista, Beauvoir descreve o comportamento feminino como um movimento de internalização, muitas vezes sem consciência racional.

Enquanto Beauvoir estremece especialmente a academia com seus construtos, no Brasil, as moças tinham suas “vocações naturais” reafirmadas nas edições do JM. Embora passadas quatro décadas, o objetivo inicial, já apresentado anteriormente, continua latente. Eclético nos assuntos, o semanário consolida o seu trabalho, expresso pelo volume de anúncios e propagandas de serviços e produtos mais variáveis, todos ligados ao universo feminino.

A beleza feminina e os inúmeros produtos para esse fim estão em demasia no JM, imprimem e evidenciam o desenvolvimento industrial e comercial brasileiro e jogam luz sobre as mulheres, identificando-as como consumidoras

JORNAL DAS MOÇAS

Não é preciso Coroa
para se Rinchar!

SABONETE
GESSY

A mulher, a maestra
de reside na beleza.
E é tão fácil retirar sobre os
corações!
Especilmente usar ditacionte
e Sabonete GESSY. Sua or-
puno, suave e perfum-da-
torra a cãtia jovem e esab-
dada, assegurando uma cora-
para cada mulher bonita.

em potencial. Com isso, o JM faz alusão a uma mulher prática, moderna e essencialmente urbana, que trafeja pelas ruas, praias, cafés e outros espaços da cidade, sem ainda deixar de reforçar o modelo de mulher asentada no lar.

À esquerda, apresentamos uma peça publicitária de sabonete retirada do JM, entre inúmeras propagandas comerciais do gênero.

Imagem 1 – Propaganda comercial no JM

Fonte: *Jornal das Moças*, 16 de maio de 1950, pag. 22.

De antemão, do volume de propagandas de marcas de sabonetes, acompanhadas pelo aconselhamento dos benefícios de tais produtos se usados diariamente, intui-se que a prática do banho diário e a utilização do sabonete não eram ainda atividades rotineiras na vida das leitoras. No entanto, a escolha por essa imagem, em detrimento de outras, não se deu ao acaso, pois nela se destaca o *marketing*, a figura de uma coroa acompanhada pela frase “Não é preciso coroa para ser rainha”.

Essa referência à mulher como rainha, especificamente à rainha do lar, remonta à discussão de Rago (1985, p. 65), segundo a qual “[...] certamente, a construção de um modelo de mulher simbolizada pela mãe devota e inteiro sacrifício, [*sic*] implicou sua completa desvalorização profissional, política e intelectual”. A historiadora ventila que o padrão feminino edificado para as mulheres da primeira metade do século XX aloca sobre elas a gerência do lar, anulando o seu papel em outras esferas, de forma que a desvalorização é “[...] imensa porque parte do pressuposto de que a mulher em si não é nada, de que deve esquecer-se deliberadamente de si mesma e realizar-se através dos êxitos dos filhos e do marido” (RAGO, 1985, p. 65).

Observamos, portanto, uma tênue ligação entre o público e o privado, ordenado pelo culto à aparência, não apenas física. A própria família, dentro dessa roupagem, tem a sua intimidade envolvida por essa necessidade de exteriorizar um estilo de vida no qual a mulher seria a coluna estruturante.

A dona de casa idealizada deveria manter uma organização do cotidiano do lar e dos afazeres domésticos, cozinheira de “mão cheia”, educadora dos filhos e, não obstante, possuidora de uma aparência impecável. Talvez

por essa razão o JM tivesse algumas colunas permanentes voltadas para esses fins.

No livro *A ordem do discurso*, Michael Foucault (2009, p. 8-9) nos diz que, “[...] em toda a sociedade, a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos”. Nessa perspectiva, podemos entender as matérias do JM na década de 1950 e os escritos de Simone Beauvoir como elementos discursivos ligados ao anseio e ao poder.

O poder, nessa óptica *foucaultiana*, concentra-se em uma relação de forças, capilarizado em todos os espaços através de “micropoderes”, e não apenas concentrado em uma instituição ou Estado, suscitando não apenas repressão, mas igualmente construindo saberes, verdades e subjetividades.

Considerações finais

Neste estudo, buscamos analisar duas representações diferentes sobre educação feminina não formal a partir dos escritos da filósofa francesa Simone Beauvoir, em sua obra *O segundo sexo*, de 1949, e das colunas da revista carioca *Jornal das Moças*.

Embora se trate apenas de um ensaio que posteriormente iremos amadurecer, rematamos que essas produções voltadas para o público feminino são munidas de “micropoderes”, em uma visão *foucaultiana*, as quais, em seus discursos, tecem verdades e identificações, embora não sejam únicas e homogêneas, e sim múltiplas e heterogêneas.

Referências

BEAUVOIR, Simone. *O segundo sexo: fatos e mitos*. São Paulo: Difusão Européia, 1980.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 18. ed. São Paulo: Loyola, 2009.

FOUCAULT, Michel. O que é um autor? In: FOUCAULT, Michel. *Ditos e escritos – estética: literatura e pintura, música e cinema*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. p. 264-298.

ORTIZ, Renato. *A moderna tradição brasileira*. São Paulo: Brasiliense, 1988.

RAGO, Margareth. *Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

TEREZA MARIA DA SILVA FERREIRA

Docente em Educação Brasileira pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (UFC), especialista em Gestão Curricular para Universidade (FCC/Unicamp/2012), Especialista em Pedagogia para Universidades (2008) pela Universidade de Araraquá (UNIA), E-mail: <terezamariaferr@uol.com>

JOSE GERARDO VASCONCELOS

Foi docente em História da Educação (2003) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e em Artes Cênicas (2001) pelo mesmo de nome da Universidade Federal do Rio Grande do Norte em Natal (2003) pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestre em Sociologia (1997) pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestre em Sociologia (1994) pela UFC, especialista em Gestão Curricular (1994) pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Bacharel em História (1989) pela UFC, Licenciado em História (1982) pela UFC, autor (2010-2012) do Programa de Educação Superior (PES) em Pedagogia da UFC e autor de livros de Pedagogia de História e História da Educação (UNICAMP) e artigos em História da Educação da UFC. E-mail: <gerardovasc@uol.com.br>

CAMILA SARANA DE MATOS

Mestranda em Educação Brasileira pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (UFC), Especialista (2013) em Pedagogia pela UFC, Especialista em História da História e Memória em Educação (UNICAMP), Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes).

E-mail: <camilasarana@ig.igbrasil.com>

REFLEXÕES SOBRE A REFORMA PSIQUIÁTRICA: O BICHO DE SETE CABEÇAS

TEREZA MARIA DA SILVA FERREIRA

Doutoranda em Educação Brasileira pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira na Universidade Federal do Ceará (UFC). Especialista em Gestão Escolar pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA).
E-mail: <terezaceifa@hotmail.com>.

JOSÉ GERARDO VASCONCELOS

Pós-Doutor em História da Educação (2015) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e em Artes Cênicas (2002) pela escola de teatro da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Doutor em Sociologia (1997) pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestre em Sociologia (1993) pela UFC. Especialista em Filosofia Política (1990) pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Bacharel em Filosofia Política (1989) pela UECE. Licenciado em Filosofia (1988) pela UECE. Tutor (2010-2015) do Programa de Educação Tutorial (PET) de Pedagogia da UFC. É líder do Grupo de Pesquisa de História e Memória da Educação (NHIME/UFC) e professor titular de Filosofia da UFC.
E-mail: <gerardovasconcelos1964@gmail.com>.

CAMILA SARAIVA DE MATOS

Mestranda em Educação Brasileira pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará (UFC). Graduada (2013) em Pedagogia pela UFC. Pesquisadora do Núcleo de História e Memória da Educação (NHIME/UFC). Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes).
E-mail: <camilasaraiva28@hotmail.com>.

Bicho de sete cabeças: uma descrição biográfica

Bicho de sete cabeças é um filme de drama brasileiro baseado no livro autobiográfico de Austregésilo Carrano Bueno, *Canto dos malditos*. A produção cinematográfica foi lançada em 2001, a qual retrata a história de Neto¹, um garoto de 17 anos que reside em Curitiba. A trama do longa-metragem se desenvolve em meados dos anos 1970.

Neto compunha um grupo de jovens que eram considerados “diferentes”, o grupo dos descolados². Esses jovens eram rebeldes, adotavam um visual exótico, composto por roupas largas, uso de brinco, cabelos compridos, escutavam *rock and roll* e andavam de *skate*. Essa turma se comunicava por uma afinidade singular, partilhavam experiências de um universo considerado misterioso e envolvente: o mundo das drogas. Neto e seus amigos representavam uma desordem social, pois não se encaixavam nos parâmetros conceituais dominantes. A desordem muitas vezes é apresentada sob um aspecto negativo que se dissemina do inesperado, do incomum temido. Dessa forma, a desordem é apontada por transtornar a ordem das coisas, dos seres e das ideias (BALANDIER, 1997).

A família de Neto defendia uma posição conservadora e não aceitava o estilo de vida que o garoto adotava. Neto e seu pai viviam em inconformidade. A relação entre pai e filho era fria e distante, no entanto a convivência tor-

¹ O personagem de Neto é interpretado pelo ator Rodrigo Santoro.

² Pessoa comunicativa, de bom papo, que tem comportamento sociável.

na-se mais conflitante quando Wilson (pai) encontra uma bia³ no bolso da jaqueta do filho.

Em outubro de 1974, Neto vê sua vida se transformar em um infortúnio. Wilson, ao tomar conhecimento de que o filho estava usando maconha, resolve interná-lo em um hospital psiquiátrico. Para isso, Wilson resolve um dia convidar o filho para acompanhá-lo em visita a um amigo hospitalizado. Inicialmente, o rapaz estranhou aquele convite, pois não tinha o hábito de sair com o pai, mas, ainda assim, atendeu à solicitação de seu progenitor.

Ao chegar ao hospital, dois enfermeiros vão ao encontro de Neto e o agarram pelo braço. Neto fica assustado e começa a gritar, questionando o que estava acontecendo. Seu pai pede para ele ficar calmo, informando-lhe que tudo o que estava acontecendo era para o bem dele. Ali, o jovem sabe pelo enfermeiro que seu pai lhe levou àquela clínica por ter encontrado um cigarro de maconha no bolso de seu casaco e por acreditar que ele fosse um viciado. Logo, a ida de Neto até o hospital é para que ele possa realizar um tratamento de desintoxicação.

O protagonista do enredo entra em pânico e não consegue acreditar nas palavras do enfermeiro. Neto indaga: “Meu velho pensa que eu sou um viciado? Ele nem conversou comigo e já me trouxe para cá?”. O rapaz esclarece ao enfermeiro que fuma maconha de vez em quando e que o fato de usar casualmente não o condiciona na categoria de viciado.

Neto gritava pela clínica e dizia:

Podem fazer o exame que quiserem, eu não sou um viciado. Eu não sou dependente de droga nenhuma. Podem fazer qualquer exame, eu não tenho dependência

³ Bia, ou Beatriz, é uma gíria que significa resto de cigarro de maconha.

nenhuma. Isso se vocês tiverem a capacidade de entender o que é dependência química. Parece até piada, ser internado por usar maconha. E, afinal de contas, a qual tratamento eu serei submetido?

O enfermeiro explica que todos os usuários que passaram pelo hospital iniciaram com maconha e depois foram para o pico⁴. Neto diz: “Pico não é o meu caso. Podem olhar as minhas veias, eu não tenho marca. Se eu usasse pico, eu até aceitaria ser internado”. Neto argumentava que a maconha não era nociva como pico, cocaína e até mesmo tabaco.

Após os questionamentos do novo interno, o enfermeiro solicita que Neto coloque o braço no suporte para aplicar uma injeção. A tal injeção apresentava propriedades sedativas e fez o jovem dormir por 24 horas. Inserido naquele espaço hostil, Neto se percebia como uma ficha. A sua fala e os seus axiomas de nada valiam. O que importava era o que estava diagnosticado na ficha. Dentro da instituição psiquiátrica, o médico passa a ser seu dono. O indivíduo perde todos os seus direitos de cidadão, ficando à mercê de um tratamento que incluía: ingestão de 25 comprimidos por dia e sessões de eletrochoque.

A biografia de Austregésilo Carrano Bueno retratada no filme atenta para uma discussão que envolve tais questões: o descomedimento dos hospitais psiquiátricos, o uso de drogas e a relação conflitante entre pais e filhos.

Na perspectiva da abordagem biográfica⁵, buscamos compreender a vida de um indivíduo tendo o cuidado para não percebê-la apenas de forma linear, mas propor

⁴ Qualquer substância tóxica aplicada na veia.

⁵ Na elaboração de uma pesquisa biográfica de cunho etnográfico, Gussi (2002) trata da abordagem biográfica em três aspectos: como informação do contexto social, como evocação do sujeito e interpretação do autor.

descobertas acerca de sua complexa história. Na realização desse tipo de estudo, o pesquisador coloca em evidência o modo como cada pessoa pode mobilizar seus conhecimentos, seus valores, seus sentimentos, para ir dando forma à sua identidade, num diálogo com seus contextos, como foi o caso de Austregésilo Bueno, traçando os seus percursos por meio de sua identidade refletida em palavras. Quando se faz uso desse tipo de abordagem, vêm à tona alguns aspectos de oposições entre indivíduo e sociedade, sujeito e estrutura social, tendo como ponto de referência analítica a noção de experiência autobiográfica de sujeito e pesquisador.

Contexto da Reforma Psiquiátrica louco, loucura e manicômio

Para darmos início às discussões sobre os tratamentos para recuperação de dependentes de drogas, é essencial termos como referencial histórico a Reforma Psiquiátrica do século XX, na qual se tinha como ideário a democratização das relações com a loucura, trazendo à tona questões relacionadas aos direitos humanos daqueles que estavam em sofrimento com os conhecidos estados de loucura. Nesse sentido, no que diz respeito ao consumo de drogas, o que antes era cultura, ritual religioso e depois uma das principais formas de adquirir prazer transformou-se em doença. Doença essa que, conforme apresentada no filme, sobressai-se, em seus múltiplos aspectos, à realidade do “louco e da loucura”, nas formas de tratamento de indivíduos desviantes⁶, pautada em um discurso psicopatológico

⁶ “Tradicionalmente, o indivíduo desviante tem sido encarado a partir de uma nova perspectiva médica preocupada em distinguir o ‘são’ do ‘não são’ ou do ‘insano’. Assim, certas pessoas apresentariam características de

e assim transformada pelos saberes médicos em doença, alienação, desajuste, irracionalidade, perversão, carregando um conjunto de práticas, concepções e saberes ancorados em uma moralidade ditada pelos bons costumes, pela ordem e pela cultura.

No decorrer deste artigo, analisaremos duas entre as numerosas obras de Michel Foucault, *A história da loucura na idade clássica* (publicada em 1961), na qual ele realiza uma ousada abordagem em relação ao pensamento hegemônico sobre a loucura, navegando do século XV ao século XX. No que diz respeito ao problema da loucura no século XX, temos como tema crucial o “século que coloca a subjetividade sob suspeita”, produzindo crises nas relações: razão-desrazão, como sinônimo de acerto-erro, ou normal-anormal, ou ainda sanidade-patologia. A outra obra sobre a qual nos debruçaremos é *Arqueologia do saber* (2009), escrito determinante para alguns comentadores do pensamento *foucaultiano*, com as questões relativas às “estruturas” que constituem os conhecimentos e os saberes, não necessariamente científicos.

Em *A história da loucura* (2009), na época clássica, Foucault reflete sobre a existência de uma produção nas formas de relação com a loucura, como a “alienação mental” e posteriormente a “doença mental”, que transformam a experiência que se tinha da loucura em doença.

Até o século XV, provavelmente a primeira forma de

comportamento ‘anormais’, sintomas ou expressão de desequilíbrios e doença. Tratar-se-ia, então, de diagnosticar o mal e tratá-lo. Evidentemente existiriam males mais controláveis do que outros, havendo, portanto, desviantes ‘incuráveis’ e outros passíveis de recuperação mais ou menos rápida. Enfim, o mal estaria localizado no *indivíduo*, geralmente definido como fenômeno endógeno ou mesmo hereditário. No terreno da doença mental as obras de Foucault, Szasz, Laing, Esterson, Cooper, etc. têm apontado os mecanismos socioculturais mobilizados na identificação deste tipo de desvio [...]” (VELHO, 2013, p. 36).

exclusão social de indivíduos considerados problemáticos ou marginais, no período renascentista, foi a prática de isolamento da lepra, colocando a figura do leproso como personagem maldito, ocasionando, dessa forma, a rejeição causada no imaginário social para outras figuras sociais, passando assim a significar este mesmo lugar depositário de mazelas e terrores. Os leprosários crescem aos milhares por toda a Europa, do século XV ao século XVII, no entanto uma estranha regressão da lepra estabelece um vazio por toda parte. Nessas cidades malditas, a infecção regride e a doença some do horizonte social, deixando desabitados esses espaços de exclusão. Assim começa *A história da loucura*, referindo-se a uma prática de exclusão que já existia desde antes do século XV, isto é, a partir da exclusão do leproso.

Desaparecida a lepra, apagado (ou quase) o leproso da memória, essas estruturas permanecerão. Frequentemente nos mesmos locais, os jogos da exclusão serão retomados, estranhamente semelhantes aos primeiros, dois ou três séculos mais tarde. Pobres, vagabundos, presidiários e 'cabeças alienadas' assumirão o papel abandonado pelo lazarento [...]. Com um sentido inteiramente novo, e numa cultura bem diferente, as formas subsistirão [...]. De fato, a verdadeira herança da lepra não é aí que deve ser buscada, mas sim num fenômeno bastante complexo, do qual a medicina demorará para se apropriar [...]. Esse fenômeno é a loucura. Mas será necessário um longo momento de latência, quase dois séculos, para que esse novo espantalho, que sucede à lepra nos medos seculares, suscite como ela reações de divisão, de exclusão, de purificação que no entanto lhe são aparentadas de uma maneira bem evidente. Antes de a loucura ser dominada, por volta da metade do século XVII, antes que se ressuscitem, em seu favor, velhos ritos, ela tinha estado ligada, obstinadamente, a todas as experiências maiores da Renascença. (FOUCAULT, 1978, p. 6-8).

A exclusão assumiu uma nova forma, por meio de uma nova necessidade de ordenação do espaço público. O “Grande Enclausuramento” abrigava prostitutas, libertinos, sífilíticos, doentes venéreos, desafetos do Rei, doentes moribundos, mendigos, andarilhos, desordeiros, loucos e todo tipo de marginal. Esse internamento do louco na época clássica não colocava em questão as relações da loucura com a doença, buscava, isso sim, eliminar a desordem⁷ e impor a ordem pública.

A instituição de reclusão e isolamento do indivíduo louco era chamada de “asilo de alienados mentais”. Acreditava-se que, através do asilo e do isolamento terapêutico, aliados ao tratamento moral, seria possível “descobrir a verdade da doença mental”. A classificação é essencial para a constituição do alienismo como ciência, também chamado de medicina mental, juntamente ao asilo de alienados mentais, instituição destinada à cura do alienado mental que perdeu o juízo de si e o juízo da realidade. O alienista é o médico reto e obstinado a aniquilar as ilusões do indivíduo alienado, liberando-o de sua perda do juízo e resgatando nele sua razão perdida e sua capacidade de julgamento, de discernimento entre loucura e realidade.

[...] O grande médico do asilo – seja ele Leuret, Charcot ou Kraepelin – é ao mesmo tempo aquele que pode dizer a verdade da doença pelo saber que dela tem, e aquele que pode produzir a doença em sua verdade e submetê-la, na realidade, pelo poder que sua vonta-

⁷ A criação da ordem procede da desordem por desorganizações e reorganizações sucessivas, então, dentro da ordem, ainda em Balandier (1997, p. 194): “[...] O recurso à explicação pela desordem designa a realidade presente em alguns desses estados, manifesta uma quase impossibilidade de compreendê-la de outra maneira; depende também da lógica constitutiva das mitologias contemporâneas, na medida que está de certo modo sempre ativo nas situações imaginárias variáveis que estas englobam, em associação com outras entidades, outras figuras [...]”.

de exerce sobre o próprio doente. Todas as técnicas ou procedimentos efetuados no asilo do século XIX – isolamento, interrogatório particular ou público, tratamentos-punições como a ducha, pregações morais, encorajamentos ou repreensões, disciplina rigorosa, trabalho obrigatório, recompensas, relações preferenciais entre o médico e alguns de seus doentes, relações de vassalagem, de posse, de domesticidade e às vezes de servidão entre doente e médico – tudo isto tinha por função fazer do personagem do médico o ‘mestre da loucura’; aquele que a faz se manifestar em sua verdade quando ela se esconde, quando permanece soterrada e silenciosa, e aquele que a domina, a acalma e a absorve depois de a ter sabiamente desencadeado. (FOUCAULT, 1979, p. 122).

Dessa forma, o indivíduo que perdeu a razão, o louco, deve ser isolado no asilo para recuperá-la e assim se libertar de sua loucura. Desse modo, posteriormente, o asilo de alienados se transformou em hospital psiquiátrico (FOUCAULT, 2009).

Na obra *Arqueologia do saber*, o interesse de Foucault centra-se no discurso real, pronunciado e existente como materialidade. Ou seja, é a relação dos discursos com os níveis materiais⁸ de determinada sociedade, definindo como principais objetos de estudo: o discurso, o enunciado e o saber. Ele também inaugura, principalmente em termos de método, uma nova história.

[...] Paradoxal noção de descontinuidade: é, ao mesmo tempo, instrumento e objeto de pesquisa, delimita o tempo de que é o efeito, permite individualizar os domínios, mas só pode ser estabelecida através da comparação desses domínios. Enfim, não é simplesmente um conceito no discurso do historiador, mas este,

⁸ Por realidades/níveis materiais, propomos, a partir de Foucault (2009), como sendo os níveis da linguagem, do social, do político e do geográfico.

secretamente, a supõe: de onde poderia ele falar, na verdade, senão a partir dessa ruptura que lhe oferece como objeto a história – e sua própria história? Um dos traços essenciais da história nova é, sem dúvida, esse deslocamento do descontínuo [...]. (FOUCAULT, 2009, p. 10).

Assim nasce uma nova forma de fazer história, e o que foi dito impõe uma realidade discursiva, fazendo do ser humano um ser discursivo criado pela linguagem, em que os sujeitos e objetos não existem inicialmente, ou seja, eles são construídos discursivamente sobre o que se fala sobre os mesmos.

Em *Arqueologia do saber*, Foucault terá como objetivo explicar um ousado método de investigação para a “análise arqueológica”, que visa a entender a ordem interna que constitui um determinado saber, isto é, uma nova maneira de fazer história, que eleva tudo o que as pessoas disseram e dizem a respeito do acontecimento.

Cria-se uma realidade discursiva do que foi dito. Assim, muitas das vezes, para determinar um saber, faz-se necessário, na arqueologia⁹, transitar por diferentes formulações conceituais, pertencentes a diferentes saberes. Método esse firmado em alguns conceitos centrais por ele articulados, como: discurso, prática discursiva, enunciado, formação discursiva e saber, entre os principais conceitos, os quais têm como ponto culminante as análises.

⁹ Existem, para Foucault, entre os “códigos fundamentais de uma cultura” e as teorias científicas e filosóficas que explicam por que há uma ordem, uma “região intermediária” (“anterior, às percepções e aos gestos que devem traduzi-la com maior ou menor exatidão [...]; mais sólida, mais arcaica, menos duvidosa, sempre mais verdadeira do que as teorias”), que fixa, como experiência da ordem, as condições históricas de possibilidade dos saberes. A arqueologia se propõe a analisar, precisamente, esta “experiência desnuda” da ordem (CASTRO, 2009, p. 40).

Relativo a esses conceitos, embora o tempo específico deste trabalho não permita aprofundá-lo, torna-se imprescindível conhecê-los para melhor entendimento do pensamento *foucaultiano*. Nas palavras de Foucault (2009, p. 132-133, grifo nosso):

Chamaremos de *discurso* um conjunto de enunciados, na medida em que se apoiem na mesma formação discursiva; ele não forma uma unidade retórica ou formal, indefinidamente repetível e cujo aparecimento ou utilização poderíamos assinalar (e explicar, se for o caso) na história; é constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência. O discurso, assim entendido, não é uma forma ideal e intemporal que teria, além do mais, uma história; o problema não consiste em saber como e por que ele pôde emergir e tomar corpo num determinado ponto do tempo; é, de parte a parte, histórico – fragmento de história, unidade e descontinuidade na própria história [...]. ‘*prática discursiva*’ [...]; é um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou lingüística, as condições de exercício da função enunciativa.

Sobre o enunciado, inicialmente, podemos denominar como sendo qualquer frase ou proposição, porém Foucault define enunciado como função de existência, no entrecruzamento de um domínio de estruturas e de unidades possíveis. O enunciado não pode estar ligado somente a uma frase, já que a ligação entre enunciado e aquilo que ele enuncia, o referencial, é variável, conforme as realidades materiais no espaço e no tempo vigentes.

Assim, o enunciado depende de uma materialidade, que é sempre de ordem institucional, no sentido de uma estrutura de poder. Todos os discursos sempre possuem

um aporte histórico e institucional. Podemos afirmar que um sujeito, quando ocupa um lugar institucional, faz uso dos enunciados de determinado campo discursivo segundo os interesses da época vigente. Além desses fatores, há outro bem no centro dessa discussão, é a compreensão de que o discurso é uma prática que constrói seu sentido nas relações e nos enunciados existentes.

A proposta de Foucault vai em busca das regularidades existentes por trás da dispersão de elementos – dispersão com um sentido também de diferença. Regularidades essas que são resultado de um processo de formação discursiva. Nas palavras de Foucault (2009, p. 43; 133), podemos ver o conceito-noção de *formação discursiva*:

No caso em que se puder descrever, entre um certo número de enunciados, semelhante sistema de dispersão, e no caso em que entre os objetos, os tipos de enunciação, os conceitos, as escolhas temáticas, se puder definir uma regularidade (uma ordem, correlações, posições e funcionamentos, transformações), diremos, por convenção, que se trata de uma *formação discursiva*. [...] Pode-se dizer que a demarcação das formações discursivas, independentemente dos outros princípios de possível unificação, revela o nível específico do enunciado; mas pode-se dizer, da mesma forma, que a descrição dos enunciados e da maneira pela qual se organiza o nível enunciativo conduz à individualização das formações discursivas [...] Um enunciado pertence a uma formação discursiva, como uma frase pertence a um texto, e uma proposição a um conjunto dedutivo. Mas enquanto a regularidade de uma frase é definida pelas leis de uma língua, e a de uma proposição pelas leis de uma lógica, a regularidade dos enunciados é definida pela própria formação discursiva [...].

Dessa forma, podemos afirmar que é partindo do momento em que as análises são entendidas, conforme

mostrado, que o trabalho do pesquisador, na condição de arqueólogo do saber, deve ser jogado para fora do discurso propriamente dito, permitindo que a arqueologia possa se relacionar a diferentes discursos, articulando suas formações discursivas com as práticas econômicas, políticas e sociais vigentes.

E finalmente, relativo ao *saber*, Foucault diz que toda forma de saber possui uma positividade. Porém, essa positividade não está condicionada à cientificidade, que não se confunde com a ciência (mas que pode englobá-la). A análise arqueológica terá como objetivo especificar um método de investigação com vistas a entender a ordem interna que constitui um determinado saber, o qual deve transitar por diferentes formulações conceituais, pertencentes a diferentes saberes.

Assim, podemos dizer que nem toda formação discursiva poderá se constituir em um discurso científico, mas essa mesma formação não será diminuída de sua positividade nem de sua capacidade de formar objetos, enunciações, jogos conceituais e escolhas temáticas e teóricas visando à construção de proposições, descrições, verificações e teorias.

Para um melhor entendimento, temos, por exemplo, a obra *A história da loucura*, na qual o objetivo era definir as regras de formação dos objetos, visando a individualizar o discurso da loucura. No século XIX, a psiquiatria surge como uma novidade, não se relacionando com o que chamavam de “males da cabeça” ou “doenças nervosas”. Então, o surgimento da psiquiatria produziu uma perceptível modificação nos conceitos, temas, jogos de relações entre a hospitalização, internamento, regras de exclusão social e da moral na sociedade vigente.

Na história da psiquiatria no mundo, a medicina sempre teve interesse em gerir a saúde da população como uma instância normativa. Foucault, no seu texto “O nascimento da sociedade da medicina social”, em sua obra *Microfísica do poder* (1979), apresenta que é na medicina que encontramos um dos “saberes” estratégicos centrais da análise *foucaultiana* do biopoder. Os corpos são usados através da medicalização, da disciplina e da regulação das subjetividades.

[...] a biopolítica é a maneira pela qual se tentou, desde o século XVIII, racionalizar os problemas propostos à prática governamental, pelos fenômenos próprios a um conjunto de seres vivos, constituídos em população: saúde, higiene, natalidade, raças... Sabe-se o lugar crescente que esses problemas ocuparam, desde o século XIX, e as questões políticas e econômicas em que eles se constituíram até os dias de hoje. (FOUCAULT, 1997, p. 89).

O controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera simplesmente pela consciência ou pela ideologia, mas começa no corpo, com o corpo. Foi no biológico, no somático, no corporal que, antes de tudo, investiu a sociedade capitalista. O corpo é uma realidade bio-política. A medicina é uma estratégia bio-política. (FOUCAULT, 2007, p. 80).

Percebemos, especificamente nas obras apresentadas de Foucault, que a hospitalização transformou o lugar social do louco e da loucura, pois ela não se restringe à captura do louco pela medicina, mas inclui a construção de um contexto social e cultural de como lidar com o louco, a loucura, a diferença e a diversidade. Incluímos as formas de tratamento de usuários de drogas nessa realidade e contexto, como apontamos no filme *Bicho de sete cabeças*.

A reflexão possibilitada por este trabalho nos permite perceber o processo de constituição na definição da loucura como doença mental e como forma de tratamento do uso de drogas no sentido de possibilitar repensarmos novas formas de relação com essa enfermidade, para além da psiquiatria e da psicologia, concebendo relações em uma dimensão política, social e principalmente educativa, tendo como referência as experiências subjetivas dos sujeitos.

Ainda sobre o livro, do qual resultou o filme mencionado neste artigo, Austregésilo Carrano Bueno passou por quatro instituições psiquiátricas, ficando internado durante três anos. Foi submetido a 21 aplicações de eletrochoque. As sessões de eletroconvulsoterapia resultaram em fissuras na base craniana. Os eletrochoques tinham uma voltagem entre 180 e 460 volts e eram aplicados nas têmporas. Em caso de desmaios, aumentava-se a carga até o paciente ter convulsões. O excesso de sedativos fez com que Bueno ficasse com a arcada dentária comprometida, restando-lhe apenas dez dentes, os quais aos poucos foram caindo.

No período em que passou internado, Bueno escreveu um diário. Em suas anotações, o rapaz compartilhava a rotina de torturas à qual os pacientes dos manicômios eram acometidos. Ele declara:

Este caderno eu guardava em segredo, enrolado em minhas roupas. Tinha receio de que o tirassem de mim. Escrevia no banheiro ou, quando estava só, no quarto. Com dificuldade em segurar a caneta, desenhava as letras. E nem sempre conseguia terminar de escrever a palavra. Essas sedações quase que generalizadas são, sem dúvida, uma prova de enorme desleixo. É comum um número grande de pacientes altamente sedados dentro das instituições. Usar droga em massa,

como se faz com pacientes desses hospitais-acionistas de laboratórios químicos, é um crime contra os direitos humanos. (BUENO, 2001, p. 143).

Os escritos de Bueno resultaram em um livro intitulado *O canto dos malditos*, publicado pela primeira vez em 1990. Na obra, além de descrever os maus-tratos e violências sofridas pelos internos de hospícios, o autor também nomeia os médicos e as instituições responsáveis por cometer tais incivildades.

Em São Paulo, Bueno conhece o Movimento da Luta Antimanicomial (MLA). Os integrantes do MLA conheciam a história de Bueno, o qual logo passa a trabalhar de forma voluntária com o movimento, visando à ampliação e divulgação dos trabalhos substitutivos aos hospícios brasileiros.

O Movimento da Luta Antimanicomial inicia em 1987, através de um encontro de cunho nacional promovido pelos trabalhadores da Saúde Mental no município Bauru. O movimento aderiu ao lema: “Por uma sociedade sem manicômios”. A manifestação visava a denunciar a contravenção dos direitos humanos sofridos pelos usuários de saúde mental que residiam nos manicômios. A partir da citada manifestação, fica estipulado o Dia Nacional da Luta Antimanicomial, que é comemorado em todo o país no dia 18 de maio.

Referências

BALANDIER, Georges. *A desordem: elogio do movimento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

BUENO, Austregésilo Carrano. *O canto dos malditos*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

CASTRO, Edgardo. *Vocabulário de Foucault: um percurso pelos seus temas, conceitos e autores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FOUCAULT, Michel. *A história da loucura na Idade Clássica*. São Paulo: Perspectiva, 1978.

FOUCAULT, Michel. *A história da loucura na Idade Clássica*. São Paulo: Perspectiva, 2009.

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

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 24. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

FOUCAULT, M. *Resumo dos cursos no Collège de France: 1970-1982*. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

GUSSI, Alcides Fernando. A abordagem biográfica e suas implicações epistemológicas entre a antropologia e a educação. *Cadernos de Estudos Sociais*, Recife, v. 24, n. 2, p. 173-186, jul./dez. 2008.

VELHO, Gilberto. *Desvio e divergência: uma crítica da patologia social*. 8. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

Resumo do currículo: Universidade Federal do Ceará (UFCE), Participante do Grupo de Pesquisa em Espaço, Cultura e Educação (GPECE); Participante do Grupo de História e Memória da Educação (HME/UFCE). E-mail: <claudio.vasconcelos@ufce.br>

RAIMUNDO (LUIZ) DE PAULA VASCONCELOS JUNIOR

Mestrado (2012) em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Doutor (2006) em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFCE), Mestre (1999) em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Pós-Graduação em Geografia pela UFCE (Graduação 1992) em Licenciatura em Geografia pela UFCE. Professor associado da UFCE. Professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFCE. Líder do Grupo de Pesquisa em Espaço, Cultura e Educação (GPECE/UFCE) e vice-líder do núcleo de História e Memória da Educação (HME/UFCE). E-mail: <claudio.vasconcelos@ufce.br>

A MORAL SOCIAL E A EVOLUÇÃO DE SUA DISCUSSÃO ACADÊMICA

FRANCISCO JOEL MAGALHÃES DA COSTA

Mestrando em Educação. Especialista (2014) em Gestão Escolar. Graduado (2001) em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Atua como gestor na Secretaria da Escola de Gestores/da UFC Virtual.

E-mail: <joelmagalhaes1@gmail.com>.

KARINA MARTINS MARQUES

Mestranda em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Pedagoga pela UFC. Participa do Grupo de Pesquisa em Espaços, Cultura e Educação (CNPq/UECE). Participa do Grupo de Pesquisa em História e Memória da Educação (NHIME/UFC).

E-mail: <karinam.marques@hotmail.com>.

RAIMUNDO ELMO DE PAULA VASCONCELOS JÚNIOR

Pós-Doutor (2012) em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Doutor (2006) em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestre (1999) em Geografia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Pós-Graduado em Geografia pela UECE. Graduado (1992) em Licenciatura Plena em Geografia pela UECE. Professor associado da UECE. Professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFC. É líder do Grupo de Pesquisa em Espaço, Cultura e Educação (GPECED/UECE) e vice-líder do Núcleo de História e Memória da Educação (NHIME/UFC).

E-mail: <elmovasco@gmail.com>.

Introdução

Na impossibilidade de convivência pacífica, no estado natural, mediante a desconfiança, a insegurança e o medo entre os homens, Hobbes e Rousseau conjecturaram sobre a necessidade de um contrato social, cujas normas estabeleceriam uma ordem para que os indivíduos tivessem um melhor convívio e segurança em sociedade.

Outro ponto dizia respeito à questão da flexibilidade do ser humano, que, dependendo das circunstâncias, “é bom ou mau”, e de como este ser humano reagiria diante das consequências de seus atos. Nesse caso, na visão de Nietzsche, “se ele era capaz de enfrentar ou se omitir”.

E, por último, na visão de Foucault, “a disciplina posta aos homens para que estes se tornassem dóceis, obedientes e produtivos, caso contrário, passíveis de punição”.

O homem bom em Rousseau

Segundo Rousseau¹, o homem nasce bom e a sociedade o corrompe. Para ele, a verdadeira educação é aquela ligada à natureza. A educação na sociedade corrompe e subtrai a liberdade, reflexo e resultado da natureza do homem.

Nesse sentido, Rousseau (1995, p. 13) argumentava:

O homem natural é tudo para ele; é a unidade numérica, é o absoluto total, que não tem relação senão con-

¹ Jean-Jacques Rousseau (1712-1778): filósofo, teórico político, escritor e compositor suíço.

sigo mesmo ou com seu semelhante. O homem civil não passa de uma unidade fracionária presa ao denominador e cujo valor está em relação com o todo que é o corpo social. As boas instituições sociais são as que mais bem sabem desnaturar o homem, tirar-lhe sua existência absoluta para dar-lhe outra relativa e colocar o eu na unidade comum, de modo que cada particular não se acredite mais ser um, que se sinta uma parte da unidade, e não seja mais sensível senão no todo.

Para o autor supracitado, a educação em sociedade corrompe e priva o homem de sua liberdade e de sua vontade individual por uma vontade geral. Segundo Rousseau, as instituições sociais levam os homens a adquirir duas caras, sujeitando tudo aos outros e não submetendo nada senão a si mesmos. Essas transformações subjetivas, dualidade fisionômica, vontade geral e o todo remetem-nos a um espetáculo social que nos faz lembrar Guy Debord², quando argumenta sobre a sociedade contemporânea.

O espetáculo é ao mesmo tempo parte da sociedade, a própria sociedade e seu instrumento de unificação. Enquanto parte da sociedade, o espetáculo concentra todo o olhar e toda a consciência. Por ser algo separado, ele é o foco do olhar iludido e da falsa consciência; a unificação que realiza não é outra coisa senão a linguagem oficial da separação generalizada. (DEBORD, 2003, p. 9).

Nessa perspectiva alienante, o “homem iludido” se sente reconhecido e útil dentro de um todo, propiciado por uma “falsa consciência” em que todos seriam livres e iguais, unidos por um “discurso oficial”.

² Guy Debord (1931-1994) foi um escritor francês cujas teorias, em *A sociedade do espetáculo*, vinculam a debilidade espiritual, tanto da esfera pública quanto da privada, a forças econômicas que dominaram a Europa após a modernização decorrente do final da Segunda Grande Mundial.

O homem lupino em Hobbes

Para Hobbes, no estado natural, o homem é perfeito e vive em igualdade com todos os outros. Mas o seu desejo é o mesmo do outro, a sua necessidade é a mesma do outro, e o seu instinto de preservação é o mesmo do outro; no mundo, onde as coisas são escassas, a obtenção dessas “condições” seria realizada pela força, seria o domínio do mais forte sobre o mais fraco. Nesse sentido, Hobbes (1979, p. 83) expressa que:

O direito de natureza, a que os autores geralmente chamam *jus naturale*, é a liberdade que cada homem possui de usar seu próprio poder, da maneira que quiser, para a preservação de sua própria natureza, ou seja, de sua vida; e conseqüentemente de fazer tudo aquilo que seu próprio julgamento e razão lhe indiquem como meios adequados a esse fim.

Por isso, para Hobbes, o “homem é o lobo do homem”, para ele, no estado natural, cada um se sente no direito a tudo, de fazer o que quiser, sem a preocupação de como irá conseguir o seu intento. Assim, o que menos importaria seriam os meios, os mecanismos, os métodos para alcançar, mas o “fim em si”.

Nesse contexto em que tudo é possível, pela ausência de normas, o antagonismo e a hostilidade imperam, crescendo, cada vez mais, a propensão para a violência e agressão entre os indivíduos. Os mais fortes e mais inteligentes se sobrepõem aos mais fracos e menos dotados de inteligência, mas, independente de uns serem fortes e outros fracos, a desconfiança é um sentimento perene, todos vivem em constante vigilância entre si para impedir que os outros lhes façam mal. Tudo isso suscita o embate de todos contra todos, ocasionando conflitos e guerras constantes entre os homens.

O homem bom e mau em Nietzsche

Para Nietzsche, não existe a questão de o homem ser só bom ou só mau, tampouco haveria garantias de que o bom só faça coisas boas ou que tenha valores mais elevados que o mau. Quanto a esses valores, Nietzsche (1998, p. 12) considera:

[...] o valor desses ‘valores’ como dado, como efetivo, como além de qualquer questionamento; até hoje não houve dúvida ou hesitação em atribuir ao ‘bom’ valor mais elevado que ao ‘mau’, mais elevado no sentido da promoção, utilidade, influência fecunda para o homem (não esquecendo o futuro do homem). E se o contrário fosse a verdade? E se no ‘bom’ houvesse um sintoma regressivo, como um perigo, uma sedução, um veneno, um narcótico, mediante o qual o presente vivesse como que às expensas do futuro?

Não existe a essência; para ele, o homem experimenta os dois valores, isto é, o considerado bom pode fazer coisas abomináveis e o considerado mau pode fazer coisas exemplares e admiráveis, porque, na condição humana, a tensão e a alternância do bem e do mal estão presentes o tempo todo. Haveria no ser humano uma ação de controle racional, mas também uma ação, reflexo da passionalidade. Dessa forma, a paixão cega e desorganiza, levando o ser humano, no primeiro momento, a viver serenamente e, no segundo momento, a viver dominado pela fúria. Para Nietzsche (2005, p. 251), este seria o “divisor de águas”:

Punctum saliens [ponto saliente] da paixão. – Quem está na iminência de sucumbir à raiva ou a um violento amor atinge um ponto em que a alma está cheia como um vaso: mas é preciso ainda que se lhe acrescente uma gota d’água, a boa vontade para a paixão (que geralmente chamamos de má). Basta apenas esse pequenino ponto, e o vaso transborda.

Isso é ser humano, viver entre a razão e a desrazão. A razão tem sua importância, mas a passionalidade humana não pode ser descartada. Nessa lógica, Nietzsche discorre sobre as necessidades de ser ilógico e de ser injusto, acreditando que só os homens ingênuos creem que a natureza humana pode ser transformada numa natureza puramente lógica e que o mais racional dos homens precisa, de tempo em tempo, da natureza, ou seja, de sua ilógica relação fundamental com todas as coisas. O autor acrescenta ainda:

Todos os juízos sobre o valor da vida se desenvolveram illogicamente, e portanto são injustos. A inexatidão do juízo está primeiramente no modo como se apresenta o material, isto é, muito incompleto, em segundo lugar no modo como se chega à soma a partir dele, e em terceiro lugar no fato de que cada pedaço do material também resulta de um conhecimento inexato, e isto com absoluta necessidade. (NIETZSCHE, 2005, p. 37-38).

Vejamos então dois exemplos clássicos desse multifacetado comportamento do homem bom e lupino, ao mesmo tempo. O primeiro exemplo está plasmado no livro *Crime e castigo*, de Dostoiévski³, cujo personagem, um estudante apartado, paupérrimo e atormentado, sem trabalho e quase nenhum dinheiro, chamado Raskólnikov, o qual, num primeiro momento, procura ajudar uma mocinha de uns dezesseis anos ou menos, totalmente embriagada, aos tombos e assediada pela avenida. O jovem estudante, em trajes andrajosos, num ato de bondade, oferece o pouco de dinheiro que tem ao policial para que este alugue uma carruagem que leve a jovem para casa. Num segundo mo-

³ Fiódor Mikhailovich Dostoiévski (1821-1881) foi um escritor russo, considerado um dos maiores romancistas da literatura russa. Autor de *Crime e castigo*, *Recordações da casa dos mortos*, *Os irmãos Karamazov*, entre outros.

mento, o mencionado protagonista, por dinheiro, é capaz de matar cruelmente a velha dos penhores, Aliena Ivánovna, e sua irmã, Lisavieta Ivánovna, a machadadas, e, noutro momento, diante de um corpo ensanguentado e inerte que acabara de ser atropelado, oferecer dinheiro para que o levassem ao hospital.

O segundo exemplo descreve a condição de homem e lobo de Harry, o personagem de Hermann Hesse⁴ em *O lobo da estepe*, que, em sua consciência, vivia ora o lobo, ora o homem. Como lobo, odiava a todos os seres humanos, e o homem nele interferia e condenava. Quando homem, o lobo nele ironizava e ridicularizava suas boas ações.

Esses casos mostram o que o homem é capaz de fazer em certas circunstâncias, mas o mais importante é o que ele fará depois. Se vai viver em meio a remorso e culpa, buscando a punição de suas ações, como no caso de Raskólnikov, ou vai viver no ostracismo, como animal extraviado, num mundo no qual se sente estranho e incompreensível, como no caso de Harry. Nesse sentido, o indivíduo é livre para fazer escolhas, mas é prisioneiro das consequências.

Para Nietzsche, o homem deve assumir suas ações, os seus acertos e erros, e não ficar pelos cantos feito um coitadinho, choramingando e resmungando: “Eu sou fraco”; “Eu não consigo”; “Eu não sei o que fazer”, o que Nietzsche chama de moral do ressentimento. Segundo o filósofo alemão, o esquecimento é a grande arma contra a dor, porque o que se fixa na memória é a dor, a tendência é lembrar-se da dor. Nessa lógica, é possível ao homem viver quase sem memória, mas é impossível viver sem esquecimento – a lembrança e o esquecimento “seriam gavetas do

⁴ Hermann Karl Hesse (1877-1962) foi um escritor alemão, autor de *Sidarta* (1922), *O lobo da estepe* (1927), *O jogo das contas de vidro* (1943), dentre outros.

mesmo armário”, “tudo aquilo que conseguisse passar pela peneira do esquecimento seria lembrança”.

Esquecer não é uma simples *vis inertiae* [força inercial], como crêem os superficiais, mas uma força inibidora ativa, positiva no mais rigoroso sentido, graças à qual o que é por nós experimentado, vivenciado, em nós acolhido, não penetra mais em nossa consciência, no estado de digestão (ao qual poderíamos chamar ‘assimilação psíquica’), do que todo o multiforme processo da nossa nutrição corporal ou ‘assimilação física’. (NIETZSCHE, 1998, p. 47).

Quando não esquecemos e passamos a conviver com as dores e mazelas, desembocamos na moral do ressentimento. Assim, a incapacidade de esquecer alimentaria a moral do ressentimento e, por consequência, a moral do escravo: o aquecimento, a autossabotagem.

Quanto ao desânimo, que leva ao fracasso e à não reação, Stamateas (2009, p. 102) comenta que este traz:

[...] pensamentos, armadilhas mentais e atitudes de autoprivação, de ter e não usar, de acumular e não usufruir, de semear e deixar a colheita passar. A autoprivação é pensar que você não está qualificado para ganhar e não tem direito nem permissão para ser feliz, e acaba se sabotando.

Nessa lógica, a autoprivação é também um meio de autossabotagem e de assunção da culpa. Consoante Nietzsche, é inadmissível a aceitação da culpa, a convivência com a culpa, o viver lado a lado com o ressentimento, porque tudo isso vai de encontro ao conceito de vontade de potência. Haveria, para Nietzsche (1998, p. 81), nessa situação: “[...] uma espécie de loucura da vontade, nessa crueldade psíquica, que é simplesmente sem igual: a vontade do homem de sentir-se culpado e desprezível, até ser impossível

a expiação”. Dessa forma, ele propõe que o ser humano seja forte, ato incompatível com as normas de qualquer ordem religiosa e outras formas de dominação.

Nessa ordem, o ser humano não deveria aceitar os variados tipos de submissão, tampouco se deixar ser conduzido, nem mesmo pela filosofia, nem mesmo pela ciência, nem mesmo pela cultura, se utilizadas para o domínio ou submissão do ser humano. O ser humano deveria ser livre em qualquer circunstância e em todos os aspectos. Nesse sentido, para Nietzsche (1998, p. 33): “O sentido de toda cultura é amestrar o animal de rapina ‘homem’, reduzi-lo a um animal manso e civilizado, doméstico”.

No entanto, para Rousseau, a espécie humana estaria dividida em rebanhos de gado, guardados cada um com um chefe distinto que teria o intuito de os devorar. Ou seja, o indivíduo fica à mercê de seu senhor, ou chefe, ou patrão, tolhido de sua liberdade. Portanto, “[...] renunciar à própria liberdade é o mesmo que renunciar à qualidade de homem, aos direitos da humanidade, e até aos próprios deveres” (ROUSSEAU, 1987, p. 27).

Esse indivíduo, no qual está entranhado em sua mente o espírito de rebanho, cujo comportamento não tem um padrão próprio e não pensa por si mesmo, tenderia a valorizar a opinião alheia, assim como buscaria uma referência nos outros componentes de seu grupo.

Esta inversão do olhar que estabelece valores – este necessário dirigir-se para fora, em vez de voltar-se para si – é algo próprio do ressentimento: a moral escrava sempre requer, para nascer, um modo oposto e exterior, para poder agir em absoluto – sua ação é no fundo reação. (NIETZSCHE, 1998, p. 29).

O sujeito com o espírito de rebanho carregaria consigo a herança da moral do escravo, cujo referencial seria

a palavra do seu senhor. Em colaboração ao contexto aqui apresentado, Aristóteles argumenta que alguns homens nascem para dominar e outros para escravos. O escravo é constituído pela força e perpetuado pela covardia. No contraponto do contraditório, Rousseau (1995, p. 13) postula que, “Para ser alguma coisa, para ser si mesmo e sempre um, é preciso agir como se fala; é preciso estar sempre decidido acerca do partido a tomar, tomá-lo com altivez e segui-lo”.

Nietzsche expressava que “Somente os dias vindouros me pertencem”. Nessa direção, o que importa é seguir e pensar no porvir, pensar no que vem e esquecer o passado; nada de olhar para trás, o que interessa é o amanhã e o depois de amanhã, estes, sim, são momentos que nos pertencem e que nos levam para frente, caracterizando a vontade de potência. “O ser vivo necessita e deseja, antes de mais nada e acima de todas as coisas, dar liberdade de ação à sua força, ao seu potencial. A própria vida é vontade de potência” (NIETZSCHE, 2001, p. 23).

São as nossas escolhas que nos movem e nos fazem avançar. Nada de estagnar ou de ficar esperando o pior, mesmo que estejamos em fase crítica, temos que olhar para o adiante. Mesmo que as barreiras sociais interfiram nas condições do ser humano, este pode, através de suas escolhas, ser o que quiser ser.

A incapacidade do ser humano de não brigar e enfrentar o que for preciso é o que imobiliza e amarga o homem, além de lhe proporcionar dor, mas, para Nietzsche, a dor também faz parte da vida, “o que não faz parte é a submissão à dor, o se entregar, o não lutar”. Não há conceito absoluto contrário à análise de Rousseau, de que “o homem nasce bom”, e à argumentação de Hobbes, de que “o homem é mau por natureza”.

O homem disciplinado em Foucault

Em Foucault, a disciplina é tida como um instrumento importante para a dominação. Ela conduz os indivíduos à submissão às leis, aos superiores, aos mestres e às autoridades, produzindo uma escala de poder hierárquica, além de estabelecer a ordem na sociedade e nas instituições, tanto públicas quanto privadas.

A disciplina faz-se necessária no adestramento e amansamento dos sujeitos. Este é o papel da disciplina dentro do contexto de dominação, tornar o indivíduo manso, dócil e produtivo dentro de uma sociedade, de forma contínua e permanente. Ela está presente o tempo todo, no tempo e nos espaços dos sujeitos, por onde estes transitam, estudam e trabalham. Ela está em todos os lugares: na rua, na escola, no quartel, no hospital, enfim, em todas as instâncias sociais.

Foucault (1987, p. 118) diz que esses lugares precisam de corpos úteis e inteligíveis, mas, para isso, é necessário destinar total atenção e dedicação ao corpo manipulável, modelável, treinável e obediente, e que este seja responsivo, sendo necessário ainda “[...] um conjunto de regulamentos militares, escolares, hospitalares e processos empíricos e refletidos para controlar ou corrigir as operações do corpo”.

O corpo, uma vez docilizado, permite o recrudescimento de sua submissão, que, por sua vez, aumenta a permissão de sua utilização, transformação e aperfeiçoamento, levando-o a uma maior obediência e produção. Nessa óptica, Foucault (1987, p. 119) argumentava que: “[...] a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada”.

No excerto, ficam claras a eficiência e a eficácia dos equipamentos disciplinares utilizados para o adestramento,

transformação e dominação do sujeito, tornando-o obediente e produtivo, caso contrário ele estará passível de punição.

Considerações finais

O indivíduo é um ser que vive em sociedade e em constante contato com outros indivíduos, os quais são interdependentes, influentes e influenciáveis. Nesse mundo subjetivo, permeado de múltiplos sentimentos, pensar historicamente a moral faz-se necessário e, na complexidade da ação humana, o pensar se faz preciso. Nesse contexto, para viver em sociedade, cada vez mais complexa, o homem teve que substituir seu comportamento instintivo por um comportamento resultante do acatamento a normas de controle social, também cada vez mais complexas.

Nessa evolução histórico-social, o comportamento do indivíduo é monitorado segundo normas que permanentemente são aperfeiçoadas. A cada movimento individual ou coletivo de mudança de uma realidade posta e já conhecida, advém da dinâmica uma nova norma, que irá submeter ou pretenderá submeter a todos, num jogo contraditório e dialético.

Referências

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Brasil: Libris, 2003.

DOSTOIÉVSKI, Fiódor. *Crime e castigo*. São Paulo: Martin Claret, 2007.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987.

HESSE, Hermann. *O lobo da estepe*. Rio de Janeiro: Record, 1955.

HOBBS, Thomas. *Leviatã ou matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil*. São Paulo: Abril, 1979.

NIETZSCHE, Friedrich. *Além do bem e do mal ou prelúdio de uma filosofia do futuro*. São Paulo: Hemus, 2001.

NIETZSCHE, Friedrich. *Genealogia da moral: uma polêmica*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

NIETZSCHE, Friedrich. *Humano, demasiado humano: um livro para espíritos livres*. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Do contrato social*. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Coleção os Pensadores).

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio, ou da educação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

STAMATEAS, Bernardo. *Autossabotagem*. São Paulo: Academia de Inteligência, 2009.

ROBERTO DA SILVA JUNIOR

Doutor em Filosofia, licenciado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Mestre em Políticas Públicas e Sociologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Especialista em Docência de Ensino Superior pela UFRJ e em Gestão Pública pela Universidade de Integração Internacional de Tecnologias Não-Convencionais, licenciado em Sociologia pela UFRJ, licenciado em História e Geografia pela UFRJ, Pós-graduação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) e pós-graduação pela Escola Superior de Guerra do Brasil (ESG).

E-mail: <roberto@esg.unb.br>

PRISÃO, REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL E EDUCAÇÃO: UMA POSSIBILIDADE DE ANÁLISE NA PERSPECTIVA FOUCAULTIANA

ROBERTO DA SILVA JÚNIOR

Doutor em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestre em Políticas Públicas e Sociedade pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Especialista em Docência do Ensino Superior pela UECE e em Gestão Pública pela Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab). Graduado em Sociologia pela UECE. Licenciado em História e Filosofia pela UECE. Pedagogo pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) e psicopedagogo pela Escola Superior Aberta do Brasil (ESAB).

E-mail: <robertojrpesquisa@gmail.com>.

A tessitura deste texto se dá em meio a uma ampla discussão sobre o aumento da delinquência e violência¹ no Brasil e também sobre a proposta de redução da maioria penal² no país. Na tentativa de encontrar uma solução para o problema da violência e da insegurança, diversas opiniões têm surgido nos debates que têm ocorrido em diversas instituições da sociedade, na *Câmara dos Deputados, nas universidades, nas escolas e nas ruas do país*. A culminância desse debate levou a Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) da Câmara, ainda em primeiro turno, a aprovar a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 171/93, que reduz a maioria penal de 18 para 16 anos. Foram 42 votos a favor e 17 contra.

Nesse cenário, indaga-se se a redução da maioria penal e os posteriores julgamentos de adultos, não mais de 18 anos, mas de 16 anos, não seriam um alibi para alimentar uma sociedade – que se diz moderna – ressentida e sedenta de vingança com os chamados perversos da sociedade. A redução da maioria penal estaria alinhada a uma estrutura carcerária que não apenas criminalize adolescentes, mas que, de fato, promova a educação

¹ Quase cinco brasileiros morrem por hora no país, vítimas de disparos de arma de fogo. É o que aponta o mais recente relatório do *Mapa da Violência 2015* divulgado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), em Brasília. Considerando dados oficiais de 2012, 42.416 pessoas foram vítimas de armas de fogo no Brasil – uma média de 116 mortes/dia –, das quais 94,5% (40.077) foram resultado de homicídios (WASELFISZ, 2015).

² Pesquisa Datafolha divulgada em 22 de junho de 2015 revela que 87% dos brasileiros se dizem favoráveis à redução da maioria penal de 18 para 16 anos nos casos de crimes violentos. O Datafolha ouviu 2.840 pessoas em 174 municípios, nos dias 17 e 18 de junho de 2015.

e a ressocialização dos adolescentes de comportamentos desviantes? Discute-se até que ponto a estrutura carcerária brasileira estaria preparada para fazer o adequado e necessário acompanhamento psicossocial desses jovens, mirando na educação, reinserção social e superação do estigma.

Assim, procuramos responder às seguintes questões: Quais os verdadeiros impactos da redução da maioria penal no Brasil? O sistema carcerário corrige o homem pervertido? Existem outras alternativas para combater a crescente delinquência e violência no Brasil? A redução da maioria penal tornará mais vulneráveis as crianças e adolescentes em dificuldades socioeconômicas? A nossa estrutura carcerária está preparada para suportar a crescente demanda prisional? E o que pensam os jovens que cometeram atos infracionais na adolescência e passaram pelas instituições de internação?

Diante dessas problemáticas, este capítulo retoma as contribuições de Michel Foucault, na sua obra *Vigiar e punir*, sobre a delinquência, a ilegalidade, a redução da maioria penal e a educação. Analisamos ainda os relatos de três adultos (PUFF, 2015) que conseguiram prosseguir com suas vidas após incursões pelo mundo do crime, seja por tráfico de drogas, formação de quadrilha, roubo de cargas ou roubo de carros. Alguns passaram por períodos de internação na antiga Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (Febem) e na atual Fundação Casa, em São Paulo, e outros pelo Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase), no Rio de Janeiro. Nas três narrativas, explicitam-se suas experiências com o mundo do crime e as possibilidades de ressocialização e as dificuldades da vida carcerária.

Prisão: instituição completa e austera

De acordo com Michel Foucault (2009), a prisão não se constituiu dentro do aparelho judiciário. A forma sistemática de prender os delinquentes foi elaborada por todo o corpo social. A forma geral de uma aparelhagem para tornar os indivíduos dóceis e úteis, através de um trabalho preciso sobre seu corpo, criou a instituição prisão, antes que a lei a definisse como a pena por excelência.

A sociedade é quem elabora o melhor meio para repartir, classificar os indivíduos, fixá-los e distribuí-los espacialmente, classificá-los, tirar deles o máximo de tempo e o máximo de forças, treinar seus corpos, codificar seu comportamento contínuo, mantê-los numa visibilidade sem lacuna, formar em torno deles um aparelho completo de observação, registro e notações, constituir sobre eles um saber que se acumula e se centraliza. (FOUCAULT, 2009, p. 217).

Através da prisão, a sociedade se insere no processo de humanização. A prisão é um mecanismo disciplinar que busca tratar as feridas abertas da incivilidade humana. Nesse aspecto, a prisão está ligada ao próprio surgimento da sociedade civilizada. A sociedade moderna toda sabe dos seus inconvenientes e do lado sombrio da prisão, contudo ela não quer abrir mão desse dispositivo, seja pelas dificuldades de se encontrar outros meios “humanizantes” e “civilizatórios”, seja pelo tempo que levam os processos de ressocialização em instituições educacionais. É fato que a instituição carcerária permanece no imaginário coletivo como o lugar de excelência para se corrigir os perversos da sociedade.

Segundo Michel Foucault (2009), a prisão tornou-se a pena por excelência numa sociedade em que a liberdade

é um bem que pertence a todos da mesma maneira e ao qual cada um está ligado por um sentimento universal e constante. Para esse filósofo francês, a perda da liberdade tem o mesmo preço para todos indistintamente. É o bem mais precioso da sociedade moderna e que precisa ser preservado. Aquele que ouse violar esse bem sagrado deve receber sanções severas que demonstrem ao infrator que ele lesou uma sociedade inteira.

A sociedade brasileira atual vive um dilema entre a segurança e a liberdade. Ou seja, como preservar a liberdade dos indivíduos e garantir a sua segurança? Para resolver esse dilema, a sociedade tem desenvolvido alguns mecanismos de cunho econômico-moral, contabilizando os castigos em dias, meses e anos. A sociedade imputa ao infrator o dever de pagar a sua dívida com a privação de sua liberdade. O bem mais precioso da sociedade moderna deve ser defendido pelo dispositivo prisional.

Mas, afinal, qual é a função da prisão? Qual o seu objetivo? A prisão tem um papel que, em tese, deveria transformar o indivíduo pervertido, uma vez que esse é supostamente um espaço para encarcerar, retrainar e controlar o corpo útil para a sociedade. Ela naturalmente seria a escola da sociedade moderna. Talvez tenha sido essa função que tenha lhe dado tanto relevo na sociedade, ou seja, a prisão recobriu, ao mesmo tempo, a privação de liberdade e a transformação técnica dos indivíduos.

Como explica Michel Foucault (2009, p. 219):

A prisão: um quartel um pouco estrito, uma escola sem indulgência, uma oficina sombria, mas, levando ao fundo, nada de qualitativamente diferente. Esse duplo fundamento – jurídico-econômico por um lado, técnico-disciplinar por outro – fez a prisão aparecer como a forma mais imediata e mais civilizada de todas as penas.

A prisão estabelece-se em torno das tecnologias corretivas do indivíduo para que ela se configure como um aparelho disciplinar exaustivo. Para que a prisão alcance esse objetivo mencionado anteriormente, ela precisa controlar o indivíduo em todos os seus aspectos; ela deve possuir um poder quase que total sobre o sujeito, de modo que faça uso da repressão constante e de castigos. A prisão não deve abrir mão de um treinamento físico e mental, preparar o detento para o trabalho útil para a sociedade, moldar as atitudes e comportamentos e infundir-lhe valores morais. Dessa forma, a prisão funcionaria como uma “escola total”, conforme se explica logo a seguir.

Nessa escola total, chamada prisão, o governo pode dispor da liberdade da pessoa e do tempo do detento; a partir daí, concebe-se a potência da educação que, não é só um dia, mas na sucessão dos dias e mesmo dos anos, pode regular para o homem o tempo de vigília e do sono, da atividade e do repouso, o número e a duração das refeições, a qualidade e a ração dos alimentos, a natureza e o produto do trabalho, o tempo da oração, o uso da palavra e, por assim dizer, até o pensamento, aquela educação que, nos simples e curtos trajetos do refeitório à oficina, da oficina à cela, regula os movimentos do corpo e até nos momentos de repouso determina o horário, aquela educação, em uma palavra, que se apodera do homem inteiro, de todas as faculdades físicas e morais que estão nele e do tempo em que ele mesmo está. (FOUCAULT, 2009, p. 222).

A prisão foi pensada para deixar o indivíduo pervertido isolado, para que reflita sobre sua má conduta social, de modo que consiga alcançar o sentimento de remorso profundo. A prisão foi pensada na possibilidade de ser capaz de instaurar uma solidão dolorosa, de modo que se consiga fazer o sujeito tomar consciência da sua culpa e consiga se arrepender de suas perversões.

Não é, portanto, um respeito exterior pela lei ou apenas o receio da punição que vai agir sobre o detento, mas o próprio trabalho de sua consciência. Antes uma submissão profunda que um treinamento superficial; uma mudança de ‘moralidade’ e não de atitude. (FOUCAULT, 2009, p. 225).

Além de ser um espaço para o perverso ouvir a sua consciência, a prisão também foi idealizada como um espaço de trabalho no qual se transforma o prisioneiro violento, agitado, irrefletido em uma peça que desempenha seu papel com regularidade. O perverso deve aprender um trabalho útil segundo as normas gerais de uma sociedade moderna e industrial. A prisão, portanto, deve ser o espaço do trabalho, para que o detento se torne um operário dócil.

Michel Foucault (2009, p. 230) lembra que essa utilidade do trabalho penal “[...] não é o lucro; nem mesmo a formação de uma habilidade útil; mas a constituição de uma relação de poder, de uma forma econômica vazia, de um esquema da submissão individual e de seu ajustamento a um aparelho de produção”. Dessa forma, a prisão não deve ser apenas o espaço de privação da liberdade, ela foi idealizada com o propósito e a tarefa de regenerar o indivíduo perverso, mas deveria ser também um instrumento de modulação das penas, de modo que favoreça o trabalho de regeneração desse indivíduo. A prisão deve ser de tal modo que permita quantificar exatamente as penas, graduá-las segundo as circunstâncias e dar o castigo legal para a transformação “útil” do detento no decorrer de sua condenação.

Sobre esse tópico, Michel Foucault (2009, p. 231) acrescenta que as penas foram idealizadas originariamente com a seguinte perspectiva:

A justa duração da pena deve, portanto, variar não só com o ato e suas circunstâncias, mas com a própria

pena tal como ela se desenrola concretamente. O que equivale a dizer que, se a pena deve ser individualizada, não é a partir do indivíduo-infrator, sujeito jurídico de seu ato, autor responsável do delito, mas a partir do indivíduo em detenção inserido no aparelho carcerário, modificado por este ou a ele reagindo.

Para alcançar os seus objetivos, o aparelho carcerário recorreu a três grandes esquemas: o esquema político-moral do isolamento individual e da hierarquia; o modelo econômico da força aplicada a um trabalho obrigatório; o modelo técnico-médico da cura e da normalização: a cela, a oficina, o hospital. A margem pela qual a prisão excede a detenção é preenchida de fato por técnicas de tipo disciplinar; e esse suplemento disciplinar, em relação ao jurídico, em suma, é o que se chama de “penitenciário” (FOUCAULT, 2009).

A penitenciária se concretiza para se alcançar dois propósitos importantes na sociedade moderna: a execução da pena e a vigilância dos indivíduos pervertidos. O aperfeiçoamento do sistema penitenciário se dá por meio do conhecimento cada vez mais sofisticado do detento, do ponto de vista comportamental e infrapessoal. É um local de formação para um saber clínico sobre os condenados. A instituição carcerária existe para que o prisioneiro possa ser mantido sob um olhar permanente, por meio de registros e contabilizações de todas as anotações que se possam tomar sobre esses pervertidos. Prisão pressupõe vigilância e observação, segurança e saber, individualização e totalização, isolamento e transparência. A prisão é por excelência a arquitetura transparente à gestão do poder (FOUCAULT, 2009).

Voltando-se para as casas de detenção e presídios brasileiros, não vemos nada dessa prisão por excelência, no sentido estrito a que se refere aqui Foucault. Primei-

ro, sobre o aspecto do isolamento necessário na prisão, no Brasil, o fato é que os presídios estão com lotação excedida. Os presídios tornaram-se depósitos de pervertidos, sem a mínima e necessária separação por delito. Os presos estão amontoados e sem a condição de isolamento, de modo que percebam e reflitam sobre o crime que cometeram. Segundo, as prisões não têm sido o espaço para o desenvolvimento de algum trabalho útil para a sociedade moderna e industrial. Os presos passam a maior de seu tempo sem ter o que fazer, uma vez que as oficinas e atividades laborais são minimizadas, dando espaço ao ócio perturbador. Por último, no Brasil, não se percebe a regeneração dos detentos e, por conseguinte, o retorno útil para a sociedade.

Redução da maioridade penal

A aprovação da Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 171/93, aprovada, ainda em primeiro turno, pela Comissão de Constituição e Justiça (CCJ) da Câmara, que reduz a maioridade penal de 18 para 16 anos, parece mais uma resposta imediatista e apelativa ao lado emocional da sociedade brasileira. A aprovação da PEC não se deu por meio de um amplo debate, tampouco mediante a investigação pericial da experiência mundana sobre a criminalidade e o sistema carcerário no Brasil.

Os que defendem essa proposta argumentam que a redução da maioridade penal irá reduzir os índices de violência no país. Alguns setores argumentam que a impunidade dos menores de idade é a responsável pelo aumento do número de homicídios no país. Diante de tais argumentos, é preciso tomar certo cuidado para não chegarmos a conclusões precipitadas. É imperativo indagarmos se a redução da maioridade penal, de fato, resulta na direta ou indireta

ta redução da criminalidade. E ainda é fundamental que os dados empíricos e a experiência mundana demonstrem que o encarceramento provoca diretamente a diminuição do número de homicídios, furtos, roubos, latrocínios e o aniquilamento do câncer social chamado tráfico de drogas.

Quando se defende a redução da maioria penal, na realidade, defende-se a criminalização e a delinquência. É a própria sociedade que fabrica os indivíduos pervertidos. A criação de leis que tornem imputáveis adolescentes cada vez mais jovens está contribuindo para aumentar a demanda carcerária e prescindindo de novas escolas e instituições ressocializadoras. É uma opção da sociedade de fabricar adolescentes em detrimento da formação de cidadãos. A redução da maioria penal é uma demonstração empírica de que a sociedade brasileira optou por regenerar seus indivíduos no cárcere, desistindo de outras alternativas de regeneração e ressocialização.

A estrutura carcerária no país está fadada ao fracasso, uma vez que não temos celas suficientes para esses detentos, as condições de trabalho e de regeneração dos presos se tornam quase impossíveis, pois o crime saiu das ruas e foi para dentro do presídio. E a experiência mundana nos mostra que os países em que a redução da maioria penal foi reduzida não acompanhou a redução da criminalidade. Na Grã-Bretanha e nos Estados Unidos da América, por exemplo, após a redução da maioria penal, o número de homicídios aumentou consideravelmente. Nesses países, muitos criminosos tornam-se reincidentes, provando que a prisão fabrica delinquentes.

Mais uma vez, tomando o Brasil como referente, o que se percebe é que a prisão não se alinha com sua missão estrita, ela está, na realidade, fabricando novos detentos, novos delinquentes. A cadeia no Brasil é fabricante de

delinquentes. Isso se explica porque a prisão não tem só que conhecer a decisão dos juízes e aplicá-la em função dos regulamentos estabelecidos: “[...] ela tem que coletar permanentemente do detento um saber que permitirá transformar a medida penal em uma operação penitenciária; que fará da pena tornada necessária pela infração uma modificação do detento, útil à sociedade” (FOUCAULT, 2009, p. 237).

Para que a operação penitenciária no Brasil funcionasse alinhada com a verdadeira missão de reeducar, ela deveria ser um espaço em que o indivíduo pudesse conhecer a sua história de vida. A penitenciária deveria ser o espaço das possibilidades de refazimento do novo ser social, a partir de vivências que possibilitassem ao preso a construção de um novo sentido de vida. Seria necessária que a estrutura carcerária possibilitasse a análise singular e pessoal dos instintos, pulsões, tendência e temperamentos do perverso. Na realidade, a operação penitenciária no Brasil fabrica novos delinquentes e criminosos. As condições dadas aos detentos libertados os condenam fatalmente à reincidência.

Quando muitos saem das cadeias, voltam para o crime porque não encontram na sociedade uma profissão e uma condição de se inserir no mercado de trabalho ou uma atividade que possa lhes promover um reconhecimento social. As famílias desses detentos não recebem nenhum treinamento para recebê-los de volta. Por tudo isso, a redução da maioridade penal não irá resolver o problema da criminalidade, pois ela não consegue cumprir alguns princípios básicos necessários para a transformação do indivíduo, quais sejam, segundo Foucault (2009, p. 255-258, grifo nosso): “[...] o princípio da *correção*, da *classificação*, da *modulação das penas*, princípio do *trabalho* como obrigação

e como direito, princípio da *educação penitenciária*, princípio do *controle técnico da detenção* e do *princípio das instituições anexas*.

As possibilidades de educação e ressocialização: alguns exemplos alternativos

Diante de um sistema carcerário fracassado e sabendo que a redução da maioridade penal não é um antídoto adequado para resolver o problema da criminalidade no Brasil, que caminhos seguir para educar e ressocializar pessoas que se desviam do padrão estabelecido pela sociedade? Seria possível a ressocialização, ou não passa de uma ilusão de idealizadores militantes que se abstêm de conhecer a realidade?

A seguir, trazemos três depoimentos de pessoas que passaram por um processo de ressocialização depois de cometer diversas infrações e delitos. São breves relatos pessoais que nos limitam a chegar a qualquer conclusão, porém nos abrem possibilidades de análise de outros caminhos que não se restrinjam a apenas questões de ordem etária para se resolver os problemas da violência e insegurança no país.

O primeiro a narrar suas vivências é Odilon José da Silva, 34 anos de idade, o qual foi internado por roubo de cargas e lojas aos 17 anos de idade. No seu relato, destaca:

Eu roubava cargas e estabelecimentos comerciais. Lojas, galerias, supermercados. Sem crimes violentos, nem agressões às pessoas, nada disso. Eram crimes contra o patrimônio mesmo. O que me levou ao crime? Descobri que tinha sido adotado aos 13 anos, quando meu pai, bêbado, disse que não deveria ter me tirado da lata de lixo e me jogou na rua porque eu tinha pego dinheiro dele escondido. Fiquei dos 13

aos 16 anos na rua, perambulando, e também passei por favelas, pensões. No começo eu roubava comida no supermercado, mas, quando eu fiz 15 anos, meu pai morreu e minha mãe me chamou de volta para casa – mas eu já estava nas drogas, no *crack*, cocaína, cola, e fiquei na rua. Acabou que minha mãe perdeu tudo e, uns meses depois, estávamos eu, ela e meu irmão à deriva, em casas de parentes. Eu vi que precisava arranjar dinheiro de algum lugar, antes que eles começassem a passar pelo que eu tinha passado na rua. Tínhamos dívidas e precisávamos viver. Procurei uma quadrilha numa periferia de São Paulo, e no começo eles acharam estranho, mas checaram tudo e viram que eu estava falando a verdade. Eu queria mesmo entrar para ganhar dinheiro. Em nove meses roubando carga, pude pagar aluguel, comprar padaria e *pizzaria* junto com outros, e ficamos muito bem. Mas um dos menores da quadrilha me delatou, e acabei indo parar na Febem; cumpri um ano e seis meses de internação. Nessa época, minha mãe foi despejada, perdeu tudo de novo, foi uma grande confusão. Olha, o que eu vivi na Febem está gravado na minha alma para sempre, mas o tempo encarcerado me fez ver que eu não queria o crime, só não sabia por onde procurar outras opções. Quando eu saí, fui cumprir liberdade assistida na Pastoral do Menor, e aí minha vida realmente mudou. Fiz estágios, estudei e anos depois me formei em Direito.

Atualmente, Odilon é advogado e trabalha em órgãos públicos. Os que defendem a redução da maioridade penal não investigam pericialmente a realidade mundana. O que se percebe é que existem setores da sociedade engajados em convencer que os menores ficam impunes no Brasil. Entendemos que se deveria aumentar a pena de internação para homicídio, latrocínio, estupro, mas há punição e há ressocialização. Odilon é prova viva disso.

Outra informante é Michelle Félix, uma jovem de 23 anos que foi internada por tráfico de drogas aos 17 anos de idade. Michelle nasceu em Fortaleza, no Ceará, e cresceu no Rio, na Rocinha. Sua mãe tinha problemas psiquiátricos e a deixava com seus irmãos trancados em casa o dia todo. Quando ela tinha 13 anos, a mãe colocou fogo na casa, e Michelle e seus dois irmãos acabaram sendo criados por parentes. Com 17 anos, Michelle trabalhava num hotel e fazia crochê para sobreviver. Tinha três empregos e queria uma vida melhor, o que fez com que se aproximasse de pessoas que a ajudassem a melhorar de vida.

Quando Michelle chegou a São Paulo, conheceu um amigo, maior de idade, que colocou drogas na sua mochila quando a polícia fez uma abordagem. Seu amigo lhe convenceu de que ela não passaria mais de um mês internada, mas acabou cumprindo um ano e três meses de internação, seis meses de semiliberdade e seis meses de liberdade assistida, o início na Fundação Casa, em São Paulo, e a maior parte no Degase da Ilha do Governador, no Rio de Janeiro, por tráfico de drogas.

Nas próprias palavras de Michelle:

Foi difícil. Em São Paulo, as meninas apanhavam muito, embora a infraestrutura fosse melhor. Quis sair logo de lá. No Rio as coisas eram mais precárias, mas os funcionários nos tratavam melhor. Passar pelo sistema me ajudou a ser quem eu sou hoje. Estou casada com outro ex-interno, trabalhando, e grávida de oito meses. Trabalho na TV Degase, um projeto de ressocialização dos internos através de oficinas de audiovisual. Consegui ajudar minha mãe, que agora faz tratamento e está bem. Meu sonho é fazer faculdade de Jornalismo. Meu ato ocorreu oito meses antes de eu fazer 18 anos. Nem sei quantos anos eu teria ficado na cadeia em Bangu se já fosse maior. Não sei como teria sido minha vida. Sou totalmente contra a redução da maioridade

penal. Acho que a internação pode, sim, ressocializar e recuperar o adolescente, sobretudo se ele sair com um emprego e se não voltar para o lugar onde morava, para os amigos e a estrutura de vida anterior. Tem que haver um outro futuro, um recomeço. Também vai do esforço de cada um. No meu tempo de semiliberdade, eu aprendi a fazer unha num curso dentro do Degase. Saía, fazia unha na favela e voltava para dormir. Reduzir (a maioridade) é só uma maquiagem, não vai resolver nada. É um erro jogar esses jovens na verdadeira 'escola do crime' que são os presídios, aí sim não têm chance nenhuma de uma nova vida. Mas sou a favor de aumentar a pena de internação em casos graves, de assassinato, latrocínio, estupro. Também não acho justo um adolescente matar a mãe, como acontece tanto aqui, e ficar no máximo três anos. Entendo que a sociedade cobre justiça em casos assim, e acho que estão certos mesmo.

José Carlos de Sousa dos Santos, de 27 anos, é outro exemplo de que a ressocialização é um caminho possível.

Ele começou com 15 anos no mundo do crime, com uma quadrilha de roubo de carros na Ilha do Governador, no Rio de Janeiro. Pegava carro em Bonsucesso, Barra e outros bairros.

No meu 'bonde' só tinha menores. Naquela época, eu era maluco, achava que tinha uma visão de mundo. Já estava bem acostumado, mas um dia fui preso e vim para o Degase. Primeiro tive uma passagem de seis meses, depois fugi e cumpri mais 47 dias. Hoje em dia, botando na ponta do lápis, vejo que ganhar R\$ 10 mil com o crime não compensa, depois você ainda faz dívida com advogado. Quando a gente sai, percebe que a vida continuou para quem ficou lá fora, mas, para quem está preso, o tempo para. É ruim. Hoje eu vejo que minha mente era fechada. Apesar de tudo, esse tempo internado me mostrou outro caminho. O ser humano é falho, né, erra. Às vezes, a gente precisa pas-

sar por algumas coisas para enxergar o caminho certo. Hoje em dia eu tenho 27 anos, tenho uma filha de cinco anos, e nunca mais tive passagem, nem por briga. Trabalhei e juntei dinheiro por quatro anos para comprar equipamento e montei um canal no YouTube, 'Do Morro para o Mundo'. É disso que eu gosto. Câmera, falar, *me* expressar, mostrar essa realidade. Sempre gostei de cinema, teatro, TV e estou tentando trabalhar com filmagens. Na minha opinião, reduzir a maioria seria como pegar um garoto com um 38 na mão e ensiná-lo a usar fuzil. Se eu tivesse ido para a cadeia *de maior*, de duas uma: ou teria voltado a roubar ainda mais, ou já estaria morto, com certeza. Acho que seria uma confusão total se houvesse a redução. Na cadeia, já te dão várias dicas logo de começo. 'Esquece redes sociais, nada de carrão para não levantar suspeita, esquece celular'. São contatos, técnicas, pessoas com quem você tem que se associar, agradar. O país tinha que pensar no que está fazendo com esses jovens de favela antes de decidir reduzir. Seria um grande erro. Hoje eu vejo que é possível ter mais sem perder tudo.

Esses depoimentos nos levam a pensar que a redução da maioria penal é um grave erro. Por mais problemas que as instituições de internação de menores tenham, é um espaço onde se estuda, que oferta cursos, no qual o indivíduo tem alguma chance de mudar de vida. Na cadeia, não tem nem espaço nem higiene.

Considerações finais

O sistema carcerário é um fracasso no Brasil. Mesmo assim, esse sistema permanece como uma ilusão, fazendo parte dos discursos, programas e formas de preservar a liberdade humana e garantir a segurança social. "O sistema carcerário junta numa mesma figura discursos e arquitetos,

regulamentos coercitivos e proposições científicas, efeitos sociais reais e utopias invencíveis, programas para corrigir a delinquência e mecanismos que solidificam a delinquência” (FOUCAULT, 2009, p. 257).

O país caminha na direção emotiva e apelativa da redução da maioria penal, não se percebe que, na realidade, está fabricando adultos criminosos e deixando a missão de educação de seus cidadãos. As prisões, assim como a pena de morte, não diminuem as taxas de criminalidade; depois de sair da prisão, a chance de voltar para ela aumenta comprovadamente; a prisão devolve para a sociedade, depois da expiação da pena, indivíduos potencialmente mais perigosos, muito mais revoltados e marginalizados; a prisão, por sua própria estrutura, facilita a formação e manutenção de organizações criminosas; a prisão é extremamente custosa para o Estado, direta e indiretamente, e faz cair na miséria a família dos detentos. Ainda assim, apesar de todo o absurdo irracional de se trancar alguém em uma cela por anos a fio, ela prevalece como a forma máxima de punição.

Não obstante a essa reflexão, “[...] o sucesso da prisão é tal que, depois de um século e meio de ‘fracasso’, a prisão continua a existir, produzindo os mesmos efeitos” (FOUCAULT, 2009, p. 262-263). Isso acontece porque o modelo de prisão não pode ser abandonado. Os recursos para o bom adestramento, as técnicas disciplinares e o modelo panóptico ainda permanecem no imaginário social como extremamente eficientes para conduzir e gerir a sociedade. A disciplina veio para ficar, ela corre em paralelo com os modelos jurídicos (da mesma forma que hoje a sociedade disciplinar também convive com a de controle).

Referências

DATAFOLHA. 87% aprovam redução da maioria. Opinião Pública. *Data Folha Instituto de Pesquisas*. São Paulo, 22 jun. 2015. Disponível em: <datafolha.folha.uol.com.br/opiniaopublica/2015/06/1646200-87-aprovam-reducao-da-maioridade.shtml>. Acesso em: 21 set. 2015.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. 37. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

PUFF, Jefferson. Menores ex-internos relatam experiências e opinam sobre redução da maioria penal. *BBC Brasil*, Rio de Janeiro, 30 jun. 2015. Disponível em: <http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/06/150628_reducao_maioridade_depoimentos_jp_rm>. Acesso em: 21 set. 2015.

WASELFISZ, Julio Jacobo. *Mapa da Violência 2015: mortes matadas por arma de fogo*. Brasília: Unesco, 2015.



imprece@hotmail.com
Fone: (85) 3055.0102
Impressão e Acabamento

Este livro, com o formato final de 14cm x 21cm, contém 144 páginas.

O miolo impresso em papel Off-Set 75g/m² LD 64cm x 88cm.

A capa impressa no papel Cartão Supremo 250g/m² LD 66cm x 96cm.

Tiragem de 300 exemplares.

Impressão no mês de dezembro de 2015.

Fortaleza-Ceará.

E speramos que a leitura desta coletânea possibilite um desnudamento dos dispositivos e mecanismos do infrapoder disseminados nas sociedades disciplinares. Esperamos ainda que o leitor compreenda como se dá o adestramento e amansamento dos sujeitos. Este é o papel da disciplina dentro do contexto de dominação, tornar o sujeito manso, dócil e produtivo dentro de uma sociedade, de forma contínua e permanente. A disciplina está presente o tempo todo, no tempo e nos espaços dos sujeitos, por onde estes transitam, estudam e trabalham. Ela está em todos os lugares: na rua, na escola, no quartel, no hospital, enfim, em todas as instâncias sociais. Aí está a atualidade de Michel Foucault: mostrar que as sociedades modernas precisam de corpos úteis, inteligíveis, manipuláveis, modeláveis, treináveis e obedientes.

Tereza da Silva Ferreira

A prisão é, segundo Foucault em sua obra *Microfísica do poder*, o lugar onde o poder não se esconde, no qual é transparente e se manifesta em toda sua intensidade, sendo visível em seu espaçamento e em sua temporalidade: “É o único lugar onde o poder pode se manifestar em estado puro em suas dimensões mais excessivas e se justificar como poder moral”.

José Gerardo Vasconcelos

APOIO CULTURAL



ISBN: 978-85-8126-095-2



9 788581 260952