



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7446 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT17 - Filosofia da Educação

As manifestações do poder dominante na educação

Joelson Pereira de Sousa - UNEB - Universidade do Estado da Bahia

Agência e/ou Instituição Financiadora: UNEB/PAC

AS MANIFESTAÇÕES DO PODER DOMINANTE DA EDUCAÇÃO

O objetivo desta comunicação é recuperar um percurso teórico capaz de propor elementos para uma análise da educação como campo de disputas de poder. Dando a ver três importantes formulações conceituais: o poder disciplinar, o poder simbólico e o poder epistêmico –, circunscrevendo um quadro de referências para a problematização do atual contexto educacional no Brasil.

As possibilidades de identificação das disputas de poder na educação, especialmente nas sociedades contemporâneas, sugere uma capacidade de atualização constante das temáticas educacionais em consonância com o surgimento de novas formas de organização político-social. Nesta abertura, é possível reconhecer o desenvolvimento de notáveis incursões, igualmente atentas a uma crescente interferência do poder dominante na concepção e no funcionamento dos sistemas de educação.

1. O poder disciplinar

Ao longo de sua produção intelectual nos anos 60 e 70, o filósofo francês Michel Foucault (1926-1984), desenvolveu com profundidade histórica e originalidade a tese de institucionalização da “disciplina” como signo civilizador da modernidade. Por uma via metodológica que ele denominou de “arqueologia” das instituições, buscou revelar os mecanismos de atuação de um poder disciplinador das disposições humanas, plenamente adaptável para adentrar os corpos, os gestos, a linguagem e, sobretudo, capaz de submeter as subjetividades a uma acomodação dócil e servil. A Foucault interessava demonstrar, a forma como as instituições, aparentemente neutras, podem exercer na realidade um poder de opressão sobre os indivíduos.

Uma vez que a sociedade foi tomada por um espírito civilizatório que coincidia com a domesticação dos corpos e das vontades, ela volta-se contra os

próprios indivíduos através de práticas de modernização, moduladas a partir de uma coercibilidade institucional arrasadora. Neste cenário, onde o “poder disciplinar” alcança todas as esferas da vida e todos são submetidos às implementações mais radicais de controle, Foucault colhe os elementos para a noção de “biopolítica” – uma tecnologia de governo da vida humana, desprovida de estrutura central de poder e independente das ações de comando de um soberano. Sob a aparência de uma força civilizadora, o poder se expressa agora intimamente como “biopoder”, um agente de transformação das sociedades modernas tornado indispensável para o desenvolvimento do capitalismo.

Tal é o poder disciplinar, entranhado nas pequenas coisas da vida cotidiana, presente no controle, na supervisão, na administração dos corpos e no planejamento minucioso da vida, agindo como dispositivos de gerenciamento, determinando a distribuição dos indivíduos no espaço e comandando uma vigilância tão absoluta, que incide até mesmo no fracionamento de milésimos e centésimos do tempo. Em outras palavras, essa biopolítica insere os indivíduos em um sistema de ordens e proibições, disciplinando-os por meio de práticas de poder e de dominação cada vez mais sutis e eficazes. No mundo capitalista, está a serviço de uma gestão mais produtiva das forças de produção e acumulação, conduzidas administrativamente nos mínimos detalhes por uma lógica garantidora de mais lucros e rentabilidade.

Em seu livro *Vigiar e Punir* (1975), avançando sobre a história das instituições disciplinares, Foucault explora os processos de materialização de uma espécie de “educação total”, capaz de modelar os hábitos mais naturais, submetendo até mesmo aquilo que a vida tem de automatizável, rotineiro e banal. Como se absolutamente nada, nenhum detalhe sequer, pudesse escapar ao controle do poder disciplinar. É nesse contexto que as instituições educacionais desempenham um papel crucial na formação do “corpo-máquina”, a partir dos objetivos de aperfeiçoamento das aptidões produtivas.

Nessa grande tradição da eminência do detalhe viriam se localizar, sem dificuldade, todas as meticulosidades da educação cristã, da pedagogia escolar ou militar, de todas as formas, finalmente, de treinamento. Para o homem disciplinado, como para o verdadeiro crente, nenhum detalhe é indiferente, mas menos pelo sentido que nele se esconde que pela entrada que aí encontra o poder que quer apanhá-lo (1999, p.166).

Daí a atenção de Foucault em apontar a “disciplina do minúsculo”, presente e atuante também enquanto instrução escolar, determinada a avançar sobre as últimas frações da corporeidade e chegar até os últimos rincões da subjetividade dos indivíduos. A educação seria o palco mais abrangente para o exercício de uma “microfísica do poder”, com suas “técnicas sempre minuciosas, muitas vezes íntimas”, “pequenas astúcias dotadas de um grande poder de difusão, arranjos sutis, de aparência inocente”, apresentados como regras de civilização, higiene, etiqueta e desempenho. Mas, ao mesmo tempo, profundamente suspeitos, uma vez que produzem “dispositivos que obedecem a economias inconfessáveis, ou que procuram coerções sem grandeza”, embora tenham conduzido a uma profunda mutação no sistema de formação social no limiar da época contemporânea (1999, p. 166).

A educação instaura com excelência esse campo de manifestação do poder disciplinar, suas formas de estruturação e organização foram se tornando sofisticadas com o tempo, justamente na medida em que eram aliciadas pelos mais diversos mecanismos de disciplina. Nas instituições educacionais proliferam mais facilmente as regulamentações normativas, formatadas por uma diversidade de regras, normas e regimentos ordenadores e orientadores das atividades educativas no interior das comunidades escolares; multiplicando, na experiência escolar, os dispositivos tecnológicos programados para medir, avaliar, classificar, qualificar etc., e disseminando medidas operacionais de controles reguladores, pelos quais se obtém como resultado uma sociedade devidamente normatizada e disciplinarizada, entregue ao espírito produtivista do capitalismo.

2. O poder simbólico

No âmbito das ciências sociais, o sociólogo francês Pierre Bourdieu (1930-2002), é o maior responsável por desencadear, nos anos 70, uma retomada vigorosa das análises sociológicas fundamentadas nos pensadores clássicos: Marx, Durkheim e Weber. Ao não abandonar tais referências, de certa forma Bourdieu recoloca a sociologia no seu lugar de origem, desenvolvendo com grande poder de síntese um sistema complexo de pensamento capaz de entrelaçar diversos conceitos, sem perder de vista o primado da tarefa de combate.

Com essa disposição para enfrentar o “Leviatã” estrutural, as análises de Bourdieu combinam perspicazmente uma crítica profunda das estruturas de dominação com o fato de que os sujeitos, em sua constituição contemporânea, apresentam certa predisposição para interiorizar tais estruturas. Por isso, sua atenção se dirige para o estudo das formas de poder expressas além do poder coercitivo, sem o uso da força ou da mediação institucional, embora também possam coagir por vias mais íntimas. Neste sentido, explora a noção de *habitus* para explicar o modo como incorporamos natural e cotidianamente as regras de organização social, por meio de um tipo de produção simbólica de relações informais de poder.

Em seu livro *O poder simbólico*, de 1989, Bourdieu alerta já nas primeiras páginas sobre a necessidade de uma atenção sensível para dar conta de uma forma de poder tornada tão familiar, tão orgânica, e com relação à qual nos tornamos tão complacentes. Diz ele:

[...] num estado do campo em que se vê o poder por toda a parte, como em outros tempos não se queria reconhecê-lo nas situações em que ele entrava pelos olhos adentro, não é inútil lembrar que – sem nunca fazer dele, numa outra maneira de o dissolver, uma espécie de “círculo cujo centro está em toda a parte e em parte alguma” – é necessário saber descobri-lo onde ele se deixa ver menos, onde ele é mais completamente ignorado, portanto, reconhecido: o poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem (BOURDIEU, 1989, p.07-08).

Bourdieu considera que “o poder simbólico é um poder de construção da realidade que tende a estabelecer uma ordem gnoseológica: o sentido imediato do mundo (e, em particular, do mundo social)” (p.09). Uma ordem edificada a partir de uma espécie de “conformismo lógico”, destinado a produzir uma “concepção homogênea” da realidade, operando uma difícil “concordância entre as inteligências” em uma forma passiva de “solidariedade social”. No fundo, a proliferação dessas construções-chave procura evidenciar para o leitor de Bourdieu “a função social do simbolismo”, um sistema de execução do poder simbólico que se mostra como “os instrumentos por excelência da ‘integração social’ (BOURDIEU, 1989, p.09-10).

Em seu livro *A reprodução* (1970) e posteriormente na coletânea *Escritos de educação* (1998), Bourdieu consolida uma perspectiva de análise educacional centrada na discussão sobre a arbitrariedade das instituições escolares e dos sistemas de ensino, priorizando a problematização da função social da escola e o papel dos agentes que a compõem.

As formulações conceituais que acompanham essas obras revelam novas cenas e novos sentidos a serem analisados pelos estudos educacionais, na medida em que disponibilizam uma sistematização dos mecanismos atuantes em favor daquilo que Bourdieu denominou como “violência simbólica”. Nesse movimento teórico-metodológico, todo o imaginário “catártico” sobre a educação é posto em suspensão, uma vez que, tanto a instituição escolar como o trabalho pedagógico que integra seu cotidiano, são tomados por uma análise que rompe com “todas as representações espontâneas e as concepções espontaneístas da ação pedagógica como ação não violenta” (2012, p.18).

Há em Bourdieu uma implicação totalitária que contribui para situar a função social da educação, uma vez que ele atribui à escola o domínio da violência simbólica e da produção da sua própria legitimidade. Como se, através dela, a classe dominante pudesse “apoderar-se das funções sociais da violência pedagógica, para constituir a violência simbólica como uma forma de violência social” (2012, p.18). Ou seja, o ato de educar é despido de sua aura libertária, revelando o aspecto simbólico de uma imposição brutal que emerge das relações educacionais e que ocorre, segundo Bourdieu, mediante a intervenção de um “duplo arbitrário”, atuante em pelo menos dois momentos: como “arbitrário da imposição” e como “arbitrário do conteúdo imposto”.

Assim, a análise do contexto educacional desvela uma relação discricionária subjacente, identificando a atuação do poder simbólico como imposição das forças dominantes da sociedade, manifesta no controle do Estado, na institucionalização da educação e na imposição do conhecimento transmitido. Relação que, a partir de Bourdieu, expõe primeiramente a dimensão simbólica da violência, presente nas disputas de poder, nas medidas de força e nas lutas sociais que ocorrem no campo educacional.

3. O poder epistêmico

As pesquisas desenvolvidas no âmbito das atuais realidades educacionais levaram o professor estadunidense Michael Apple (1942), a julgar a “perspectiva relacional” como atributo fundante das análises sobre as disputas de poder

presentes na educação. Tal perspectiva consiste em situar a educação em seu contexto social, considerando que as múltiplas dinâmicas realizadoras das sociedades capitalistas, devem compor organicamente os estudos sobre as transformações do campo educacional na contemporaneidade.

Uma das suas principais realizações consiste em denunciar a implementação de um *poder epistêmico* na educação, mobilizando uma compreensão do campo educacional, especialmente na área do currículo escolar, como campo de disputas epistemológicas, onde o conhecimento de alguns grupos é declarado oficial, em detrimento do conhecimento de outros grupos que é sempre considerado menos importante. Conseqüentemente, a educação irá favorecer o estabelecimento de determinada visão de mundo e o uso específico de um tipo de linguagem epistemológica, responsável por disseminar formas condicionadas de compreensão da realidade, naturalizando uma percepção hierarquizada e desigual do mundo social, o que Apple expressa da seguinte maneira:

A educação está intimamente ligada a uma política da cultura. O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma *tradição seletiva*, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo (2001, p.59).

O resultado dessa “política da cultura” é o estabelecimento de um círculo vicioso, no qual o poder epistêmico dirige as políticas educacionais para a imposição de um conhecimento oficial. Essa é uma distinção realizada no contexto da luta de classes, de modo que o conhecimento oficial é sempre um recorte, uma parcela do conhecimento acumulada e ajustada para atender aos interesses de dominação, que, nas sociedades do capital, visam a manutenção do controle ideológico sobre o destino político, econômico e cultural dos indivíduos, mediante a hegemonização de um conjunto de conhecimentos que as instituições educacionais sistematizam, chancelam e transmitem: “A escola torna-se uma escola de classes sociais” (2001, p.60).

Duas questões se tornam centrais nessa abordagem do poder epistêmico em Apple: entender a complexidade na qual está inserido esse tipo de poder e compreender que a educação é, propriamente, uma relação de poder. Aliás, como observa Apple, nela está em jogo a formalização de uma política do conhecimento oficial. Por isso, destaca como etapa fundamental do pensamento crítico em torno da educação, a análise dos processos de formulação do currículo escolar.

[...] um ambiente simbólico, material e humano que é constantemente reconstruído. Esse processo de planejamento envolve não apenas o técnico, mas o estético, o ético e o político, se quisermos que ele responda plenamente tanto ao nível pessoal quanto social (1999, p.210).

Assim, o ambiente nomeado como currículo envolve não apenas os aspectos relativos ao conhecimento e à cultura, mas, em especial, o modo como estes são atravessados pelas questões sociais, levando-se em consideração as disputas pela valoração estética-ético-política. Afinal, nesse ambiente, “formas e conteúdos culturais funcionam como indicadores de classe” (2001, p.60), que a manifestação do poder epistêmico deixa ainda mais evidente: conhecimento é poder e a sua distribuição social encampada pela escola, também o é.

Em sua obra mais destacada, *Ideologia e currículo* (1979), Apple persegue essa questão propondo uma nova apropriação do conceito marxista de ideologia, observando o contexto relacional em que a educação deve ser analisada. Para ele, a ideologia, além de dar a ver a reprodução da ordem social dominante, é na verdade, parte integrante da cultura vivida pelos sujeitos, presente nos conflitos e nas contradições que a experiência da luta social produz concretamente. Neste sentido, a ideologia não pode ser tomada como “falsa consciência”, mas como potência de realidade que inunda o senso comum, produzindo uma profunda identificação entre os indivíduos subjugados e as formas opressoras de organização das sociedades.

O poder epistêmico manifesto na determinação dos currículos, alcança sua máxima determinação com a concepção de “currículo oculto” proposta por Apple, em que os conhecimentos contidos nas disciplinas escolares são apresentados como os conhecimentos de toda a humanidade, quando na verdade, resultam de recortes históricos e seleções de saberes produzidos culturalmente. Em outras palavras, o currículo oculto apaga esse processo histórico de constituição dos saberes disciplinares, de modo que são silenciadas e ocultadas as outras formas de saberes esquecidos pela curricularização das disciplinas escolares.

Para Apple, “essa disputa proporciona fortes evidências da energia que determinados grupos investem para controlar a circulação de certas formas de conhecimento em contextos educacionais” (2008, p.18). Nos moldes de uma disputa epistemológica, pelo poder de determinar os sentidos e significados dos saberes educacionais, além de selecionar e impor o conteúdo a ser transmitido na formação escolar. Um processo que ocorre litigiosamente, uma vez que os “atores educacionais competem por influência sobre produção, distribuição e recepção de currículos, políticas e reformas [...]” (2008, p.17).

4. Considerações

Neste sentido, vale destacar que a educação tornou-se, nas sociedades contemporâneas, uma espécie de zona de convergência, tomada simultaneamente por dispositivos legais, artifícios político-ideológicos, implementos econômicos estruturais, práticas de avaliação estatística, múltiplas experimentações pedagógicas etc., que, na verdade, constituem um campo absolutamente favorável para as manobras de execução do poder dominante. Como, aliás, foi aqui exposto em nível teórico, nas diferentes análises sobre as manifestações do poder disciplinar, do poder simbólico e do poder epistêmico, entendidos como parte irremediavelmente integrada, tanto às instituições, como ao próprio cotidiano escolar.

Nessa zona de convergência, dificilmente o poder dominante poderá ser reduzido a algo homogêneo, pois é constituído de dispositivos que agem e se manifestam variadamente. Por isso, a intenção desta comunicação de aproximar seus diferentes modos de atuação, além de justapor características que se complementam dentro de uma rede complexa de poderes, permite problematizar as disputas em torno da hegemonia no campo educacional. Ao fim, fica a impressão de que talvez seja mais interessante reunir perspectivas diversas, do que considerá-las isoladamente, se queremos compreender e enfrentar a dinâmica do poder dominante na realidade que nos cerca.

Palavras-Chave: Educação. Poder dominante. Poder disciplinar. Poder simbólico. Poder epistêmico.

5. Referências

APPLE, Michael W. *Conhecimento oficial - a educação democrática numa era conservadora*. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

_____. *Ideologia e currículo*. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. *A política do conhecimento oficial: faz sentido a ideia de um currículo nacional?* IN. MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. *Currículo, Cultura e Sociedade*. São Paulo: Ed. Cortez, 2001. p. 59-91

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. (Tradução de Fernando Tomaz). Rio de Janeiro: DIFEL, 1989.

_____. *Escritos de Educação*. (Org. Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani). Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir*. Petrópolis/RJ: Vozes, 1996.