

Althusser e Foucault: possíveis reflexões sobre a função atual da universidade

Althusser and Foucault: reflections on the current function of the university

David Inácio Nascimento¹

Resumo: Louis Althusser (1918-1990) e Michel Foucault (1926-1984) se situam em um grupo de filósofos que encontraram reconhecimento dentro e fora das universidades. Ambos professores, com aulas, escritos e reflexões, influenciaram parte da produção intelectual durante as últimas décadas do século XX. Segundo Foucault, ele, Althusser e Lacan, erroneamente considerados Estruturalistas, estavam ligados por certa “urgência” de “assentar” diferentemente a questão do sujeito, de se libertar do postulado fundamental que possuía a Filosofia Francesa desde Descartes (1596-1650) e reforçado pela Fenomenologia. Em seu ensaio sobre os *Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE)*, Althusser é responsável por certa concepção de ideologia que não se encontrava nos escritos marxistas. Por meio da acepção dos AIE, ele expôs como estes se dividem, principalmente, nos aparelhos escolar, familiar e religioso. Foucault, por sua vez, realizou pesquisas sobre as relações entre saber e poder e sobre a estratégia, não considerando a ideologia na primazia de seus estudos. Assim, o presente artigo objetiva investigar, em suas convergências, as reflexões sobre o papel da universidade nos escritos de Althusser e de Foucault. Para tanto, há, mais especificamente, uma análise sobre a escola, enquanto Aparelho Ideológico de Estado, e sobre as possibilidades de pensar a atualidade da universidade a partir da exclusão e da integração dos estudantes.

Palavras-chave: Althusser. Foucault. AIE. Escola. Universidade.

Abstract: Louis Althusser (1918-1990) and Michel Foucault (1926-1984) are in a group of recognized philosophers not only in universities. Foucault, Althusser and Lacan were called structuralists. According to Foucault that was a mistake. They were linked by a certain urgency to think differently the subject, to break free from the postulate of French philosophy since Descartes. In his essay *Ideology and Ideological State Apparatuses (ISA)*, Althusser concocted a certain conception of ideology. He explained how they are divided into the school, family and religious apparatus. Foucault conducted research on the relations between knowledge and power and strategy, but did not discuss the primacy of ideology in his studies. Thus, this article aims to investigate the reflections on the role of the university in the writings of Althusser and Foucault. It considers the possibilities of thinking about the university today and the exclusion and integration of students.

Keywords: Althusser. Foucault. ISA; School. University.

¹ Graduado em Filosofia (UFSJ). Mestre em Teoria Literária e Crítica da Cultura (UFSJ). Doutorando em Filosofia (UFPEL). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1147085034375505>. E-mail: datanisgrego@yahoo.com.br

1. Introdução

Louis Althusser (Bir Mourad Raïs, 1918 - Paris, 1990) e Michel Foucault (Poitiers, 1926 - Paris, 1984) estabeleceram profícua relação a partir do final da década de 1940 (DEFERT, 2011). Althusser foi responsável por importantes discussões quanto ao social e político. Suas investigações sobre a ideologia, por exemplo, possibilitaram certa leitura que rompeu com a sua condição de determinismo. Em seu ensaio *Aparelhos Ideológicos de Estado*, Althusser apresentou suas considerações sobre o modo como a ideologia funcionava, como ocorria uma luta pelo controle da hegemonia política e ideológica e como isso se relacionava com os chamados Aparelhos Ideológicos de Estado. Entre os pontos destacados, analisou o papel do Aparelho Ideológico Escolar; sua primazia (em substituição do lugar de destaque antes possuído pelo Aparelho Ideológico de Estado); e o modo como atuava inculcando saberes e conteúdos morais nas crianças. Quanto à Foucault, além das tensões marcadas pelo discursivo e não discursivo; sua conceituação do poder; e seus estudos sobre a biopolítica e biopoder marcam a importância de seu pensamento no debate político contemporâneo. Suas pesquisas sobre a vigia e a disciplina, por exemplo, permitem elencar questionamentos sobre como a escola age com suas técnicas para a obtenção de corpos dóceis (FOUCAULT, 2010, p. 131).

Embora tenham articulado elementos diferentes em suas obras, Althusser e Foucault contribuíram com estudos que os diferem de outros pensadores das principais correntes filosóficas da primeira metade do século XX. Além disso, a importância e atualidade de suas pesquisas permanecem. Observando as mudanças ocorridas desde o período em que realizaram seus estudos, Althusser e Foucault permitem pensar algumas das tensões em torno das escolas e universidades, bem como as relações entre sociedade e saber. Seja pela análise da primazia do Aparelho Ideológico Escolar, pelo modo como ocorre disciplinarização ou pelas motivações que condicionam a existência das escolas e universidades, eles possibilitam uma reflexão sobre o ensino e sua relação com a política.

Nessas condições, Althusser e Foucault permitem realizar uma análise sobre o papel da Escola e Universidade na atualidade. Não apenas isso, a articulação entre seus escritos demonstra a capacidade da Filosofia de questionar o ensino. Desse modo, considerando as mudanças ocorridas desde o advento dos estudos dos referidos autores (do crescimento teológico, da criação de novos cursos universitários e da implementação de cursos técnicos, etc), o presente artigo objetiva realizar uma análise do papel atual das escolas e universidades. Além, o artigo busca demonstrar a atualidade do pensamento de Althusser e Foucault.

2. Althusser: a Escola como Aparelho Ideológico de Estado

O percurso utilizado por Althusser para apresentar sua tese central em *Aparelhos Ideológicos de Estado*, a saber, “só há ideologia pelo sujeito e para os sujeitos” (ALTHUSSER, 1985, p. 93), pode ser retomado enquanto questão pertinente para a releitura de certos pensadores e, sobretudo, para pensar a atualidade. Sobre a primeira questão, quanto à releitura de certos pensadores, demonstra que as transformações sociais e políticas, por vezes, fizeram com que alguns pensadores fossem classificados ante uma superação de suas ideias. Contudo, a continuidade das transformações pode propiciar um retorno àquelas ideias “superadas” e às críticas empreendidas nelas. Dito de outra forma, a releitura pode fazer avançar a análise sobre a atualidade quanto às condições que haviam sido superadas: seja quanto ao retorno ou quanto à possibilidade de compreensão dessas condições. Nesse aspecto, pode-se apresentar uma perspectiva para este trabalho: a releitura de Althusser permite elaborar questionamentos sobre o papel das escolas e universidades na atualidade.

Em suas exposições sobre a “reprodução das relações de produção”, Althusser julgou necessária a mudança da metáfora linguística que tratava da infra-estrutura e da superestrutura. Em lugar de dizer que a reprodução das relações de produção seria assegurada pela infra-estrutura e superestrutura, para ele a reprodução é, “em grande parte, assegurada pelo exercício do poder do Estado nos Aparelhos de Estado” (ALTHUSSER, 1985, p. 73). Em seu resumo da questão, três pontos se faziam necessários para explicitar a ocorrência da “reprodução das relações de produção”: i – os Aparelhos de Estado ora funcionam pela ideologia, ora pela repressão; ii – diferente da centralização dos Aparelhos Repressivos de Estado (ARE), os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE) “são múltiplos, distintos e relativamente autônomos” (ALTHUSSER, 1985, p. 73-74); iii – e, também diferente da unidade dos ARE, a “unidade entre os diferentes Aparelhos Ideológicos de Estado está assegurada, geralmente de maneira contraditória, pela ideologia dominante, a da classe dominante” (ALTHUSSER, 1985, p. 74). Para Althusser, ainda que os Aparelhos Ideológicos e os Aparelhos Repressivos de Estado intercambiassem suas funcionalidades, cabia ao Repressivos “garantir pela força (física ou não) as condições políticas das relações de reprodução”. Eles (ARE) contribuiriam, “como escudo”, para as “condições políticas do exercício dos Aparelhos Ideológicos de Estado” (ALTHUSSER, 1985, p. 74).

Segundo Althusser, até a Idade Média o número dos AIE era menor do que seu número no século XX. Parte disso poderia ser explicado pela primazia da Igreja como Aparelho Ideológico e pelo acúmulo de papéis que possuía até então (ALTHUSSER, 1985, p.

75-76). Pode-se especular que, com o advento da Modernidade, a Igreja perdeu parte das funções que desempenhava², situação também importante para discutir a perda de sua centralidade e importância. Quando considerou a funcionalidade dos Aparelhos Ideológicos de Estado, Althusser buscou mostrar a complexidade e o não determinismo da ideologia. Na verdade, ela mesma estaria no centro do embate das lutas das classes pelo controle dos Aparelhos de Estado, pela obtenção do controle dos AIE. Portanto, é neles, nos AIE, “que se desenvolve o papel da ideologia dominante, a da classe dominante, que detém o poder do Estado” (ALTHUSSER, 1985, p. 74).

Ante essas pontuações, é compreensível que a perda de primazia da Igreja enquanto AIE Religioso, pois “toda a luta ideológica do século XVI ao XVIII, desde o primeiro abalo da Reforma, se concentrou numa luta anticlerical e anti-religiosa, foi em função mesmo da posição dominante do aparelho ideológico de Estado” (ALTHUSSER, 1985, p. 76). Como exemplo disso, a partir da Revolução Francesa (1789) a hegemonia política e ideológica da burguesia³ passou pelo apoio a um novo AIE e combate ao Aparelho Religioso, e não apenas pelo combate à aristocracia que detinha a hegemonia do Estado até aquele momento.

Se a classe dominante garantia o domínio pela ideologia dos Aparelhos de Estado, a então burguesia ascendente não chegaria ao domínio se não o fizesse também pelo combate à ideologia que era dominante por meio do Aparelho Religioso. Em suma, era necessário para a burguesia “combater a igreja”, se apossar das “funções ideológicas”, para chegar ao seu intento de assegurar sua hegemonia política e também ideológica, “indispensável à reprodução das relações de produção capitalista” (ALTHUSSER, 1985, p. 77). Nesse sentido, Althusser ofereceu “a tese” de que o *aparelho ideológico escolar* assumiu a posição de dominância antes exercida pelo aparelho religioso. Durante anos nas escolas (como “audiência obrigatória”), as crianças são expostas à certa quantidade de ensinamentos. É preciso reconhecer que não se trata apenas do ensino de conteúdos ou técnicas, mas também do ensino de elementos que estão relacionados à virtude e moral. Sob tais condições “são reproduzidas as relações de produção de uma formação social capitalista” perceptíveis nas

² É válido lembrar que, no Brasil, enquanto esteve sob ordens da coroa portuguesa, a Igreja Católica desempenhou funções que hoje são destinados a outras instituições. Além do que concernia ao ensino, cabia à Igreja Católica o registro religioso e civil da população, sendo então responsável pela emissão do que hoje são as certidões de nascimento e casamento. Também é mister lembrar que, em alguns casos, em função da necessidade da Desobriga (quando, uma vez por ano os fiéis deveriam se confessar e comungar pela ocasião da Páscoa), alguns padres foram responsáveis pela criação de documentos de controle que hoje ainda são analisados como censo populacional da época.

³ Aqui o exemplo tomado é o da burguesia durante a Revolução Francesa. Contudo, se encontra em Althusser comentários sucintos como as burguesias alemã e inglesa atuaram em seus acordos para se arregimentar de forma hegemônica.

relações entre explorados e exploradores (ALTHUSSER, 1985, p. 80). Portanto, sob a égide de uma neutralidade que subsiste num contexto ideológico, escolas e professores conduziriam as crianças “à liberdade, à moralidade, à responsabilidade adulta pelo seu exemplo, conhecimentos, literatura e virtudes ‘libertárias’” (ALTHUSSER, 1985, p. 80). Assim, para Althusser a Escola estaria situada no lugar “natural” antes ocupado pela “Igreja”: indispensável, benfazeja e generosa (ALTHUSSER, 1985, p. 81).

Para problematizar a atualidade, antes de tudo é preciso considerar dois aspectos importantes: o primeiro deles é que Althusser não considera a ideologia como determinante. Repete-se com isso que as classes, em suas lutas pela hegemonia, disputam o controle dos AIE. É contra a ideia de um determinismo que se pode indicar o papel, por exemplo, dos ARE. A inexistência do determinismo poderia ainda ser verificada na atuação de professores que se voltam “contra a ideologia, contra o sistema” e agem como “uma espécie de heróis” (ALTHUSSER, 1985, p. 80). Em segundo lugar, é necessário observar que a exposição de Althusser não leva em conta apenas a mecanização, os conteúdos e técnicas que devem ser ensinados às crianças para que elas possam desempenhar seus papéis nas relações de produção, nas relações exploradores e explorados. Como ele havia dito, as crianças também estão propícias ao ensino de conteúdos da moral e virtude.

3. Atualidade de Althusser: pensar a escola

Assegurados estes dois pontos, é preciso considerar o texto introdutório de Guilhon Albuquerque incluído na edição de 1985 de *Aparelhos Ideológicos de Estado: Notas sobre os aparelhos de Estado*, feita pela Graal⁴ no Brasil. Tal como no caso deste artigo, Guilhon Albuquerque se situa “longe (...) da crítica corrente ao determinismo extremado atribuído a Althusser, e da suposta separação mecânica entre infraestrutura e superestrutura, entre ideologia e política, que constituem o trivial das críticas ao formalismo althusseriano” (ALBUQUERQUE, 1985, p. 9). Observada a estrutura de sua avaliação do escrito de Althusser, seu texto pode ser dividido em partes que tratam de elementos diferentes⁵. Do mesmo modo como foi procedido com a análise do texto de Althusser, interessa aqui a análise elaborada sobre o papel do Aparelho Ideológico de Estado Escolar.

⁴ Novamente, outros dois pontos devem ser assegurados quanto à leitura da referida apresentação de Guilhon Albuquerque: primeiramente, trata-se de um texto crítico no qual o autor pensa com e para além de Althusser. Depois, nele se encontram análises que excedem os objetivos deste artigo.

⁵ Como no próprio texto de Althusser, cuja divisão das questões abordadas já pode ser verificada no sumário.

Logo no início das primeiras páginas, Albuquerque expõe seu desacordo quanto algumas das descrições feitas por Althusser. Considera que, no “raciocínio de Althusser”, o “valor da força de trabalho” é determinado pelo qualitativo (resultante das conquistas dos trabalhadores e de suas qualificações enquanto tal). Portanto, a necessidade de diversificação da qualificação da força de trabalho é o que justificaria “o papel (ideológico) da Escola na reprodução das forças produtivas” (ALBUQUERQUE, 1985, p. 9-10). Contudo, outros elementos indicam que “não deixa porisso (sic) de ser *quantitativo*”. Ante o capital, o trabalho qualitativo humano é “encarado como força de trabalho, quantidade que pode ser somada, diminuída, trocada, substituída”. Pelo uso da expressão “contraditória” “qualificação da *força de trabalho*”, deve ser compreendida a dupla significação do trabalho: “elemento material e quantitativo do processo de produção e como ‘conjunto da classe trabalhadora’”. Assim, a divisão do trabalho somente é possível pela “diversidade qualitativa do *trabalho* humano” (ALBUQUERQUE, 1985, p. 10). Em linhas gerais, compreende que, em Althusser, o papel da ideologia poderia ser o de “fazer reconhecer a equivalência (...) entre o trabalho humano qualitativo e a quantidade de força de trabalho empregada no processo de produção” (ALBUQUERQUE, 1985, p. 10).

Mediante essas avaliações e deixando um pouco menos contraditória a significação dupla da força de trabalho, é necessário pensar a qualidade da força de trabalho em sua relação com aquilo que a propicia em Althusser: a Escola. É nesse aspecto que podem ser observadas tanto as divergências entre Althusser e Albuquerque como uma possibilidade de pensar a atualidade do ensino no Brasil e, talvez, no mundo. Ou seja: a escola prepararia para a diversidade dos empregos (no sentido de qualificar) ou faria acreditar a “tese da identidade entre qualidade e quantidade” (ALBUQUERQUE, 1985, p. 11)? Se para Althusser, diferente do trabalho escravo e servil, a “reprodução da qualificação da força de trabalho tende (trata-se de uma lei tendencial) a dar-se não mais no ‘local de trabalho’”, mas na escola (ALTHUSSER, 1985, p. 57); para Albuquerque seria o “inverso” disso, mesmo considerando as diferenças entre a valorização do ensino técnico no Brasil e nos países capitalistas avançados. Na verdade, “a formação ‘profissional’ no ensino convencional” estaria “sempre em descompasso com a prática profissional, isto em todos os níveis, de tal forma que o treinamento da empresa é regra geral”. A isso seriam somadas as mudanças de normas e métodos nas empresas, produzindo “o efeito paradoxal de super qualificar o trabalhador” (ALBUQUERQUE, 1985, p. 11).

Em um primeiro momento, é preciso reconhecer o crescimento do investimento educacional desde a edição destes textos em 1985. No Brasil, especialmente nos últimos vinte

anos, foram criadas novas Universidades e Institutos Federais. Para exemplificar, com a lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, foram criados 38 institutos federais. Quanto às características atribuídas aos IF's, pode-se destacar a Sessão II, especificamente o item primeiro do artigo 6º da referida lei:

I - ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional.

Quanto aos objetivos, é preciso observar os itens II, IV e V do artigo 7º situado na Sessão III da referida lei:

II - ministrar cursos de formação inicial e continuada de trabalhadores, objetivando a capacitação, o aperfeiçoamento, a especialização e a atualização de profissionais, em todos os níveis de escolaridade, nas áreas da educação profissional e tecnológica; (...)

IV - desenvolver atividades de extensão de acordo com os princípios e finalidades da educação profissional e tecnológica, em articulação com o mundo do trabalho e os segmentos sociais, e com ênfase na produção, desenvolvimento e difusão de conhecimentos científicos e tecnológicos;

V - estimular e apoiar processos educativos que levem à geração de trabalho e renda e à emancipação do cidadão na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional.

Quanto às universidades, é necessário pensar a especificação de alguns cursos e o efeito que ela acarreta. Isso significa que a possibilidade de uma crítica minuciosa deve levar em consideração a análise das alterações nos referidos cursos, bem como as suas motivações e objetivos. Alguns exemplos podem ser encontrados quanto à existência de cursos como a Zootecnia (cuja regulamentação foi aprovada pela lei nº 5.550, de 4 de dezembro de 1968) e do quanto se distingue do curso Medicina Veterinária; também na diversificação existente entre os cursos de Engenharia⁶; da tentativa da aprovação do “Curso de Técnico em Serviços Jurídicos”, em distinção com o Direito⁷; além de cursos como o de Administração Pública, em

⁶ Em 24 de julho de 2019, o Guia do Estudante apresentou resumidamente os objetivos de 34 diferentes tipos de Engenharia: Aeronáutica; Ambiental; Cartográfica; Computação; Alimentação; Controle e Automação; Horticultura; Minas; Petróleo e Gás; Segurança do Trabalho; Elétrica; Florestal; Industrial; Mecatrônica; Naval; Sanitária; Tecnologia Têxtil e da Indumentária; Acústica; Agrícola; Biomédica; Engenharia Civil; Agrimensura; Aquicultura; Energia; Materiais; Pesca; Produção; Telecomunicações, Física; Hídrica; Mecânica; Metalúrgica; Química; Têxtil. Em alguns casos, como no da “Engenharia da Tecnologia Têxtil e da Indumentária” e a “Engenharia Têxtil”, sobrevém certa ideia do nível das especificações que as diferenciam.

⁷ Em 8 de agosto de 2017 foi aprovado no Conselho Nacional de Educação do MEC o parecer do processo 23001.000378/2017-55. O referido parecer reafirmou a criação do Curso Técnico em Serviços Jurídicos, contrário à posição do Conselho da Ordem dos Advogados.

distinção com o curso de Administração. Em suma, o exame das especificidades dos novos cursos criados pode ser capaz de apresentar indícios sobre o que se espera da atualidade do ensino e de sua relação com o mercado ou com o mundo da vida.

A partir da exposição de Albuquerque podem ser indicados dois pontos: quanto à especificação ou precarização dos cursos, Albuquerque afirmou que, quanto “às críticas às tendências ‘profissionalizantes’ do ensino superior no Brasil trata-se, na verdade, de uma formação geral mais restrita e limitada, e não de ensino que qualifique para o exercício concreto de profissionais” (ALBUQUERQUE, 1985, p. 12). Isso poderia justificar também a existência de treinamentos internos nas empresas. Ainda quanto à referida “formação geral e mais restrita”, considera que “devido à formação intelectual mais precária – e menos legítima – [o trabalhador] terá menos condições para se opor ao aviltamento de seu trabalho” (ALBUQUERQUE, 1985, p. 12). Quanto ao segundo ponto, talvez seja possível colocar em suspensão sua consideração de que “existe uma insistência crescente na polivalência desses profissionais, de tal modo que podem ser treinados e retreinados em empresas ou setores de empresas diferentes” (ALBUQUERQUE, 1985, p. 12). Nesse caso, talvez, para uma objeção à Albuquerque, seria necessário considerar que uma formação “geral e mais restrita”, “menos legítima” e com precariedade “intelectual” não corresponderia à mesma coisa que o processo de especificação dos cursos⁸. Em suma, poderia ser mantido um questionamento sobre os limites da afirmação: “a Escola forma o trabalhador, mas é a empresa que qualifica o trabalho” (ALBUQUERQUE, 1985, p. 12). De outro modo, se a especificação dos cursos estiver relacionada à precarização teórica, então a realidade seria mesmo a de que as mudanças na escola (no caso, a universidade) apenas preparam o trabalhador para que possa receber os treinamentos necessários para aplicabilidade de algumas técnicas⁹.

De qualquer forma, o retorno ao ensaio de Althusser somado à apreciação feita por Albuquerque podem apresentar elementos que, em tensão com as tentativas de modificar o

⁸ Poderiam compor essa discussão a análise das especializações nas pós-graduações *lato sensu*, as oficinas e minicursos oferecidos durante as graduações. Além disso, caberia ainda uma análise sobre a recepção e relação “voluntária” do trabalhador com as novas tecnologias que oferecem, por exemplo, cursos *on line*, vídeo-aulas, palestras, etc., ministradas por profissionais fora das empresas e das universidades.

⁹ Em casos como os dos recentes “acidentes” envolvendo mineradoras no Estado de Minas Gerais, coloca em suspensão o ensino, quando uma precarização significaria não apenas fazer com que um profissional pudesse incorrer em erros, que esse erro leve a um acontecimento como aqueles. Mais que isso, a precarização do ensino viria acompanhada pela desvirtuação ou imposição (de novos) objetivos para o ensino: não à conservação da vida, da possibilidade do amplo bem-estar, mas obtenção de ganhos e de uma economia crescente. Portanto, a referida precarização se faria notar pela insistência em um tipo de formação que não levaria em conta o mundo da vida, a Ética, a organização Social e Política, etc.

ensino e a estrutura universitária, permitem elaborar análises e proceder com as críticas necessárias às propostas de mudanças, seus objetivos e métodos.

4. Inclusão e exclusão na universidade

A trajetória filosófica de Foucault é marcada pelo interesse por temas heterogêneos: seus livros sobre a loucura, sexualidade, prisão o atestam. Além dos livros, também as edições de seus cursos ministrados principalmente no *Collège de France* reafirmam a profícua problematização de suas pesquisas. Somado a isso, em 1994 a Editora Gallimard publicou na França uma série de textos nos quais se encontram artigos, entrevistas, mesas redondas, conferências de autoria ou com participação de Foucault. Nesta série de escritos, é possível fazer recortes e elaborar estudos sobre outros temas de “menor” volume no autor. A escola seria um deles.

Em parte dos seus textos, a escola é mencionada como lugar da vigia, onde o princípio do panóptico pode ser posto em prática. Nela os indivíduos são transformados pela constante inspeção do olhar. Não se difere do que ocorre nos hospitais ou prisões. Em certo ponto, a possibilidade da vigilância se confunde com a vigilância em si: tornar alguém visível sem que este saiba se, naquele momento preciso, está ou não sendo observado. Trata-se aí de um poder de disciplina que molda os gestos, elimina os gastos, economiza. Para Foucault, o modelo de prisão pensado a partir de Bentham “não é um modelo de prisão, ou não é apenas um modelo de prisão; é um modelo (...) para uma prisão, mas também para um hospital, para uma escola, uma oficina, uma instituição de órfãos, etc.” (FOUCAULT, 2006, p. 92). Desse modo, “com satisfação”, Bentham poderia dizer que

nas escolas não haverá mais “cola”, que é o início da imoralidade; nas oficinas não haverá mais distração coletiva, canções, greves; nas prisões não haverá mais cumplicidade; e nos asilos de doentes mentais não haverá mais aqueles fenômenos de irritação coletiva, de imitação, etc. (FOUCAULT, 2006, p. 94).

Na concepção de Foucault “seria possível falar tanto de uma sociedade disciplinar como de uma sociedade panóptica” (FOUCAULT, 2006, p. 98). Como referido anteriormente, a vigilância contínua, ou a capacidade de vigilância contínua, trabalha para tornar dóceis os corpos, modelar suas ações. Mas a contribuição de Foucault para pensar a escola não se reduz a elencar questões quanto à disciplinarização ou quanto ao combate à “imoralidade” por meio do panoptismo. Sobre a escola, seria possível pensá-la como aparato

no qual o indivíduo é “preso”: diferente do que ocorria antes no Período Clássico, quando o controle e fixação dos indivíduos num território se dava pelos pertencimentos às castas, comunidades, grupos, corporações, etc., a partir do século XIX os indivíduos passam a ser vinculados aos aparatos externos, às instituições que nem os representavam e nem os constituíam como grupo (FOUCAULT, 2015, p. 189; p. 211). Assim que nasciam, eram colocados “numa creche; na infância enviados à escola; iam para a fábrica; durante a vida toda, pertenciam a uma agência de beneficência; podiam fazer depósitos numa caixa econômica; acabavam no asilo” (FOUCAULT, 2015, p. 188).

Para além da disciplina e normalização, caberia ainda uma perspectiva para pensar a escola. Nesse caso, mais que a escola, pensar a universidade. É com essa contribuição de Foucault, além daquelas apresentadas nas sessões anteriores, que se torna possível pensar tanto o lugar da escola, em seu sentido geral, quanto o lugar da universidade, em seu sentido específico. Entre aquela série de textos publicados pela Gallimard em 1994 alguns destacam sua posição quanto à universidade, o saber e sua transmissão, o ensino e, especificamente, o ensino da Filosofia¹⁰. Em um desses textos, uma entrevista concedida à J. K. Simon em 1971, Foucault comentou sobre a dupla função a qual o estudante é exposto, sendo excluído e integrado. O estudante é relegado a um *campus*, transmitem-no um saber de tipo tradicional que “não tem nenhuma relação direta com as necessidades e com os problemas do mundo de hoje” (FOUCAULT, 2012, p. 14). Trata-se aí, diz ele, de uma “natureza quase teatral”: relações hierárquicas, exercícios, bancas examinadoras, além do ritual em que é avaliado. Para além do espaço universitário, também sua recreação “nada tem a ver com a vida real” (FOUCAULT, 2012, p. 14). Dito outramente, o estudante é levado à uma sociedade “artificial”, “teatral”, “de papelão”. Depois disso, o estudante pode retornar de sua exclusão: já neutralizado, tornado confiável, impotente, castrado política e socialmente, ele recebeu os valores da sociedade e um modelo desejável de conduta (FOUCAULT, 2012, p. 14).

Se observado atentamente, esse aspecto da crítica foucaultiana não se distancia daquela apresentada por Althusser quanto às virtudes deverem ser assimiláveis por meio do Aparelho Ideológico Escolar. Contudo, sua exposição não cessa nesse tipo de exclusão do estudante. Ampliando sua reflexão, Foucault expõe a capacidade de pensar o estudante dentro de um mecanismo que responde às necessidades da produção. Isso é perceptível em sua

¹⁰ Em uma entrevista concedida à T. Shimizu e M. Watanabe em 1970, Foucault diz não se considerar um filósofo. Na referida entrevista, considera que a Filosofia, “como uma atividade autônoma, desapareceu”. E que, desde Hegel, passou a ser um ofício de professor, já que nas universidades encontra-se mais o ensino da Filosofia do que sua prática (FOUCAULT, 2011, p. 233).

compreensão de que a teatralização, à qual o estudante está submetido, o afasta da realidade, não o permite pensar e vivenciar mundo e suas possibilidades para além do caráter que certa formação o condiciona.

Tal percepção pode ser ampliada quando observada a sequência de sua entrevista. Foucault compreende que a “exclusão” vivenciada pelo estudante na atualidade não é a mesma vivenciada no séc. XIX, quando “o ensino superior era exclusivamente reservado aos filhos da burguesia ou a essa margem da pequena burguesia cujo nível superior era necessário para sua indústria, seu desenvolvimento científico, seus ofícios técnicos” (FOUCAULT, 2012, p. 15). Ocorre que, em sua fala, tem-se a oportunidade de pensar para além da atualidade: um momento posterior, quando uma modificação pode ser imposta pelas “necessidades”, desgaste ou estafa do sistema. Esse “momento posterior” poderia ser aquele no qual se discutiria a inutilidade de alguns cursos e seus encerramentos devido a falta de retorno, imposições mercadológicas ou devido a questões deficitárias do estado. De qualquer forma, a reflexão sobre aquele momento de Foucault se apresenta como possibilidade de pensar outros momentos (a atualidade?), sobretudo pela diferença que possui quanto ao século XIX.

As universidades de hoje [1971] acolhem um maior número de estudantes oriundos de grupos mais pobres da pequena burguesia. Temos, assim, no interior da universidade, conflitos explosivos entre, de um lado, uma burguesia que tem uma necessidade crescente de técnicos, engenheiros (de um modo geral, uma necessidade cada vez maior de ciência e de saber) e, do outro, uma pequena burguesia que, à medida que a alta burguesia cresce, se encontra – social e politicamente – cada vez mais proletarizada, já que seu desenvolvimento depende da tecnologia e da ciência, quer dizer, das contribuições que lhe trazem os estudantes e pesquisadores oriundos dessa pequena burguesia. O resultado é que a alta burguesia recruta e inscreve, nas universidades, pessoas que estão em via de proletarização, e que chegam à universidade portadores de um potencial revolucionário: o inimigo está dentro de seus muros (FOUCAULT, 2012, p. 15).

Foucault continua sua exposição acentuando o caráter conflitante nas universidades (entre a pequena e a alta burguesias), já que nelas são encontradas as posições de uma alta burguesia que se coloca o dever de “velar para que a universidade continue a ser um lugar de exclusão”, onde os estudantes são afastados do “meio real”. Assim, as universidades asseguram a “crescente de rituais de inclusão no interior de um sistema de normas capitalistas”. Por sua vez, o “potencial revolucionário” viria do desacordo com a função de “teatralização e iniciação”: uma vez no sistema, os estudantes compreendem a tentativa de “jogar com eles”, compreendem que “alguém tenta insurgir-los contra suas origens e seu meio

verdadeiro” e isso resulta em uma “tomada de consciência política” (FOUCAULT, 2012, p. 15).

Alguns pontos devem ser considerados quanto à posição de Foucault. Em primeiro lugar, cabe notar certa influência de Maio de 1968 nos meios universitários daquele período. À época, Foucault estava na Tunísia e não esteve ligado às ações dos estudantes¹¹. Talvez seja possível observar na fala de Foucault, quanto à tomada de “consciência política” por parte dos estudantes, uma alusão a esse evento. Um segundo ponto, ainda ligado à Maio de 1968, está no fato de Foucault ter se envolvido na criação do “Centro Universitário Experimental de Vincennes” (Paris VIII), e depois ter se sido nomeado professor e primeiro diretor do Departamento de Filosofia, a partir de dezembro de 1968¹².

Por fim, uma reflexão de sua fala na entrevista permite pensar que a universidade, tal como funciona, responde às necessidades de uma certa classe. Portanto, sua existência e o acolhimento de um certo número de estudantes estão ligados às demandas que são externas a si, são voltados para suprir a necessidade “cada vez maior de ciência e de saber”. Colocaria questionamentos para além do contexto analisado por Foucault em relação à universidade e seu papel: uma vez sanadas as necessidades, mudaria o público ao qual as universidades têm se destinado? Extinguiria ou criaria cursos de acordo as referidas necessidades? Em último caso, uma vez refletida a possibilidade da “tomada de consciência” de parte de alguns alunos, a universidade, respondendo às demandas da sociedade, creditaria esses como inimigos do sistema de ensino? Questões como essas podem ser trazidas para o debate sobre os investimentos em algumas áreas em detrimento de outras; também sobre as eventuais

¹¹ Em outra entrevista, em 1980, quando perguntado sobre Maio de 1968, Foucault diz que, tanto durante os protestos deste evento quanto ao caso da Guerra da Argélia, ele “não estava na França; sempre um pouco distanciado, à margem. Quando voltei à França, foi sempre com um olhar um pouco estrangeiro, e o que dizia não era sempre facilmente acolhido. Lembro-me de que Marcuse perguntou, um dia, em tom de censura, o que fazia Foucault no momento das barricadas de maio. Bem, eu estava na Tunísia. E devo acrescentar que foi uma experiência importante” (FOUCAULT, 2010, p. 328).

¹² Quanto à Vincennes, tratava-se de uma instituição na qual se buscava experimentar uma democratização das universidades francesas. Logo após a criação, e devido aos conflitos entre estudantes e policiais, Foucault é preso por defender aqueles (DEFERT, 2011, p. 28-29). Em 1980 muda-se para Saint-Denis. Para mais informações sobre Vincennes, as demandas da conjuntura política que levaram à criação daquela instituição, a heterogeneidade dos grupos de estudantes e seus objetivos, ver Soulié (2014). Nesse artigo de Soulié, chama atenção parte de sua conclusão quanto ao caso da experiência de Vincennes. Segundo o autor, “parece que em torno das questões pedagógicas e sobretudo de formalização dos currículos, do grau de exigência imposto aos estudantes, etc., assistiu-se a uma luta entre grupos sociais antagônicos com interesses mais ou menos divergentes e portanto a uma forma de luta de classes mais ou menos negada. Assim, parece que as opções pedagógicas mais liberais e carismáticas foram preferencialmente realizadas pelos professores e estudantes de origem social mais elevada (ou mais precisamente em fase de desclassificação), enquanto os de origem popular, ou em fase de ascensão social, defenderam opções mais escolares e regradas, claramente em harmonia com os imperativos da acumulação de um capital escolar necessário ao seu projeto de ascensão social” (SOULIÉ, 2014, p. 68).

cobranças de mensalidades; e da necessidade de cursos e pesquisas que possuem retorno rápido.

5. Considerações Finais

Como pôde ser observado, Althusser e Foucault possuem reflexões que devem ser reavivadas para problematizar a funcionalidade e objetivos das universidades e escolas. A partir dessas reflexões, as universidades e escolas podem ser pensadas tanto pelas “críticas” que recebem quanto por seus “papeis”. Isso é, a partir de uma noção de produtividade, rentabilidade e retorno, as instituições e seus cursos têm sido discutidos devido ao que podem oferecer de volta à sociedade. Contudo, essa ideia de “retorno” também pode ser questionada nesse processo, sendo necessário analisar “o que” as universidades produzem e “como” produzem, bem como suas motivações.

Nesse sentido, não se deveria pensar no profissional em seu sentido meramente técnico, capaz de desempenhar uma função que não tem qualquer ligação com o mundo fora de seu local de trabalho. Mudanças numa tal postura, por exemplo, talvez fossem capazes impedir a ocorrência de tragédias ambientais. Cursos técnicos, profissionalizantes possuem inegável importância no mundo da vida. Contudo, não é devido separá-los da reflexão que outras áreas podem oferecer sobre Ética, Meio Ambiente, Segurança, etc. Desse modo, nota-se não apenas o lugar de importância de Althusser e Foucault nas discussões atuais sobre o papel da universidade. Para citar alguns cursos, eles possibilitam pensar a importância da Filosofia, Sociologia e Antropologia.

Uma vez exposto o processo de exclusão e integração conforme citou Foucault, percebe-se a referida teatralização como forma de desvincular os estudantes das suas relações com o mundo. Uma vez profissionais já formados, pouco teriam que agir para transformar este mundo de acordo com certas ações e cuidados. Para esses, bastaria produzir e manter afastamento de uma outra possibilidade de mundo. Essa postura tem relações com o que foi discutido por Guilhon e Althusser. Alguns questionamentos não encontram respostas “definitivas”: em que medida poderia se supor uma perpetuação da hegemonia burguesa e da primazia da Escola como AIE? Em caso de mudança do quadro hegemônico, as igrejas voltariam ao antigo lugar de primazia? Contudo, esses questionamentos permitem que sejam expostas outras possibilidades para as escolas e universidades.

Referências Bibliográficas

ALBUQUERQUE, J. A. Guilhon. Althusser, A ideologia e as Instituições. *In*: ALTHUSSER, Louis. **Aparelho Ideológico de Estado**. Nota sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelho Ideológico de Estado**. Nota sobre os Aparelhos Ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

BRASIL. **Lei nº 5.550, de 4 de dezembro de 1968**. Dispõe sobre o exercício da profissão Zootecnista. Diário Oficial da União. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/1950-1969/L5550.htm>. Acesso em 21 de setembro de 2019.

BRASIL. **Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11892.htm>. Acesso em 21 de setembro de 2019.

DEFERT, Daniel. Cronologia. *In*: FOUCAULT, Michel. **Problematizações do Sujeito: psicologia, psiquiatria, psicanálise**. Org. MOTTA, M. B. 3ª. ed. Rio de Janeiro: Universitária, 2011. [Ditos & Escritos, v. 1]. p. 1-70.

FOUCAULT, Michel. **O Poder Psiquiátrico**: curso dado no Collège de France (1973-1974). 1ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006. (Tópicos).

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. Org. MOTTA, M. B. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008. [Ditos & Escritos, v. 2].

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 38ª. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.

FOUCAULT, Michel. **Problematizações do Sujeito: psicologia, psiquiatria, psicanálise**. Org. MOTTA, M. B. 3ª. ed. Rio de Janeiro: Universitária, 2011. [Ditos & Escritos, v. 1].

FOUCAULT, Michel. **Estratégia, Poder-Saber**. Org. MOTTA, M. B. 3ª. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2012. [Ditos & Escritos, v. 4].

FOUCAULT, Michel. **A Sociedade Punitiva**: curso no Collège de France (1972-1973). 1ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015. [Coleção obras de Michel Foucault].

FOUCAULT, Michel. **Dits et écrits I**: 1954-1975. Org. D. Defert; F. Edward. 2ª. ed. Paris: Quarto Gallimard, 2017a.

FOUCAULT, Michel. **Dits et écrits II**: 1976-1988. Org. D. Defert; F. Edward. 2ª. ed. Paris: Quarto Gallimard, 2017b.

GUIA DO ESTUDANTE. **Conheça os 34 tipos de Engenharia que existem.** Disponível em: <<https://guiadoestudante.abril.com.br/universidades/conheca-os-34-tipos-de-engenharia-que-existem>>. Acesso em 21 de setembro de 2019.

HALL, Stuart. Significado, representação, ideologia: Althusser e os debates pós-estruturalistas. In: HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais.** Belo Horizonte: UFMG, 2003. p. 161-198.

MEC. **Instituições da Rede Federal.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>>. Acesso em 21 de setembro de 2019.

MEC. **Parecer homologado do processo nº 23001.000378/2017-55.** Publicado no Diário Oficial da União. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=72911-pcp013-17-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 21 de setembro de 2019.

SOULIÉ, Charles. *Uma tentativa de democratização universitária na França: história da universidade de Paris VIII Vincennes (1968- 1980).* In: **Revista Linhas.** Florianópolis, v. 15, n. 29, pp. 42-70, 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723815292014042>>. Acesso em 21 de setembro de 2019.

THIOLLENT, Michel. *Maio de 1968 em Paris: testemunho de um estudante.* In: **Tempo Social.** São Paulo, v. 10, n. 2, 1998, pp. 63-100. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ts/article/view/86781>>. Acesso em 21 de setembro de 2019.