

## AS PRÁTICAS DISCIPLINARES NA EDUCAÇÃO SEGUNDO DESCARTES, KANT E FOUCAULT E: UMA DISCUSSÃO SOBRE A EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

Autor (1) Isabela Araújo Lima; Co-autor (1) Thamires Pereira; Co-autor (2) Martuse Sousa Ramos Arão; Co-autor (3) Gledson Lima Alves; Orientador (4) Vera Maria dos Santos.

*Unit - Universidade Tiradentes, ialeduca@gmail.com;thamiresufs@hotmail.com; martusearao@gmail.com; glalves1969@gmail.com;verastos@yahoo.com.br.*

**Resumo:** Por meio do presente estudo, procuramos identificar através da leitura dos autores René Descartes, Immanuel Kant e Michel Foucault as suas contribuições e críticas junto à Educação, aos processos educativos e às práticas disciplinares, estas visando objetivamente a nos fornecer ferramental teórico contributivo para auxiliar na reflexão da problemática que envolve as questões da reprodução da violência no ambiente escolar. Assim, tomamos como metodologia a revisão bibliográfica das obras elencadas. Mediante as ideias dos autores examinados, percebemos que de fato cada um especificamente oferece um ponto de ancoragem para que venhamos, a partir de uma percepção filosófica/teórica discernir mais adequadamente acerca da problematização da educação brasileira, levando-nos a concluir que será necessário uma reestruturação diagnóstica, a fim de primeiro visualizarmos o problema adequadamente, condição essa primordial para se alcançar as soluções que estão por advir e a influenciar nas reformas da educação brasileira, incluindo as curriculares. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

**Palavras-chave:** Educação brasileira, Práticas Disciplinares, Filosofia, Processos educativos.

### INTRODUÇÃO

A abordagem temática deste trabalho surgiu a partir do seguinte questionamento: René Descartes, Immanuel Kant e Michel Foucault teriam apresentado em suas obras críticas/contributos significativos junto à Educação e às práticas disciplinares? Essas práticas escolares ainda hoje refletem a reprodução de violências que ferem os direitos humanos? A motivação deste constructo interrogativo originou a temática do presente estudo com o intuito de se ventilar debates sobre as soluções que estão por advir e a influenciar nas reformas da educação brasileira, incluindo as curriculares.

Assiste-se atualmente, no Brasil, diversas discursões analíticas acerca de propostas reformadoras para as disciplinas escolares. Estas também questionam os processos educativos, o papel da escola, do educador e da família. Quando se fala em “reformas” relacionadas ao ensino, percebe-se a inquietação dos intelectuais, dos profissionais, dos estudantes e também das forças governamentais em seus diversos níveis de atuação junto a essa problemática.

Pensando a Educação a partir desse cenário, buscamos identificar em Descartes, Kant e Foucault as suas influências filosóficas, contributivas ou não, como fonte motivadora. Visamos,

pois, elevarmos as discussões em torno da Educação ao nível dos pensadores como forma de problematizarmos desafios contemporâneos como as práticas disciplinares na escola, uma vez que estamos diante de uma nação de dimensões continentais sob o ponto de vista de vários aspectos, dentre eles o sócio-cultural.

Entendemos que estamos longe de alcançarmos as soluções possíveis para tais problemáticas, no entanto, está ao nosso alcance a percepção das influências desses autores junto ao desenvolvimento de um sistema educacional digno e de práticas disciplinares que possam contribuir para a devida análise do cenário atual. Assim, temos Descartes com o desenvolvimento da sua pedagogia de pesquisa pluralista, desafiadora de paradigmas, Kant com a sua visão de educação para o aprimoramento da moralidade humana, Foucault mediante a sua fisiologia do poder, do crime e do castigo, auxiliando-nos a criticar melhor o modelo vigente.

Certamente, de fato, como objetividade precípua deste trabalho, buscamos respostas ao tentarmos unificar o pensamento de personagens marcantes na história da humanidade no tema da Educação, aqui “educação brasileira”, a fim de identificar um sentido de resignificação da palavra “educar”, esperança maior de transformação social de uma nação que inadvertidamente escolheu como forma de desenvolvimento o “capital econômico”, em detrimento de outros “capitais”, como por exemplo o “capital cultural”, herdando assim, desigualdade sociais, culturais, econômicas de toda ordem, um verdadeiro exemplo de como não se deve desenvolver um povo, um país, uma nação, uma Educação maiúscula.

Precisamos entender que a violência no nosso país é um espinho do passado e um ardor contemporâneo, pois ainda está em toda parte, permeando relações na escola, inclusive, até os dias atuais em que se espera uma prática disciplinar inovadora, inclusiva, humanizada, diferente de quando se usava chibatas para punições e chapéus humilhantes para designar os alunos de comportamento irregular, destinados a ficarem de costas durante a aula, ao canto da sala, a despeito de todos.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

### **René Descartes (1596-1650), a Modernidade e as Práticas Disciplinares**

René Descartes face a sua posição eclética de saber notório em áreas como a filosofia, a física, a matemática, e a fisiologia foi um agente, dentre outros, promulgador da chamada Revolução Científica. Considerado o primeiro filósofo moderno, instituiu o seu método

cartesiano, emulsionador da dúvida, questionando-se a existência de algo a partir da condição de ser provado, tornando o ato de duvidar indubitável.

A partir desse ponto, sabe-se da sua tentativa de fragmentação do saber, como também, em criar, face ao esforço cartesiano, um caminho metodológico para as ciências, e a tentativa da resolução do problema “corpo-mente”, objeto controverso há muito. Para esses fins, não economizou junto aos limites metodológicos, epistêmicos e antropológicos para o exercício da pesquisa e docência junto às suas concepções e conclusões teóricas/práticas.

Vejamos o seu conhecido “paradigma arbóreo”, formulado na obra *Princípios da filosofia*:

Explico aqui a ordem que, parece-me, devemos seguir para que nos instruamos. Primeiramente, o homem (...) deve, antes de tudo, encarregar-se de formar uma moral que seja suficiente para ordenar as ações da vida (...). Após isso, também deve estudar lógica (...). E porque ela [a lógica] depende muito do uso, é bom que ele se exercite (...) na prática de regras penitentes a questões fáceis e simples como as da matemática. Depois (...) ele deve começar a aplicar-se à verdadeira filosofia cuja primeira parte é a metafísica (...). A segunda é a física (...). Após o que também é necessário examinar, em particular, a natureza das plantas, dos animais e, sobretudo, do homem (...). Desse modo, a filosofia é como uma árvore cujas raízes são a metafísica, o tronco a física e os ramos que daí saem todas as outras ciências, que se reduzem a três principais, a saber: a medicina, a mecânica e a moral; eu acho que a mais elevada e mais perfeita moral, que pressupõe inteiro conhecimento das outras ciências, é o último grau da sabedoria”. (DESCARTES, 2002, *Prefácio*).

Esta concepção pedagógica paradigmática está inculcada na base epistemológica da modernidade, do método científico e das práticas modernas de currículo vigentes em nossos dias, não cabendo aqui uma análise de certo ou errado. Assim, para Descartes (1596-1650) a pedagogia da aprendizagem deveria seguir um percurso dos saberes, como explicitamente em sua abrangência e/ou amplitude, libertando-se de limites aterradores.

Mediante o emprego da razão, propõe o ceticismo e a multiplicidade de verdades a fim de tentar atingir a “verdade absoluta”, esta como sendo uma tarefa universal do método científico. Constrói a partir desse ponto uma problematização existencial com a pergunta: “o que sou?”, e sua resposta: “uma coisa que pensa”. Tem-se aí o surgimento da noção de sujeito moderno com subjetividade em busca de “conhecimentos” (*cogito ergo sum*).

E onde estaria essa tal “verdade”? Face o desenvolvimento das suas pesquisas em diversas áreas, apregou que a “verdade” estaria na filosofia, na medicina, na natureza, na matemática, em vários campos. Seria aí o surgimento da interdisciplinaridade ou uma transdisciplinaridade, mediante o emprego de uma pedagogia de metodologia ativas, uma vez que, esse conhecimento absoluto se alcançaria mediante o exercício do pensar lógico por meio de ideias claras e distintas, associando e generalizando esses saberes?

Nesta direção, anuncia Descartes (1596-1650) um excerto de “regras para a direção do espírito”:

De fato, posto que todas as ciências não são nada mais do que saber humano, que permanece sempre um e o mesmo por mais diferentes que sejam os objetos aos quais se aplica, não os distinguindo mais do que faz a luz do Sol com a variedade de coisas que ilumina, não é necessário encerrar a mente dentro de qualquer limite; e, na realidade, o conhecimento de uma única verdade não nos afasta da descoberta de uma outra, como faz ao contrário a prática de um ofício, sendo-nos antes de ajuda (DESCARTES *apud* NICOLA, 2005, p. 220).

Assim sendo, percebe-se que o postulado de Descartes (1596-1650), inicialmente dentro de uma compartimentalização do saber, direciona-se para um saber universal a partir de uma pedagogia livre, revolucionando a docência e colocando-a na contra-mão de um ensino rotinizado conforme apregoa o Bourdieu (2014) em sua obra “A Reprodução”. Coloca ainda o saber na condição do ilimitado, cabendo-nos, portanto, o serviço mais fácil: a otimização da reintegração das disciplinas para talvez um saber mais no campo holístico do que autoritário, excludente e rotinizado, dissociado das pesquisas, visando o encantamento e a capacidade transformadora em seus educandos, proporcionando o acesso ao saber humano “humanizado” e ao alcance de qualquer indivíduo sedento de conhecimento.

### **Immanuel Kant (1724-1804) e a Educação**

Com a educação presente, o homem não atinge plenamente a finalidade da sua existência. [...] Podemos trabalhar num esboço de educação mais conveniente e deixar indicações aos pósteros, os quais poderão pô-las em prática pouco a pouco” (KANT, 1996, p.35).

Immanuel Kant (1724-1804) foi o mais importante filósofo do “século das luzes”, iluminista que, ao longo de sua vida, ocupou-se, de forma direta ou indireta com questões e temas ligados à Educação.

Em seus textos, portanto, encontramos muitos pensamentos referentes à problemática educacional que podem transcender aos dias de hoje. Ele possui uma obra que trata especificamente desse tema, traduzida para o português com o título “Sobre a Pedagogia” e publicada originalmente por Theodor Rink, seu discípulo. No entanto, essa obra não é um tratado sobre educação, é um conjunto de artigos resultantes dos cursos de Pedagogia ministrados pelo filósofo entre 1776 e 1787. Não temos o conhecimento se Rink as publicou integralmente e na ordem como foram escritas, mas sabemos que o próprio Kant autorizou sua publicação.

Para os iluministas, como posteriormente para Kant, somente o crescimento e nossa consciência pode libertar nossas mentes de sua servidão espiritual: “Servidão aos pré-juízos, aos ídolos e os erros evitáveis”. (REALI e ANTISERI, 1990).

A disciplina prediz obediência, mas a obediência não deve ser cega, sem questionamentos como a servidão citada por Kant. A reprodução de práticas disciplinares como o constrangimento aos alunos em não se sentirem à vontade para formular perguntas em sala de aula, o ensino engessado sem metodologias ativas com a participação de grupos de estudo ou a inclusão de recursos digitais nas práticas pedagógicas fazem parte de um sistema obsoleto e controlador. Um “erro evitável”, por assim dizer, ao parafrasearmos Kant.

Em geral, ele é mais notado por sua preocupação inicial com questões ligadas à ciência e à metafísica, o que o conduziu a reflexões pré-críticas e críticas em suas obras.

Dessa forma, Kant vê a educação consistindo no aperfeiçoamento da raça humana. A educação, para Kant, tem de levar em conta o aperfeiçoamento da espécie com todas as suas subespécies, a saber, todas as raças e não apenas o indivíduo em seu contexto mais restrito. “O destino final da raça humana é o aperfeiçoamento moral (...)”, afirma o filósofo (KANT, 1996, p.32).

O conceito de aperfeiçoamento moral, ou de moralidade, tem a ver com a razão humana e, em especial, com a razão que se relaciona imediatamente com a vontade, a razão prática. Esse conceito, segundo Kant, leva-nos a pressupor a ideia de liberdade. A ideia de liberdade, assim, foi sendo paulatinamente formada: ela é decorrente da filosofia crítica kantiana, que investiga a possibilidade de certos conceitos e ideias que, certamente, semearam os pressupostos do conceito da dignidade humana como conhecemos atualmente.

**Vigiar para Punir? – Michel Foucault e o diagnóstico do presente**

A punição, castigo, pena ou condenação adquiria no século XVI o status de suplício. Poderíamos dizer que hoje, no Brasil, o cumprimento das penas atribuídas aos considerados culpados ou condenados com trânsito em julgado possuem a mesma pecha? A depender do conceito de suplício a ser analisado, podemos dizer que muitas vezes sim, mas também, muitas vezes não. Pretendemos não explicar esse paradoxo, pois a pretensão seria inadequada, mas discorrer sobre o mesmo com o desenvolver desses escritos sobre Foucault.

Cavalos a desmembrarem em arrancada, tochas de fogo, gritos ao Senhor Deus, carrascos a arrebatarem chagas abertas e por fim uma redução do indivíduo às cinzas. Um castigo final típico de uma sentença aplicada nos idos de 1757, narrado por Foucault (1987) na introdução da primeira parte dessa obra demonstra como tornar o suplício do condenado um espetáculo de horrores para, no mínimo, desestimular os cidadãos à prática de delitos. Noções de justiça para com a vítima, imposição das normas e da ordem, espelhamento do poder do Estado na pessoa do então monarca ou autoridade incumbida de manter a ordem, proporcionalidade da pena em relação ao delito e direitos humanos também estão envolvidas, devidamente inseridas em contexto específico da época. Seria esse processo de redução às cinzas reproduzido hoje ainda, considerando nosso contexto atual? Em relação ao campo do Direito transcendendo à Educação, seria necessário vigiar e punir, ou educar? São os educandos e os educadores “reduzidos a cinzas” ainda pelo sistema de qualidade duvidoso da escola pública sem recursos governamentais suficientes? A Educação brasileira encontra-se em “suplício”, condenada pelas reformas que em vez de formar cidadãos, deformam o indivíduo com a reprodução de padrões de violência castradores da dignidade humana?

Ao apresentar uma visão geral da cultura, da sociedade e da História, Foucault diagnostica nosso presente e nossa situação, como intelectual engajado, denunciando práticas específicas por discursos carregados de poder e saber sem fornecer receitas ou teorias de totalidade social, ao revelar um verdadeiro mosaico cultural na análise de relações de força e estratégias sociais.

As regras jurídicas, as leis, o governo, as instituições políticas, a liberdade e a cidadania são discursos conhecidos e bem analisados por vários pensadores. No entanto, Foucault mostra o lado sombrio da vigilância e da punição que reduz os homens a peças de um maquinário controlado e subjugado. No contexto disciplinar, a vigilância constante produz seres dóceis e capazes através da normalização do comportamento, da conduta e dos desejos, discurso considerado na época como “científico” amparado pela medicina, acolhida como insuspeita e neutra.

Por que “psicologizar” e “medicalizar” o criminoso, ou o estudante escolar? “Os indivíduos são considerados em função de sua normalidade”, diz Foucault (1987, p. 48). Por isso, investe-se tanto em sistemas de produção mais intensa e possível, aumentando a eficácia do trabalho, a divisão, a especialização, o isolamento, a observação precisa, a vigilância concreta. Estes são os mecanismos capitalistas que tornam os instrumentos de poder da sociedade contemporânea um caráter “disciplinar”.

Enfim, as análises de Foucault não visam anarquizar ou destruir, desqualificando o sistema, o aprendizado, a escola ou a prisão. As críticas de Foucault levam à reflexão e a importantes modificações nos procedimentos atuais de disciplina aplicados, por sua vez, no ensino e no aprendizado. Os efeitos do poder podem ser alterados para que resultados produtivos do processo educacional ou de recuperação de prisioneiros se sobreponham aos efeitos de poder e saber, ao jugo e à normalização, embutidos nas técnicas disciplinares atuais, proporcionando a aplicação do pensamento sobre o próprio pensamento essenciais para a formação do aprendizado inteligente e da ressocialização eficaz, evitando a reprodução impensada de técnicas medievais.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Foucault considera o sujeito como constituído por práticas científicas e disciplinares, influenciado por transformações históricas, sociais, culturais. Assim, o exame e a crítica histórica, com seus conceitos, critérios, valores, analisando necessidades, hábitos humanos, ou seja, a genealogia, mostram que a verdade é nada mais que uma interpretação inserida em sua época ou contexto, adaptada ao modo humano de ser. Desse modo, para Foucault, o sujeito é constituído e não constituinte, dotado de essência pensante, dotado de uma gênese ou história.

Assim, o sujeito também é constituído por práticas disciplinares, das quais surge um tipo de saber organizado, práticas estas que constituem a sua subjetividade e levam a consequências. De forma semelhante, pode-se dizer que para Foucault, o exercício de poder cria objetos de saber, que acarreta efeitos de poder, veiculando e produzindo verdades.

Portanto, o poder se exerce, penetra e age nas instituições, nas desigualdades sociais, na política, na escola e na família. Assim, o cruzamento das relações de poder permite a dominação e o subjugo dos indivíduos. O caráter disciplinar exercido na sociedade ou na escola age como instrumento de manutenção da dominação e da reprodução de verdades incontestáveis. Seria essa prática inteligente, verdadeira e dotada de liberdade, respeitadora da essência humana e da razão? É o que questiona Foucault, em sua obra “Vigiar e Punir”.

A maioria dos filósofos contemporâneos a Foucault considera o homem como sujeito constituinte, dono das transformações que provoca e pelas quais é provocado e mudado. Não podemos, todavia, considerar esta corrente de pensamento como um discurso contrário ao de Foucault, sendo os mesmos complementares e arraigados à complexidade ambígua que é o ser humano.

Em contrapartida, Kant afirma a teoria da razão e das formas puras, que são *a priori* universais. Foucault, no entanto, questiona as filosofias do sujeito, que consideram o homem um ser dotado de substância ou essência pensante, com a subjetividade como um dado permanente. Assim, a razão aparta-se da loucura ou da emoção, das verdades interiores às quais a subjetividade se relaciona? A subjetividade está relacionada à razão e à emoção. O problema é que a produção dessa verdade tem vários pesados efeitos sobre o sujeito e sobre sua razão.

Em Kant, a realização do bem e da liberdade não dependem do mundo sensível, elas são construções do homem. "O que o homem é ou deve vir a ser moralmente, bom ou mau, deve fazê-lo ou sê-lo feito por si mesmo. Ambos devem ser um efeito de seu livre arbítrio. (KANT, 1974, p. 384). Como no homem as disposições naturais não se desenvolvem por si mesmas, o homem precisa fazer-se, precisa educar e ser educado. Assim, a consequência da liberdade humana, a radical que incute no homem a necessidade de fazer a si mesmo.

Immanuel Kant e a educação moral: cuidar, disciplinar e instruir; Kant, no escrito Sobre a Pedagogia, distingue o homem do animal. Enquanto o animal nasce predestinado instintivamente, o homem pode criar seu destino através do uso da razão, que por sua vez, precisa ser desenvolvida.

Kant recupera, em certo sentido, a concepção de dignidade humana fundada por Descartes (1596-1650), o qual liga a concepção de dignidade ao seu modelo de domínio racional. "Para Descartes, a hegemonia da razão é uma questão de controle instrumental" (TAYLOR, 1997, p. 198).

A tradição filosófica da qual faz parte Descartes afirma o sujeito pensante uma substância. A noção de sujeito se constitui como algo fundamental na investigação do conhecimento da realidade, concretizando a existência do próprio "eu". A partir desse ponto, pode-se pensar num contexto de educação que satisfaça ao sentido de existir, obtendo-se uma educação integrado do indivíduo e suas questões práticas de vida.



Uma contribuição marcante de Descartes (1596-1650), a fim de nos auxiliar a tentar responder a problematização maior desse trabalho, é o fato de pensarmos a educação brasileira desde a raiz, a fim de que venhamos a mapear as questões constitutivas do seu “tronco”, para que possamos fazer das suas ramagens de folhas processos de soluções norteadoras para os problemas enfrentados nesta atualidade. Mister então, faz-se iniciar uma reestruturação diagnóstica do problema educacional posto, uma vez que, não poderá ser/estar dissociado do projeto de nação de se idealiza e espera.

As leituras problematizadoras dos autores nos conduziram a entender as questões norteadoras sócio-históricas da educação, associadas ao “zeitgeist” determinante dessa ideia científica cultural em seus diversos momentos, como também, nos permitiram indissociar a compreensão da singularidade humana, perspectivas filosóficas e teorias todas unidas para que possamos desenvolver um pensamento crítico sobre os processos educativos contemporâneos e pensar o cidadão do futuro, numa nação de identidade, com dignidade e capaz de fazer valer seus direitos de cidadão e de pessoa humana.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. D. **Verdade**. Disponível em: <<http://www.memoriaviva.com.br/drummond/verso.htm>>. Acesso em 4 ago 2011.

ARAÚJO, Inês L. **Vigiar e Punir ou Educar?** Rev. Educação, Foucault Pensa a Educação. São Paulo: vol. 03, p. 26-35, 2007.

DESCARTES, R. **Princípios da Filosofia**. Trad. Guido A. Almeida (Coord.). Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2002.

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

KANT, Immanuel. **Religião dentro dos limites da simples razão** (1ª parte). Trad. Tânia M. Bernkopf. Col. Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1974.

KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Piracicaba: UNIMEP, 1996.

MEDEIROS, J. B. **Redação científica: a prática de fichamentos, resumos, resenhas**. 12ª Ed. São Paulo: Atlas, 2014.

NICOLA, Ubaldo. **Antologia ilustrada de Filosofia: das origens à idade moderna**. São Paulo: Globo, 2005.

REALI, Giovanni; ANTISERI, Dario. Razão na cultura iluminista. In: **História da filosofia: Do humanismo a Kant**. São Paulo: Paulus, 1990. Vol. 2. (Coleção filosofia) p. 665-688.

TAYLOR, Charles. **As Fontes do Self: A construção da identidade moderna**. Trad. Adail Ubirajara Sobral e Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Editora Loyola, 1997.