

**UNIPLAC UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, EXTENSÃO E PÓS-GRADUAÇÃO.**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO ACADÊMICO STRICTO**  
**SENSU**

**REFLEXÕES FOUCAULTIANAS SOBRE CONSELHOS DE PAIS E**  
**PROFESSORES: entre a família e a escola**

**LAGES**  
**2015**

**VIVIANE TERESINHA ZAPELINI**

**REFLEXÕES FOUCAULTIANAS SOBRE CONSELHOS DE PAIS E  
PROFESSORES: entre a família e a escola**

Dissertação de Mestrado em Educação. Linha de Pesquisa I: Políticas e Processos Formativos em Educação. UNIPLAC Universidade do Planalto Catarinense.

Orientador (a): Prof. Dr<sup>a</sup>: Carmen Lúcia Fornari Diez

**LAGES-SC**

**2015**

## Ficha Catalográfica

Zapelini, Viviane Teresinha.

Z35r            Reflexões foucaultianas sobre conselhos de pais e  
                  professores: entre a família e a escola / Viviane  
                  Teresinha Zapelini.-- Lages (SC), 2015.  
                  210f.

                  Dissertação (Mestrado) - Universidade do Planalto  
                  Catarinense. Programa de Mestrado em Educação da  
                  Universidade do Planalto Catarinense.

                  Orientadora: Carmen Lúcia Fornari Diez.

                  1. Pais e professores. 2. Genealogia. 3. Família.  
                  4 Foucault, Michel, 1926-1984. I. Diez, Carmen  
                  Lúcia Fornari. II. Título.

CDD 370.1

(Elaborada pelo Bibliotecário José Francisco da Silva - CRB-14/570)



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO**

**“REFLEXÕES FOUCAULTIANAS SOBRE CONSELHOS DE PAIS E PROFESSORES: entre  
a família e a escola”**

Dissertação submetida ao colegiado do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – Mestrado Acadêmico em cumprimento parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, na Linha de Pesquisa Políticas e Processos Formativos em Educação.

**APROVADA PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 10/03/2015.**

Orientadora Profa. Dra. Carmen Lucia Fornari Diez: \_\_\_\_\_

Membro Externo UFPR: Prof. Dr. Geraldo Balduino Horn: \_\_\_\_\_

Membro do PPGE/UNIPLAC-Titular: Profa. Dra. Vanice dos Santos: \_\_\_\_\_

Membro do PPGE/UNIPLAC-Suplente: Profa. Dra. Lurdes Caron: \_\_\_\_\_

**Profa. Dra. Marina Patrício de Arruda**  
Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação

Marina Patrício de Arruda  
Coordenadora PPGE  
Mestrado em Educação  
UNIPLAC

**Viviane Teresinha Zapelini**  
Lages, Santa Catarina, março de 2015.

*Em certo sentido, ler os livros de Foucault é como passear pelo deserto. Paisagem ora desoladora, ora magnífica, na qual nenhuma trilha se desenha a não ser aquela que o próprio caminhante cunha com seus passos; lugar sem lugar onde nada permanece. Mas não se trata do deserto conceitual da fenomenologia, no qual toda exuberância é miragem; trata-se de um espaço à primeira vista monótono, onde a ausência de marcas familiares nos faz, muitas vezes, andar em círculos. No entanto, o deserto é a apoteose da luz: onde tudo é possível e não há como se esconder.*

**GUARACY ARAÚJO**

*A Clito Gentil Zapelini (in memoriam) e a Risolete Pereira Zapelini, meus pais que nunca mediram esforços para que eu estudasse, me incentivaram e aplaudiram com entusiasmo todas as minhas conquistas nos estudos.*

*A Deus por me abençoar com perseverança e discernimento nas horas de desânimo e intolerância;*  
*A minha sábia, paciente e otimista orientadora, Professora Doutora Carmen Fornari Diez;*  
*A Prefeitura do Município de Lages através da Secretaria da Educação pela oportunidade de aprimoramento e experiência, pois a legalidade me permitiu dedicação exclusiva em tempo integral sem prejuízo aos meus vencimentos e com o auxílio de bolsa de estudos para poder me debruçar no campo desta pesquisa;*  
*A grande amiga e incentivadora para o ingresso no curso de mestrado Sirlei da Silva Rodrigues;*  
*Aos meus colegas de aula pela força, ânimo e alegria nas horas em que estivemos reunidos;*  
*A minha especial e admirável colega de grupo Mary Isolete Bertelli pelo companheirismo, pelas trocas de ideias e textos.*

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2. DISCURSOS QUE SE ENTRECruzAM NAS PRÁTICAS DOS CONSELHOS DE PAIS E PROFESSORES E O ENFOQUE DE MICHEL FOCALUT</b> .....	19
2.1 PESQUISAS SOBRE OS CONSELHOS DE PAIS E PROFESSORES .....	19
2.2 A GENEALOGIA DE FOCALUT.....	28
2.2.1. Sobre o pensamento de Focault .....	34
<b>3. INSTRUMENTOS LEGAIS DE INSTITUIÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS SOB O DISCURSO DO PROCESSO PARTICIPATIVO NA ESCOLA.</b> .....	54
3.1. TRAJETÓRIAS DE CONQUISTAS DOS DIREITOS SOCIAIS E INDIVIDUAIS.....	54
3.2. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DIRECIONADAS AOS CONSELHOS DE PAIS E PROFESSORES .....	66
<b>4. CAPÍTULO III: AS POLÍTICAS DO GOVERNO NA HISTÓRIA DA FAMÍLIA E O SURGIMENTO DA ESCOLA DE PAIS</b> .....	73
4.1. A HISTÓRIA DA FAMÍLIA E SUAS RELAÇÕES COM A ESCOLA .....	73
4.2. FAMÍLIA E OS CONFLITOS DE RELAÇÕES COM A ESCOLA .....	96
<b>5. TRAJETÓRIA DOS CONSELHOS DE PAIS E PROFESSORES</b> .....	107
5.1. OS CONSELHOS DE PAIS E PROFESSORES NO BRASIL.....	107
5.2. OS CONSELHOS DE PAIS E PROFESSORES NO ESTADO DE SANTA CATARINA .....	117
5.3. QUAL O SENTIDO DA MUNICIPALIZAÇÃO? .....	130
5.3. OS CONSELHOS DE PAIS E PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE LAGES .....	141
5.5.1. Sobre o estatuto.....	150
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	154
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	163
<b>APÊNDICE</b> .....	171

## **RESUMO**

Este estudo tem por objeto olhar os Conselhos de Pais e Professores, sob a perspectiva foucaultiana. A reflexão espera contribuir tanto para o aprofundamento do estudo do princípio constitucional democrático da participação da comunidade no espaço escolar como para aventar as relações de saber e poder que permeiam a vivência neste contexto. A pesquisa aborda os discursos que se entrecruzam nas práticas dos Conselhos de Pais e Professores realizando um levantamento bibliográfico embasado na sustentação teórica e pensamento genealógico de Michel Foucault. O objeto de estudo contempla os instrumentos legais para a instituição das políticas públicas utilizando bibliografias de autores tradicionais na descrição da trajetória de conquistas dos direitos sociais e individuais. O estudo procura resgatar a constituição histórica das políticas de governamentalidade dirigidas à família, o surgimento da Escola de Pais e os conflitos que permeiam as duas instituições, incluindo na pesquisa os Conselhos de Pais em sua construção histórica no Brasil, em Santa Catarina, adentrando o sentido da municipalização e sua implementação em âmbito municipal.

**Palavras- chave:** Conselho de Pais e Professores; saber e poder; governamentalidade; genealogia; disciplinarização.

## **ABSTRACT**

This study's purpose is to look at the Councils of Parents and Teachers, in Foucault's perspective. The reflection hopes to contribute, not only to study the deepening of the democratic constitutional principle of community participation, within the school as to suggest the relations of knowledge and power that permeate the experience in this context. The research addresses the discourses that intersect the practices of councils of parents and teachers conducting to literature grounded in the theoretical support and genealogical thought of Michel Foucault. The object of study includes legal instruments for the establishment of public politics using traditional bibliographies authors and describing the trajectory of achievements of social and individual rights. The study then seeks to rescue the historical constitution of governmentality directed family-friendly politics, the emergence of the Parent's School and conflicts that permeate the two institutions. To give consistency to search Parents Councils were detailed in its historical construction in Brazil, Santa Catarina, entering the meaning of decentralization and its implementation at the municipal level of the Lages city.

**Keywords:** Council of Parents and Teachers; knowledge and power; governmentality; genealogy; disciplining;

## INTRODUÇÃO

Pesquisar sobre os Conselhos de Pais e Professores das escolas do Sistema Municipal de Educação poderá contribuir para o debate e o aprofundamento do princípio constitucional da participação democrática da comunidade tanto através dos conselhos de pais e professores legalmente constituídos, como nas relações de saber e poder que permeiam a vivência do contexto escolar, principalmente a comunidade em seu entorno. Minha trajetória profissional instiga a abordagem do tema que designa estas instituições.

É relevante que se dê ênfase à discussão devido à escassez de estudos sobre o tema em nível nacional e estadual sendo que em nível local é inexistente. À genealogia caberá trazer à tona essa realidade educacional, que sempre se constituiu num impasse, aos interessados, às secretarias de educação e às próprias unidades escolares para que tenha a possibilidade de causar momentos de reflexão sobre as tramas que envolvem a família do aluno para melhor compreender a constituição, os objetivos e a atuação dos conselhos legalmente ditos como meio de integração e socialização entre escola e comunidade.

Historicamente estas instituições denominadas Escolas de Pais tiveram sua nomenclatura modificada. Associações de Pais e Mestres (APM) é a nomenclatura utilizada nas escolas estaduais e Conselho de Pais e Professores (CPP) é a nomenclatura utilizada nas escolas municipais. Assim, sendo o enfoque desta pesquisa nas unidades municipais de ensino, usaremos a segunda nomenclatura e a sigla CPP.

Conselhos de Pais e Professores- CPP são organizações instituídas sem fins lucrativos que através delas legalmente se entende a gestão democrática como o conjunto de transformações que compreendem a instalação de conselhos deliberativos nas escolas municipais, constituídos por representantes de diversos segmentos da comunidade escolar.

Estabelecida legalmente, a gestão democrática também compreende a eleição do diretor da escola, a autonomia financeira representada pelo repasse direto dos recursos financeiros, a utilização e a prestação de contas destes recursos. A reflexão sobre os discursos democráticos de que a escola pública é um lugar de participação da comunidade pretende trazer à tona sua veracidade e sua eficácia na função precípua da escola que é a aprendizagem do aluno e na função lógica que é a do Estado de zelar e trabalhar em prol do bem comum da nação.

Há que se refletir sobre os envolvidos neste processo de implementação obrigatória do CPP nas escolas quanto à compreensão da significação da função a exercer ou um consentimento de poder de outros, de submissão deliberada, de permissão velada da condução

das decisões e preferências a que estes membros estão sujeitos por aqueles que têm o discurso e o saber ou ainda por força do governo que repassa a responsabilidade.

O saber não é dicotômico ao poder. O poder é um processo sucessivo de realizações das relações. O poder em Foucault (2009) se inculca se capilariza nas condutas e se torna gradualmente permissivo. A manifestação da verdade toma a forma de subjetividade para o exercício do poder. O poder não é de todo aceitável e inevitável, é uma submissão deliberada, livre, uma obediência voluntária, obviamente livre quando não há nenhuma obrigação legal ou política em questão. Explicando melhor, significa quando a legislação no sentido jurídico de poder do Estado determina sobre as obrigações e sobre os deveres dos cidadãos e a situação política aqui situada, quer dizer aquela partidária de coação em troca de posicionamentos e favores.

[...] porque o exercício do poder chama-se em grego hegemonia, não no sentido que damos hoje a esta palavra, mas hegemonia é simplesmente o fato de se encontrar, face aos outros, na possibilidade de conduzi-los e de conduzir, de algum modo, suas condutas; então eu diria que é bem provável que não exista nenhuma hegemonia que possa se exercer sem qualquer coisa como uma aleturgia<sup>1</sup> (FOUCAULT, 2009, [s.p.]).

Em minha trajetória profissional de trabalho na Secretaria da Educação do Município de Lages no período de 2001 a 2012 fui responsável por implementar e constituir com o aporte legal em todas as unidades escolares o CPP para que o estabelecimento se tornasse pessoa jurídica perante as normas governamentais das políticas públicas, de forma que o referido conselho viesse a ser uma unidade executora com a finalidade de receber recursos federais, estaduais, municipais, privados, ser a unidade administradora e também a unidade prestadora de contas destes recursos. Este era o foco primeiro. A exigência e a urgência em se instituir um aparato legal para o recebimento dos recursos e a prestação de contas, então após a sua legitimidade veio a sua funcionalidade.

O CPP é regido por um documento denominado estatuto, o qual é próprio da instituição onde ali são designadas as funções, os direitos e deveres a todos os membros associados para que se justifique a sua existência e finalidade onde os envolvidos tomam parte do processo decisório, partilhando méritos e responsabilidades. Assim revela o seu regimento estatutário que o processo é democrático e descentralizador, onde a gestão escolar deve

---

<sup>11</sup> Etimologicamente falando é a produção da verdade, o ato pelo qual a verdade se manifesta. (Foucault, 2009).

propiciar igualdade de condições na participação e distribuição equitativa de poder, obrigações e benesses.

O direito de liberdade de iniciativa para formar associações reconhecidas como pessoa jurídica é garantida na Constituição Federal de 1988 em seu art. 5º, incisos de XVI a XXI, com finalidades pacíficas e em favor de um grupo ou de interesses de uma coletividade.

Os princípios que regulamentam a organização de uma associação que representa um grupo, classe ou categoria de pessoas vem claramente expresso em seu art. 5º na Lei Magna que é a Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, promulgada pela Assembleia Nacional Constituinte. Após os anos da ditadura militar no Brasil, o país se constitui em Estado Democrático de Direito e tem como direito fundamental a cidadania, a qual consolida a democracia na Constituição Federal de 1988 em seu art. 1º.

Este direito constitucional, citado acima, consiste no discurso democrático em que vem embasada a legislação brasileira e os intentos do governo para com a população. A democracia aparece relacionada com a participação social, porque nos remete também para o envolvimento em atividades culturais, sociais e esportivas. A coletividade e os direitos de um indivíduo são garantidos a partir do cumprimento dos deveres dos demais componentes da sociedade ou desse coletivo e do governo.

O parágrafo único dos princípios fundamentais da Constituição Federal de 1988 declara que “todo o poder emana do povo”, assim constituir uma sociedade livre, justa e solidária, há que se respeitarem os direitos individuais e coletivos que dentre eles está a livre manifestação do pensamento (art. 5º, inciso IV). Completa-se legalmente o direito e a liberdade dos cidadãos de formarem grupos e se unirem por ideais comuns na constituição de associações para fins lícitos, cuja regulamentação se dará através de estatuto e regimento próprios.

A cidadania exercida nas associações é livre, pois ninguém poderá ser compelido a se associar ou a permanecer associado (art. 5º, inciso XX). As entidades associativas possuem, após estarem autorizadas, legitimidade para representar seus filiados judicial ou extrajudicialmente.

Cabe aqui esclarecer que a nomenclatura dessas organizações de pessoas assim caracterizada por política pública de participação da comunidade na escola, mesmo tendo as mesmas finalidades, é denominada de forma diferenciada no âmbito estadual e no âmbito municipal. São elas: escolas de pais, associações de pais; associações de pais e mestres; associações de pais, professores e alunos e ainda conselhos de pais e professores – CPP, cuja sigla como já dissemos, será utilizada nesta pesquisa (BRASIL, 12.01.2014).

Ao conceituar os CPP como políticas públicas garantidas na Lei de Diretrizes e Bases com o intuito de tornar a escola um espaço público de democracia onde todos os seus associados são responsáveis pelo processo educativo fundamento o problema de pesquisa sob o enfoque da genealogia de Michel Foucault, com a qual pretendo elencar alguns elementos que possam servir de aporte para uma tentativa de compreensão da trama histórica e algumas das inúmeras relações que se estabelecem na família, representada pelo CPP e a escola, na medida em que se questionam as condições de surgimento e fabricação destas instituições. Na reflexão Foucaultiana o poder que se exerce sobre o pensamento citado acima, é a presença do outro em mim, isto é a aceitação das lideranças que nos conduzem elaborando as leis e ditando as normas.

É fundamental a noção de poder para o diagnóstico de Foucault sobre a contemporaneidade. Para Dreyfus; Rabinow (1995, p.13), Foucault oferece elementos de um lógico e importante meio metodológico para o estudo dos seres humanos em sociedade.

Segundo Dreyfus; Rabinow (1995), Michel Foucault considerava o estruturalismo uma posição avançada na área das ciências humanas. O filósofo foi julgado por literatos e estudiosos como um estruturalista, porque na sua fase chamada arqueológica, a linguagem e abordagem se mostravam influenciadas pela tendência francesa do estruturalismo (DREYFUS; RABINOW 1995, p.09). Todavia, na sequência, Foucault foi influenciado pela leitura interpretativa de Nietzsche.

Foucault trabalha com os grandes pensadores do passado e circula por pensamentos posicionados entre o estruturalismo, a fenomenologia e a hermenêutica (DREYFUS; RABINOW 1995, p. 15). Para ele os seres humanos foram estudados no final do século XVIII como sujeitos de seu próprio conhecimento.

Antes de prosseguir com a explanação sobre o corpo da pesquisa é pertinente esclarecer ao leitor que o embasamento teórico que fundamenta as abordagens aqui levantadas é a filosofia de Paul Michel Foucault. Haverá, porém, permeada na tecitura textual, principalmente no capítulo IV o qual trata da legislação que regulamenta a participação da comunidade no ambiente escolar, a apropriação de autores de outras epistemologias.

Para construir e esclarecer partes da pesquisa no que tange às Constituições brasileiras, às Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, às políticas públicas e à história, o uso de citações destes autores se faz necessário devido à legislação estar pautada numa epistemologia tradicional diferenciada da Foucaultiana. Assim sendo, para que o estudo que pretendo realizar tenha consistência é premente a citação da legislação e da história da

trajetória da participação popular na educação enquanto políticas públicas, mesmo que esses autores não comunguem com a perspectiva Foucaultiana.

A democracia se constrói como uma prática de articulação, em que no seu decorrer ganha diferentes sentidos e contornos. Desta forma, ela é uma construção das pessoas que formam a escola e não da escola como instituição em si, sendo que a construção dessas relações democráticas acontece a partir da cultura de cada unidade escolar. No enfoque em que a educação tem como princípio constitucional: (Constituição Federal 1988, art. 206) de garantia, de acesso, permanência, qualidade, gratuidade indistintamente, deveria permear a autonomia, contudo o que ocorre é que num contexto capitalista de políticas neoliberais do lucro, os resultados quantitativos sobrepõem os qualitativos, a educação e seus atores se fundem, ou se confundem entre autonomia e heteronomia. Isto transforma a capacidade dos indivíduos de fazerem parte desse contexto escolar em uma relação de consentimento com os demais membros da escola.

Nesta relação de poder, quem dirige e quem guia, não precisa ser necessariamente um detentor de um conhecimento teórico. Segundo Foucault, (2009), não há imposição de uma conduta, e sim gerir a vida, uma obediência voluntária. Nessa relação de consentimento se entende a relação de dependência da comunidade para com a escola, tida como ponto de referência, se mostra transformada em um lugar para encaminhamentos e assistencialismos em que as ações dos conselhos vêm delimitadas pelo próprio governo. A escola concebida neste viés não cumpre a sua função primeira que segundo Gohn (2010, p. 19): “consiste em formar um cidadão pleno com capacidade para defender os direitos humanos, sociais e políticos e enfrentar as adversidades, na conquista da liberdade de condições para buscar alternativas e almejar diferentes perspectivas”.

É de minha vivência escolar de que a escola e o CPP administram conflitos pessoais de particulares e da coletividade que seriam de outras ordens, de outras instâncias e de incumbência do próprio governo. Assim a escola se torna um lugar onde o espaço e o tempo é ocupado para solucionar problemas de saúde, de dar assistência social, de ordem jurídica, terapias, de se envolver no entretenimento, se posicionar na política partidária, se mostrar habilidades artísticas, se manter a ordem ou um amplo espaço de aconselhamento de condutas e de transformação em dispositivos de acesso e de permanência do aluno na escola como determina a lei.

O indivíduo é sem dúvida o átomo fictício de uma representação ‘ideológica’ da sociedade; mas também é uma realidade fabricada por essa tecnologia

específica de poder que se chama a 'disciplina'. 'Temos que deixar de descrever sempre os efeitos de poder em termos negativos: ele 'exclui', 'reprime', 'recalca', 'censura', 'abstrai', 'mascara', 'esconde'. Na verdade o poder produz; ele produz realidade, produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção (FOUCAULT, 1999, p.161).

A genealogia de Michel Foucault possibilita trazer à tona essa inquietação que nos passa a ambiguidade de intenção do governo nas finalidades da implantação do CPP. A reflexão surge em que a escola é um importante espaço de prática social, o qual se objetiva a corresponsabilidade entre família e escola (LDB 9.394/96, Título II, art. 2º) pela formação integral do alunado para a convivência em sociedade na construção de um ensino democrático participativo ou como encargo legal de implantar políticas públicas. Isto significa terceirizar a administração de recursos, repassar as obrigações do governo para com a educação, transformar a escola num local de assistencialismo e controle disciplinador das famílias através do CPP ou, talvez ainda, as duas coisas. Desta forma se compreende quando Cunha (1992, p.143), diz que para buscar o saber, se torna premente a junção entre evidência e o sentido de ambiguidade.

Para analisar estas questões a pesquisa buscará compreender através da construção da genealogia das associações de pais, os ditames legais de sua constituição e implementação, através da análise das relações de saber e poder exercida pelas práticas dos envolvidos no ambiente escolar, do gestor que representa a vontade do Estado sobre a atuação do CPP e o efetivo cumprimento do seu estatuto para com a comunidade e as famílias. Na compreensão Foucaultiana de Klaus (2004), é através das premissas do Estado, que se acionam os poderes locais em espaços de discurso não regularizados ou apreciados pelo discurso verdadeiro. Então, ao ocuparem um lugar, uma função ou cargo da instituição, o indivíduo é etiquetado como detentor do saber, ordenando, hierarquizando, classificando e refinando os discursos de verdade na condução da comunidade em que a escola se insere.

**Analisar as políticas públicas voltadas para o fortalecimento dos conselhos relacionando-os com a prática social que é revelada nos modos de conhecer e agir dos envolvidos no processo de atuação do CPP, fazendo um paralelo da instituição como participação democrática no ensino aprendizagem ou como um encargo do governo repassado à escola e ao conselho será o foco principal dessa pesquisa.** Através deste viés se pretende ainda construir a genealogia destas associações de pais para uma possível compreensão da sua existência; aventar a constituição do CPP como propriedade e oportunidade de atuação democrática num espaço público de aprendizagem e ainda tentar

contrapor os conselhos enquanto políticas públicas de repasse de responsabilidades com o intuito de transformar a escola num local centralizado de atendimento aos conflitos da comunidade.

Em se tratando de educação, de ambiente escolar e por ser o CPP uma instituição que faz parte deste espaço, é válido estudar o CPP que é constituído em sua maioria pela família do aluno e o pelo entorno escolar formado por comunidades de famílias. É possível perceber historicamente como as organizações familiares foram se transformando ao longo do tempo, de acordo com os interesses de um Estado que ora pretendia se aliar às famílias, ora ditava normas e direitos visando dirimir as mazelas sociais a partir do século XVIII com relação à infância e à juventude (DONZELOT, 1986).

A instituição e a constituição do CPP partem de determinações legais estruturadas normativamente, isto é, um saber prático da ação orientada por normas, onde legalmente se pressupõe a presença ativa de todos os segmentos da comunidade escolar, sejam as famílias, os estudantes, os funcionários, os professores e os profissionais da educação, no processo de pensar questões atinentes, num determinado espaço educacional.

No âmbito da administração escolar a diretoria do CPP juntamente com o gestor da unidade, é instituída na perspectiva de buscar alternativas para solucionar questões de interesses comuns sejam eles de ordem administrativa, financeira ou pedagógica<sup>2</sup>. O que acontece muitas vezes e em algumas unidades escolares: são a escola e a família através do CPP exercendo uma luta pelo poder na premência de traçar um perfil de prática social com o objetivo de manter a ordem expressa na convivência harmônica entre os grupos de pessoas do ambiente escolar, responsáveis pela formação de cidadãos para a vida em sociedade, de desenvolver o potencial intelectual dos estudantes através da apropriação do conhecimento, de torná-los conhecedores dos seus direitos e deveres como parte integrante da transformação de si mesmo e do outro.

No entanto, isto é o que se designa, que se dita, que se tem como verdade, que se lê ou que se escreve. No entendimento de Foucault (1999):

Meu objetivo será mostrar-lhes como as práticas sociais podem chegar a engendrar domínios de saber que não somente fazem aparecer novos objetos, novos conceitos, novas técnicas, mas também fazem nascerem formas totalmente novas de sujeitos e de sujeitos de conhecimento. O próprio sujeito de conhecimento tem uma história, a relação do sujeito com o objeto, ou, mais claramente, a própria verdade tem uma história (FOUCAULT, 1999, p.08):

---

<sup>2</sup> As atribuições constam no Estatuto em anexo.

Aos CPP são atribuídas<sup>3</sup> funções que delimitam tempo, distribuem espaços, otimizam custos, dividem responsabilidades, firmam parcerias, valorizam funcionários e aproximam pessoas para o conviver harmoniosamente. A instituição se caracteriza como instrumento de redistribuição e descentralização do poder político escolar onde as ações da coletividade na congruência de interesses, se pretende a construção organizacional e pacífica dentro dos muros da escola e conseqüentemente fora deles. Eis outra importante premissa do CPP, que não consta nas suas atribuições legais, que é estabelecer uma convivência pacífica suprindo com soluções alternativas e criativas os problemas da comunidade, talvez ainda de forma paliativa. Na visão Foucaultiana, essa é uma prerrogativa do Estado, manter a ordem e governar a comunidade e esta fazer com que se governem entre si, estabelecendo políticas para suprir a necessidade da população.

Realizar uma pesquisa através de uma abordagem bibliográfica das práticas sociais que constituem os CPP nos traz a possibilidade de aventar a genealogia do espaço escolar enquanto instituição disciplinar e das relações de poder entre o gestor permeado com a colaboração dos membros do CPP os quais são processos indissociáveis, segundo a legislação, para a construção de uma escola de qualidade.

Para Foucault (1987), é mais importante estudar a produção dos efeitos reais do poder do que identificar quem tem o poder. Ou seja, é preciso avaliar os efeitos que o poder produz e como ele se legitima nas relações, criando discursos que funcionam como normas. Assim é caracterizado o poder que não destrói que não oprime, pelo contrário, um poder que edifica.

A eficácia do poder, sua força limitadora, passou de algum modo para o outro lado- para o lado de sua superfície de aplicação. Quem está submetido a um campo de visibilidade, sabe disso, retoma por sua conta as limitações do poder: fá-las funcionar espontaneamente sobre si mesmo; inscreve em si a relação de poder na qual ele desempenha simultaneamente os dois papéis; torna-se o princípio de sua própria sujeição (FOUCAULT, 1987, [s.p.]).

Ao conceber o CPP como políticas públicas, as quais trazem enfaticamente em seus intentos, a eficácia na construção de uma escola pública de qualidade se pretende delinear a trajetória destas políticas, sua implementação e seus discursos de verdade trazendo à tona esta ambigüidade: o que diz a lei e o que se faz na prática no âmbito educacional das escolas públicas municipais.

---

<sup>3</sup>Segue como anexo uma cópia do estatuto que rege o CPP atualmente.

Nessa perspectiva justifico os ideais da pesquisa em pauta, pela minha trajetória profissional nas escolas municipais e na secretaria da educação envolvida com este segmento, ora como mãe de aluno, ora como professora, ora como gestora, ora como membro do CPP e ainda como responsável pela implantação legal da instituição em todas as unidades escolares do sistema municipal. Sendo assim, a vivência vem acompanhada por conflitos e reflexões acerca da criação destes mecanismos pelo governo tanto como forma de gestão de recursos, e porque não dizer de gestão da comunidade, de repasse de responsabilidades, de uma disciplinarização de corpos e mentes visando a manutenção da ordem social de uma determinada comunidade em nome da coletividade e da participação, ou ainda como espaço de socialização, de democracia e de melhorias.

Segundo Donzelot (1986), o Estado confere poderes à família, num enunciado de responsabilização, porém continua sendo seu o poder de controle porque permanece ditando as regras de como, quando, onde e de que forma esta família ou a comunidade pode participar, mostrando assim que há interesse na dicotomia desse poder.

A fim de assegurar a ordem pública, o estado se apoia diretamente na família jogando indissociavelmente com medo de descrédito público e com suas ambições privadas. Isto se passa num esquema de colaboração muito simples, o Estado diz às famílias: mantende nossa gente nas regras da obediência às nossas exigências, com o que poderei fazer deles o uso que vos convier e, se eles transgredirem vossas injunções, nós vos forneceremos o apoio necessário para chamá-los à ordem (DONZELOT, 1986, p.51).

Não obstante, há energias a serem mais bem canalizadas, iniciativas a serem estimuladas e também muitas reflexões a serem feitas para encontrar caminhos mais promissores, capazes de romper com as barreiras administrativas e os vícios centralizadores dos órgãos públicos.

Assim, esperamos que a presente pesquisa possa contribuir para estas e outras análises das relações existentes no contexto escolar entre pais, funcionários, professores e alunos acerca das políticas públicas que é o CPP enquanto prática social.

O estudo em questão segue apresentando reflexões sobre a genealogia de Michel Foucault, a legislação vigente que traz o CPP política pública e sua implantação nas relações da família com a escola, na finalidade e construção histórica da Escola de Pais e na trajetória dos conselhos em âmbito nacional, estadual e municipal

## **2. DISCURSOS QUE SE ENTRECruzAM NAS PRÁTICAS DOS CONSELHOS DE PAIS E PROFESSORES E O ENFOQUE DE MICHEL FOUCAULT**

Problematizar sobre o ensino com a finalidade de examinar a relação entre as políticas públicas e a escola, os documentos públicos sobre a educação e a gestão da educação, desvelando as suas amarras para compreender os seus conceitos e pressupostos epistemológicos se mostra um sério desafio em meio à vastidão de autores e pesquisas na área da educação. Dessa maneira, se pretende examinar os discursos que se entrecruzam nos segmentos da gestão e nas práticas do cotidiano escolar com o escopo de aventar elementos de estudo sobre os conselhos nos mais variados enfoques, abordagens e epistemologias.

Segundo Lüdke e André (1986, p. 18), “[...] a pesquisa deve estar presente em toda ação educativa. Ela não é estanque e enclausurada, mas permanente, contínua, emancipatória e socializável”. A prática da pesquisa em si resulta numa maior amplitude do campo de dominação do homem em relação à natureza, à vida e à sociedade a qual está inserido. Assim surge o conhecimento e a cultura (SAMPIERI, 2013).

Dentro desse conhecimento e formas de pesquisa conhecemos a genealogia de Paul Michel Foucault a qual será o fio condutor desse estudo em que se trata de procurar responder o porquê dos saberes aparecerem e se transformarem, situando-os como elementos de um dispositivo de natureza essencialmente estratégica em que as relações de poder não partem unicamente do Estado e sim de uma prática social historicamente constituída.

### **2.1 PESQUISAS SOBRE OS CONSELHOS DE PAIS E PROFESSORES**

Para que se obtenha embasamento teórico e consistência no texto a ser escrito as leituras e reflexões são fundamentais. Com o intento de averiguação, análise e maior aprendizado nas buscas por temas aderentes ao CPP foram realizadas pesquisas em sites e bibliotecas de universidades públicas e privadas e diversos trabalhos foram encontrados os quais servirão de aporte para a fundamentação deste trabalho. A pesquisa, conforme revela Sampieri (2013) estuda um determinado fenômeno e ao longo da história da ciência o homem trilhou diversos caminhos na tentativa de alcançar o conhecimento e assim surgiram pensamentos diversos como o empirismo, o materialismo dialético, o positivismo, a fenomenologia e o estruturalismo que trouxeram também interpretações na etnografia e no construtivismo.

A escola contemporânea produziu e continua produzindo determinados tipos de indivíduos para a convivência em sociedade em que os conceitos são relativos a seu tempo, mesmo que moldem suas condutas e discipline seus comportamentos. Assim, ao longo do tempo também foram se construindo as associações e conselhos escolares formadas pela comunidade escolar juntamente com os dirigentes das autarquias educacionais, numa perspectiva de participação colaborativa, de práticas sociais tidas como verdades as quais se edificam nas relações de poder, na realidade de conflitos que surgem no entorno escolar e nas diversas formas peculiares àquela comunidade de encontrar alternativas que superem o problema, seja ele da ordem que for. Isso ocorre na pesquisa que através da observação, que é o primeiro passo no método da descoberta, segundo Lungarzo (1989, p. 63), que: “dos dados levantados do problema, sejam subjetivos ou objetivos serão comparados para a formulação das leis e das teorias. As leis científicas são verdades provisórias por estarem sujeitas a revisão e novas formulações”.

Na revisão de literatura buscamos o mapeamento de monografias, artigos, dissertações e teses já realizadas por outros autores, em nível nacional, que tem relação direta ou semelhança com o objeto de estudo dessa pesquisa - Conselho de Pais e Professores - CPP, inferindo na sua fundamentação teórica e no enriquecimento bibliográfico como pesquisador. O trabalho é minucioso e quando denominado mapeamento, significa conter e arquivar os autores, datas, instituições, modalidades, lugares, personagens e dados que distinguem todas as formas de estudo. Ainda quando a leitura é realizada de maneira curiosa, crítica e criteriosa enriquece o objeto de estudo na avaliação das tendências, expondo suas práticas e possibilitando inúmeras reflexões ainda desconhecidas.

Num universo de pesquisas encontradas, a sua grande maioria trabalha com a visão marxista do materialismo histórico e dialético. São estudos pertinentes e ampliam a criticidade do pesquisador, contudo em termos de análise e de embasamento para esta pesquisa, serão considerados contribuintes apenas aqueles sob o enfoque da genealogia de Michel Foucault.

Os caminhos percorridos de setembro a dezembro de 2013 foram buscas na web em sites oficiais e sites de universidades particulares de alcance nacional onde a diversidade de fontes acadêmicas favorece um estudo ainda mais fidedigno<sup>4</sup>.

No caso do objeto de estudo que consiste a pesquisa em pauta: ‘Conselhos de Pais e Professores – CPP das escolas municipais de Lages: uma reflexão Foucaultiana’, não há registros na academia onde se concentra esta pesquisa — UNIPLAC — sendo o primeiro

---

<sup>4</sup>Os sites de pesquisa do estado da arte constam nas referências.

trabalho relacionado a esta política pública instituída com esta nomenclatura ou sob qualquer enfoque epistemológico.

A prática dos conselheiros das escolas municipais de ensino fundamental, suas atribuições e dispositivos legais são enfoques abordados por Oliveira (2007) e Mog (2012). Essa prática acontece num contexto de gestão democrática e participativa, em que se destaca a importância que ocorre na constância ativa da participação das ações do conselho quando instituído com todas as atribuições legais para cada segmento representativo incluindo o gestor como membro nato<sup>5</sup>. É pertinente salientar que sendo o gestor o representante legal das políticas públicas do governo, pode se tornar tendenciosa sua participação como membro do conselho. Entende-se que mesmo sem a condição legal de participação, o gestor conduz as posturas a serem tomadas num outro sentido de governar o qual explica Foucault (2009, [s.p.]):

Nos cursos dos últimos anos eu, portanto tentei esboçar um pouco essa noção de governo que me pareceu ser muito mais operatório que a noção de poder; governo entendido seguramente não no sentido estreito e atual de instância suprema de decisões executivas e administrativas em um sistema estatal, mas no sentido largo e antigo de mecanismos e procedimentos destinados a conduzir os homens, a dirigir a conduta dos homens, a conduzir a conduta dos homens (FOUCAULT, 2009, [s.p.]).

Há estudos na perspectiva da gestão democrática que enfatizam as ações desenvolvidas pelos conselhos partindo do referencial apresentado de problemas sócio econômicos na comunidade e de baixos Índices de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB, onde Binotto (2010) dá relevância ao papel do conselho escolar que de um modo geral interfere na construção de uma escola que garanta a qualidade de ensino e a contribuição das políticas públicas da municipalidade como pontos de apoio para a gestão democrática. Entende-se que a democracia se constrói de forma diferenciada em cada escola, a partir da ação das pessoas, constituindo a sua cultura. Um estudo sobre democracia não poderia desconsiderar a questão da autonomia, na medida em que estes dois conceitos têm uma forte inter-relação. Assim, (Barroso, 2004, p. 74) evidencia que, “só a autonomia garante o poder, os recursos e a capacidade de decisão coletiva necessária ao funcionamento democrático de uma organização”. Na perspectiva contextualizada de redemocratização do país se posiciona a pesquisa de Almeida (2008).

---

<sup>5</sup>Cabe salientar que o CPP nas escolas municipais de Lages, não permite o gestor como membro da diretoria e ou do conselho fiscal conforme consta no Estatuto da instituição em vigência.

Conforme o pensamento de Monlevade; Silva (2000), a democracia, além de não ter um processo homogêneo de construção, pode apresentar distorções. Constatamos esta afirmativa — a partir de vivências no ambiente da escola— quando o conselho escolar é ‘democraticamente utilizado’ para justificar práticas preconceituosas e antidemocráticas. Também, o Estado em nome da democracia em termos educacionais, por meio de políticas públicas, introduz formas de gestão escolar, pelas quais os envolvidos no processo são convencidos de que atuam democraticamente, instituindo uma imagem de que a gestão democrática equivale à gestão compartilhada e a outros modismos que vão se construindo como verdades.

Este conflito de significados diminui o papel político da comunidade escolar e dos conselhos, contribuindo para a legitimação e o fortalecimento da situação de ‘gerência’ dos conselhos como aquele que competentemente subsidia o processo de financiamento da educação. Essa é a ideia segundo a qual a racionalidade da ação governamental é a razão de Estado, e que a verdade que deverá ser manifestada é a verdade do Estado como ação governamental (FOUCAULT, 2009, [s.p.]).

A gestão compartilhada vem referendada por Dalligna (2007), contextualizada na década de 1990 no cenário brasileiro como um discurso educacional liderado pelo Banco Mundial. O discurso foi dirigido à América Latina fomentando palavras de ordem como cidadania, equidade, parceria e gestão compartilhada, feita por meio de alterações significativas no papel do Estado Nacional e convalidada no interior das escolas públicas numa transição da passagem do ideal da escola cidadã para o ideal de escola de excelência. Estas mudanças sinalizaram a passagem para a gestão democrática, mobilizando os CPP para a efetiva participação deles e da comunidade ou desvelando a descentralização de responsabilidades. Tanto a Constituição Federal como a Lei de Diretrizes e Bases – LDB/96 celebram e estatuem como princípio do ensino público a gestão democrática, assim reiteram Monlevade; Silva (2000, p.24) que:

De 1988 a 1996 [...] Nos conselhos escolares e nas secretarias de educação, e principalmente nas escolas se inverteram os sinais do poder. Abalaram-se as hierarquias, instalaram-se os colegiados, formou-se a organização dos segmentos, deu-se maior ou menor transparência ao uso dos recursos financeiros da educação (MONLEVADE; SILVA, 2000, p.24).

Conceição (2007) aborda a questão dos conselhos escolares como uma contribuição de um órgão colegiado na consolidação da gestão democrática e questionam quais resultados

contribuem para a melhoria da qualidade da educação escolar. O enfoque desta abordagem possibilitou compreender fatores condicionantes no processo de implantação desta política pública, a constituição e funcionamento dos conselhos escolares em determinadas escolas municipais. Na visão de Tabora (2009), a existência do conselho escolar nos moldes implantados não constitui conquista da comunidade escolar que se organiza para o exercício da democracia, mas cumprimento de determinação legal que buscou padronizar o funcionamento dos órgãos deliberativos para que as escolas estivessem aptas a receber e gerenciar os recursos repassados. Concluindo que, enquanto conselho, sua função limita-se às atividades técnico-procedimentais para administração dos recursos que somente são recebidos mediante a unidade executora.

Cabe aqui citar Foucault (2009, [s.p.]), quando caracteriza esses padrões de conduta na citação da história do imperador romano Sétimo Severo, a qual é uma analogia das categorias empregadas nas suas aulas, onde a tomada do império fez com que Sétimo Severo criasse em seu palácio e em seu modo de governar formas de verdade para que seu poder permanecesse através da racionalidade e não da violência e força usadas comumente no século II e III d.C.

Estudos de Antonio (2008) e Pereira (2009) enfatizam e mesclam a contribuição participativa dos pais e da atuação dos membros conselheiros na medida em que a instituição cumpre os pressupostos previstos no estatuto padrão construindo um levantamento histórico das mesmas. A participação das comunidades e as implicações sobre o cotidiano da escola pública são questões de relevância para os autores que direcionam a atuação dos conselhos sobre as formas estabelecidas pelas comunidades como estratégia de participação, anunciando alterações no campo das concepções e finalidades da ação coletiva.

São estudos que sinalizam mudanças na concepção da ação participativa. Precisamente, entende os autores pela expressão 'participação popular' como mecanismo de alcance de níveis mais elevados da qualidade dos trabalhos desenvolvidos na escola. Os autores encontram os debates em torno dos conselhos escolares identificando-os como lugar privilegiado para ponderações, para os diálogos e como palco de decisões coletivas sobre os rumos da escola.

Os conselhos são apresentados nestes textos Antonio (2008) e Pereira (2009) como um núcleo de participação popular sobre as decisões que definem as diretrizes da escola pública. Apresentam as implicações das ações do conselho sobre o cotidiano da escola pública e, ao mesmo tempo, são apuradas imprecisões na validade das ações do conselho sobre a efetivação de um modelo de gestão democrática na escola. Nesta perspectiva, para Gohn

(2011), o contexto escolar é um importante espaço para participação na educação. A participação na escola gera aprendizado político para a participação da sociedade em geral.

A compreensão de Fonseca (2000) trata da participação das famílias na instituição pública de educação infantil acerca dos limites e possibilidades dessa participação que não se resume somente a reuniões, mutirões e festas. As ações têm um significado para as famílias e este deve ser também entendido. A busca por esclarecer as dinâmicas de participação coletiva, a partir das modalidades formais e informais nos mostra outras dimensões da realidade social, igualmente produtora de saberes. Gohn (2010, p.92) inclui também nessa outra realidade o mundo das artes, o mundo feminino, o corpo das pessoas, a filosofia das religiões e seitas, a cultura popular, de aprendizagens cotidianas, que perpassam além da educação formal. As ações da comunidade também se constroem na educação informal, isto é na vivência e convivência social, na rotina, no dia a dia, no cotidiano do homem, no meio em que está inserido, produzindo conhecimentos mesmo que inconscientemente.

Pesquisas de Daum (2001) e Carminati (2002) relacionam os conselhos à escolha dos seus dirigentes e lhes atribuem uma grande parcela no processo de eleição dos gestores da escola pública e suas relações de poder como influência na construção do cotidiano escolar entre professores, alunos, funcionários e comunidade, e, por conseguinte interferem sobremaneira no currículo e nas metodologias. Essa dinâmica tem como pressuposto algumas categorias teóricas de participação, de cidadania, de democracia e da esfera pública na cultura política do clientelismo quando da implantação desses conselhos na unidade escolar. Entendemos que os discursos e as práticas democráticas presentes na gestão da escola podem indicar mudanças na forma de sua gestão e assim contribuir ou não na mudança da própria sociedade.

Aqui nos reportamos a Foucault (1999, p. 153), quando questionado em uma conferência sobre as relações de poder em que nega a existência dele, mas afirma que “dentro de uma sociedade existem relações de poder, extraordinariamente numerosas, múltiplas, em diferentes níveis, onde umas se apoiam sobre as outras e onde umas contestam as outras”.

Sempre que buscamos estudos dos conselhos, Anjos (2005) e Cardoso (1995) consideram e embasam suas hipóteses de pesquisas à legislação que estabelece entre os princípios a divisão da responsabilidade da educação brasileira<sup>6</sup> com as famílias na promoção

---

<sup>6</sup>LDB/96. Título II, dos Princípios e Fins da Educação Nacional, Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. BRASIL, 2014, [s.p.]

de atividades nas escolas que colaboram com a integração e a participação dos pais ou responsáveis no processo educativo dos filhos. Contudo, se contrapõe também estudos que pretendem dar visibilidade às práticas de criação e resistência às políticas educacionais vigentes e o movimento de constituição desse processo de participação familiar da escola pública, onde simultaneamente evidencia a valorização da participação e revela o jogo de forças que se estabelece nesse contexto escolar. No enfoque crítico da (im) possibilidade de participação, Lima (1995) concebe como pano de fundo uma reflexão teórica sobre a burocracia e a efetiva participação dos conselhos em que a estrutura burocrática vigente engessa a gestão democrática.

Aos conselhos também se atribui o conhecimento e consentimento de normas disciplinares como demonstra Ratusniak (2012) apontando para o caderno de ocorrências como uma prática de disciplinarização, controle e governo dos alunos e de seus familiares em que objetiva trazer os envolvidos à norma, restabelecendo a ordem e moralizando os indivíduos registrados. Na perspectiva Foucaultina da disciplinarização, também Minasi (1997) põe à tona a prática dos diferentes segmentos da escola, analisando o vínculo entre os poderes outorgados pelo saber e pelo exercício da função que cada um realiza no seu interior. Conclui ainda o autor Minasi (1997), que na unidade escolar em estudo: “os setores pedagógico e administrativo que se revelam como contribuintes para os processos alienadores das potencialidades dos pais e professores, ao impetrarem, com seu discurso pretensamente científico, um conhecimento instaurador de uma prática eminentemente obediente e servil, pelo poder disciplinador evidenciado”. Embora saibamos que as práticas discursivas podem ser elementos importantes nas mudanças sociais. Ilustrando o parágrafo conforme Araújo (2000, p. 71):

Somos a sociedade que inventou os aparelhos que regulam os corpos para melhor controlar as almas. Não através de poderes maciços, usurpadores, dominadores, mas de micropoderes que vão do simples castigo até a prisão. Esses micropoderes, longe de abolirem os macropoderes, os sustentam e multiplicam os seus efeitos (ARAÚJO, 2000, p. 71).

Nessa perspectiva Klaus (2004) descreve e analisa de que formas a família e a escola vêm sendo narradas e fabricadas no tempo e no espaço, marcando alguns pontos de emergência, continuidades e descontinuidades. Coloca em questão o caráter construído de legitimidade e de naturalidade da escola e da família contemporânea, abordando algumas condições de possibilidade do surgimento/fabricação da aliança família/escola, no

entendimento das relações que foram se construindo a partir deste binômio na educação escolarizada moderna. Siqueira (2007), na mesma linha de pensamento mostra diferentes estratégias usadas na escola, partindo de conceitos de Foucault como poder, governo e discurso, tanto para se realizar a participação dos conselhos no ambiente escolar como para corresponsabilizar profissionais da educação e familiares pelo êxito ou não do processo educativo.

As ações decisórias dos conselhos como órgãos colegiados também são analisadas nas relações de poder onde os modelos de gestão da organização escolar induzidos pelo gestor promovem contradições na construção do processo decisório, segundo Moraes (2012). Nos contornos desenhados por Malavasia (2006), dos conselhos como constituidores do trabalho coletivo da escola, partem das relações e decisões compartilhadas onde a ética permite aos sujeitos do grupo ressignificarem suas próprias ações e práticas no enfrentamento das dificuldades advindas do consenso dos diversos segmentos que compõem os conselhos.

Conselhos e conselheiros escolares são muitas vezes instituídos e empossados exclusivamente cumprindo o protocolo legal, isto é, com o intento de que a escola obrigatoriamente necessita de uma unidade executora de representatividade para receber os recursos destinados à educação onde o gerenciamento das subvenções fica a cargo da gestão escolar. Esse traçado de pesquisa de Coronel (2006) e de Branco (2006) reforça o sentido que explicitamente sugere a lei das políticas públicas em favor da participação da comunidade. Nessa perspectiva, o foco são os discursos e as relações de poder que se enraízam profundamente em todos os pontos do tecido social, é por isso que não existem relações sociais sem dominação. O aprofundamento detalhado do tema poderá resultar na compreensão sobre a emergência do discurso sobre as relações de poder, suas articulações e superposições, bem como as especificidades e seus efeitos no campo educacional. A forma pela qual a sociedade melhor controla os discursos de verdade é a educação, enquanto modo político de manter ou modificar a apropriação das disciplinas com os saberes e poderes que carregam consigo (ARAÚJO, 2000).

Partindo ainda de reflexões acerca dos discursos, Anderle (2004) considera que a gestão da escola ainda não conta com a participação da família. Os educadores possuem clareza quando discursam a respeito do tema, mas quando se trata de ação efetiva, a participação da família é vista como importante no sentido de que a mesma deve auxiliar principalmente na promoção da disciplina na escola. O discurso da democratização é aquele estabelecido como verdade e cumpridor da legislação. Da Silva (2005) observa que a direção

escolar representada pelo gestor ao delegar as atribuições aos conselheiros, não se cumprem as determinações na íntegra conforme a delimitação estatutária e que os interesses do Estado prevalecem sobre os reais interesses da comunidade. A partir desses discursos, se constitui uma cultura entre os conselheiros, gestão e a comunidade escolar onde ela passa a governar, regular as condutas e todas as ações sociais.

Os conselhos escolares também são dissecados nos levantamentos históricos de Genovez (1993), Mota (2001) e Campos (2011), que nos leva a uma compreensão do aprimoramento das leis que regem os conselhos enquanto instituição de um espaço democrático da comunidade escolar em que estabelecem relações entre os pressupostos teóricos que fundamentam estas políticas públicas e investigam o cenário político educacional dentro do contexto de ideologia neoliberal em que a lógica é saber negociar.

[...] para que existam as relações de produção que caracterizam as sociedades capitalistas, é preciso haver um certo número de determinações, estas relações de poder e estas formas de relações de saber. Poder e saber encontram-se assim firmemente enraizados; eles não se superpõem às relações de produção, mas se encontram enraizados muito profundamente naquilo que as constitui (FOUCAULT, 1999, p.126).

Estudos de Lino (2012) trazem ainda um levantamento positivo das características de funcionamento e contribuições em determinadas comunidades pelos esforços dispendidos dos pais numa sincronia entre todos os segmentos da escola através da implementação e autonomia do conselho escolar.

O trabalho de revisão de literatura contribuiu sobremaneira para a abordagem das tendências contemporâneas no sentido de intensificar as relações sociais entre a comunidade e a escola, e o conselho escolar e a escola evidenciando as transformações e mudanças legalmente ocorridas pelas instituições, através das políticas públicas e pelas próprias relações entre a sociedade e as formas de governar, através das práticas sociais.

No enfoque que abordaremos a pesquisa que se apresenta é depositada na escola a responsabilidade da parceria, da união de instituições e empresas como única fórmula para diminuir ou dizimar as desigualdades sociais, eximindo, por conseguinte a responsabilidade do retorno dos impostos arrecadados na implementação de programas e projetos que não se transformem em politicagem e em burocracia.

Os temas das pesquisas explanados até então, partem da premissa de que a participação dos pais na escola e a participação dos conselhos de gestão democrática

corroboram como aparatos para o foco primeiro da escola que é a aprendizagem dos alunos e o exercício da cidadania conforme a legislação vigente.

## 2.2 A GENEALOGIA DE FOUCAULT

A pesquisa é o fundamento e a forma da ciência expressar o mundo objetivo e subjetivo. A realidade é inesgotável e infindável, isto é, conforme Diez e Horn (2004, p.17), não há possibilidade de explicá-la na sua totalidade, há sempre o que descobrir. O pensamento de Duarte Júnior (2000, p.28) complementa o anterior quando diz que o homem é dotado de uma consciência reflexiva, questiona, protesta, opina, defende, tem livre arbítrio, constrói seu próprio mundo e edifica sua realidade. Assim sendo, ele estabelece relações com outros seres, percebe e interpreta-os a sua maneira e cada ser tem a sua maneira específica de compreensão dessas relações de mundo nas ciências, na filosofia, na arte ou na religião.

Diez e Horn (2004, p. 22), quanto à definição metodológica da pesquisa, chamam a atenção para que o radicalismo não se coíba a criatividade do aluno, ocultando resultados ou cerceando a interpretação do pesquisador.

A pesquisa em pauta sobre os conselhos de pais e professores se constituirá numa análise Foucaultiana, de abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico e documental.

Sob os estudos de Diez e Horn (2004, p. 35 – 37), temos a arqueologia como opção metodológica, pensamento filosófico denominado por Foucault, onde a arqueologia permite lidar com sistemas de pensamentos materializados nas práticas discursivas, ações que governam as outras ações, junção de poder e saber, onde compete descrever, buscar nos arquivos, estudar as regularidades possíveis, convergências e dispersões, enfim, uma descrição da história do passado. A genealogia é a história contada como um carnaval organizado em cada ala traz um recorte da história de uma instituição ou de um acontecimento e coloca no hoje como ele era e o que representava naquele momento (FOUCAULT, 2001).

A arqueologia questiona um período da história, um recorte temporal em função de um problema. No sentido figurado o problema ou conflito é recortado e colocado no lugar da sua história no passado para análise. A genealogia é o inverso, questiona a história em direção do presente para descobrir o que pode ser. No sentido figurado: observando a história se traz o problema para o presente.

Segundo Foucault (2001,) a arqueologia se constitui em como os saberes apareciam e se transformavam, enquanto a Genealogia se configura em ‘o porquê’ dos saberes aparecerem e se transformarem.

Sob a ótica Foucaultiana vemos também a opção metodológica que é a Genealogia, a qual interroga o porquê histórico e político, sem interesse na origem, mas na visibilidade que lhe permite projetar.

O genealogista não deseja apreender as significações dos tempos idos, nem desses tempos, contextos, pessoas, instituições ou leis da história. Também não busca elos das significações paralelas, de outras épocas, às da atualidade, ou seja, o genealogista não cai no engodo do presentismo. Da mesma forma, não lhe seduzem as teleologias dos devires históricos apoteóticos. Finalmente, não se dirige aos eventos contemporâneos como motes para repensar o passado (DIEZ E HORN, 2004, p. 36).

Dessa forma, procura nas continuidades possíveis das relações de poder e saber que se estabelecem historicamente para escrever a história do presente, visibilizando até mesmo aquilo que não está encoberto, na inconsistência das certezas metafísicas. Escrever a história do presente é explícito e diagnóstico da situação atual, como bem identifica a dissertação de mestrado de Marcowicz (2010):

Esta pesquisa aborda a arqueologia, a genealogia e a estratégia como perspectiva de trabalho, sempre tomando o cuidado de lembrar que a rigor não existe um método foucaultiano no sentido tradicional. A pesquisa percorre seu caminho orientando-se no sentido de ‘escandir’, descrever as informações das fontes no detalhe identificando o que realmente significam e, procedendo à explicação, a origem, o momento de emergência dos discursos. Nessa perspectiva, o foco de pesquisa são os discursos e as relações de poder que se enraízam profundamente em todos os pontos do tecido social, é por isso que não existem relações sociais sem dominação (MARCOWICZ, 2010, p.24).

No livro “História da loucura” (1961), Michel Foucault estudou diferentes épocas sem se limitar a nenhuma disciplina. Quis aventar o nascimento da psiquiatria que deixou de considerar a história de uma ciência como desenvolvimento linear e contínuo a partir de origens que se perdem no tempo que às vezes são alimentadas ou inventadas pela busca ao ‘precursor’ daquele acontecimento.

A genealogia desenvolvida por Michel Foucault, segundo Yasbek (2013) não constitui propriamente um domínio distinto daquele da arqueologia, mas sim o desenvolvimento de uma perspectiva diversa ao redor da mesma problemática, procurando desnudar a maneira como os discursos se investem em instituições diversas e, com efeito, balizam práticas extradiscursivas que informam determinadas formas de exercício de poder. A genealogia

busca a origem dos saberes, da configuração de suas positivities externas aos próprios saberes, sendo que na metodologia Foucaultiana, a arqueologia e a genealogia se constituem como dois conjuntos complementares, sendo sua diferença não tanto de objeto ou de domínio, mas de ponto de ataque, de perspectiva e de determinação. Assim, Araújo (2000), nos situa na questão da epistemologia:

Os estruturalistas analisam o significante e Foucault analisa o acontecimento, o discurso e seus efeitos de poder no lugar da busca epistemológica de um método para as ciências humanas procurou denunciar os efeitos que enunciados lidos como científicos produzem, a chamada política da verdade (ARAÚJO, 2000, p. 08).

A genealogia a qual pretendemos levar o curso do estudo dos conselhos de pais analisa a história, pretendendo levar a formação de um domínio de saber a partir das práticas políticas diversas. O poder político não está ausente do saber, e, sim tramado com ele. O poder para Michel Foucault (2001), não emerge como algo exclusivo do poder estatal, mas sim na sua manifestação periférica, em suas formas locais, em seu aspecto capilar e microfísico relativo à subjetividade. Isto implica em investigar as relações de poder e saber como técnica ou tecnologia de controle de condutas, de atitudes, de comportamentos e hábitos dos indivíduos, no caso deste estudo, dos membros do CPP.

Para Michel Foucault (1987), em lugar de aprender o poder em seus aspectos negativos: repressão das condutas, proibição das ações, formas de exclusão e de censura, meios de mascarar e esconder, se trata, para o genealogista, de aprendê-los em seus aspectos positivos e produtivos.

[...] se a lei apreende as condutas apenas com referências ao seu interior, isto é, apenas o que está 'dentro da lei', a norma por sua vez, traça justamente a fronteira daquilo que lhe é exterior, diferente, anômalo ou anormal com relação aos seus parâmetros (YASBEK, 2013, p.96).

A genealogia se propõe a fazer uma descrição da história de muitas interpretações que nos são contadas e que nos tem sido impostas de forma inversa da percepção dos enunciados que são repetidos como se fossem grandes achados e não invenções (Veiga Neto, 2003). Isso pressupõe o entendimento de que a história se torna história daquilo que os homens chamaram de verdades e de suas lutas em torno dessas verdades. (Veyne 1998).

A genealogia não recorre ao passado para explicar o presente, para Michel Foucault (2014, [s.p.]) é o passado que se configura, adquire forma, no infundável combate que os

homens travam no presente, buscando dar a ele uma consistência, uma memória que sirva de suporte para projetos, estratégias que apontam para a construção de verdades possíveis sobre o ser do homem no tempo. Na perspectiva do CPP, podemos vislumbrar a positividade da produtividade deste repasse de responsabilidades do governo para a escola, pois esta parceria ao mesmo tempo em que é fabricada, ela fabrica, é fértil e produz práticas de subjetividade que são necessárias no decorrer do tempo e que alguém terá que construir.

Foucault *apud* Faé (2004, p. 413), entende a genealogia como uma atividade de investigação trabalhosa, que procura indícios nos fatos desconsiderados, desvalorizados e até mesmo apagados pelos procedimentos da história tradicional, na busca da confirmação de seus questionamentos. A genealogia se torna uma atividade que busca a singularidade dos acontecimentos, sobretudo daquilo que não participa da história, como os sentimentos, a consciência, os instintos, a subjetividade.

Assim sendo, segundo Faé (2004), a genealogia não busca a destruição do que somos, nem de uma avaliação do passado em busca de uma nova verdade, mas de uma análise do que somos, enquanto atravessados pela vontade de verdade, se constituindo no estudo das formas de poder ser múltipla, ter diferenças, surgir nas singularidades e no poder de ser reversível. Estas são relações de força que se concentram ou se contrapõem (Ferreirinha; Raitz, 2010). Com efeito, a genealogia escuta a história, presta atenção nos acasos e suas descontinuidades.

Ora, se o genealogista tem o cuidado de escutar a história em vez de acreditar na metafísica, o que é que ele aprende? Que atrás das coisas há ‘algo inteiramente diferente’: não seu segredo essencial e sem data, mas o segredo que elas são sem essência, ou que sua essência foi construída peça por peça a partir de figuras que lhe eram estranhas. A razão? Mas ela nasceu de uma maneira inteiramente ‘desrazoável’ — do acaso (FOUCAULT, 2014, [[s.p.]]).

Fazer genealogia é demorar-se nos acasos, nas meticulosidades, sem pudor, fazendo escavações nas evidências, mostrar que está lá, o “passado ainda vivo”. A genealogia inquieta aquilo que parecia estar inerte. É perceber pistas e pontos nos acontecimentos que estão lá de forma regular mesmo, não que sejam falhas (ARAÚJO, 2000).

Segundo Dreyfus; Rabinow (1995), na descontinuidade a genealogia concebe se há algo a decifrar, segredos a desvendar que estes são, pois, a ausência da essência que é construída deliberadamente, a partir de situações específicas, contextualizadas histórica e socialmente.

Assim como a razão que nasceu do acaso, a genealogia também propõe demarcar esses acasos, sejam ínfimos detalhes ou inversões completas que vieram a dar origem ao que hoje existe e possui valor (FAÉ, 2004, p.410).

A genealogia é definida por Foucault como uma metodologia que visa analisar o poder em seu contexto prático, ligado às condições que permitiram uma emergência, fazendo a análise histórica das condições políticas de possibilidades dos discursos, sendo que desta forma o genealogista não busca a origem, mas a proveniência, conforme Deyfrus; Rabinow (1995). Foucault não julga, mostra a realidade do discurso, assim esclarecido por Araújo (2000):

O discurso científico veicula e produz poder. Não interessa ao arqueólogo saber se um enunciado é verdadeiro ou falso no nível do discurso, e sim, ver historicamente como se produzem efeitos de verdade no interior de discursos que não são em si mesmos nem verdadeiros e nem falsos (ARAÚJO, 2000, p.09).

É com Nietzsche *apud* Araújo, (2000, p. 98) que a genealogia se torna um método investigativo, em que empregou tal método para desconstruir a crença na moral e na verdade, que não eram consideradas crenças, mas verdades transcendentais que se impunham ao mundo sensível como superior a este. Para Veiga Neto, (1995) a moral e a verdade são formas de ocultar sentimentos como egoísmo, culpa, disputa política que trazem como justificativa de construções defensivas, as formas de apreciar a vida em nome de valores que a transcendem. Mostra-nos assim, que valores e verdades são sempre ficções, criações, cabendo nos perguntar em nome de quem estão erguidos.

A genealogia da moral, em que Nietzsche se refere a esta grande fábrica, de grande usina, em que se produz o ideal. O ideal não tem origem. Ele também foi inventado, fabricado, produzido por uma série de mecanismos, de pequenos mecanismos (FOUCAULT, 1999, p. 15).

Criamos rituais, regras e jogos valorando as coisas em favor da vitalização da existência da potência de agir, de pensar e de viver. Na genealogia se busca interpretar os afetos presentes na origem de modos de vida e formas de cultura, reconstruindo os fatos e não buscando a verdade no que já é dado. Tendemos a crer que as verdades nos são dadas, sem perceber que encontros fortuitos criaram estas verdades, e que a permanência destas verdades

acaba por nos dar a impressão que são necessárias e absolutas e que tem uma essência transcendente e ideal (MARTINS, 2004).

O papel da história para o genealogista é o de permitir a desconstrução dessas ficções de verdades, de desnudar a construção do que hoje aparece como natural e inevitável. Para Foucault (2001) quando parece haver uma essência, há na realidade acaso, lutas de poder, relações micro e macro políticas, sentimentos como paixão e ódio.

Sob o aval da genealogia, a ciência, o poder, o Estado segundo Martins (2004) são desconstruídos, desvelando saberes e poderes, criando formas de subjetivação, enfim, redes de micro relações, de implicações precisas e instantâneas em pontos exatos que se transformam sem seguir lei alguma. Estas relações transformam a história social e influem direta ou indiretamente na história afetiva de cada um. Ao que se refere ao conselho de pais essas relações se subjetivam engendrando formas de exercer o poder sobre a comunidade em conjunto com o gestor e o corpo administrativo na busca de formas de solucionar problemas e manter a ordem dentro do ambiente escolar.

Quando se faz reflexões de que a genealogia desconstrói, se entende que seu intento abre espaço para a construção de novos conceitos, seja na reapropriação de conceitos antigos trazendo-os para a atualidade ou modelando e remodelando nossos próprios conceitos já existentes. Para Faé, (2004), procura-se também resgatar os saberes considerados desqualificados, inferiores ou marginais, observando até mesmo como a distribuição do espaço físico também fala, tem seu próprio discurso na prática.

O espaço em que se reúnem os membros do CPP é de propriedade do Estado e a sede desta associação é o endereço da própria escola (CANDAU, 2001, p.14). As reuniões acontecem dentro do espaço da sala de aula, muitas vezes com carteiras enfileiradas e com otimização do precioso tempo de todos os envolvidos. Isto, por si só já cria uma relação de saber poder da escola, porque o espaço é escolar e ali se detém o conhecimento e os caminhos para se chegar ao governo e as autoridades, onde as pessoas que ali trabalham são vistas como capacitadas para pensar a melhor forma de conduzir a comunidade escolar.

A análise genealógica não permanece restrita aos conhecimentos letrados aos códigos, às convenções ou às leis, na sua construção (MARTINS, 2004). Ela compara esses saberes com os saberes marginais, os quais fogem do senso comum e são desprezados pelos discursos oficiais, sem delimitações, findáveis de poder como apresenta a historiografia tradicional (ARAÚJO, 2000).

Constrói-se assim, um instrumento que possibilitará a manifestação de outra visão, mesmo a respeito de fatos já pesquisados, sem objetivos de ordem linear ou sequencial, não

descrevendo fatos que estão em evidência no momento, mas o estudo de valores do cotidiano sem se constituir uma teoria ou metodologia acabada e sim um aprendizado ou o desvelar na ocorrência de fenômenos no espaço institucional. Espaço institucional que Ferreirinha; Raitz (2010) concebem como instituições de ‘sequestro’ considerando o pensamento de sociedade disciplinar de Michel Foucault: quartéis, fábricas, prisões, hospitais psiquiátricos e escolas. Desse modo os trabalhos genealógicos são criações de conceitos que não se fixam em significações estanques ou sistemas fechados. Assim expõe:

Foucault, o genealogista, não se indigna, como o fez Nietzsche, com a descoberta de que a exigência com a objetividade mascara as motivações subjetivas, ele está interessado em como a objetividade científica e as intenções subjetivas emergem, juntas, num espaço estabelecido não por indivíduos, mas por práticas sociais (DEYFRU; RABINOW, 1995, p.121).

Nessa perspectiva serão conduzidas as escritas do trabalho que ora se mostra em construção tendo o entendimento que o ato de pesquisar é, além de ser um recorte de um determinado fenômeno relatado como tal, um confronto de dados, ideias, informações e evidências coletadas para que se abram possibilidades de outros pesquisadores realizarem novos estudos.

### **2.2.1. Sobre o pensamento de Foucault**

Em sua teoria o filósofo francês Michel Foucault passa por três fases segundo Veiga Neto (2003, p.43): arqueologia, que posso saber; genealogia, que posso fazer; saber poder de uns sobre os outros; e, a ética que foi o ser comigo mesmo.

Segundo Dreyfus; Rabinow (1995) Michel Foucault considerava o estruturalismo uma posição avançada na área das ciências humanas. O filósofo foi julgado por literatos e estudiosos como um estruturalista, porque na sua fase chamada arqueológica, a linguagem e abordagem se mostravam influenciadas pela tendência francesa do estruturalismo. Todavia, na sequência, Foucault foi influenciado pela leitura interpretativa de Nietzsche.

O poder na teoria Foucaultiana vem imbuído de significados que vão além daqueles que encontramos nos dicionários, por isso, para que o leitor tenha a possibilidade de uma maior compreensão da amplitude com que o filósofo usa a palavra é pertinente avaliá-la no senso comum.

Poder remete à palavra posse. Autores de dicionários traduzem o termo poder como faculdade, possibilidade, autoridade, mando, império, soberania, domínio, atribuição, jurisdição, Governo de um Estado, força, regulação, controle, meios, recursos, capacidade de conseguir algo por direito, controle ou influência, exercido de forma consciente ou não e frequentemente de forma deliberada. Formam os três poderes da democracia (MICHAELIS, 2009, p. 681; ROCHA, 2005, p. 548).

Michel Foucault estudou as relações de poder para identificar os indivíduos atuando sobre outros indivíduos. Se o soberano reina é porque há os súditos e estes permitem que os superiores os conduzam e determinem as normas e leis a serem obedecidas. As verdades são produzidas para que a sociedade possa funcionar ser controlada e mantida. Para Ferreirinha; Raitz (2010) o poder está por toda parte e provoca ações por vezes no campo direto, ou por vezes no território da verdade. Então, o poder está no momento do acontecimento, não tem um lugar determinado. Pode-se lutar contra os padrões de comportamento, mas jamais livrar-se das relações de poder (SILVA, 1994).

Cada sociedade tem seu regime de verdade, sua política geral de verdade: isto é, os tipos de discurso que ela acolhe e faz funcionar como verdadeiros; os mecanismos e as instâncias que permitem distinguir os enunciados verdadeiros dos falsos, a maneira como se sanciona uns com os outros; as técnicas e os procedimentos que são valorizados para a obtenção da verdade; o estatuto daqueles que tem o encargo de dizer o que funciona como verdadeiro (FOUCAULT, 2014, [s.p.]).

A relação de saber e poder para Michel Foucault (1987) é diferente das concepções existentes, pois para ele Estado não é sinônimo de detenção de poder, mas meio de exercício de poder. O genealogista procura analisar as relações de poder sem que seja uma prerrogativa exclusiva do Estado. As mudanças minúsculas do poder não estão necessariamente ligadas às mudanças do Estado. O controle do Estado por forças progressivas não é suficiente para transformar a rede de poderes que impera em uma sociedade (FOUCAULT, 2014, [s.p.]).

Assim, consideramos que a existência de poder não se determina somente no âmbito do Estado, do governo, um exemplo recente da existência de micro poderes são as relações que penetram nas redes. São relações que se capilarizam, se permeiam sem impedimentos e sem que os usuários escapem das suas implicações.

Araújo, (2000) relata que para Foucault, as linguagens são os discursos que formam as verdades, tornam-se objetos de conhecimento e fornecem os meios para conhecer o mundo.

Compreendemos que saber e poder estão imbricados, pois é o exercício do poder que produz saber, como positividade e este saber levam ao exercício do poder.

Michel Foucault também se deteve nas relações de poder disciplinar existentes nas prisões, nos hospitais, nos conventos, nas fábricas, nos quartéis e nas escolas onde este poder disciplinador utilizou uma tecnologia própria, cujos objetivos seriam aprimorar ao máximo a força útil do corpo e minimizar sua força política.

Assim, a disciplina corporal é minuciosa, desenvolvendo-se de formas diversificadas, mas de algum modo semelhantes e inter cruzadas tanto na pedagogia escolar como na organização militar, no espaço hospitalar, como nas prisões, de modo a ‘cobrir o corpo social por inteiro’ (RIBEIRO, 1985, p. 204).

O poder disciplinar é como um ritual, ele permeia todas as relações. O discurso da disciplina é alheio ao discurso da lei e da regra enquanto efeito da vontade soberana (Foucault, 1987). Assim se dá a constituição do sujeito, ação sobre a ação. Não há saber pautado na neutralidade, todo saber tem cunho político. O poder para ser exercido, precisa obrigatoriamente formar, organizar, e fazer circular um saber, ou melhor, dizendo: aparelhos de saber. O saber acarreta efeitos de poder: poder/saber, saber/ poder.

A filosofia tradicional explica como sendo a origem o ponto de partida de todo tipo de poder social e de mudança — o Estado— nas sociedades capitalistas. Onde, há poder há pontos de resistência e a genealogia desenvolveu uma concepção não jurídica do poder. Segundo Foucault (2009, [s.p.]) se houvesse somente a repressão no capitalismo, ele não conseguiria manter-se.

Para Foucault (2009) não se deve partir do Estado para explicar a sociedade capitalista. Para ele toda teoria é provisória e acidental. O Estado sozinho não é suficiente para controlar tudo — o poder atravessa o Estado e não se concentra somente nele o controle, a disciplinarização, a vigilância, a destruição, as mudanças.

As técnicas de poder foram inventadas para responder às exigências da produção: sem armamentos e guerras, somente com disciplinarização um vigia o outro e observa a si mesmo (Araújo, 2000). O Estado é um local de poder e exercício dele, sem, contudo, ser o único meio de exercê-lo.

O poder mantido sobre o corpo nem sempre mutila e suplica, ele pode produzir positivities para o seu aperfeiçoamento sendo útil para a economia. O corpo exercitado e docilizado reduzem os caprichos e a obstinação (FOUCAULT, 2009, [s.p.]).

A disciplina é o conjunto de técnicas pelas quais os sistemas de poder vão ter por alvo e resultado os indivíduos em sua singularidade e o poder de individualização que tem o exame como instrumento fundamental. O exame é a vigilância permanente, classificatória que permite distribuir os indivíduos, julgá-los, medi-los, localizá-los e, por conseguinte, utilizá-los ao máximo. Através do exame, a individualidade torna-se um elemento pertinente para o exercício do poder (FOUCAULT, 2014, [s.p.]).

A disciplina utiliza estratégias para que haja vigilância hierárquica onde permite que todos vigiem e sejam vigiados, individualizando ao máximo cada ser. Os conselhos de pais são instituições de vigilância do Estado para com a escola e a comunidade. Conforme Foucault (1999, p. 17) o Estado cria novos espaços de territorialização para exercer o seu poder de governar e instituições como os conselhos de pais são exemplos disso. O estatuto que rege os CPP nos traz em seu teor o poder de fiscalização e vigilância dos membros para com a direção e comunidade, assim sendo uns cuidam das ações dos outros. Ao mesmo tempo em que a associação une esses membros, ela os individualiza.

Para o homem disciplinado, segundo Foucault (1987, [s.p.]) em seus escritos quando fala da ‘arte de talhar pedras’, 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. O corpo disciplinado é útil e produtivo, assim esse ‘talhar’ significa a disciplina e a vigilância de si como nos explica Araújo (2000):

O Estado moderno não sufocou o indivíduo. Pelo contrário, nossa sociedade dotou-se de mecanismos de poder tênues, pequenos, humildes, mas que impedem que o indivíduo ‘escape’ ao poder que controla, vigia, corrige, examina, normaliza. Por intermédio desses instrumentos acerca-se de cada um para saber o que ele é, o que faz, o que se pode fazer dele e com ele, onde situá-lo (ARAÚJO, 2000, p. 125).

O ambiente escolar estabelece um conjunto de regras próprias da prática discursiva. Para Michel Foucault (1987), a escola qualifica o indivíduo e o esquadrinha para que suas potencialidades sejam de utilidade no trabalho e na economia. Estudar uma instituição é isolar aquele espaço do restante dos espaços. Ele contextualiza o espaço com a sua própria subjetividade.

O poder tem forma capilar de existência, no ponto em que o poder encontra o nível de subjetividade dos indivíduos, atinge seus corpos, vem se inserir em seus gestos, atitudes discursivos, na aprendizagem de sua vida cotidiana (Yazbek, 2013). O poder é ação dupla, duas

vezes, isto é, a sua ação sobre a ação do outro que reage, reproduz enquanto que a liberdade é a subjetividade que parte de si em conjunto e através de, ela é ativa, geradora e criativa. Produzir-se a si é exercer o seu poder incondicional de liberdade.

“Toda verdade tem seu ritual de cimentação” (Foucault, 2001, p.12). As tecnologias da verdade mudam com o tempo, assim como a escrita de Michel Foucault que não poderia ser diferente, por isso depende da época as ‘palavras e as coisas’ tem significados distintos, que evoluem ou mudam e vão se constituindo e vão mudando. A verdade se consolidando e se construindo com o tempo.

As relações de poder não vêm somente de cima para baixo, quer dizer do Estado como concebem os pensadores tradicionais. Ele está entre, no meio, acima, de baixo para cima, de cima para baixo, de trás para frente, enfim, somos permeados por ele em todas as direções (ARAÚJO, 2000).

“Destas relações de saber poder provém a arte de governar, que Foucault chamava de governamentalidade” (Revel, 2005, p. 54). As práticas de governamentalidade é que fazem governar aquele que é soberano no seu ambiente: o chefe, o pai, o religioso, o superior, o coordenador, a autoridade, o professor. Todos exercem relações de saber poder e são formas de governo que estão dentro do Estado e da sociedade. Segundo Foucault, 1987, [[s.p.]]:

O hospital primeiro depois a escola, mais tarde ainda a oficina, não foram simplesmente ‘postos em ordem’ pelas disciplinas; tornaram-se graças a elas, aparelhos tais que qualquer mecanismo de objetivação pode valer neles como instrumento de sujeição, e qualquer crescimento de poder dá neles lugar a conhecimentos possíveis [...] (FOUCAULT, 1987, [[s.p.]]).

O indivíduo inserido na sociedade historicamente obedeceu a códigos de moral do cristianismo e a formas de moral Greco Romana que seria o governar a si mesmo (Revel, 2005). O governo de si consiste no momento em que o indivíduo cria estratégias de poder na subjetividade para resolver seus conflitos e relacionar-se com o outro.

Alteridade é ‘o outro do mesmo’ (Foucault, 2001). É uma invenção da própria subjetividade, porque eu serei o outro para ele. Assim como diz o cantor e compositor Lulu Santos<sup>7</sup> na canção intitulada ‘Certas coisas’: ‘não haveria som se não houvesse o silêncio, não haveria luz se não fosse a escuridão’. Assim não haveria espírito louco se não houvesse o espírito são para Michel Foucault. Há ‘outro’ porque eu existo, ou tudo não passa de uma

---

<sup>7</sup>Luiz Maurício Pragana dos Santos, nascido no Rio de Janeiro, em 04 de maio de 1953. "Certas Coisas" é uma música que faz parte do álbum "Tudo Azul" lançado em 1984, pelo cantor e compositor de nome artístico: Lulu Santos. <http://www.vagalume.com.br/lulu-santos/biografia/> acessada em 10.09.2014

invenção do espaço físico da forma de compreender a própria individualidade ou outro não passa de uma lógica ou ainda como diz Revel (2005, p. 67) uma necessidade para se exercer o poder.

Michel Foucault usa termos para identificar determinadas épocas ou vice-versa. Depois que os usa, muitas vezes descarta ou muda o seu significado de acordo com o contexto do estudo ou do seu interesse, segundo Revel (2005):

É preciso igualmente sublinhar que esse laboratório do pensamento não é somente o lugar onde se criam conceitos, mas frequentemente o lugar onde, num movimento de reviravolta que está sempre presente em Foucault, eles passaram num segundo tempo pelo crivo de uma crítica interna: os termos são, portanto, produzidos, fixados, depois reexaminados e abandonados, modificados ou ampliados num movimento contínuo de retomada e de deslocamento (REVEL, 2005, p. 08).

Michel Foucault é um filósofo singular pelo seu modo de pensar, o espaço e a história. Escreveu de forma que os significados das palavras e termos variavam conforme a época, os acontecimentos e o recorte histórico que ele pretendia delinear.

Foucault; Deleuze e Nietzsche, segundo Martins (2002) trazem detalhes contemporâneos das suas ideias, que contribuem para aguçar nossa compreensão nas reflexões teóricas estreitando a percepção e a sensibilidade para contrapor as ambiguidades que consiste toda teoria.

No livro 'Arqueologia do Saber', original de 1969 e traduzido para o português em 1972, Michel Foucault descreve sobre as práticas dos historiadores em relatar a história como se fosse camadas sedimentares e onde as sucessões lineares deram lugar a interrupções em profundidade localizadas em determinados pontos.

Se os acontecimentos da sociedade se realizam simultaneamente, como estabelecer uma sequência de tempo e espaço quando a história tradicional relata esses acontecimentos? Martins (2002) questiona como um programa ou um projeto pode manter e se constituir se estabelecendo por determinado espaço de tempo em meio a mentes e lugares tão diferentes que são as culturas, as sociedades, os grupos, os guetos de indivíduos?

Michel Foucault (Revel, 2005) traz o acontecido no limite do recorte histórico, demarcando as discontinuidades e rupturas nas variadas durações de tempo. Ele permeia na história os sentimentos humanos, a sua instabilidade, fragilidade e vulnerabilidade. Isso se chama genealogia.

Importa a Foucault analisar os mecanismos difundidos em inúmeras instituições que permitem a normalização. Evidentemente as práticas disciplinares e os saberes a eles ligados trazem a ordem social. Há punições legítimas, a escola cumpre o seu papel no aprendizado, os hospitais curam e aliviam o sofrimento, menores abandonados são atendidos. Mas há o outro lado, aquele lado escuro em que a genealogia remexe para denunciar [...] (ARAÚJO, 2000, p. 82).

A história é o encadeamento de descontinuidades superpostas, uma multiplicidade de durações de tempo que se trama, assim se torna premente substituir a noção do tempo, de relógio pela noção de duração múltipla (MARTINS, 2002).

A leitura Nietzscheana impulsiona Michel Foucault a dotar na década de 70 a genealogia tratando a história como um reencontro das descontinuidades, a singularidade e os acasos em conjunto com filósofos da mesma época, como Deleuze, que esmiuçavam a história em fragmentos de existência e traços silenciosos de vidas minúsculas (REVEL, 2005).

Acontecimentalizar a história é a tomada de consciência das rupturas da evidência induzida por certos fatos, reencontrando a conexões, os encontros, os apoios, os jogos de força, as estratégias que tem e que em um dado momento vão funcionar como evidência ou necessidade (MARTINS, 2002).

Ao analisar 'Vigiar e punir' as práticas de aprisionamento e as formas de punição se percebe que elas vão se desenvolvendo, se processando em movimento, como práticas mesmo e não como efeito ideológico, elaborado pelo poder do Estado. Assim, as verdades e as relações de saber e poder vão se tramando e sendo inventadas e criadas de acordo com as necessidades dessas relações, como por exemplo: as armas de fogo vão evoluindo, as formas de vigilância se modificam, a concepção de comportamento se torna maleável, as condutas morais e religiosas se estendem, os modos de viver são outros porque as necessidades materiais também são outras. Obviamente tudo isso não acontece num só instante (YAZBEK, 2013).

Foucault não menospreza as análises sociais e políticas das instituições para perceber as desigualdades sociais ele vê o lado da sociedade disciplinar como evoca Araújo (2000, p. 70) ao ponderar a obra Vigiar e Punir:

[...] imenso cárcere destinado a excluir, punir, separar as ilegalidades, conhecer o indivíduo que foge às normas, isolar o delinquente. Somos a sociedade que inventou aparelhos que regulam os corpos para melhor controlar as almas. Não através de poderes maciços, usurpadores, dominadores, mas de micropoderes que vão do simples castigo até a prisão.

Esses micropoderes, longe de abolirem os macropoderes, os sustentam e multiplicam seus efeitos (FOCAULT *apud* ARAÚJO, 2000, p.70).

O espaço para Michel Foucault segundo Martins (2002, p. 91) é demarcado, na genealogia, porque ele usa a heterotopia, num entendimento que o tal acontecimento em que a genealogia vai relatar não foi utópico, isto é, uma criação do fantástico e imaginário, e nem se assemelha ao ideal ou irreal, e sim no espaço real onde a linguagem não ‘enfeita’ ou ‘maquia’ ou ainda ‘manipula’, ela se expressa no seu mais real sentido. Michel Foucault também não nega o tempo, para ele o tempo presente é o cruzamento deste com o espaço em que acontecem as coisas.

De acordo com minhas leituras e reflexões, esse cruzamento de coisas que acontecem em determinados lugares não é uma coisa pensada, isto é premeditada, uns existem em detrimento de outros, por exemplo: lugares profanos e lugares sagrados, lugares urbanos e lugares no campo, lugar terrestre e lugar celeste, luz e escuridão, som e silêncio, razão e loucura. Segundo Martins (2002), é neste espaço de tempo e lugar que age a genealogia, num lugar sem marco histórico, sem fatos relevantes, sem posicionamentos de ideologias.

Os espaços se dão para Michel Foucault (1999) em forma de relação entre o espaço da família e da sociedade, entre o privado e o público, entre o trabalho e o lazer, no espaço onde vivemos. Isto se chama heterotopia, que existe em todas as culturas, com efeitos e funcionamentos precisos e determinados para o interior da sociedade, ocupando no mesmo instante vários espaços e tempos, estabelecendo uma ruptura do tempo tradicional que isola a heterotopia e a torna penetrável ao mesmo tempo.

O autor Martins (2002, p. 97) exemplifica como heterotopia os museus e bibliotecas que pretendem encerrar todo tempo e todo lugar, toda época, toda predileção e ideias próprias de uma cultura.

Michel Foucault faz uma analogia com a heterotopia e o barco lançado ao mar, no infinito, no nada, num espaço flutuante que se entende como um vazio.

Martins (2002, p. 98) questiona, observa sobre as reflexões de Foucault em que se o filósofo parou um dia para pensar nestas questões atinentes ao espaço, tempo e história: quem o fará isso novamente? Viver em rede é uma característica da pós-modernidade em que as setas lançadas pelas teorias Foucaultianas estão muito presentes. Viver em rede é a microfísica do poder das relações, dos saberes, dos discursos e jogos de verdades. Segundo Araújo, (2000, p. 122): “cada indivíduo é um nó na trama da sociedade disciplinar”.

Concebe-se em que o começo de todas as coisas, a origem, lá se encontre a essência, o melhor, o mais precioso. Para Michel Foucault (2014, [s.l.]) não há origem, um ponto, o tal fato aconteceu de um conflito, de uma discórdia, de um disparate ou de uma discordância. Num entendimento de Foucault (2001, p. 18) citamos como exemplo: a origem do mundo, um lugar divino, belo, fascinante, a perfeição do Criador. Darwin veio e desconstruiu tudo isso e lançou como verdade que o homem teve sua origem na feiura e falta de graça do macaco e não na beleza e candura de Adão e Eva no encanto do paraíso.

A inspiração é Nietzsche, com sua recusa de olhar a história como tendo uma origem e um fim, os acontecimentos como dotados de um ‘sentido histórico’, quer dizer de leis a dar inteligibilidade à história múltipla; há na história a necessidade, o ocorrido, visto em sua exterioridade e acidentalidade. Não há um em si profundo, mas a superfície (ARAÚJO, 2000, p. 98).

Os historiadores tradicionais procuravam apagar as marcas que podem revelar certas coisas não desejadas, eles olham de um determinado lugar, tomam um posicionamento, impõem suas paixões, criam heróis para serem reconhecidos, enquanto a genealogia destrói estas venerações tradicionais.

O que se tem hoje não é melhor ou mais elaborado ou foi mais bem elucidado que antigamente, ou o que tínhamos, segundo a filosofia Foucaultiana, não são julgados.

Para Rago (2002), Deleuze afirma que a complexidade do mundo contemporâneo exige novas formas de olhar e se pensar a história, que hoje é questionada sua utilidade na relação com o passado. Os historiadores contemporâneos escrevem a história não como uma dívida com o passado ou como uma forma de aprendizado e experimento que deve ou não ser seguido, mas como forma de libertação do se foi.

Rago (2002, p. 256), cita muitos modernos pensadores que escrevem na perspectiva de refletir sobre o que somos e onde estamos e o que queremos ser e onde pretendemos chegar. Foucault vem defesa da história como saída, autonomia e liberdade da história que era secreta e linear, contada como cada grupo, cada um defendia o seu ‘real’, o seu ‘ideal’.

Os historiadores engajados com o pensamento tradicional constroem uma explicação histórica pautada nas relações de poder somente Estatal, estabelecendo relações econômicas, sociais, políticas e ideológicas, limitando-se apenas ao poder jurídico – institucional e aos aparelhos do Estado, assim entendemos em (Rago, 2002, p.260). Foucault veio desconstruir esses saberes que se supunham verdades únicas e construções autoritárias.

A partir de novas relações estabelecidas com o passado, a história escrita através da genealogia permite construir novas problematizações para o presente. A genealogia fica longe da ideia de continuidade e da ideologia do retorno. Foucault (1999, p. 120), não desvaloriza outras formas de cultura, porque entende que a chave está dentro de nós mesmos, do nosso mundo, da nossa sociedade, daquilo que definimos como códigos morais e éticos, do nosso interior na subjetividade que criamos para lidar com as coisas e as situações.

Rago (2002) diz que Foucault instrumentaliza o indivíduo com um arsenal conceitual muito mais contundente e amplo para pensar os conflitos da contemporaneidade. Ele diz que a história tem por função mostrar que aquilo que é, nem sempre foi. Que os acontecimentos se dão nos acasos e encontros para que as coisas fiquem mais evidentes. Foucault não pretende com seus sempre atuais escritos mostrar o que somos, mas apontar para aquilo que estamos nos tornando.

Para o filósofo não há como resgatar ou recuperar a experiência social e individual, como prega o marxismo, há apenas relações de saber poder e efeitos discursivos, não há antecipação de acontecimentos, de ideologias pré-determinadas sem que existam as relações de saber poder, os jogos de verdade e as ritualizações que disciplinam, vigiam e conduzem os indivíduos (FOUCAULT, 2009, [s.p.]).

Exemplificando a obra de Foucault, 'História da Loucura' para esclarecer: na teoria repressiva os loucos deveriam aparecer já constituídos, diagnosticados e resistentes, os presos já surgiriam sob efeitos ideológicos de classes, lutando pela justiça e liberdade. Os indivíduos são postos exteriormente aos códigos culturais, à sociedade e ao pensamento daquilo que foi verdade para a época. Yasbek (2013), fala desta verdade:

[...] tudo que escapa da normalidade clássica (pobres, vagabundos, correccionários, desempregados, devassos, enfermos, libertinos) deve ser banido para esta 'terra do internamento'. E, se a loucura pôde nesse momento, ser assimilada às outras formas de comportamento desviante, é porque ainda aqui não se tratava de apreendê-la como 'enfermidade', mas como perversão das leis da razão — uma perversão tão mais escandalosa quanto mais se considere o fundo de moralidade social de sua condenação (YAZBEK, 2013, p. 50).

Como relata Rago (2002, p. 268) sobre a loucura; a sexualidade para Michel Foucault não se determina pelo ato sexual ou orientação sexual, ou pela doença que foge ao equilíbrio e à razão, são noções históricas, carregadas de tempo, de materialidade, de espaços que designam diversificadas práticas, atitudes e comportamentos. Foi preciso construir as práticas

de aprisionamento, não a prisão como o filósofo relata, assim como a categoria loucura e sexualidade também.

Foucault procura ampliar a visão e perspectiva dos historiadores. Entendemos em Rago, (2002, p. 266) que questionando a maneira um tanto ingênua, normativa e disciplinar dos historiadores quando consideram o passado, como quando explica a obra ‘Vigiar e punir’, diz que procurou fazer a história relatando o pensamento com a verdade, a verdade da época, naquela concepção para aquele tempo que foi o necessário e o ideal. Michel Foucault não faz a história dos costumes e comportamentos, faz a história do pensamento.

Nesse enfoque se entende a sexualidade, a qual não relata uma história social das práticas sexuais e dos padrões em relação ao sexo, mas uma história de como os prazeres, os desejos e os comportamentos sexuais foram pensados e problematizados na antiguidade, e, ainda como foram criados os rituais de verdades.

Conforme Rago (2002, p. 269) o termo sexualidade é recente, no entanto Foucault traz como um domínio de saber, um conjunto de regras que distinguem o ‘permitido e o proibido, o natural e o monstruoso, o normal e o patológico, o decente e o indecente; enfim, o modo como se relaciona o indivíduo consigo mesmo em relação ao sexo’.

São relações de pensamento em que Michel Foucault trata como certo acúmulo de experiência, que é alguma coisa da qual saímos transformados, é a constituição histórica dos discursos como diz Yasbek (2013, p.74). O pensamento são formas de ação, maneiras de dizer, de fazer e de conduzir, de aceitar ou recusar as regras, de formular as relações consigo mesmo e com os outros.

Na década de 70, Michel Foucault relacionou em seus escritos dois conceitos conforme nos relatam Dreyfus; Rabinow (1995, p. 140-141): a hipótese repressiva e o biopoder. Em seu livro ‘História da Sexualidade’, datado de 1976, Foucault apresenta ideias que foram mantidas até então de que a hipótese repressiva seria intrinsecamente oposta ao poder, ainda assim com o pensamento de que representa um ‘papel libertador’. Nessa afirmativa os autores atentam quanto ao projeto dessas obras literárias inacabadas em que Foucault “exagera nas interpretações” para estabelecer visíveis demarcações no campo da pesquisa.

Difundiou-se a ideia de que um puritanismo hipócrita foi disseminado como sexualidade contida e isso levou Foucault a questionar, porque até meados do século XVII não existia preocupação por parte da sociedade com relação a escândalos, gestos, comportamentos, dizeres ou contornos do corpo à mostra (FOUCAULT, 1988, p. 99).

Entendemos em Foucault, (1988, p, 10), que havia intimidade e tolerância sem disfarces ou pudores com os desejos e com as volúpias das pessoas em público. Esta intimidade foi em parte levada para o interior dos cômodos da casa, no meio familiar. O sexo seria ali reproduzido para que se obtivesse a função de proliferação regulada conforme as interdições da sociedade burguesa em que se percebeu que o sexo seria um gerador de economia e de lucro: as casas de saúde e os prostíbulo se encarregariam da sexualidade o que contribuiria para o desenvolvimento capitalista Isso Foucault chamou de “hipótese repressiva” (FOUCAULT, 1988, p. 15).

Michel Foucault faz uma genealogia do aparecimento da hipótese repressiva e como ela se manifestou em nossa sociedade. Visto que, Dreyfus; Rabinow (1995, p. 146) definem a hipótese repressiva como concebida e mantida erroneamente com preceitos de que a verdade e o poder eram relações opostas.

Como o sexo ganha uma explosão de discursos e importância em diversos saberes, ele se torna um meio de investigação do indivíduo que cujas sexualidades marginais se transformam em perfis patológicos de perversão. Colocar o sexo em discurso não foi reprimido ou condicioná-lo a um processo de restrições e sim a uma crescente incitação em que a vontade de saber foi posta acima dos tabus e preconceitos (FOUCAULT, 1988).

Descrever detalhadamente o sexo, valorizando e intensificando o discurso indecente completaria a confissão nas suas minúcias e assim se constituiria numa poderosa tática onde seus efeitos refletiriam na economia. (Foucault, 1988). Essa incitação não só perpassa pela economia, mas também pela política porque além do enfoque moral houve o fisiológico e o biológico do corpo através das análises, das classificações e da estatística (Foucault, 1988).

O poder de controle do Estado é desta forma, ampliado, pois o governo passa de coordenar ou tolerar para gerir a vida fazendo funcionar a utilidade do sexo, administrando-o de forma que se constitua um padrão (Foucault, 1988). Gerir a população por este viés se concentrou em administrar e regular índices de natalidade, mortalidade, fecundidade, de epidemias e de salubridade em que se abrangeriam todas as questões, desde alimentares até as habitacionais.

Através da economia política da população forma-se uma teia de observações sobre o sexo. Surge a análise das condutas sexuais, de suas determinações e efeitos, nos limites entre o biológico e o econômico. Aparecem também as campanhas sistemáticas que, à margem dos meios tradicionais — exortações morais e religiosas, medidas fiscais — tentam fazer do comportamento sexual dos casais uma conduta econômica e política deliberada (FOUCAULT, 1988, p. 29).

Nos colégios do século XVIII, segundo Foucault (Foucault, 1988, p.30-31), parecia não se falar em sexo, contudo a organização escolar da instituição por si só discursava sobre sexo através das disciplinas impostas, da severidade dos castigos, dos regulamentos dos internatos, dos espaços e arranjos estruturais. Então o sexo da criança, mesmo nesses moldes passa a ser problema público por conta da união da família com a medicina e com a escola, por meio da literatura e das prescrições médicas. A Escola de Pais foi uma aliança no disciplinamento das crianças e dos jovens e, por conseguinte, dos casais.

Em capítulo apropriado teceremos diálogos com autores como Àriés (1978) e Donzelot (1986) nos relatos de cuidados com a infância em meio à família, que trouxeram aparatos e aparelhos estatais para conter os desajustados juntamente com o poder judiciário e outros profissionais da educação, da medicina e da assistência social no uso dos seus inúmeros códigos e procedimentos para a disciplinarização das crianças.

Os profissionais da saúde e da educação usam em seus discursos a sexualidade como um dispositivo de saber e força. Nesse sentido Araújo (2000, p. 85) versando sobre Michel Foucault nos conta que ele difere os termos e os tempos em que a sexualidade surge em meados do século XVIII e o sexo no século passado. Para ele havia relações sexuais e prazer sem discursos de verdades médico – científicas em torno do tema. Quando os médicos e todos os ‘psiquês’ tencionam normalizar o sexo, até então concernentes somente à alçada jurídica, foram criados assim discursos de verdades sobre o sexo.

O saber sobre o sexo se multiplica de tal maneira que no século XIX foi promovida à ciência ampliando assim as relações de saber e poder (Foucault, 1988). A discursividade relativa ao sexo foi através dos séculos decomposta em ramos do conhecimento e de atividades tomando forma na demografia, na biologia, na estética, na estatística, na política, na economia, na psiquiatria, na medicina e em seus mais variados tipos de estudos e pesquisas.

A vitalidade do corpo unida à vitalidade das espécies deu à sexualidade no século XIX a mesma conotação e caminho pelo qual o biopoder se alastrou. (Dreyfus; Rabinow, 1995). Nesse interim, novas técnicas de vitalidade do corpo surgiram para que fossem necessários não somente técnicas disciplinares, mas também de mais energia e de longevidade. Isto fez da dimensão da sexualidade e do sexo objetos de estudos e maiores atenções, porque foram aspectos abrangentes de relações de saber e poder.

Michel Foucault tratou a sexualidade não como parte fisiológica do corpo humano ou o comportamento sexual da espécie, segundo Revel (2005), mas como um termo amplo que

abrangeu no final do século XVIII, além da própria sexualidade, os aspectos da medicina social: a saúde, a nutrição e a alimentação. Quando relacionado pelo filósofo ao biopoder, o termo vem associado à identidade, ao eu do indivíduo como explica Revel (2005):

O projeto da sexualidade torna-se, então, uma interrogação sobre a maneira pelas quais as práticas e os discursos da religião, da ciência, da moral, da política ou da economia contribuíram para fazer da sexualidade, ao mesmo tempo, um instrumento de subjetivação e uma ferramenta do poder (REVEL, 2005, p. 80):

Revel (2005, p. 81) escreveu que Foucault diferenciou os significados dos termos sexo e sexualidade, corpo e relação consigo mesmo, problematizando de forma distinta as suas associações com a sabedoria greco-romana do ascetismo cristão.

O sexo representava a vida e a morte. Ele foi motivo de preocupação dos estudiosos da época porque trouxe a perversão, a promiscuidade, as doenças sexualmente transmissíveis, o incesto, o aborto e os filhos indesejados (DREYFUS; RABINOW, 1995).

Segundo Dreyfus; Rabinow (1995, p. 156), esse discurso trouxe alerta sobre as doenças sexualmente transmissíveis no controle da prostituição em nome da saúde e higiene pública e do medo da impureza racial. Através dos escritos de Araújo (2000, p. 85) o poder não é exclusivamente repressivo e as relações poder são permeadas nos saberes do indivíduo principalmente no seu comportamento sexual. Para Michel Foucault, *apud* Araújo (2000), o sexo não se reprime, é aquilo que se confessa o tempo todo. A repressão acontece em certas formas de discursos tradicionais, porque a sexualidade atualmente é confessada a todo o momento.

Através destes múltiplos discursos se multiplicam também as condenações penais resultantes dos diagnósticos patológicos dos tribunais, organizando-se assim, metodologias pedagógicas de controle e tratamentos médicos. (Foucault, 1988, p. 37). O dispositivo da sexualidade incluiu também a degenerescência da espécie, no cuidado contra o incesto e na defesa da monogamia (FOUCAULT, 1988, P.39).

O sexo para Foucault é um instrumento para que as relações de poder se exerçam de formas diferenciadas, pois as sociedades e as culturas são distintas. As sociedades industriais não reprimiram o sexo como se queria transparecer. Nos seus discursos de verdade instalaram fontes mercantilistas e lucrativas. (FOUCAULT, 1988).

Segundo Foucault, ao longo do século XIX o sexo evidencia duas formas de saber: a biologia da reprodução e a medicina da sexualidade (FOUCAULT, 1988,). A qual se traduz numa preocupação maior com o controle da espécie no Ocidente, enquanto que, no Oriente a

sexualidade foi verdade extraída do próprio prazer, das experiências e das intensificações das sensações. Em oposição à arte das iniciações sexuais esteve a confissão que é explicitada pelo autor nessa citação:

A confissão difundiu amplamente seus efeitos: na justiça, na medicina, na pedagogia, nas relações familiares, nas relações amorosas, na esfera mais cotidiana e nos ritos mais solenes; confessam- se os crimes, os pecados, os pensamentos, os desejos, confessam- se passados e sonhos, confessa- se a infância; confessam- se as próprias doenças e misérias; emprega- se a maior exatidão para dizer o mais difícil de ser dito; confessa- se em público em particular, aos pais, aos educadores, ao médico, àqueles a quem se ama; fazem- se a si próprios, no prazer e na dor, confissões impossíveis de confiar a outrem, com o que se produzem livros. Confessa- se — ou se é forçado a confessar (FOUCAULT, 1988, p. 59).

Para Foucault (1988, p. 63), a confissão pouco a pouco foi difundindo- se nas relações entre pais e filhos, alunos e pedagogos, doentes e psiquiatras, delinquentes e peritos por meio dos interrogatórios, das consultas e dos escritos publicados e não publicados que antes articulados ao pecado e à salvação no cristianismo para serem engendrados ao discurso científico do corpo e da vida. Nessa perspectiva o autor inverte a análise de uma repressão aceita e uma ignorância naquilo que se supõe saber para considerar esses mecanismos como positivas estratégias produtoras de saber e de poder.

Tradicionalmente se atribui o sucesso do poder na medida em que se consegue maquiar seus mecanismos, traçando o limite da liberdade no âmbito do direito (Foucault, 1988, p. 83). O direito para Michel Foucault é uma forma de se exercer a violência, a injustiça e a dominação, de anexá-la em proveito de alguns sob a aparência da legalidade. (Foucault, 1988, p. 85). Para ele “é preciso construir uma analítica do poder que não tome mais o direito como modelo e código, em que se pense, ao mesmo tempo, o sexo sem a lei e o poder sem o rei” (FOUCAULT, 1988, P. 87).

Mas, admitamos, em troca, que um exame, um pouco mais rigoroso mostre que, nas sociedades modernas, o poder, de fato não regeu a sexualidade ao modo da lei e da soberania; suponhamos que a análise histórica tenha revelado a presença de uma verdadeira ‘tecnologia’ do sexo muito mais complexa e sobretudo, mais positiva do que o efeito excludente de uma ‘proibição’ (FOUCAULT, 1988).

Conforme (Foucault, 1988, p. 99), a partir do século XVIII se desenvolveu grandes conjuntos estratégicos específicos no saber e no poder relativos ao sexo: a histerização do corpo da mulher, por ter ela o corpo saturado de sexualidade; a pedagogização do sexo da

criança, pois é nela que se convergem as precauções da família, da educação e da medicina; a socialização das condutas de procriação responsabilizando o casal monogâmico pelas diversas formas de controle da fertilidade e; da psiquiatrização do prazer perverso onde se classifica o sexo como normal ou anormal. Cabe a citação do autor para melhor compreensão sobre a sexualidade:

Não se deve concebê-la como uma espécie de dado da natureza que o poder é tentado a pôr em xeque, ou como um domínio obscuro que o saber tentaria pouco a pouco desvelar. A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas estratégias de saber e de poder (FOUCAULT, 1988, p. 100).

O dispositivo da sexualidade se liga com a economia pela circulação de riquezas e transmissão de bens sendo o corpo o mais forte elo, pois é ele que produz e que consome (FOUCAULT, 1988). No sentido de regulação das populações mais tempo se levou para se considerar o seu corpo e o seu sexo (Foucault, 1988, p.119), pois se reproduziriam a qualquer custo. A classe só veio a se tornar um problema quando os conflitos de coabitação, riscos de contaminação e a proximidade urbana vieram à tona. Então foram urgentes as providências de controle e regulação do fluxo populacional, porque a indústria pesada necessitava de mão de obra.

Instituições passaram a vigiar esses corpos e essa sexualidade popular: a escola, a política habitacional, as instituições de previdência e de assistência, a medicina sanitária para a medicalização dessas populações, num aparelhamento do Estado para administrar e regular a classe trabalhadora.

Assim, segundo o autor (Foucault, 1988 p. 121) o discurso que se propalava no final do século XVIII era de que a diferenciação social não se afirmará pela qualidade sexual do corpo, mas pela intensidade de sua repressão. O imperador, o rei, e o pai de família tinham o privilégio característico do direito sobre a vida e a morte, contudo essa instância jurídica passou para a instância biológica de controle da população (Foucault, 1988, p. 129). Isso aconteceu a partir do momento em que o poder assumiu a função de gerir a vida, que se denomina biopoder.

Esse biopoder, sem a menor dúvida foi elemento indispensável ao desenvolvimento do capitalismo, que só pôde ser garantido à custa da inserção controlada dos corpos no aparelho de reprodução e por meio de um ajustamento dos fenômenos de população aos processos econômicos (FOUCAULT, 1988, p. 132).

Para o pensador (Foucault, 1988, p. 139) a sexualidade longe de ser reprimida na sociedade, foi sim suscitada a todo o momento. Foram dispositivos criados durante a época clássica e percebidos seus efeitos no século XIX. Lá, a simbologia da soberania, da morte, da lei, da transgressão, do sangue e aqui a norma, o controle, a vida, o sentido com a simbologia da sexualidade. Nas palavras de Castro (2009, p. 58) se confere que a norma é o que se pode aplicar tanto a um corpo que se quer disciplinar como a uma população que se quer regularizar pela relação que se faz da passagem da sanguinidade através do poder soberano da lei e da morte para a sexualidade do saber, da norma, do sentido da vida.

Para Michel Foucault (Araújo, 2000, p. 132) o poder deve ser analisado em termos de relações estratégicas, complexas e móveis, e não como coisa que uns tem e outros não. Assim como o pensamento não pode ser considerado como se só alguns pensassem, como por exemplo: o médico traz seu saber que se estuda como história do pensamento e o doente com seu comportamento como uma divisão ou subdivisão da relação com a história.

Racionalidade é um fato constitutivo dos homens e de sua história. Foucault questiona as noções de tempo e espaço, pensamento e ação, de prática e teoria, de sujeito e sociedade atentando para as ‘armadilhas da interpretação verdadeira’: o marxismo. Conforme Rago (2002, p. 272) em que afirma que não há como se jogar o que o marxismo trouxe, ou melhor, apagá-lo da história. Todos os conceitos foram criados: infraestrutura econômica, classes sociais, meios de produção, mais valia etc. Contudo, o mundo se tornou muito mais sofisticado e complexo, por isso precisamos vislumbrar outras novas formas de compreendê-lo.

Michel Foucault tem influenciado recentemente a educação pela magnitude de suas ideias, embora contrária ao pensamento convencional existente, são convincentes e persuasivas como relata (GORE, 1994, p. 9).

O discurso não é usado como preocupação com a estrutura da linguagem, no uso comum, o foco está no conteúdo e no contexto da linguagem, com o conjunto de sentenças e práticas relacionadas, eles funcionam.

Para Gore (1994, p. 10) a verdade é usada de forma que controla e regula como exemplos de Hitler na intenção da raça pura e da política discriminatória do Apartheid na

África do Sul. Nessa perspectiva o poder e a verdade estão estreitamente relacionados e os discursos funcionam como regimes de verdade. Cada sociedade tem o seu regime de verdade, fazendo funcionar e sendo aceitos, transformando estes discursos em mecanismos e técnicas conforme o status de que estão carregadas estas verdades para serem mais ou menos conduzidas em ações pelos indivíduos daquela sociedade (FOUCAULT, 2001).

Assim como na educação, as políticas de verdade são construídas através das noções de ciência dando à razão científica o principal modo como os discursos são repassados. A comunidade em que está inserida a unidade escolar traz suas próprias técnicas empíricas que produzem as verdades, que regulam as condutas, que disciplinam os indivíduos envolvidos no processo educacional e nessas relações de poder e saber estão os CPP. No entanto, a verdade instituída e validada cabe ao profissional da educação porque lhe está concedido o discurso de dizer aquilo que conta como verdade.

Na teoria repressiva tradicional, através do processo de conscientização e de educação se concebe que os poderes um dia serão desmascarados para que se revele a verdade e que as muitas revelações serão um reforço no enfraquecimento ou numa possível derrubada do capitalismo.

Através das reflexões de Gore (1994) sobre o pensamento de Foucault que: desta forma não enfatiza que os discursos educacionais radicais são mais ou menos perigosos, sem direcioná-los, incitando um julgamento, mas sim ressaltando a sua importância e eficácia no fortalecimento do poder de atuação do professor, por exemplo. Ele traz compreensões alternativas nas relações de saber poder, pois entende o poder não necessariamente repressivo, uma vez que incita, induz, seduz, amplia ou facilita como acontece também nas relações de saber e poder da instituição escolar. Gore (1994, p. 11) reitera que o poder circula, se relaciona e não é possuído como trazem as convenções. “Um exemplo muito simples é que a exploração capitalista, desta forma, realizou-se sem que jamais sua teoria tivesse sido na verdade formulada diretamente num discurso” (FOUCAULT, 1999, p.147).

No ambiente escolar, o poder é exercido por todos: professores, gestores, pais, alunos, funcionários, comunidade e governo, assim como se realiza em qualquer instância ou instituição da sociedade.

Nas análises de Michel Foucault os significados mudam com os acontecimentos e os discursos de verdade que vão se constituindo. No século XVI ‘governo’ não só se referia às estruturas políticas, à administração do Estado, mas à conduta dos indivíduos, das famílias e comunidades e das almas para a salvação. Governar era estruturar o campo de ação de todos os indivíduos o quanto esta ação fosse possível, segundo (GORE,1994, p. 12).

Por conseguinte, o tempo, as mudanças, as relações de saber poder e as formas de governar eram localizadas abertamente na monarquia, de forma explícita e visível, nas formas modernas de governo, o poder se estrutura na vigilância, na disciplina, nas técnicas normalizadoras do eu, interiorizadas pelos jogos de verdade, de forma invisível e implícita.

Quer dizer que se fosse possível encontrar o meio através do qual cada um na sociedade, todos os indivíduos que nela vivem; se fosse possível fazer com que eles conhecessem a verdade e que soubessem efetivamente isso que se passa com realidade, profundamente, e que a aparente competência dos outros serve apenas para ocultar; se todo mundo soubesse tudo na sociedade a qual vive, bem, muito simplesmente o governo não poderá mais governar (FOUCAULT, 2009, p.11)

Assim como Michel Foucault (1987) nos mostra através do panóptico de Bentham que as construções das células individuais das prisões e sua projetada iluminação faziam com que o indivíduo conscientemente de que o tempo todo poderia estar sendo observado ou não, perpetrava-se a internalização do poder disciplinar. Foucault observou as escolas também nesse sentido de vigilância e de poder disciplinarizador, pois os alunos têm seus comportamentos regulados pelo professor.

O filósofo não fez análises detalhadas da escola, mas via a educação formal exercendo um papel disciplinarizador através das inovações pedagógicas e dos modelos que produzia. Nesse enfoque Michel Foucault (1987) fazia comparações de semelhanças entre presídios, hospitais, fábricas, quartéis e escolas. Estudou as instituições como formas de fabricar corpos dóceis, através do controle e da constante vigília, resultando na condução das condutas dos indivíduos. Mostrou as técnicas de confinamento e as doutrinas destas instituições analisando e refletindo sobre as práticas ali existentes. Gore (1994, p.13) nos ensina que:

[...] o processo pedagógico corporifica relações de poder entre professores e aprendizes (definidos seja de forma estreita para se referir aos atores da educação institucionalizada, ou seja, de forma ampla para se referir a outras relações pedagógicas, tais como as que se dão entre pais e filhos, escritores e leitores e assim por diante) com respeito às questões de saber: qual saber é válido, qual saber é produzido, o saber de quem? (GORE, 1994, p.13).

As relações disciplinares de poder são fundamentais aos processos pedagógicos, e entre os membros do CPP, sejam elas atribuídas pelos professores aos outros profissionais, gestores, alunos, pais ou ainda funcionários ou sobre os professores em movimentos inversos destas mesmas relações. Estes mecanismos de saber e poder não funcionam somente nos

discursos educacionais em nome da pedagogia, funcionam nas demais práticas particulares nas relações dentro do ambiente escolar, mesmo não sendo explícitas ou institucionalizadas ou normatizadas. Seguimos com alguns exemplos: quando o professor questiona a turma sobre um determinado assunto, aquele aluno que sabe levanta sua mão; no momento do teste o aluno mantém seu olhar e foco na folha sobre a carteira; as carteiras enfileiradas disciplinam os alunos a voltarem sua atenção somente para o professor.

Para Foucault (2001, p. 209) há uma multiplicidade de estratégias tecidas por elementos discursivos em que até mesmo um gesto, um olhar ou até mesmo o próprio silêncio são imbuídos de significados que ao mesmo tempo podem servir de instrumentos de poder canalizando-os para ações positivas ou negativas e também podem servir de obstáculo de resistência. Então, não existem práticas pedagógicas inerentemente libertadoras ou repressivas. As fileiras de carteiras como já citamos como exemplo, ou a disposição dos alunos em círculo são diferentes práticas pedagógicas adotadas, e algumas vezes impostas pela direção escolar nos discursos como verdades, mas também não tem efeito garantido.

A prática pedagógica de realizar projetos e eventos considerando e reconhecendo grupos que são marginalizados na sociedade — os negros, os idosos, a mulher, os índios — colocam ainda mais em evidência as realizações e as contribuições — dos homens brancos, dos jovens, da masculinidade, dos homens civilizados— para a sociedade e para a história.

Através das leituras de Foucault se percebe que sua teoria se mostra em oposição à ideia das necessidades universais para a existência humana, isto é, não há necessidade de evidenciar aquilo que não quer que seja discriminado. A genealogia escava espaços de liberdade que podemos desfrutar e através disso identificar as mudanças que ainda podem ser feitas.

Os regimes de verdades não são obrigatoriamente negativos, mas necessários onde as relações de saber poder estão ligadas de forma produtiva segundo Gore (1994, p. 17). Alguns comentadores e críticos dizem que Michel Foucault não nos deixa saída em relação ao poder disciplinar ou ainda que sua visão das coisas se mostre pessimista. No entanto, aqueles que se dedicam ao estudo das teorias e escritos do filósofo, vislumbram outras faces de uma mesma moeda, outros caminhos e possibilidades para após a compreensão de que sem relações de saber e poder uma sociedade só existe no imaginário. A análise e as reflexões acerca destas relações necessariamente existem e não poderemos jamais estar ilesos a elas, porque possivelmente serão motivos de ponderações e críticas de toda a existência social.

### **3. INSTRUMENTOS LEGAIS DE INSTITUIÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS SOB O DISCURSO DO PROCESSO PARTICIPATIVO NA ESCOLA.**

As abordagens que seguem pontuam a legislação brasileira, mais precisamente a Constituição de 1988, no seu art. 5º, incisos de XVI a XXI, o qual expõe o direito dos indivíduos de organizar-se em associações para que possam reivindicar ações por parte do Estado ou a possibilidade de fiscalizar estas ações garantidas em lei.

O texto traz os principais aspectos no âmbito educacional no que tange à participação popular nas 08 Constituições e nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Os CPP são políticas públicas e estas são ações para a garantia desses direitos. As políticas públicas têm a função de orientar as formas de governar, assim sendo o capítulo explana o direito de associar-se, de fazer parte da escola e não uma concessão do governo.

Esta discussão também traz reflexões das ações e dos programas do governo a fim de instituir os direitos na visão neoliberal, no que concerne às políticas públicas voltadas para este público. Segundo Gohn (2007) a política pública é um conceito de política de administração que designa orientação para decisões em assuntos públicos, políticos ou coletivos, sendo que estas ações visam garantir os direitos sociais.

#### **3.1. TRAJETÓRIAS DE CONQUISTAS DOS DIREITOS SOCIAIS E INDIVIDUAIS**

Partindo do pensamento de Dallari (1984) todo ser humano em qualquer parte do mundo possui direitos. Porém, conforme a nação os direitos são diferentes e são instituídos legalmente para serem respeitados. Os seres humanos são distintos por natureza e possuem além das necessidades básicas, comportamentos, hábitos e preferências particulares que para viver em sociedade requerem regulamentação. Complementando, Araújo (2000, p. 37) vem afirmar que o homem não só representa as suas necessidades, ele é produtor delas.

Assim sendo, estabelecidas regras, surgem os direitos e os deveres num mesmo patamar de obrigações (Dallari, 1984). O não cumprimento das regulamentações e das normas existentes gera entre suas pares ideias divergentes e conflituosas, se fazendo necessária a criação de órgãos reguladores e fiscalizadores, que são eles as associações e os sindicatos para que os direitos da população não sejam usurpados. “[...] existem certos direitos que nem as leis, nem as autoridades públicas podem contrariar. Estes direitos estão quase todos na Declaração Universal dos Direitos do Homem, aprovada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948” (DALLARI, 1984, p.10).

Esta declaração está inserida na Carta Magna de cada país: a Constituição. Assim, Dallari (1984) atenta o leitor para a vigilância dos direitos fundamentais através da escolha dos legisladores que fazem parte das esferas municipais, estaduais e federais através da participação popular nos organismos de classe para que a omissão dos próprios cidadãos não deixe brecha aos mal intencionados. Nesse sentido, Araújo (2000) pontua que através da genealogia pode-se descrever e criticar a trajetória das transformações discursivas, interpretando-as, pois Foucault a partir da fórmula: saber/ poder é que se introduzem outras práticas: as não discursivas; aquilo que não é falado, mas está exposto.

Estes direitos do cidadão estão garantidos na constituição federal conforme seu estado\país de nascimento, sendo que, os estrangeiros que aqui residem são protegidos por legislação específica. Referendados na constituição estão os direitos numa classificação geral (Dallari, 1984), em que é fundamental para a proteção à vida, o direito à liberdade, o direito a segurança e a propriedade.

Em relação à liberdade de iniciativa são assegurados direitos de reunião e associação, desde que com objetivos pacíficos e legalmente permitidos (Constituição Federal de 1988, art. 5º, inciso XVI). Segundo Dreyfus; Rabinow (1995) a liberdade é condição de existência do poder, assim é necessário que haja liberdade para que o poder se exerça. Para que sejam reconhecidas essas associações como pessoas jurídicas e exercerem direitos, as chamadas associações civis devem registrar seus estatutos, atas de fundação e de eleição de dirigentes em cartório de registro de títulos e documentos para que a referida associação tenha notoriedade e representatividade. Esta uma vez constituída nos seus dispositivos legais, somente haverá dissolução por decisão dos associados na forma prevista no próprio estatuto ou por decisão judicial respeitando o código civil brasileiro que consta na Lei federal nº 10.406 de 10/01/2002.

Ao longo da história as atividades governamentais foram se aprimorando para que seu escopo principal fosse o controle do Estado sobre os indivíduos, para que se mantenham a ordem e a disciplina, valores que se pressupõe estarem alicerçadas às instituições. No governo que se intitula democrático, a Constituição é o fundamento de direito e de garantia de liberdade dos cidadãos (Vieira, 2007).

Especificamente na área da educação as mudanças sempre foram lentas e superficiais e o distanciamento dos direitos políticos e sociais das efetivas ações foi visivelmente cerceado.

Após a Carta de Direitos da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1948 é que países como o Brasil através de seus governantes elaboraram diretrizes de maior amplitude e

de acordo com a lei, contudo em termos de educação os índices de desescolarização continuaram crescendo. Em 1990 a educação foi incluída como direito fundamental de todo cidadão na Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos e isso fez com que as constituições demarcassem espaços para que se construísse uma educação padrão<sup>8</sup>.

O Brasil teve até então oito Constituições datadas de 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967, 1969 e a atual de 1988. Algumas delas foram votadas por representantes constituintes, sendo que a mais expressiva em termos de participação da comunidade nacional foi a de 1988. Relatando em âmbito educacional, a Constituição Imperial de 25 de março de 1824 que fixou a gratuidade do ensino e incorporou a implantação de colégios e universidades como direitos civis e políticos no art. 179, incisos XXXII e XXXIII. (BRASIL, 2014). Segundo Vainer (2010, p. 162) garantia ainda que famílias abastadas patrocinassem os estudos dos filhos na Europa, principalmente na França de onde vinham os ideais liberais apreendidos com a revolução francesa que posteriormente iriam influenciar inevitavelmente na nação brasileira.

Tradicionalmente se compreende as relações de poder com significado de dominação, proibição ou imposição da lei que determinava submissão e obediência, soberania e legalidade. As relações de saber poder daqueles que mantem um discurso de verdade e aquele que discursa faz denúncias e possibilidades de uma vida melhor sem opressão dos indivíduos (DREYFUS; RABINOW, 1995).

Nesse enfoque Michel Foucault, segundo a genealogia mostra a realidade sem apontar caminhos ou expor julgamentos, contudo alerta para a facilidade com que o poder, compreendido nesta perspectiva, é aceito como negativo.

Os autores Dreyfus; Rabinow (1995, p. 145) entendem que Foucault teoriza o discurso da lei, mesmo proferido por oposição do regime político se traduz de forma semelhante, pois o erro está na distorção da regra, em que discursar para a burguesia é legislar em próprio proveito.

Segundo Vainer (2010) a Carta Magna trouxe acréscimos nos direitos fundamentais, contudo com profundos antagonismos porque ao mesmo tempo, que se mostrou antiga, também se mostrou moderna. Antiga por constitucionalizar ainda o poder moderador, e moderna por ter um caráter liberal para a época, pois constitucionalizou diretos fundamentais como a inviolabilidade de direitos civis e políticos, trazer em seu texto conceitos de cidadania, liberdade de expressão e religião. Para (Vieira, 2007) o documento também minorou o poder

---

<sup>8</sup> Fonte: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> acessada em 12.07.2014.

absoluto imperial seguindo um modelo francês em que contrariava os modelos americanos e previu amplos poderes ao Legislativo para a fiscalização destes ditames.

A igreja e a família exerciam uma ação hegemônica sobre a escola, sendo que grande parte delas era particular mantendo a tradição aristocrática de preparação dos alunos para o ensino superior. Governar é observar os indivíduos para obter conhecimento daquele que se governa. Como menciona Foucault (1979) que conhecer a quem se governa é estabelecer uma verdade, não simplesmente uma verdade que se opõe ao falso e, sim uma verdade que surge que se solidifica em meio ao desconhecido. Um poder que direciona e que denomina permissivamente a direção dos indivíduos.

Em 15 de novembro de 1889, ao se tornar República Federativa, o Brasil certamente elaboraria uma nova constituição. Algumas mudanças para a educação foram fixadas na Constituição de 1891, assinada em 24 de fevereiro. Com o término do império e a instauração da república, que, segundo Vainer (2010, p. 166) a influência Norte Americana foi fortemente marcada. Desde então, o Brasil por ser a única monarquia continental até então, apresentava sinais de atraso político em relação aos outros países. O quadro social consequentemente teve reflexos na esfera educacional apresentando uma lenta evolução carecendo de bases econômicas, sociais e políticas.

Para Araújo (2000, p. 123-124) seres úteis, produtivos e submissos são componentes fundamentais para as sociedades modernas. A disciplinarização do indivíduo vale-se de relações imediatas, de micropoderes entre os indivíduos que ao mesmo tempo, são tornados sujeitos e são sujeitados por autoridades competentes, técnicas e formas de gerenciamento e condução, sem violência, sem triunfos, com modéstia. Esta forma de poder é operatória e minuciosa, sem o gigantismo do poder estatal ou econômico. Assim sendo, se não houvesse estes dispositivos de controle e de vigilância da sociedade, que são as instituições, o Estado teria que criar alguma forma de regulação dos indivíduos, seus impulsos, paixões e desejos. Consideremos então as disciplinas como mais ágeis e eficazes.

Em 1930 a queda das oligarquias rurais revelaram condições que abriram espaços para a modernização social o país, a qual predominou até 1964.

Ao analisar a parte da constituição no que tange à educação e às relações de poder da associação, o art. 35, incisos II, III e IV descreve timidamente um incentivo ao desenvolvimento das letras, das artes e das ciências (BRASIL, 2014). Ao ensino superior coube a legislação sob o comando do Congresso Nacional e aos Estados sobre o ensino primário e secundário, podendo também implantar e manter escolas primárias, secundárias e superiores.

Segundo Araújo (2000, p. 127) a teoria Foucaultiana não pretende avaliar resultados e nem prescrever diagnósticos para o funcionamento das instituições e ou seus procedimentos. A visão genealógica são análises que intendem apontar como funcionam em nossa sociedade esses procedimentos normalizadores e que estas relações de saber e poder tornam o indivíduo um ser mais sociável e produtivo. Afirma ainda, que “não há sociedade sem mecanismos de poder e não há poder que se sustente sem produção de verdade”. Os efeitos deste poder não eliminam outros tipos de poder, eles penetram de forma muito mais eficaz, duradoura e imperceptível, cuidadosamente fabricando o indivíduo tornando- o individual e ao mesmo tempo parte de uma engrenagem que é o funcionamento da sociedade, a vivência de uma comunidade.

O art. 72, no inciso VI desvincula a hegemonia da religião para com a escola que citamos acima, pois assim ele descreve: “ser leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos”.

No mesmo artigo, no inciso VIII há uma menção levemente descrita da permissão legal das pessoas de reunirem-se e associar-se livremente. (BRASIL, 2014). Para Dreyfus; Rabinow (1995, p. 199) os discursos sempre se produziram em razão das relações de saber.

Com as pressões impostas pela Revolução Constitucionalista, o então presidente da República Getúlio Vargas encaminhou medidas para a redemocratização no país. Uma destas medidas foi a elaboração da nova Constituição de 1934, promulgada em 16 de junho. (BRASIL, 2014).

A governamentalidade se faz necessária juntamente com as formas de poder conforme as reflexões de Araújo (2000, p. 174): “é que o saber nem sempre liberta e o poder não se limita a cercar. O saber produz, relaciona, multiplica os efeitos dos poderes hegemônicos, sustenta- os”.

Contemplando as tarefas de fixar as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Constituição de 1934 descentralizou poderes aos Estados e ao Distrito Federal para organizar sistemas de ensino e o Conselho Nacional de Educação foi implantado. Diferentes aspectos aconteceram na instituição da escola primária gratuita para todos oferecida em escola pública. Nesse interim surgiram menções de educação para adultos, atenção ao ensino da zona rural, destinação de recursos para ações e desenvolvimento da educação e bolsa de estudos aos alunos carentes. Segundo as reflexões de Araújo (2000, p. 127) em nossa época privilegia-se o poder da norma, da vigilância e do exame, bem como uma verdade técnico - científica acerca do individual.

A conquista do direito ao voto, a legalizado e regulamentado, incluindo as mulheres, desde que fossem alfabetizadas, trouxe a necessidade do povo ser alfabetizado. (Vainer, 2010). Nessa perspectiva, a educação, a saúde pública, a família e o trabalho foram destacados no papel e passam a ter um capítulo especial. Em se tratando de normatizar, regulamentar, legislar Soligo (2008) infere:

Assim, legislação significa a soma de regras instituídas regularmente a respeito de semelhantes temas. O estudo da história da educação recorre à legislação como a expressão oficial das leis e normas que lhes são específicas, porém sem deixar de considerar suas relações com as demais leis e o contexto social mais amplo (SOLIGO, 2008, p. 25).

Assim, a nova carta pautou incentivos ao ensino médio e superior, a frequência obrigatória em idade escolar para que os indivíduos fossem disciplinados para os postos de trabalho oferecidos pela conjuntura política da Era Vargas. A autora Pinto (2001, p. 40) em seus escritos pontua que durante o mandato de Getúlio Vargas (1930-1945) na área da educação foi dada atenção à normatização da política educacional brasileira, contudo a educação primária e o ensino normal de formação de professores deixaram a desejar caracterizando-se como clientelismo, servindo como troca de favores e débitos eleitoreiros para a população. Sendo que, segundo Pinto (2001, p. 41) instrução e política têm fundamentais relações de saber e poder, pois a força se vincula ao grau de instrução de um povo.

Para Araújo (2000, p. 138), o poder produz ambas as tecnologias, tanto as disciplinares que vigiam, punem e examinam, como as técnicas de extração da verdade do sujeito. O poder que produz verdade não se limita a reprimir e ou esconder-se em ideologias.

Através da leitura do texto de 10 de novembro de 1937 considere-se que a Constituição do Estado Novo veio reforçar a atribuição de traçar as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Libâneo, 2003, p. 134). Após a segunda guerra mundial e a intensificação do capitalismo industrial é que se intensificaram as exigências educacionais. O texto sugere que seja preparado um maior contingente de trabalhadores de mão de obra qualificada para suprir as exigências do mercado. Neste sentido e no entendimento de Monlevade (1997, p. 88) o enfoque foi para o ensino vocacional e profissional. A gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário foram mantidas e o ensino de trabalhos manuais nas escolas foi introduzido. E em liberdade permaneceu o ensino das artes e das ciências (Vieira, 2007). Cabe aqui uma citação de Araújo (2000):

As ciências sociais, as ciências demográficas e estatísticas visam o crescimento, a conservação e a saúde das populações. Ao mesmo tempo, o Estado, por meio de um poder racionalizado, técnico, controlador, penetra toda a vida do indivíduo, que se animaliza por intermédio de técnicas refinadas. O Estado tanto pode proteger a vida como destruí-la. Ao lado das forças materiais que impelem o capitalismo, há essas forças racionais, calculadoras de um Estado que usa o indivíduo como recurso seu: útil ou inútil. A morte, a saúde, o trabalho, só interessam se tiverem utilidade política (ARAÚJO, 2000, p. 179).

Na Constituição de 18 de setembro de 1946 a educação passou a ser atribuição do Ministério da Educação e Cultura e estabeleceu a idade mínima para o trabalho que seria aos 14 anos. O documento recebeu tantas emendas que se considerou descaracterizado, segundo Neves (1991). Sofreu estas rupturas devido à sua vigência no período do golpe militar de 1964.

Na Carta Magna foi dado mais enfoque ao direito de propriedade, às coisas privadas e aos direitos do trabalho. Interesses do ensino particular serviram de entrave para melhorias na constituição no que tange à educação (Monlevade, 1997).

Na corresponsabilização sobre a educação dos filhos, o texto primeiro responsabilizou a família e depois os poderes públicos, onde que nas constituições anteriores o argumento foi inverso conforme (NEVES, 1991).

Para Dreyfus; Rabinow (1995):

[...] o poder não é da ordem do consentimento; ele não é, em si mesmo, renúncia a uma liberdade, transferência de direito, poder de todos e de cada um delegado a alguns (o que não impede que o consentimento possa ser uma condição para que a relação de poder exista e se mantenha); a relação de poder pode ser o efeito de um consentimento anterior ou permanente; ela não é, em sua própria natureza, a manifestação de um consenso (RABINOW, 1995, p. 243).

Foi também amplamente debatido o ensino religioso laico, problematizando a questão de que a religião caberia ao templo e ao lar, no entanto, a disciplina foi mantida.

Para Teixeira (1982, p.114) além de não haver mudanças na área da educação, a Constituição de 24 de janeiro de 1967 gerou conflitos entre a idade escolar e a idade para o trabalho de menores, pois permitia o trabalho aos 12 anos, comprometeu a gratuidade do ensino quando as bolsas de estudos eram reembolsáveis e os percentuais de recursos destinados à educação foram destituídos de obrigatoriedade. Nesse sentido Araújo (2000,

p.178), infere que: sem essas normas de governamentalidade que distribuem a vida em espaços e que calculam o seu valor, o Estado seria inviável. Foucault critica justamente esse lado obscuro que estas práticas e discursos como estes, ditos ‘brilhantes’ ensejam.

A Carta incorporou medidas impositivas do novo governo aplicadas através de ‘atos institucionais’ numerados e cada vez mais necessários, (Neves, 1991, p. 44). As medidas impositivas eram autoritárias e opressoras para que se mantivessem a disciplina e a ordem num período pós-golpe militar.

A lei defendia o uso de pena de morte para qualquer crime ligado à segurança nacional e retirava qualquer direito dos trabalhadores de promoverem greves e organizarem-se em sindicatos. O documento deixava lacunas para que se instituíssem a censura legalizando atos de natureza antidemocrática (Vieira, 2007). Isso nos remete à leitura de “Vigiar e punir” sobre as formas de punir e a concepção do panóptico de Bentham que Araújo (2000, p. 124) considera: “uma gaiola cruel e sábia. Cruel devido ao poder que exerce e sábia pelo conhecimento que produz”.

O período foi marcado pela urbanização e industrialização com expressivos aumentos da população urbana e num contexto de repressão, a educação foi discutida de forma a conduzir as condutas dos indivíduos em benefício do Estado. Segundo Vieira (2007) assim, houve reformas no ensino superior e para a educação básica foram fixadas novas diretrizes e bases que viriam em 1971 (BRASIL, 2014). As mudanças pretendiam conter a crescente demanda do ensino superior para promover a profissionalização do ensino médio.

Compreendendo as formas de gerir as populações através das leituras de Dreyfus; Rabinow (1995, p. 148), o biopoder surgiu no século XVII como tecnologia política em que pela primeira vez na história se observou o indivíduo como parte da espécie humana, da população, das massas. O biopoder se centra no corpo como objeto de adestramento e docilidade para que fosse dele extraída cada vez mais energia produtiva de trabalho. Isto também abrangia instituições como escolas e universidades.

As tecnologias disciplinares se permearam, sustentando o fato de que a importante disciplinarização não era distribuída igualmente entre os indivíduos. Nessa perspectiva as relações não se constituíam com princípios de igualdade, fraternidade e liberdade. Foucault nos conduz a novas abordagens e técnicas do pensamento político cujas práticas do biopoder eram maquiadas pelo discurso que expandiu a demanda capitalista. (Dreyfus; Rabinow (1995, p. 150). O filósofo não inventa nem cria alusões ao redor do acontecimento ou da história. Relata nos seus escritos o que está tão evidente que não conseguimos perceber.

Assim se compreende através da leitura dos autores citados acima que os ideais marxistas criaram uma ideologia do sujeito que vem sendo sujeitado ao longo do tempo, oprimido e subjugado. Este sujeito sujeitado pretende libertar-se, mesmo daquilo que nem tem consciência, mas que outrem idealiza, ou determinadas circunstâncias na sociedade lhe proporcionarão uma vida melhor e mais justa.

A Emenda Constitucional de 17 de outubro de 1969, considerada por alguns como uma oitava Constituição, foi outorgada pela junta militar, como retificação à Constituição Federal de 1967, que teria sido a Constituição de 1969 (Teixeira, 1982, p. 115). No entanto, a história oficial considera apenas sete em que foram inspiradas na constituição norte-americana (MONLEVADE, 1997).

A opção do regime foi o sistema presidencialista de governo, com a adoção de doutrina tri partidária, baseada na divisão dos poderes entre Executivo, Legislativo e Judiciário. A emenda preservou os adendos anteriores dos recursos municipais, os quais deveriam ser aplicados no ensino primário, sem aspectos a destacar porque o texto deixa espaço para divergentes interpretações. Conforme Vainer (2010, p. 170), a ditadura fez das escolas locais de vigilância e disciplina contra a liberdade dos docentes.

Segundo (Vieira, 2010, p. 303), devido ao esgotamento do regime militar em meados de 1978 e movimentos democráticos que intencionavam um estado de direito e eleições diretas abrem-se debates em relação à educação. Foram elaborados documentos pautados por diferentes anseios, como por exemplo: Educação para Todos: caminhos para mudança, Plano de Desenvolvimento da Nova República 1986-1989 e Dia Nacional de Debate sobre Educação. Sendo que, estes instrumentos de política educacional permaneceram os mesmos do período autoritário.

Para Segundo Michel Foucault, (in: Araújo, 2000, p. 83):

[...] por toda parte funcionam mecanismos que corrigem e punem, cobrindo desde a menor infração até a desordem mais violenta. Orfanatos, casas correccionais, penitenciárias, escolas, locais de cura, vilas operárias, em todas elas se repartem espaços e se multiplicam práticas instauradoras de saber e poder (FOUCAULT *apud*: ARAÚJO, 2000, p. 83):

Para Araújo (2000, p. 84) o filósofo não propõe a abolição das instituições, mas questiona as formas de punir, sendo necessária a existência delas para que a sociedade possa governar, corrigir, conduzir a si e aos outros e como num círculo a sociedade se alimenta dessas formas de disciplinarização.

A Constituição de 05 de outubro de 1988, segundo Soligo (2008), trouxe historicamente o maior número de artigos na área da educação, contemplou diferentes níveis e modalidades e foi pautada nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; a valorização dos profissionais do ensino, garantido, na forma da lei, plano de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União e ainda a garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 2014).

Refletimos o parágrafo anterior sob o enfoque de Araújo (2000):

Um poder visível a todos é alvo fácil de ser derrubado. Já um poder que se vale de saberes e discursos, que não se localiza nas instituições superiores, que não é uma estrutura ou potência pertencente apenas a alguns que estão no topo da escala social, é um poder que funciona ao modo de estratégias bastante complexas, com eficácia maior e custo menor. Seu jogo não é o dos dominantes/ dominados, mas o das relações móveis, cujas forças produzem efeitos desequilibradores no interior dos aparelhos de produção e das instituições (ARAÚJO, 2000, p. 171).

Promulgada a Constituição vieram intenções de determinar novas diretrizes e bases para a educação nacional (Monlevade; Silva, 2000). Os termos são conceitos que vão se incorporando na necessidade de organização de um sistema educacional descentralizado dos pontos de vista administrativo e pedagógico como conceitua (Carneiro, 2007, [s.p.]):

Sob o ponto de vista denotativo, vigas são fundamentais como pontos de sustentação, elementos estruturantes de um corpo. Diretrizes denotam o conceito de alinhamento e, no caso, de normas de procedimento. Aplicados os conceitos à norma educativa infere-se que as bases remetem à função substantiva da educação organizada. [...] As diretrizes por outro lado, invocam a dimensão adjetiva da educação organizada (CARNEIRO, 2007, [s.p.]).

Surgiu então a primeira Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional, Lei 4.024 que chegou à câmara em 1948 e cerca de uma década depois foi dado início aos debates para que fosse aprovada em 1961. As pressões das escolas particulares foi o obstáculo responsável pela lentidão da discussão e aprovação, porque a iniciativa privada não intencionava perder

privilégios. Conforme Araújo (2000, p. 171) Michel Foucault em momento algum nega as grandes dominações, ele analisa-as de maneira peculiar.

Segundo Monlevade; Silva (2000, p. 16) num prazo mais curto foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases 5.692 de 1971 e a atual Lei 9.394 de 1996, onde em quase 50 anos de história da educação inscrita nas diretrizes e bases em que as mudanças se percebem na obrigatoriedade dos anos de frequência escolar, na adequação de níveis de estudo, nas modalidades de educação e no aumento das horas de estudo e dias de efetivo trabalho escolar.

Para refletir sobre as técnicas precisas de ordenação e disciplinarização, segundo a filosofia Foucaultiana, nas palavras de Dreyfus; Rabinow (1995, p. 151), Foucault como um arquivista analisa autores e manuais políticos e técnicos onde infere sobre a racionalidade política, a qual se dava no conhecimento do Estado, das informações e dos conflitos vivenciados da população e não mais na vigilância dos seus direitos e no exame da espiritualidade. “As relações de saber e poder estatais deveriam ser mensuráveis para que o domínio da força alcançada e ou da fraqueza cedida pudesse ser mediado” (DREYFUS; RABINOW, 1995, p. 152).

A política se transformou em biopoder, isto é bio-política. Ao Estado coube a regulação e controle da vida das populações, assim como uma possível e necessária aniquilação onde o limite é a morte.

Há, é claro, forças materiais atuando no curso da história. A emergência dessa era política está evidentemente, relacionada a mudanças econômicas e demográficas, sobretudo o surgimento do capitalismo. Depois de mais de um século de historiografia marxista, a importância desta racionalidade política continua pouco analisada (Dreyfus; Rabinow, 1995). Compreende-se, pois, que o projeto inacabado de Foucault foi pautado na reflexiva observância dessas práticas.

Viver, trabalhar e produzir era tarefa dos indivíduos desde que contribuíssem produtivamente para o Estado que politicamente adequava e aprimorava técnicas visando sempre a expansão do controle sobre as massas não compreendidas como sujeitos de direitos e deveres, mas de força de trabalho estatal.

A Lei de Diretrizes e Bases – LDB de dezembro de 1996 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional em todo país e ao que concerne a participação, direitos ou deveres dos pais e da comunidade escolar, são menções com dúbias interpretações e sutis formas de aproximação da comunidade com o espaço escolar de maneira vaga e morosa (Monlevade; Silva, 2000). O documento entende que o processo educativo e formativo do indivíduo acontece na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e

pesquisa, movimentos sociais, nas manifestações culturais, nas práticas sociais, onde compreendemos que estão as organizações da sociedade civil.

Araújo (2000, p. 169), lembra que na antiguidade a família foi o lugar de produção econômica ou de afirmações afetivas como na cultura Greco - latina, ou ainda legitimadora da atividade sexual reprodutora. A família burguesa do século XIX faz circular saber e poder na distribuição dos espaços, na vigilância e controle das condutas de seus membros.

Os princípios e finalidades da educação nacional apresentam em seu Art. 2º, a educação como dever precípua da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana onde se supõe o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A lei assim vincula o desenvolvimento pleno do indivíduo tanto no trabalho como na sociedade à gestão democrática no ensino público (BRASIL, 2014).

Os pais, a comunidade escolar e o conselho escolar constituído muitas vezes desconhecem os ditames legais, a interpretação das leis e do próprio estatuto e as práticas sociais que podem ser instituídas como normas. Para que o poder público seja acionado quando o direito à educação básica é negado, até mesmo quando autoridades extinguem escolas em detrimento do interesse de alguns e ou o educando não frequenta a escola com assiduidade.

O discurso de verdade constante na legislação é de que a comunidade clame por esse direito de participação e que cabe à comunidade e ao corpo docente criar processos de integração da sociedade com a escola articulando as famílias, as empresas e a comunidade. Perpassa também que a gestão deve se empenhar mais nesse movimento de integração e conjugação de esforços para que o estabelecimento de ensino apresente bons índices em todos os aspectos e a democracia seja legitimada no adentramento da comunidade no espaço escolar e em conselhos escolares ou equivalentes. Na filosofia de Severino (1994):

Assim o conhecimento, em linhas gerais, é o esforço do 'espírito' humano para compreender a realidade, dando-lhe um sentido, uma significação, mediante o estabelecimento de nexos aptos a satisfazerem as exigências intrínsecas, mas são várias as formas de conhecimento, culturalmente já caracterizadas, em função das peculiaridades de seu processo de elaboração: assim, o senso comum, o mito, a religião, a arte e a ciência são de suas perspectivas específicas, esforços de compreensão de vários aspectos do real (SEVERINO, 1994, p. 22):

Até então, se percebe que em âmbito educacional legal, muito se fala em democracia, em exercício da cidadania, em efetiva participação da comunidade, em educação comunitária, em práticas sociais, em atribuição de direitos e deveres aos cidadãos, em integração da escola e a família, em fomentar ações direcionadas ao fortalecimento dessas relações entre escola e comunidade escolar através da constituição de conselhos e associações, denominadas de Conselhos Escolares, Conselhos de Pais, Conselhos de Pais e Professores, Associação de Pais e Mestres ou ainda Associação de Pais, Mestres e Alunos. Para ilustrar as formas de enunciado Araújo (2000) explana com precisão:

Nossa sociedade exige geralmente que o competente, o especialista, o graduado, fale, tenha o exclusivo direito de ocupar a posição de sujeito no interior dos enunciados que demandam prestígio e conhecimento. Todo enunciado possui uma materialidade, vem datado, localizado em meio a outras práticas não discursivas, institucionalmente apoiado, por isso não pertence ao campo indiferenciado da linguagem, do significado e do significante. Seu fundo, a ordem do saber, nunca é indiferente ou neutra (ARAÚJO, 2000, p. 103).

Como reitera Monlevade; Silva (2000), em que a escola está inserida na sociedade, mas nem sempre a sociedade está inserida nela. É pertinente um estudo mais aprofundado das políticas públicas do governo em relação aos Conselhos Escolares para se refletir que tipos de relações podem se estabelecer e quais relações o governo pretende que se estabeleçam entre a comunidade. Citando Lebrun (1984, p.17) quando aborda a circunstância em que nos submetemos às leis e regulamentos editados pelo poder, porque uma infração significaria a certeza de uma punição, para todos a princípio.

### 3.2. AS POLÍTICAS PÚBLICAS DIRECIONADAS AOS CONSELHOS DE PAIS E PROFESSORES

Políticas públicas são designações para orientar as formas de governar, de tomar decisões sobre assuntos que dizem respeito ao que é público e coletivo (Gohn, 2007). É um conjunto de ações voltadas à garantia dos direitos sociais, transformando a realidade privada em efetivas ações no espaço público.

Na esfera educacional se torna fundamental que se reformulem as políticas públicas como pontua Lebrun (1984) onde o poder é contrapartida do fato de que alguém não o possui.

Assim o exercício do poder implica no não poder do outro. Para tanto não resolvem casos pontuais ou ações isoladas.

Para Foucault (2008, p. 06) “a arte de governar deve então estabelecer suas regras de racionalizar suas maneiras de fazer propondo-se como objetivo, de certo modo, fazer o dever - ser de o Estado tornar-se ser”. É premente a interação na dinamicidade da organização e funcionamento da escola. A estratégia para tal deve ser na organização institucional dos sistemas de ensino promovendo a descentralização dos sistemas, não unicamente do repasse de recursos ou direcionamento de pessoal ou de serviços, mas no poder da elaboração do projeto pedagógico e na redefinição das instâncias de comandos estatais.

O fato de descentralizar não significa enfraquecimento do Estado, fortalece a governamentalidade no gerenciamento de organismos menores, centralizados e estruturados por sistemas de informações nacionais. Sendo assim, as soluções sejam menos burocráticas e mais ágeis sem que o governo perca o controle, somente repasse à comunidade para que se autogovernem e mantenham a disciplina e a ordem com parcerias e custos baixos ao Estado.

Segundo Araújo (2000) há necessidade pelo Estado da criação das políticas de controle das massas de forma que “a norma é tanto ou mais útil que a lei”. A estas políticas chamamos de biopoder. O biopoder ajustou a população às forças produtivas contribuindo para o êxito do capitalismo. Ainda nas palavras de Araújo (2000, p. 178) gerir a vida passa pela sexualidade e sem o biopoder o capitalismo encontraria muito mais dificuldade para se implantar. Sem normalizar a população através da governabilidade, que regula a vida em espaços predizendo seu valor, o Estado seria inviável, não haveria o aparelho estatal.

O discurso do Estado pauta-se no fato de promover uma maior liberdade de elaboração e implementação de estados e municípios para decidir suas próprias estratégias e políticas públicas de forma integrada entre todos os entes federativos. Isto acontece por conta da grande diversidade regional de cultura, de clima, de necessidades específicas de cada região e das severas disparidades sociais existentes faria com que se encurtassem distâncias e possibilitaria encontrar alternativas que viessem a sanar os problemas de cada região do Brasil. Segundo Gohn, 2007, as políticas públicas vêm postas e se abre um leque de possibilidades inexistentes, porque o governo sabe até onde essas ações podem se estender. Segundo Araújo Araújo (2000, p. 58) Foucault teoriza que: “não há enunciado em geral, enunciado livre, neutro e independente; mas sempre um enunciado com uma função em meio a outros que se integra num jogo enunciativo”.

Nos discursos que circulam no dia a dia escolar, entre os profissionais da educação através de leituras, debates, palestras, e da veiculação da política governamental que introduz

o discurso de ‘melhoria e qualidade na educação’, é premente a condução nesse enfoque das políticas públicas educacionais. Contudo, a política é permeada por conflitos em que o processo é desgastante pelas dificuldades historicamente impostas desde as primeiras constituições na administração de escassos recursos e carências em todos os setores envolvidos.

Sendo assim, tais mudanças devem passar por políticas públicas que tenham continuidade, pela liberdade pedagógica e financeira, pela capacitação permanente dos docentes, pela valorização dos profissionais em educação, pela ampliação da jornada escolar juntamente com a considerável reforma nas estruturas físicas, pela revisão de padrões de financiamento, pela reformulação de currículos e metodologias, pela manutenção e melhoria de programas como merenda escolar, livro didático, bibliotecas, pela qualificação da gestão e pelo imprescindível envolvimento dos conselhos escolares e da comunidade para chegar num consenso de ações democráticas em conformidade com a lei. Estes são desafios para a efetiva sustentação política das políticas educacionais (BRASIL, 2014).

Políticas públicas são formas de governamentalidade das massas conforme Castro (2009, p. 59). Na análise do pensamento foucaultiano o filósofo relatava que o poder na modernidade tanto individualizava como totalizava as massas, porque a sociedade se encontrava prestes a uma explosão demográfica por conta do período de industrialização. Isto nos leva à compreensão de que o governo de forma soberana não seria suficientemente capaz de governar.

Nesse sentido, surgiram as instituições que vieram compartimentar os indivíduos e seus conflitos em hospitais, escolas, quartéis e fábricas através de específicos procedimentos disciplinares nos cuidados com a saúde, higiene, alimentação, natalidade e sexualidade como reitera (REVEL 2005, p. 26).

Adaptações vieram para enfrentar os problemas advindos dos fenômenos globais da população, dos processos biológicos e sociológicos concernentes à vida em sociedade, as quais Castro (2009), denomina de biopolítica.

O poder do Estado não se definiu somente como forma de sujeição do indivíduo regulando seus bens e gerindo seu corpo e seu sangue (Castro, 2009). Foi um poder disciplinador exercido para a produção de riquezas, bens e conhecimento para o Estado o qual buscou racionalizar o seu poder e a biopolítica se encarregou desse feito controlando a proporção de nascimentos e de óbitos, da fecundidade e da reprodução, das epidemias e da longevidade.

De maneira sintética, Castro (2009) definiu a disciplina como meio de regulação dos corpos na individualidade adestrados de maneira que fossem economicamente úteis e à biopolítica denominou as massas controladas por estimativas e estatísticas de fenômenos de maior duração com objetivos de manter o equilíbrio da população. Assim, o poder regulava a vida e o seu fim extremo.

Os conselhos escolares são apresentados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) através do documento disponível no site<sup>9</sup>, como: Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares com o objetivo de fomentar a implantação desses conselhos escolares, pautados na gestão democrática do ensino com formação continuada, presencial e a distância, para técnicos das Secretarias Estaduais e Municipais de educação e para conselheiros escolares com material próprio, de acordo com as necessidades dos sistemas de ensino, das políticas educacionais e dos profissionais de educação envolvidos.

O governo, em conformidade com os objetivos do programa de fortalecimento dos conselhos, atribui aos conselhos escolares a elaboração de regimento interno escolar, a participação da elaboração do Projeto Político Pedagógico, possibilidades de propor sugestões e análises dos encaminhamentos e decisões tomadas pelos diversos seguimentos da escola e ainda acompanhar a execução das ações pedagógicas, administrativas e financeiras da escola.

É também atribuição dos conselheiros como prevê a Constituição de mobilizar a comunidade escolar para atividades que concebem como favorecedoras da melhoria da qualidade da educação naquele ambiente, bem como conhecer, elaborar, propor e no coletivo mudar cláusulas dos regimentos e estatutos da unidade escolar.

Também o programa de fortalecimento dos conselhos proposto pelo governo promove ações de formação para conselheiros escolares. Muitas vezes esses seguimentos não são conhecedores da existência dessas formas de acompanhamento. Os técnicos e responsáveis das secretarias de educação são instituídos para informar e formar os conselheiros sobre a existência desses aparatos governamentais. Nas reflexões de Araújo (2000, p.142): “aquele que comanda a si mesmo poderá melhor comandar os outros”. As formações são ministradas em forma de encontros presenciais e à distância. Estes encontros trazem como objetivo a capacitação e o desempenho da atuação tanto dos técnicos como dos conselheiros das escolas com material específico para o programa.

---

<sup>9</sup> BRASIL, <http://www.portal.mec.gov.br> > Secretaria de Educação Básica, [portal.mec.gov.br/index.php?option=com...conselhos-escolares, conselhoescolar.mec.gov.br/](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com...conselhos-escolares, conselhoescolar.mec.gov.br/) acessados em 20.06.2014.

Segundo a programação descrita no site do governo, as formações são encontros presenciais onde são realizadas palestras e oficinas através do material didático pedagógico elaborado especificamente para o programa. Os cursos à distância abordam como intento promover competências e qualificar a atuação de técnicos das secretarias estaduais e municipais de educação na promoção de ações para a formação continuada de conselheiros escolares.

Através do documento apresentado pelo governo a educação destaca uma nova modalidade de formação com objetivos de efetivar a corresponsabilização da comunidade na gestão escolar. Os termos ‘nova modalidade’ e ‘efetiva participação’ trazem em seu bojo uma dúvida interpretação, pois se compreende que há formas diferenciadas dessa corresponsabilização dos conselhos escolares na gestão da escola. Para Araújo (2000):

“Se o poder não se revestir da armadura da verdade, se não vier embutido num discurso encarregado de exibir verdade, como faz o discurso científico, ele se dilui, perde eficácia. A verdade por sua vez, se não encontrar meios poderosos para se produzir e efetivar seu valor se desvanece também” (ARAÚJO, 2000, p. 177).

Os programas são desenvolvidos e ministrados pelas secretarias de educação e dependem da articulação delas a adesão do programa para que assim se repasse ao gestor e depois aos conselheiros. São formalidades e burocracias que devem ser seguidas por meio de cadastramentos em outros programas denominados Plano de Ações Articuladas e perante a comprovação de índices como o IDEB. (BRASIL, 2014).

Revel (2005), confirma essas questões teorizando sobre um exercício de governo que maximizou os efeitos e reduziu severamente os custos para o Estado com a finalidade de assegurar uma melhor gestão de trabalho e força para a produção industrial. Havia a necessidade da cautela para que a vida fosse governada como uma ‘medicina social’, contudo sem descuidar do equilíbrio para ‘não governar demais’. Subentende-se assim que as normas precisavam ser reguladas também.

Segundo Revel (2005, p. 27) houve contradições por parte de Foucault nos primeiros textos em que mencionou o termo biopolítica. No início trouxe conceitos de manutenção da ordem e disciplina devida à dimensão crescente da máquina estatal. Depois escreveu numa relação dicotômica do Estado e da sociedade como um contra poder. Nessa perspectiva

concluiu Revel (2005) que para Foucault a biopolítica representava exatamente o momento de passagem do político ao ético.

O material didático utilizado nos cursos de formação dos conselhos escolares é elaborado por autores de diversos segmentos ligados à educação: ONGs, institutos, fundações, secretarias de educação, universidades e outros. Os conteúdos são preparados para estimular o leitor. São cadernos de atividades que se apresentam coloridos, com material de qualidade, em que se contemplam estratégias de gestão da escola pública, democratização da escola, aprendizagem, respeito à cultura e valorização do saber do estudante, questões pedagógicas, a escolha do diretor, formação humana, qualidade e financiamento da educação, valorização do profissional da educação, educação do campo, igualdade e diversidade, mobilização, tecnologias, ensino e aprendizagem da escrita, concepções e propostas de ações.

Para Foucault, nas interpretações de Dreyfus; Rabinow (1995, p.198) nada há por trás das cortinas, nem sobre o chão que pisamos. Há enunciados e relações que o próprio discurso põe em funcionamento. Analisar o discurso seria exatamente dar conta disso: de relações históricas, de práticas muito concretas, que estão vivas nos discursos.

Conforme documentos no site do MEC o governo federal através do Plano de Ações Articuladas (PAR), em abril de 2007 criou e disponibilizou para municípios e estados formas de avaliação para que se implementem políticas públicas em que não persistam a limitação da liberdade de decisões dos entes federados, nem que sejam ditados modelos prontos para todas as realidades, mas que tenham meios de avaliação em que envolvam ações condizentes com os diagnósticos partindo dessas realidades. Nesse sentido, segundo Dreyfus; Rabinow (1995, p. 199), Foucault desejava demonstrar a inexistência de estruturas permanentes responsáveis pela constituição da realidade.

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), apresentado pelo Ministério da Educação em abril de 2007, colocou à disposição dos estados, dos municípios e do Distrito Federal, instrumentos de avaliação e implementação de políticas de melhoria da qualidade da educação, sobretudo da educação básica pública. Assim, os entes federados poderão fazer outros diagnósticos da situação educacional local e elaborar um novo planejamento para cada etapa, baseados em dados resultantes do Índice de Educação Básica (BRASIL, 2014).

Campanhas, exames, testes, estatísticas e instrumentos avaliativos não são discutidos por Foucault em seu valor, para Foucault são formas de vigilância e controle que segundo Araújo (2000, p. 177) também objetivam os indivíduos e os sujeitam a um tipo de verdade que disciplina, fabrica saber, classifica, exclui, pune. Também para a estudiosa não se pode ir

contra o saber/ poder, porque não se trata de algo visível, acima de todos, sufocante ou repressor.

#### **4. CAPÍTULO III: AS POLÍTICAS DO GOVERNO NA HISTÓRIA DA FAMÍLIA E O SURGIMENTO DA ESCOLA DE PAIS**

O Estado exerce o controle da sociedade através da instituição familiar em onde sua constituição, organização, história e atuação são bases de toda a sociedade e das formas de governamentalidade encontradas pelo Estado para a vigilância constante na disciplinarização de crianças, jovens e adultos. Este controle conseqüentemente reduz as forças opositoras de aversão e revolta, soma no favorecimento da produção e do trabalho e colabora para a manutenção da ordem social (ARAÚJO, 2000).

Para o estudo em questão e através da metodologia escolhida, para o estudo em questão: o CPP, há que se fazer uma genealogia da transformação do setor social com ênfase na instituição familiar, em especial aos cuidados com a infância. Com base nos estudos de Jacques Donzelot (1986) e de Philippe Ariès (1978) em que o social aqui não se confunde com o setor judiciário, nem com o econômico e nem com o setor privado, mesmo com tecitura concomitante. O social é mesclado em todas as relações que se formam interagindo e reagindo sobre estes e outros setores da sociedade acerca do quadro social que resulta da relação entre pobres e ricos (DONZELOT, 1986, p. 03).

##### **4.1. A HISTÓRIA DA FAMÍLIA E SUAS RELAÇÕES COM A ESCOLA**

Aqui são pontuadas questões sociais relatando antagonismos do público e do privado, do casamento e do divórcio, da mulher e da mãe, do aborto e da proteção à criança através da assistência social, da natalidade e da mortalidade infantil, do trabalho infantil e da ociosidade, da medicina e do poder judiciário, da filantropia e da caridade, da condição de pobreza e da burguesia. São referências explicativas de Ariès no que se refere à noção de tempo na idade média, porque datas e idades<sup>10</sup> ou ainda fatos eram relacionados a acontecimentos, períodos ou épocas e não aos numerais.

As análises partem de um contexto histórico de grandes transformações ocorridas nas ciências humanas não de maneira linear, em que se consolida a historiografia francesa propondo inovações de estudos na vastidão do campo científico, social e humano, sendo que

---

<sup>10</sup>«A importância pessoal da noção de idade deve ter-se afirmado à medida que os reformadores religiosos e civis impuseram nos documentos começando pelas camadas mais instruídas da sociedade, ou seja, no século XVI”. (Ariès, 1978, p.30).

este ser humano é um ser do meio comum. Araújo (2000) acerca da existência do homem pontua:

Só quando aparecem as ciências da vida, do trabalho, e da linguagem para pensá-lo, ele passa a ser cognoscível, alguém de carne e osso, falante e situado em meio a condições materiais e concretas. Se há vida, há trabalho e linguagem, há aquele que as produz. Os saberes positivos acerca do homem indicam sua finitude (ARAÚJO, 2000, p. 40).

A linguagem narrativa dos autores que abordaremos é a historiografia que é analisada a partir das descrições de documentos, fotos, diários e músicas os quais trazem fatos do cotidiano em que se pretende a construção da história da subjetividade relativa à infância e às ações do governo apoiadas na família.

O capítulo em pauta narra sobre a intervenção do Estado na tentativa da manutenção da ordem social, sendo que se assemelha à pesquisa que ora se constrói em torno dos conselhos de pais onde desvelamos também a intervenção do Estado na implementação de políticas públicas, as quais não possuíam esta denominação, mas com igual efeito, que conduziam as pessoas para que a construção da ordem social fosse um feito de responsabilidade de todos, menos do governo.

Para Dreyfus; Rabinow (1995, p. 246): “viver em sociedade é, de qualquer maneira, viver de modo que seja possível a alguns agirem sobre a ação dos outros. Uma sociedade ‘sem relações de poder’ só pode ser uma abstração”.

O encadeamento de medidas educacionais, propostas pelo Estado, por meio das famílias, voltadas à negação das influências da criadagem dentro das classes ricas, e, dentro das classes pobres são voltadas à repressão de liberdades, de abandono de menores, de ajuntamento de casais e de vagabundagem.

[...] os ricos podiam se beneficiar da exclusividade de uma nutriz, mas raramente de sua bondade, e os médicos descobrem, bruscamente, a explicação de muitas das taras que afetavam as crianças ricas, no comportamento das nutrizes. [...] Não há dúvida de que estas crianças tiram todos os seus vícios de suas nutrizes. Eles teriam sido homens honestos se suas mães os tivessem amamentado (DONZELOT, 1986, p. 17).

A dispersão desses pressupostos sociais a partir da educação institucional e familiar também inaugurou novos papéis sociais para as mulheres desse período. Nas famílias mais abastadas cabia à mulher burguesa inserir no seu meio familiar o asseio, práticas de higiene e

limpeza e a sua assistência como dona de casa e à mulher de camadas empobrecidas o mais urgente seria a tentativa de coibir a liberdade desmedida dos filhos e do marido (DONZELOT, 1986).

Para Foucault (1988) a sexualidade é um grande instrumento nas relações de poder servindo de ponto de apoio ou de meio de manobra para a articulação de estratégias de domínio de uma população. O dispositivo foi de fundamental importância histórica, porque dele derivam novos processos econômicos e políticos.

Fundamentados na perspectiva de dominação essas intervenções de cunho capitalista liberal se capilarizam de modo a separar os sexos na instituição familiar, a casa em cômodos, reduzindo espaços de socialização em que a casa fosse um espaço fechado somente para a vivência daquela família (Donzelot, 1986). Assim, o poder do Estado se apoiou na forma de governar das famílias, pois a ordem social estava sendo garantida com um chefe de família no pagamento de impostos, decidindo a profissão dos filhos e estabelecendo limites para seus parentes.

Nesse cenário da ordem social, sobre controle surgiu o financiamento habitacional, a instituição do salário família e o hábito da poupança também foi desenvolvido (Donzelot, 1986). Emerge nesse cenário a filantropia que de acordo com (Donzelot, 1986, p. 55) vem em oposição à caridade que aos olhos do governo serve como ponto de apoio para família, fazendo refluir para ela crianças e jovens desregrados, sem necessitar do aporte financeiro do Estado.

As instituições filantrópicas desviam assim o cuidado dispendioso que o Estado dispõe àquelas famílias carentes repassando o controle e o poder de ditar normas protetoras da infância. É visível o repasse do governo da responsabilidade da infância através do nascimento da filantropia, porque esses indivíduos delinquentes passam a apresentar uma nova versão da pobreza que precisa ser integrada pela filantropia, através do assistencialismo diligente e prestativo das elites, e não mais como meio de contenção da rebeldia no meio social. A força do poder não é independente de qualquer coisa como a manifestação do verdadeiro entendido para, além disso, que é simplesmente útil e necessário para bem governar (FOUCAULT, 2009, [s.p.]).

Isso nos leva à compreensão de que a pobreza necessitava de cuidados, os quais se traduziriam mais em termos de vigilância, engendrar formas de punição, contudo, havia precisão de mantê-las disciplinar e controladamente conforme Donzelot (1986, p. 62).

O crescimento e o controle populacional refletem em todos os setores sociais. A questão da sexualidade também é o foco contundente, o Estado, novamente, se apodera do

discurso social e começa a estimular ideias relacionadas à fertilidade feminina, devido à eminente guerra na época, e, necessidade de forças humanas. Latente contradição, pois, anos anteriores disseminava-se o malthusianismo<sup>11</sup>, ou seja, a irresponsabilidade social que a fertilização feminina das classes pobres produzia. Segundo Araújo (2000, p. 178), sem o dispositivo da sexualidade, o biopoder encontraria muito mais dificuldade para se implantar. Gerir a vida passa pela sexualidade.

Para provar a manipulação teórica do Estado, o autor Donzelot (1986) enfatiza colocando a criação dos centros médicos psicopedagógicos como principais representantes e difusores do discurso do ideal de família estruturada.

Faz parte da história do social também a justiça institucional, de forma crescente em que tomou corpo na sociedade e até subtraiu o poder paterno e materno, o que ficou conhecido como patriarcalismo do Estado. Cabe citar que a estrutura dos tribunais para menores no início do século passado segundo Donzelot (1986, p. 98) teve ambientes projetados para negociar com o menor rebelde, para não lhe expor e nem causar-lhe excitação, sendo espaços pequenos e sem público.

Nos anos seguintes, o judiciário se alia à medicina para analisar psicologicamente possíveis distúrbios dos menores infratores, mais uma vez retirando o poder de decisão de um e repassando para outro, nesse caso do juiz para o médico. Temos assim a confirmação de Foucault (1999):

O controle dos indivíduos, essa espécie de controle penal punitivo dos indivíduos ao nível de suas virtualidades não pode ser efetuado pela própria justiça, mas por uma série de outros poderes laterais, à margem da justiça, como a polícia e toda uma rede de instituições de vigilância e coerção — a polícia para a vigilância, as instituições psicológicas, psiquiátricas, criminológicas, médicas, pedagógicas para a correção. [...]. Toda essa rede de um poder que não é judiciário deve desempenhar uma das funções que a justiça se atribui neste momento: função não mais de punir as infrações dos indivíduos, mas de corrigir suas virtualidades (FOUCAULT, 1999, p. 86).

Lembra-nos Dreyfus; Rabinow (1995, p. 238) que a força policial não foi inventada no século XVIII apenas para manter a lei e a ordem, nem para assistir os governos em sua luta contra seus inimigos, mas para assegurar a manutenção, a higiene, a saúde, os padrões urbanos, considerados necessários para o artesanato e o comércio da época.

---

<sup>11</sup> Thomas Malthus Inglaterra, 1766- 1834. Economista, demógrafo, estatístico e estudioso das Ciências Sociais. Preocupado com o crescimento populacional acelerado, publica em 1797 ideias da importância do controle de natalidade e alertava para a consequente falta de recursos de ordem natural, além do agravamento da pobreza e do desemprego. <http://www.brasilecola.com/geografia/thomas-malthus.htm> acessado em 25.09.14.

No prisma da medicina, inicialmente a delinquência social foi tida como sintoma de anomalia mental, de deficiência biológica da família. Portanto, o roubo, a vagabundagem, o suicídio e o vício foram elencados potenciais latentes de demência. Através do crescimento das instituições escolares e militares, a psiquiatria médica reforçou justificando com veemência a ideia da indisciplina e dos desajustes como males subversivos e débeis (DONZELOT, 1986).

A introdução da psicanálise no campo da justiça de menores observou e condenou crianças e jovens a partir de análises congênicas e avaliações por uma corte de profissionais especializados em patologia social segundo Donzelot (1986, p. 104). Após a 2ª guerra mundial debates no campo pedagógico foram veiculados obrigando o nascer de outras posturas por parte dos profissionais que estavam envolvidos com a causa da infância e da juventude.

Problemas cerebrais tidos como genéticos foram desmistificados e substituídos por concepções que seriam desvios de caráter provenientes de carências familiares, ou de impossibilidades econômicas. Destacam-se então as atividades normalizadoras, o discurso da família enquanto grupo de vigilância mútua foi retomado.

Nesse período foi premente a necessidade de mão de obra infantil na indústria têxtil e novamente a criança se fez adulta precocemente. (Àriés, 1978). Através do olhar vigilante sobre a pobreza pueril e juvenil e a forma que utilizavam seu tempo, quais lugares frequentavam, em quais companhias vieram imposições à família sobre a frequência escolar, o trabalho dos filhos e dos parentes em geral. Foucault (1999) perspicazmente define o esquadramento do governo para com a pobreza:

Impossível ser mais claro: as leis são boas, para os pobres; infelizmente os pobres escapam às leis, o que é realmente detestável. Os ricos também escapam às leis, porém isso não tem importância alguma, pois as leis não foram feitas para eles. No entanto, isso tem como consequência que os pobres seguem o exemplo dos ricos para não respeitar as leis (FOUCAULT, 1999, p. 94).

Em relação à preservação das crianças, Donzelot (1986, p. 20) trouxe à tona uma implicação suscitada em torno da saúde social no século XVIII, qual seja: por que razão os camponeses, que levavam uma vida mais penosa com uma alimentação menos variada e de inferior requinte que a dos burgueses e nobres, eram muito mais saudáveis e dispostos que a população citadina? Nessa perspectiva se conclui que unindo o trabalho árduo e o convívio do lar, a não opção por uma vida pública de prazeres mundanos fora do entorno familiar e a

disciplina de rotina da cidade, surgiria uma população docilizada e útil sem tantos problemas de ordem social e gastos para o governo.

Isso nos remete aos estudos Foucaultianos de (Araújo, 2000, p. 125) sobre a disciplinarização dos corpos dóceis e hábeis em que se tinha a preocupação de reavaliar a organização do corpo e culpar todo o sistema de criadagem pelos excessos de prazer e perversões do corpo de jovens e crianças.

Em Donzelot (1986, p. 18), se compreende que para os intelectuais da medicina, o hábito das famílias ricas de confiar às serviçais as tarefas educacionais das crianças gerava todo uma ostentação social maléfica, pois se criavam mergulhadas em condições de esbanjamento como por exemplo: o uso de cintas que apertavam as cinturas, o peito e o ventre para uma modelagem estética forçada, e a reclusão que tornavam as meninas inaptas para as tarefas da maternidade, determinando por conseguinte indispensável o trabalho de serviçais.

O poder disciplinar não elimina outros tipos de poder ou de relações de poder, mas às vezes o transforma e os leva a penetrarem de uma maneira mais suave, ou se quisermos mais perversa, em toda a sociedade. Seus efeitos, segundo Foucault são longínquos e, acrescentaríamos, pertinazes; passam praticamente desapercibidos (ARAÚJO 2000, p. 127).

Nesse quadro que ora se apresentava, era urgente para os estudiosos do assunto intervir na educação com o intuito de manter a ordem e conservar o poder do Estado de conduzir as condutas dos homens e mulheres como chefes de família na educação dos seus descendentes. Com dois pesos e duas medidas dividiu-se a instrução educacional entre pobres e ricos, assim sendo, o que ministrava às famílias dos serviçais não era o mesmo das famílias burguesas. Interessava dirimir conflitos e diminuir gastos ao governo (DONZELOT, 1986).

A medicina doméstica foi difundida através de ensinamentos escritos e conselhos dos médicos para as famílias abastadas desacreditarem nos conhecimentos de serviçais e nutrizes e à pobreza reduzir a prole para reduzir os gastos com a população. A medicina veio a unir-se às mães com distinção de funções em que ao médico caberia prescrever os cuidados de prevenção e de higiene ao doente e à mãe acatar e executar as ordens recebidas (DONZELOT, 1986).

A estas ações creditava-se a capacidade materna de coibir cotidianamente os ensinamentos da criadagem, e vigiar suas crianças com mais atenção. Tais mudanças foram responsáveis por graves consequências na autoridade paterna e trouxe simultaneamente a diversidade do discurso médico, que se misturava entre conselhos educativos e a doutrina

médica (DONZELOT, 1986). Juntamente a estes feitos vieram alguns erros teóricos e de aplicação, o que implicou na necessidade de instauração de um médico exclusivo na família, obviamente uma possibilidade no seio de famílias ricas para se dizimar o charlatanismo e interesseiros. Para ilustrar a relato cabe citar:

[...] é contra o internato, os regulamentos conventuais dos liceus, os programas excessivos, é contra essa ‘educação homicida’ que o médico alerta e inspira uma cruzada da qual sairão as primeiras associações de pais de alunos no final do século XIX. E, com ela, o princípio de uma educação mista, familiar e escolar, onde os pais preparam a criança para aceitar a disciplina escolar, mas, ao mesmo tempo velam pelas condições da educação pública [...] (DONZELOT, 1986, p. 26).

Segundo Àriés (1978, p. 277), a educação pública foi fortemente influenciada diminuindo a severidade dos castigos corporais e introduzindo hábitos de higiene e limpeza nos internatos incluindo no currículo disciplinas como a Educação Física que implementada como saudável, dispenderia muita energia dos estudantes contribuindo para o disciplinamento e a docilidade.

Assim, a medicina contribuiu para o fortalecimento do elo entre a família e a escola na educação, onde a parceria se dava com os familiares respeitando as regras da escola e a escola em contrapartida, zelando pela decência e higiene do ambiente (DONZELOT, 1986).

Através das leituras entendeu-se que novos conflitos e questionamentos surgiram conjuntamente com a difusão de mudanças comportamentais introduzidas pela medicina, as quais demonstraram que até o século XVI, familiares não tinham apreço ou afeição aos pequenos nascidos e não despertavam nos pais preocupações com a saúde ou com ensinamentos de conceitos, de moral ou de saúde. As nutrizes eram encarregadas da amamentação e dos cuidados que um bebê requer.

Somente no século XVII, segundo Donzelot (1986) que o Estado viu na criança o adulto produtivo e trabalhador. Cuidados com a infância seriam sinônimos de riquezas, de produção nas fábricas e nas usinas e através da criança poderia se alcançar a ordem social. Assim, o social vinha sendo interpretado como o ponto em que as normas substituíam as leis e os mecanismos reguladores e corretivos substituíam o padrão<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup>Para maior aprofundamento entre mecanismos reguladores e corretivos Foucault. História da Sexualidade, volume I, p. 135.

Contudo, segundo Àriés (1978, p. 165), essa evolução não se deu sem resistências, sendo que os traços comuns da Idade Média persistiram por longo tempo dentro dos educandários e na camada da população não escolarizada.

Como se distinguiu a infância por épocas ou fases as classes dos colégios eram formadas por crianças, jovens e até mesmo adultos de todos os sexos. Ao longo do século XIV a juventude escolar foi separada do resto da sociedade e ampliada. Segundo Àriés (1978, p. 171) a educação tornou-se essencial à sociedade e seu recrutamento outrora formado por uma minoria de clérigos letrados, se abriu para leigos, nobres e também para famílias de camadas mais populares.

Os preceitos educativos após a introdução da medicina no meio familiar vieram diferentemente para ricos e para pobres. Aos ricos a visita do médico da família e seus aconselhamentos de higiene e saúde e aos pobres proibições de abandonar os filhos, de ajuntamentos de casais, de orgias e vadiagens e ainda o distanciamento das famílias ricas pelo arrefecimento da criadagem. Ainda segundo Àriés (1978, p. 183): [...] a especialização social de dois tipos de ensino, um para o povo, e o outro para as camadas burguesas e aristocráticas. De um lado, as crianças foram separadas das mais velhas, e de outro, os ricos foram separados dos pobres.

Conseqüentemente o crescimento da polícia no período do século XVIII foi inevitável na garantia de proteção e tranquilidade para todas as famílias corretas, contra os delinquentes e desajustados, tidos como os ‘não familiarizados’. O Estado pretendia que a família fosse uma instituição que servisse de modelo de conduta e não de rejeição aos desviados e rebeldes que estavam fora dos padrões. O Estado concentrou esses desajustados em instituições de caridade para que fossem vigiados e suas condutas estudadas.

Segundo Donzelot (1986, p. 30), a dizimação de desregrados, desavergonhados e o cerceamento de atos de abandono daqueles que pareciam fora da disciplina e da ordem se tornou premissa do Estado. A pobreza deveria ser ‘escondida’, então instituições de caridade foram criadas para maquiagem os desajustados e fazer deles experimentos de estudos.

Um dispositivo chamado ‘roda’<sup>13</sup> foi criado para que quando intencionassem abandonar um menor, fruto de relações indesejadas, sem que ninguém percebesse ou que o

---

<sup>13</sup>Dispositivo onde se colocavam os bebês que se queriam abandonar. Sua forma cilíndrica, dividida ao meio, era fixada no muro ou na janela da instituição. Em sua abertura externa, o expositor depositava a criança que enjeitava. Ao girar a roda a criança estava do outro lado do muro. Uma sineta era tocada para avisar que um bebê acabava de ser abandonada e o expositor furtivamente se retirava do local sem ser identificado. Em 1726, o vice-rei Vasco Meneses determinou que todas as crianças expostas fossem abrigadas em asilos. Foi a partir daí que a Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro adotou o sistema da roda, já utilizado na Europa desde a Idade Média. (Rizzini e Pilotti, 2009)

nome da família fosse ventilado. A ‘roda’ contava com dois compartimentos, onde num deles era colocada a criança e assim que o dispositivo fosse movimentado, o abandonado estaria do outro lado do muro da instituição.

Segundo Del Priori (1999, p. 432), em cerca de 200 anos de uso a roda foi abolida com o fim de amenizar o perigo de um excessivo número de abandonados (de 1726 a 1950). O sistema judiciário infere meios de se identificar a paternidade, de instigar e incentivar a união legal através do casamento, pois seria um feito na direção da ordem pública e facilitaria o controle das práticas de abandono familiar.

O dispositivo de controle da roda trouxe um cerceamento à mortalidade infantil, pois os subterfúgios usados pelas mães para ao mesmo tempo terem seus filhos próximos e estarem sob a tutela governamental, também elevou gastos estatais. Para Araújo (2000):

No entanto, o sujeito não é uma categoria suspensa acima da história e que será preenchida por acepções diferentes conforme a época. Não há para Foucault sujeito constituinte. Há sujeito constituído por saberes que produzem efeitos de poder. Quando uma instituição se encarrega da saúde das populações, ao lado da preservação da vida e dos cuidados com ela, essa gestão produz e provoca saber/poder, aquilo que Foucault chamou de biopoder (ARAÚJO, 2000, p. 130).

Incitar o casamento, também foi uma estratégia governamental como forma de vigilância, pois homens e mulheres casados, coabitando, seriam mais facilmente controlados. Foram criados até dispositivos de auxílios sociais como por exemplo o salário família, relatado por Donzelot (1986, p. 33) para aqueles que contraíssem o matrimônio e constituíssem a maternidade. Assim, conseqüentemente, a prole estaria em parte protegida, porque o enlace resultaria em estrutura habitacional que também segundo Donzelot (1986, p. 42 - 43), de poupança e de planejamento familiar e menos libertinagem do homem. A mulher consistia no suporte da união entre marido e filhos, por conseguinte, os trabalhos domésticos foram valorizados, porque a rebeldia masculina freava as intenções de casamento onde, sozinhos, os homens possivelmente não proveriam a subsistência da família.

A regulação da população, no que tange às massas, consiste no sentido da saúde pública incluindo a senilidade, as anomalias, os custos dos tratamentos, a seguridade social, a previdência e a poupança (Foucault, 1999). A biopolítica intenta atuar na direção dos acontecimentos aleatórios e na duração decorrentes dos fenômenos da população. Compõem a biopolítica controles de dosagem, de regulação, de manutenção da média que assegure as compensações para a obtenção do equilíbrio.

A soberania deixava viver e fazia morrer enquanto a biopolítica do controle fazia viver e deixava morrer (FOUCAULT, 1999). Assim relata o poder como positiva forma de controle sobre a mortalidade da população e não sobre a morte do indivíduo, pois vivem, ao passo que, biologicamente poderiam estar mortos. Estabelece-se assim um governo não de treinamento individual, mas de equilíbrio global.

Donzelot (1986, p. 47), evidencia a distinção e a desigualdade social da época descrevendo que para a mulher burguesa se infere os cuidados com a família e a vida social e à mulher popular guardiã da saúde da vida dos filhos e do marido para manter a ordem social de indivíduos regrados. Conforme Foucault (1999, p. 113): “É a estrutura de vigilância que, chamando para si os indivíduos, tomando-os individualmente, integrando-os, vai constituir-los secundariamente enquanto grupo”.

Curiosamente o fator habitacional influencia e se articula na manutenção da ordem das famílias da nova classe operária. Para Àriés (1978, p. 211), o estreitamento dos laços de sangue que então se produziu correspondia a uma necessidade de proteção, do patrimônio e da linhagem.

O governo expandiu programas do Estado em que vieram a conceder habitações de menor porte e tamanho às famílias pobres, para que se findasse o costume de ter muitos forasteiros, amigos e pensionistas nas casas, costume ligado aos aprendizes da produção familiar manufatureira, (DONZELOT, 1986). Para hábitos de decência e de moral foi prudente separar os sexos dentro da casa pela divisão dos cômodos.

O domínio da sexualidade tem a marca histórica, não é um obscuro instinto ou pulsão biológica atemporal. O dispositivo da sexualidade é constituído por toda uma série de discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Forma-se uma rede de ditos e interditos, onde os elementos discursivos jogam com elementos não discursivos, respondendo a certas necessidades com funções estratégicas (ARAÚJO, 2000, p.139).

Por fim, segundo Donzelot (1986, p. 46), se pretendeu que a residência familiar se transformasse na extensão do ambiente escolar cabendo o controle e vigilância dos membros da prole à mulher, os méritos e fracassos também, em casos da sua autoridade falhar e optarem pela ociosidade dos bares e das ruas. Entende-se então que seria a escola uma ramificação do lar em que a benevolência habitacional do governo deve ser retribuída com a manutenção dos ânimos responsabilizada pela própria família.

Os conservadores viam a família como ordem instituída de garantia da propriedade privada e também certa barreira contra as intervenções do Estado (DONZELOT, 1986).

Assim para as famílias ricas se formou um elo para manter a ordem social e educar a infância. Nessa corrente estão os serviçais sem crédito, os médicos com seus preceitos higienistas e o poder feminino unidos em prol da proteção à criança. A pobreza reduzir a prole, planejar a moradia conseqüentemente os conflitos diminuiriam e a vigilância seria facilitada e eficaz. Segundo Àriés (1978, p. 232): “o clima sentimental criado a partir destas considerações descritas acima, se tornou completamente diferente, como se a família moderna tivesse nascido, ao mesmo tempo em que, a escola, ou ao menos, que o hábito geral de educar as crianças na escola”.

Monlevade; Silva, (2000, p. 12 - 14) dizem que as mudanças e melhorias na educação brasileira foram balizadas pela importação de modelos e cadernos da pedagogia francesa. Os primeiros cursos de formação de professores foram criados a partir do ano de 1800 no Brasil seguindo conceitos e se baseando nos estudos trazidos da Europa.

A preocupação geral era mais com relação à questão organizacional: disciplina, obediência de normas, a formação do caráter do indivíduo e com hábitos de higiene, ao passo que, a transmissão de conhecimentos, a metodologia e os conteúdos eram relegadas. Nos séculos XVII e XVIII a preocupação se voltava para os cuidados da infância e nos séculos seguintes, a tendência foi introduzir o educando brasileiro ao universo civilizado.

A demanda populacional do século XIX exigiu formas de regular a população e controlar as epidemias para proteger a infância. Neste quadro, segundo Donzelot (1986), conduzir as condutas das pessoas nas suas diferentes necessidades incluiu cuidados medicinais e saneamento básico. Foram criados cemitérios, escolas, fábricas e redes de esgoto.

A prevenção dos encaminhamentos veio encoberta de interesses estatais e burgueses privados. A aliança entre a mulher e o médico também exaltava a proteção da infância através da diminuição dos índices de mortalidade infantil, do aleitamento, do fim do aborto e da submissão completa da mulher ao cônjuge (DONZELOT, 1986).

A família foi sujeito e objeto do governo pela devida obediência ao patriarca que mantinha ao mesmo tempo relações de dependência do governo. Este é o motivo pelos quais os autores caracterizaram a família como objeto de manipulação do Estado como apresenta Donzelot (1986) na apresentação do seu livro:

Entre os efeitos vãos do que é voluntário e a senão eficácia do involuntário, os trabalhos de Michel Foucault conseguem identificar um campo de práticas que podem ser consideradas como diretamente portadoras de transformações que se procura analisar, evitando essa clivagem infinita entre política e psicologia, levando-se em consideração o que ele chama de biopolítica: essa proliferação das tecnologias políticas que irão investir sobre o corpo, a saúde, as formas de se alimentar e de morar, as condições de vida, o espaço completo da existência, a partir do século XVIII, nos países europeus (DONZELOT, 1986, p. 12).

Assim sendo, em relação aos aparelhos de controle estatais, as relações de poder fizeram com que o chefe da família ou a mãe respondesse pelos seus membros na garantia da ordem pública juntamente com o dever de aprovisionar contribuições em forma de impostos, em trabalho e em homens para as milícias. Ainda conforme Donzelot (1986, p. 51), os chefes de família e mães mantiveram sua gente em obediência às regras do aparelho estatal e em troca puderam fazer uso da sua própria família da maneira que lhes conviesse. Um poder comedido e que o Estado concedeu, liberdade e o comando de dentro da família, mas conforme as regras de concessão do governo as quais teriam punição se fossem desobedecidas.

Mesmo com todos esses dispositivos de controle ainda houve um aumento expressivo de miseráveis que se confrontaram com a burguesa civilizada, consistindo uma ameaça à ordem pública e a bem governança estatal. Segundo Donzelot (1986, p. 53) diante disso, além de encontrar meios de garantir práticas de conservação, de ordem e de formação da população desvinculando-as de atribuições à política de governo foi necessário também transformá-la. A mais adequada forma foi por meio das atividades de filantropia que para Donzelot (1986, p.63) seria: “[...] ir de encontro ao raciocínio caridoso torna-se o único meio de conjurar o advento de uma caridade de Estado, espoliadora das fortunas e, portanto, o melhor meio de defender a ordem social”.

A filantropia cedeu lugar à caridade, esta constituída de doações de bens materiais e repressão e aquela de aconselhamento e disciplina. Assim o governo se distanciou da administração da pobreza para ceder ações aos filantropos sem perder o controle e inserindo regulamentações de direito privado. A estratégia filantrópica substituiu formas do antigo estilo do poder de soberania por um conselho eficaz que veio no lugar da repressão destruidora, ou seja, simplicidade da caridade e a aceitação complacente das normas preservadoras (DONZELOT, 1986). Fundamentados nos estudos deste autor, podemos afirmar que existiram três formas de assistência aos pobres: internamento nos hospitais gerais, esmola aos indigentes e caridade para os miseráveis. Essa forma de assistência se tornou em

paliativo para a pobreza e incitava ainda à malandragem e falcatruas levando os necessitados à acomodação e à preguiça.

A fim de se beneficiarem de esmolas privadas os mendigos utilizam todo um artifício espetacular da pobreza: falsas enfermidades, discursos mentirosos. Testemunho dessa utilização é, no século XVII, a ardilosa mutilação e deformação de crianças, por mendigos que as compravam direta ou indiretamente, seja nos lugares que precederam à Ação de São Vicente de Paula, seja na famosa associação de Vagabundos especializados em cirurgia teratológica que eram os comprachicos (literalmente: compra crianças) (DONZELOT, 1986, p. 59).

Segundo Foucault (2014, [s.p.]), o governo através das famílias se estabeleceu através da economia. Nesse prisma, de acordo com Donzelot, (1986, p. 61), a incitação à poupança funcionou como outro dispositivo na assistência das famílias se manifestando em oposição às antigas formas de solidariedade e dependência do governo.

Na visão filantrópica foi premente a condução das condutas da pobreza ao invés de encher-lhes de bens materiais, restabelecendo a gratidão dos pobres aos ricos que segundo o autor: “[...] ou a família controla suas necessidades ou será controlada por elas” (DONZELOT, 1986, p. 62).

[...] a caridade estabelece laços de afeição entre as classes, institui uma hierarquia salutar e branda e não procede daquelas regras gerais embora necessárias à caridade pública, causam repulsa ou ferem tantos infelizes. Não atacaremos a sociedade em seus princípios, nas condições que são inseparáveis da sua existência, não dirigiremos vãs e perigosas palavras ao trabalho e à indigência; não os acalentaremos com quiméricas ilusões; não queremos arregimentar os pobres e os infelizes para colocá-los a serviço das paixões políticas, nem explorar suas misérias a fim de fazer revoluções. Só compete à religião dirigir aos ricos reprovações severas e ameaças solenes porque ao mesmo tempo ela ensina aos pobres a docilidade e a resignação (DONZELOT, 1986, p. 62).

Houve incentivo à poupança financeira, o qual trouxe mais união e cuidado uns com os outros. As famílias obtiveram maior autonomia e sentimento de solidariedade.

Trabalhadores campesinos atraídos pelos salários das usinas e fábricas se aglomeraram nas cidades provocando crises e oscilação econômica pelo excesso de mão de obra, rebeldia social e de proliferação de mais pobreza. Assim, trouxeram à tona uma questão social contundente: o trabalho infantil no século XIX. As condições insalubres e os trabalhos forçados, segundo Donzelot (1986, p. 69), ameaçaram também a saúde da população que por meio de normas tentou-se a correção que visava a proteção da criança, a saúde e a educação

dessas pessoas. Corroborando o pensamento citamos Ariès (1978, p.250): “[...] as pessoas devem, sobretudo cuidar para que não haja piolhos, pulgas ou outras pragas, nem mau cheiro; essa precaução e esse cuidado são muito importantes com relação às crianças”.

Leis e normas foram outorgadas em todas as esferas, mas somente através da escola as normas foram melhores difundidas, sendo missão do professor, fazer penetrar na família através da criança, a ‘civilização do lar’. Conforme Donzelot (1986, p. 70), desde a década de 1840 até o final do século XIX, multiplicaram-se normas protetoras da infância. Essas medidas visaram além de corrigir a situação de abandono em que se poderiam encontrar as crianças das classes trabalhadoras, também reduzir a capacidade sócio-política dessas camadas.

Conforme Donzelot (1986, p. 75) diversas leis foram editadas em proteção à infância relacionada ao trabalho de menores, de condições sadias de moradia, sobre o serviço das nutrizes, relativas à educação e ao ensino obrigatório e muitas outras, contudo queixas dos filantropos sobre vagabundagem, corrupção de menores, exploração sexual e abandono, persistiram.

A iniciativa privada foi encorajada a encarregar-se desse grupo de criminosos em abrigos a fim de discipliná-los, vigiando-os e lhes proporcionando espaços de ensinamentos saudáveis de convivência e de afazeres.

Em 1889 foi atribuído ao juiz poderes de guarda às pessoas caridosas ou para a assistência pública crianças vítimas de delitos ou delinquentes segundo Donzelot (1986). Houve assim um regime de cooperação que ligava justiça e filantropia numa espécie de liberdade vigiada e educação assistida.

O sistema escolar é também inteiramente baseado em uma espécie de poder judiciário. A todo o momento se pune e se recompensa se avalia, se classifica, se diz quem é o melhor, quem é o pior. Poder judiciário que, por conseguinte, duplica, de maneira bastante arbitrária, se não se considera sua função geral, o modelo do poder judiciário. Por que, para ensinar alguma coisa a alguém se deve punir ou recompensar? (FOUCAULT, 1999, p. 120).

O século XIX e o início do século XX trouxeram profissionais ligados ao trabalho social alterando a jurisprudência: os assistentes sociais, os orientadores e os educadores especializados, funcionaram de maneira assistencial e educativa sendo que, sua repercussão e importância no trabalho voltado ao menor infrator em conjunto com o poder judiciário fez crescer a demanda dessas profissões, Segundo Donzelot (1986, p. 93): “a substituição do

judiciário pelo educativo pode ser vista, igualmente, como extensão do judiciário, aperfeiçoamento de seus procedimentos, ramificação infinita de seus poderes”.

Eles auxiliaram no diagnóstico do poder judiciário primeiramente no julgamento de menores infratores, dividindo ou relegando uma ampla responsabilidade nas decisões e sentenças dos acusados e depois não somente na atribuição punitiva, mas educativa. Esses profissionais também tiveram facilidade de inserção e domínio de intervenção, capilarizando a sua presença nas classes menos favorecidas.

Esse trabalho social teve como finalidades o desenvolvimento da infância, aquela em crescimento que estava à mercê num meio desprovido de cuidados e de educação e a infância que já representava perigo pelo abandono e óbvia delinquência (DONZELOT, 1986, p. 101).

Os problemas da infância passaram a ser menos repressivos e mais compreendidos, pois, conforme o autor: “a verdadeira instrução penal passa a ser, portanto, uma avaliação do menor e de seu meio por uma corte de especialistas da patologia social” (DONZELOT, 1986, p. 104). A patologia pairava sobre o passado da pobre criança relegando o dolo a desestrutura familiar.

Os profissionais capacitados através de estudos do meio familiar e do contexto social de vida que determinava a transformação ou não da criança em um ser de risco, delinear as fases da infância propiciando assim maior atenção e percepção aos infantes em perigo de delinquência, agindo na prevenção e em normas educativas ou agindo sobre aqueles que já se encontravam na marginalidade. Conforme reflexão do próprio Donzelot (1986):

[...] partindo de uma vontade de reduzir o recurso ao judiciário, ao penal, o trabalho social se apoiará num saber psiquiátrico, sociológico, psicanalítico, para antecipar o drama, a ação policial, substituindo o braço secular da lei pela mão estendida do educador (DONZELOT, 1986, p. 92).

Sendo assim, entende-se que conceitos e paradigmas foram ao longo dos tempos se atenuando e antes de aplicar sanções severamente repressivas e de modo generalizado, analisavam o indivíduo como ser único. Em todo o campo social, conflitos são infindos e as formas de conduzir pessoas e processos evolutivos se tornaram ineficientes. Para Araújo (2000):

Toda época tem seus modos de produzir verdade. Esta não é algo a ser encontrado, pois que não se aloja em algum lugar, seja no interior das coisas mesmas, do homem ou da natureza, podendo então ser aos poucos desvendada à medida que seguimos nossa trajetória histórica. Tampouco

resulta do confronto entre pensamento e realidade representada (ARAÚJO, 2000, p. 06).

Desse modo a prevenção e o aconselhamento não eram mais exercícios do poder de reprimir e punir, talvez ainda usar a força policial para adentrar no meio familiar para coibir abusos. A proteção e o poder patriarcal relegado à família também foi muitas vezes abusivo para com a criança, assim se legitimaria um lugar possivelmente perigoso para ela e para o seu futuro incerto de cuidados educativos e ou de maus-tratos arriscando num futuro extremamente prejudicial. Então, conforme Donzelot (1986, p. 106) a criança deveria ser responsabilizada pela família e controlada sua educação pelo Estado.

A vocação educativa do aparelho judiciário nasceu quando se tornou flagrante que o sistema penal era inadequado para conter o fluxo considerável das crianças irregulares, de todos esses menores que se introduziram no interstício entre a velha ordem familiar e a nova ordem escolar, tirando partido ainda da articulação incipiente de suas conexões (DONZELOT, 1986, p. 108).

O trabalho social foi visto como um rompimento da severidade das sanções judiciárias em contraponto com a acomodação dos métodos educativos e também, pelo governo exercido através da família, em que o aparelho do Estado que sob o discurso preventivo adentrou no reservado espaço familiar que é a moradia.

Com todo esse aparato de profissionais segundo Donzelot (1986) o tribunal de menores encenou uma representação que desviava a sua alçada para um agrupamento de especialistas em patologias sociais: psiquiatras, psicólogos, psicanalistas, assistentes sociais, pedagogos.

A presença da família se instituiu para explicar, apaziguar e defender a conduta do menor que se subentendia o agente da ocorrência da infração, a falta de estrutura familiar e jamais dívidas sociais do Estado, pois a criança é o motivo o futuro e o orgulho da nação.

[...] o direito, é, pois, uma maneira regulamentada de fazer guerra. [...] Entrar no domínio do direito significa matar o assassino, mas matá-lo segundo certas regras, certas formas. [...] Estes atos vão ritualizar o gesto de vingança e caracterizá-lo como vingança judiciária. O direito é, portanto, a forma ritual da guerra (FOUCAULT 1999, p. 57).

O tribunal de menores cercou e ainda cerca o corpo delituoso imputando medidas socioeducativas em meio aberto, em forma de liberdade vigiada, aonde os desajustados vão

para centros de liberdade parcial ou de liberdade condicionada, ampliando assim, as medidas de controle, momento em que se têm início as medidas de observação da criança como num laboratório, em internato ou em prisão e até mesmo na escola. (Donzelot, 1986). Assim o menor uma vez examinado por psicólogos ou psiquiatras, ordena-se um inquérito sobre sua família pela polícia ou por assistentes sociais. Para Araújo (2000, p. 168) “quanto mais a medicina, a psiquiatria, a psicologia, tratam da sexualidade, mais a elas se recorre e mais seu saber assenhora-se de nós”.

A verdadeira instrução penal passou a ser, portanto uma avaliação do menor e do seu meio por uma corte de especialistas. Avaliação transformada em ação após julgamento e legitimadas práticas de vigilância e disciplinarização desses corpos. Segundo Foucault (1999, p. 122):

O saber psiquiátrico se formou a partir de um campo de observação exercida prática e exclusivamente pelos métodos enquanto detinham o poder no interior de um campo institucional fechado que era o asilo, o hospital psiquiátrico. Do mesmo, modo a pedagogia se formou a partir das próprias adaptações da criança às tarefas escolares, adaptações observadas e extraídas de seu comportamento para tornarem-se em seguida leis de funcionamento das instituições e forma de poder exercido sobre a criança (FOUCAULT, 1999, p. 122).

No século XX com o surgimento da psiquiatria infantil a patologia dos menores desajustados é classificada em histeria, debilidade e perversão, sem generalizar todos os problemas como loucura e deficiência na estrutura familiar, A psiquiatria infantil na França de acordo com Donzelot (1986), teve a designação de uma instituição padrão que seria a escola onde todos estariam na mesma condição e patamar, sejam as crianças portadoras de anormalidades ou ainda dos que sofreram desvio de caráter no meio familiar, sendo o psiquiatra o único a obter o poder de diagnosticar o tratamento corretivo e disciplinador.

O esforço decisivo dessa psiquiatria infantil consistiu, portanto, num deslocamento de poder jurídico do discernimento para o processo da educabilidade. A evolução da justiça de menores no período entre guerras foi indispensável para compreender as linhas de reorganização da educação vigiada.

[...] o momento histórico das disciplinas é o momento em que se nasce uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quando é útil, e inversamente. Forma-se então, uma política das coerções que são um

trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos (FOUCAULT, 1987, [s.p.]).

Um dos meios institucionalizados pelo Estado para proteger as crianças do seu meio familiar ou delas mesmas foi o conselho tutelar. (DONZELOT, 1986). As famílias em sua forma de governo e sua estrutura ou desestrutura consentidas pelas atitudes dos pais, pelas ações imorais, ou através de comportamentos inadequados prejudicavam a formação de seus filhos, assim o complexo tutelar, mais um dispositivo de controle de condutas e normas em que se entendeu que determinadas circunstâncias não foram apropriadas para o convívio da criança e sua formação social. Na constatação de irregularidades para com a criança, inquéritos eram instaurados para averiguações e observância dos fatos. O feito ocorreu e, na atualidade recorre com a intenção de zelar pelo bem estar da infância e assim, o dispositivo do Conselho Tutelar, legalmente constituído por seus meios tentou regenerar a família ou destituir a guarda da criança. Os filhos eram tirados dos cuidados dos pais e passam a serem cuidados pelo Estado, dependendo da regeneração do meio familiar. Nas famílias que se constituíram normalmente, mas que rejeitaram ou superprotegeram seus filhos e em consequência deste desequilíbrio tornaram o comportamento incontrolável, estes menores poderiam ser encaminhados ao complexo tutelar, que direcionavam estas crianças para o seu restabelecimento ao meio social, através de entidades recuperatórias e ou abrigos (DONZELOT, 1986).

Concluiu-se no enfoque dado acima que o acompanhamento da criança pelo complexo tutelar é indispensável à família desestruturada no que diz respeito à proteção, controle e policiamento no intuito de se ter e manter um ambiente adequado para a educação das crianças. Também a vida pessoal dos homens e mulheres colocou em pauta o modo como a sexualidade fora tratado. Segundo Donzelot (1986, p. 127) houve um efeito negativo das separações, dos divórcios, da viuvez, nas famílias numerosas e pobres e nas burguesas e isto implicava na gestão das crianças quase unilateralmente materna.

[...] educadores, as primeiras assistentes sociais foram lançadas pelo poder judiciário, que lhes disse; ‘existe um número considerável de crianças mal cuidadas e que escapam de toda e qualquer autoridade. Não se quer nem se pode colocá-las na prisão. Vejam os senhores mesmos in loco. Fazei o que for necessário para que se cumpram seus deveres. Eles não poderão vos rechaçar, pois acabamos de promulgar uma série de leis de proteção à infância que vos autorizam a passar por cima da autoridade paterna. Nós vos outorgamos, portanto, mandato para exercer vossa autoridade e, conseqüentemente, coagir a família’ (DONZELOT, 1986, p. 138).

As normas e formas de disciplina e de controle também eram disciplinadas e controladas, porque os extremos foram sinais de latente desequilíbrio conforme nos relata Donzelot (1986, p. 141): “os serviços sociais matem sempre os olhos sobre a família por meio da tutela”. O Estado observou que a excessiva proliferação das classes pobres era a principal causa da miséria e esta imprudência das classes trabalhadoras, resultando no encarecimento das finanças públicas do governo.

A medicina, a partir do século XVIII, passou a se interessar pela sexualidade, abordando questões mais de higiene pública e de prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, enquanto a paróquia na pessoa do padre geria a sexualidade nas relações sociais da família (DONZELOT, 1986).

O governo se fez através das famílias, onde cada uma incidiu sobre sua propriedade e cada indivíduo na sua acomodação. Houve formas de controle pelo discurso medicinal e higienista da sexualidade que incluiu a masturbação, a vida promíscua, a devassidão, as anomalias, as patologias e as doenças sexualmente transmissíveis. O saber e poder medicinais segundo Foucault atuaram ao mesmo tempo sobre o corpo e a população (FOUCAULT, 1999, p. 302).

Então, compreendeu-se que o controle da fertilização feminina na redução da prole; a mulher coibindo a libertinagem do marido e dos filhos; as casas com cômodos individuais; o governo incentivando financiamentos habitacionais e o hábito da poupança; os profissionais da medicina, da justiça e da religião unidos como autoridades em constante vigilância intermediando os conflitos; automaticamente a conduta das famílias era conduzida pelo olhar perspicaz do governo, desacelerando assim o crescimento populacional. “De 1840 a 1880 o malthusianismo havia fundamentado o comportamento da burguesia filantrópica. A excessiva prolificidade das classes pobres constituía, aos olhos dos filantropos, a principal causa de sua miséria” (DONZELOT, 1986, p. 158).

Por outro lado, apareceu a fidalguia, questionando, a saber, sobre quem trabalharia ou se sujeitaria às batalhas em sentido geral, não apenas restrito à guerrilha de armas que careciam de homens, mas para o enriquecimento dos nobres. Houve controvérsias quanto ao desabastecimento populacional e o descontrole da pobreza proletarizada. Tornou-se o incitamento à procriação (DONZELOT, 1986).

Ao compor o autoritarismo do homem sobre a mulher os ânimos seriam acalmados e a sexualidade moderada porque à mulher caberia somente a reprodução e os cuidados com a família. Os filhos nesse convívio harmônico seriam bem vindos, pois bem assistidos somariam forças de trabalho e divisas para o mundo capitalista.

[...] a mulher do lar, a mãe dedicada, é a salvação do homem, o instrumento privilegiado da civilização da classe operária. Basta amoldá-la para este fim, fornecer-lhe a instrução necessária, inculcar-lhe os elementos de uma tática de devotamento, para que consiga abafar o espírito de independência do operário

(DONZELOT, 1986, p 39).

Discursos surgiram de que as famílias haviam sido assoladas pela falta do pai em meio à guerra ou ao trabalho, assim a figura central da família provedora do sustento foi substituída pela mãe. Surgiram assim os movimentos feministas e os contraceptivos. O governo decidia e conduzia sobre as permissões e proibições de transmitir a vida, dosando as medidas de controle e vigilância. O Estado é quem declarava se o homem ou a mulher estavam aptos a criarem o futuro cidadão, podendo a qualquer momento substituí-los (DONZELOT, 1986). Ou seja, toda a sociedade estava sujeita ao regime de tutela, de controle e de disciplinamento.

Consideremos também a maneira pela qual se encadeiam logicamente e praticamente os grupos, as organizações e as instituições modernas relativas ao sexo e à família, a partir desse primeiro elo que é a Escola de Pais (DONZELOT, 1986, p. 173).

Assim, a solução das questões familiares passou do campo da medicina para o campo da psicanálise. Nessa fase o objetivo maior foi o desenvolvimento da família através da realização e harmonia dos chefes daquela família. Surgiu então, a Escola de Pais, datada de 1929, na França<sup>14</sup>, que encadeou lógica e praticamente os grupos, as organizações e as instituições relativas à procriação e à família.

Para Foucault (2014, [s.p.]), as práticas de governo se multiplicaram, pois a arte de bem governança acontece dentro de casa com o pai de família, com o pedagogo na escola, com o padre no templo, com a polícia nas ruas vigiando a liberdade.

Essa escola se apoiou na investigação das causas dos distúrbios, na origem familiar, nos desvios de caráter para intervir desde a simples relação educativa até um problema geral da vida familiar e da harmonia conjugal. A escola de pais passou a analisar o problema dos pais, a partir da figura de seus filhos. Acreditou-se que os filhos refletiam os problemas dos pais, então houve uma política a fim de evitar esses filhos degenerados, onde eles estariam certamente em lares desajustados que não os desejavam. Na França a Escola de Pais passa a se

---

<sup>14</sup>A Escola de Pais toma corpo na corrente populacionista francesa com sede na Aliança Nacional e teve como fundadora, a senhora Vérine.

fundamentar em torno do projeto de ativação pedagógica da vida familiar com os objetivos de ensinar aos pais a se educarem e a se instruírem, mutuamente a fim de fazer de seus filhos futuros valores sociais e morais, trabalhar para o renascimento do espírito familiar, salvaguardar os direitos da família sobre a criança e realizar a união vista como sagrada em torno da família (DONZELOT, 1986).

Na década de 60 a Escola de Pais formou grupos para atuarem em cursos e palestras sobre sexualidade e encontro de casais que de certa forma informavam e alertavam sobre a criação dos filhos prevenindo desajustes nas condutas morais, gravidez na adolescência, o aborto, o uso de drogas dentre outras preocupações. Conforme Donzelot (1986, p. 177) a psicanálise pode ao mesmo tempo unir as questões familiares e resolver os conflitos de normalização social, pois o problema consistia na sua transformação de valores e não na sua conservação.

A escola através da Escola de Pais passou a propagar o aumento do poder da família na educação de seus filhos. O autor expõe as intenções das Escolas de Pais:

O objetivo anunciado da Escola de Pais consistia em registrar essas inovações e conciliá-las com o que fosse essencial nos antigos valores familiares. Daí a reunião de uma série de congressos para os quais essas damas convocam psiquiatras, pedagogos, responsáveis pelos movimentos da juventude e organizações familiares, a fim de dissertarem sobre a infância, sobre os problemas da adolescência, o futuro da juventude, os perigos do cinema, das leituras corruptas, da rua, e de toda essa 'contra educação', segundo seus próprios termos (DONZELOT, 1986, p. 180).

Assim profissionais de diversas áreas de atuação se juntaram à Escola de Pais para a promoção de ajustes nas condutas dos menores desobedientes e rebeldes para que não chegassem a ser denominados infratores. Houve então uma divisão de responsabilidades, pois mais uma vez alguém teria que tomar para si as rédeas seguradas firmemente pelo governo e segundo Donzelot (1986, p.184) “num preciso momento veio esse movimento intervir, na ressonância entre educação e instrução”.

Esse estudo nos propicia novas concepções a respeito do comportamento humano, tanto do lado de quem nos governa através dos dispositivos de controle que o Estado engendra, quanto do lado de nós mesmos que somos conduzidos de forma sutil e algumas vezes inconsciente.

Essas relações de poder são sutis, múltiplas, em diversos níveis, e não podemos falar de um poder, mas sim de descrever as relações de poder,

tarefa longa e difícil e que acarretaria longo processo. Poderíamos estudá-las do ponto de vista da psiquiatria, da sociedade, da família. Essas relações são tão múltiplas que não poderiam ser definidas como opressão, resumindo tudo numa frase: 'o poder oprime'. Não é verdade. O poder não oprime por duas razões: primeiro, porque dá prazer, pelo menos para algumas pessoas. Temos toda uma economia libidinal do prazer, toda uma erótica do poder, isto vem provar que o poder não é apenas opressivo. Em segundo lugar, o poder pode criar (FOUCAULT, 1999, p. 154).

Os discursos do saber e poder da medicina, da filosofia, das licenciaturas humanas, da filantropia, da psicanálise, da religião, enfim, são permeados sobre nossas ações, comportamentos e condutas. Obter corpos e mentes disciplinados e docilizados fizeram e fazem parte do interesse do modo capitalista de produção (FOUCAULT, 1999).

A família foi se constituindo e até os dias de hoje como a principal fonte para se manter a organização social na vigília constante e disciplinarização dos indivíduos, aperfeiçoar a máquina do Estado através das técnicas de governamentalidade a contento do sistema capitalista de produção (DONZELOT, 1986). Para alcançar esse objetivo torna-se necessário vigiar a criança cada vez mais cedo para que não caia na desordem e na imoralidade e que tenha condições de fomentar a produção de bens e serviços. Na garantia dessa premissa a família sozinha não dá conta, então a escola é o local adequado para a difusão e perpetuação dessas verdades. Nessa lógica de pensamento entende-se que a família veio a se unir à escola e não seu inverso como se está posto. Assim, vimos que o governo engendrou mais uma forma de conduzir uma instituição para outra intencionando a manutenção da ordem sob seu controle.

Através da escola poder-se-á ao mesmo tempo, limitar a imprevidência na reprodução e aumentar a previdência na organização da vida, atingir o principal estímulo da atividade humana que é como dizia Malthus, muito mais o medo da necessidade do que da própria necessidade (DONZELOT, 1986, p. 73).

Para atingir os jovens na difusão dessas normas em que a criança estaria salva pela educação e bons costumes ensinados e ainda se incumbiria de fazer penetrar os ensinamentos no meio familiar, fez com que a escola se tornasse pública e gratuita. Apoiando-se uma na outra, as normas estatais e os preceitos filantrópicos colocaram a família diante da obrigação de reter e disciplinar sob sua vigilância seus próprios filhos, sendo que o disposto em contrário, abandono e negligência, a obrigação legal lhes puniria. Esse modo de tutela imposto coibiu sobremaneira nas questões relacionadas à saúde como: diminuição da

prostituição e da criminalidade, menores índices de gravidez na adolescência, redução de índices de aborto e disseminação de doenças sexualmente transmissíveis (DONZELOT, 1986).

Reconhecer de utilidade pública as habitações sociais, as escolas, as caixas econômicas, os salários-família, todos esses equipamentos implantados por um patrono preocupado em conter as populações pobres, torna-se legítimo, já que esses instrumentos de moralização são também as condições de salubridade (DONZELOT, 1986, p. 84).

A relação que se estabeleceu entre família e escola, entre família e as organizações de aconselhamento foi de mútuo compromisso. A família no desejo de autonomia, controlada pelo governo, se apoia na escola intensificando um processo de junção exitosa. A transferência de um governo das famílias para um governo através da família fica assim explícita como poder de intervenção estatal corretivo e salvador. O cuidado com a criança pobre fez com que o Estado governasse e controlasse sua educação, desde que a família e a escola respondessem por ela (DONZELOT, 1986).

Para Donzelot (1986, p. 180) a criação da Escola de Pais aparentemente constituiu um acontecimento de pouca importância. A iniciativa foi de senhoras da alta sociedade para organizar um ensino cooperativo dos pais a fim de adaptar a antiga e rígida moral familiar às exigências da vida moderna e foram de inspiração religiosa. Para o autor as atividades das Escolas de Pais convergem na questão da desadaptação escolar, sendo a psicanálise que realizou no plano de suas técnicas de modernização a união da família. Assim, a Escola de Pais é outro dispositivo de controle da ordem e da disciplina pelo governo como um meio também de planejamento familiar.

Ela se torna um cenário de negociação permanente entre pais e educadores, em que a medicina e a religião são medidas de aconselhamento dos problemas familiares, detectando cada um, ao seu alcance de conhecimento, os fatores conflitantes.

Governar um Estado pontuou a relação entre os habitantes, às riquezas, aos comportamentos e atitudes individuais e coletivas no controle e vigilância da economia que é a essência do bem governar (FOUCAULT, 2014, [s.p.]).

Em suma, entre o fim da Idade Média e os séculos XVI e XVII, a criança havia conquistado um lugar junto de seus pais, lugar este a que não poderia ter aspirado no tempo em que sua criação foi confiada a terceiros. A criança se tornou um elemento de preocupação

de atenção e de futura geração. A vida social no passado, até o século XVII foi vivida em público, a densidade social não deixava lugar para a família.

A partir do século XVIII, a família se transformou numa sociedade fechada onde seus membros optaram por permanecer nela e instituir um grupo de privacidade, se esquivando de convívios constantes e assim reforçando a intimidade da vida privada em detrimento das relações sociais públicas. A família passa também, além da transmissão de bens e do nome, a assumir uma função moral e espiritual, formando os corpos e as almas.

A aliança entre família e escola foi transformadora na educação da infância e da juventude, intermediadas pelo controle do Estado, entre o liberalismo anárquico e o centralismo autoritário segundo o autor:

Velho embate, velha busca, tanto quanto essa articulação entre o social e o econômico: todo o século XIX não descansou enquanto não encontrou um princípio de equilíbrio entre a necessidade de impor normas sociais de saúde e educação, e a manter a autonomia dos indivíduos e a ambição das famílias como princípio de liberdade de iniciativa (DONZELOT, 1986, p. 207).

Compreende-se aqui mais uma vez as práticas sociais que contrapõe a negligência total e moral da criança ao amor obsessivo de privacidade e de rigor, como nos aponta Ariès (1978, p. 278 -279) em que “as pessoas viviam num estado de contraste; o nascimento nobre ou a fortuna andavam lado a lado com a miséria, o vício com a virtude, o escândalo com a devoção.” Assim, as escolas de pais deveriam servir como fonte transformadora em conjunto da escola, capazes de corrigir, pela intensidade de suas ações, a carreira escolar dos filhos e de melhorar suas oportunidades.

#### 4.2. FAMÍLIA E OS CONFLITOS DE RELAÇÕES COM A ESCOLA

Escola e família são instituições sociais que tem a finalidade de conduzir a conduta das pessoas em suas relações de saber poder. Desde a primeira infância até a fase adulta ou até mesmo na velhice, o indivíduo está envolto pelas tramas e relações sociais: sejam elas de ordem política, sexual, educacional, familiar, do trabalho, de comportamentos, de justiça etc.

O poder está por toda parte e provoca ações e reações. Segundo Foucault (2014, [s.p.]) o poder deve ser entendido como relação flutuante, não estando em uma instituição e nem em ninguém, isto é, fixo num determinado lugar, ele se encontra no momento do acontecimento.

Pode-se lutar contra os padrões de comportamento, mas jamais livrar-se das relações de poder (FERREIRINHA; RAITZ, 2010).

No pensamento tradicional como foi anteriormente abordado, o poder é uma força exercida somente pelo Estado e as autoridades que dele fazem parte. Segundo Dreyfus; Rabinow (1995, p. 225) Michel Foucault nega respostas tradicionais. Contudo, sob a ótica Foucaultiana existem relações de poder em toda parte e o Estado não é o único, ele também as exerce. Nesse sentido, interpretativo de Foucault (2001, p. 29) as coisas vão acontecendo, as relações vão se modificando e as ações vão sendo necessárias para normalizar estas ações. Sob aquela ótica o Estado responde por todas as ações, mas nem tudo é planejado meticulosamente pelo Estado. Existem relações de saber poder, jogos de verdade, discursos e rituais criados para se manter o poder, a ordem e a disciplina. A disciplina é um registro contínuo que implica em vigilância perpétua, permanente e constante. Revel pontua (2005, p. 36):

É que nossa sociedade confia no saber como libertador e desconfia que o poder é sempre e unicamente opressor. Mas o poder cria relações, induz a verdade, produz subjetividade. Habitamo-nos a pensar dentro da ótica iluminista, que libertar o sujeito e seus desejos, livrá-los das repressões, instauraria uma política e uma ética da liberdade (ARAÚJO, 2000, p. 130).

Segundo Cunha (2000, p. 447) na atualidade escola e família se encontram em constantes conflitos devido à delinquência que envolve os jovens e as crianças. Através dos meios de comunicação e da vivência no meio educacional se observa que a escola sozinha, centralizada na figura dos gestores e dos professores, não encontra mais soluções e nem meios para se lidar com tamanha violência.

Para Foucault na concepção das autoras Ferreirinha; Raitz (2010, p. 03), as relações de poder identificam os indivíduos atuando sobre outros indivíduos. Se há rei, é porque há súditos, se há leis é porque há os que obedecem. Isso acontece na relação entre opressor e oprimido, mandante e mandatário, mas não significa que não haja positivities que resultam destas relações de saber e poder. Como reiteram as autoras nas reflexões teóricas sobre Foucault, Ferreirinha; Raitz (2010):

Foucault trata principalmente do tema poder, que para ele não está localizado numa instituição, e nem tampouco como algo que se cede, por contratos jurídicos ou políticos. O poder em Foucault reprime, mas também produz efeitos de saber e verdade (FERREIRINHA; RAITZ, 2010, p.02).

A sociedade cria demandas de verdades para que possa funcionar e ser regulada (ARAÚJO, 2000). Assim profissionais de diversas áreas são chamados a compor esta verdadeira frente de batalha contra a delinquência juvenil em busca de uma convivência mais harmônica em que a escola possa exercer a sua função precípua que é ensinar. Em favor do menor se unem as instâncias judiciária, psiquiátrica, educacional e outras instâncias conforme Donzelot (1986, p. 94). Os temas de Foucault polemizaram o marxismo, eles são o surgimento das ciências humanas em que analisou o modo como o homem pode tornar-se objeto de um saber (ARAÚJO, 2000).

Psicólogos, médicos, pedagogos, policiais, políticos, agentes de conselhos tutelares, assistentes sociais, promotores e autoridades em geral são constantemente chamados para o trabalho social de ‘educar’ alguns indivíduos que muitas vezes vêm de casa sem o conhecimento de valores, princípios e caráter, atributos que se entende constituídos no interior da família e exercidos pelos responsáveis por ela.

A escola foi pensada como suporte e apoio à família, segundo Donzelot (1986) e Àriés (1978) na condução dos indivíduos para complementar aquilo que faltava no convívio familiar, como, por exemplo: com as influências das nutrizes, com os cuidados básicos de saúde e higiene, com a educação e a formação do caráter e pela falta de afetividade e proximidade que trazem os laços naturais entre parentes.

Cunha (2000) cita que Comênio<sup>15</sup>, pensador do século XVIII, achava que os pais deveriam se ocupar de outras questões que não seus filhos. Para ele, se haveriam profissionais para as mais diversas áreas, porque não haveria um profissional que se ativesse só no cuidado das crianças? Comênio era um visionário conforme cita Cunha (2000):

Observemos que esta límpida caracterização foi feita a mais de 300 anos, quando a divisão social do trabalho sob o capitalismo caminhava a passos largos — e era justamente isso o que Comênio tinha em vista ao propor a escola moderna. Se o trabalho já era dividido e todos os demais setores da sociedade, porque não o seria no tocante à educação infantil? (CUNHA, 2000, p. 448).

---

<sup>15</sup>Jan Amos Comenius foi uma significativa liderança religiosa no contexto em que viveu de 1592 a 1670. Ele era devotado seguidor de Jan Huss e, predecessor do filósofo Jean Jacques Rousseau, foi o criador da Pedagogia Moderna. Seu ideal pedagógico era movido pelo preceito "Ensinar tudo a todos", o qual resumia as bases e as normas que regem o Homem no seu desempenho na esfera terrena, como criador de sua trajetória. <http://www.infoescola.com/educacao/a-pedagogia-de-comenius/> acessado em 30.07.2014.

Na época do pensador Comênio o indivíduo estava preparado para a vida em sociedade apenas com o aprendizado da convivência com os mais velhos, na repetição de suas experiências e ofícios dentro da própria família segundo (CUNHA, 2000).

A escola se tornou legalmente obrigatória no Brasil (Constituição Federal de 16 de julho de 1934) e indispensável para a integração do indivíduo na sociedade, para se comunicar, para obter uma visão do conhecimento sistematizado, para desenvolver hábitos de leitura e de pesquisa, para produzir novos conhecimentos e se preparar para o mundo do trabalho.

Além de obrigatória e gratuita, a escola teve intentos normalizadores (Donzelot, 1986). Conforme Cunha (2000, p. 449), os pais de classes diferentes tinham semelhantes objetivos ao levarem seus filhos para a escola: aprender e educar. Contudo, as crianças de famílias pobres sofreram formas de exclusão. Corroborando a escrita do autor temos Donzelot (1986, p. 46) onde apresenta a escola sob a ótica de que ela seria a ‘extensão do lar’, o ‘segundo lar’, a escola veio se instituir porque a família ‘não dava conta’, ‘não era suficiente’, ‘não era o melhor lugar’ para a educação da criança, para fazê-la um ‘bom cidadão’, depois que a infância se tornou preocupação no convívio maléfico entre os adultos.

Através de a escola poder-se à, ao mesmo tempo, limitar a imprevidência na reprodução, e aumentar a previdência na organização da vida, atingir o principal estímulo da atividade humana que é, como dizia Malthus, muito mais o medo da necessidade do que a própria necessidade (DONZELOT, 1986, p. 73).

Assim Cunha (2000, p. 450) percebe que as duas instituições divergiam em suas ações e que a escola também serviria para disciplinarizar a família através da própria criança (Donzelot, 1986, p. 174). Pensava-se, já no século XIX que qualquer profissional das mais diversas áreas teria mais conhecimentos de higiene, de saúde e do espírito do que a tia, a avó e os próprios pais dentro de casa. Para ilustrar esse quadro de deficiência Cunha, (2000) aponta:

Nesse universo familiar colonial em que os costumes higiênicos propiciavam a propagação de doenças, a existência da criança era irrelevante. A morte dos pequenos era um fato que não gerava maiores perturbações, sendo mesmo esperada e — quem diria — saudada, pois as almas infantis iam diretamente para o céu, de onde velariam pelos entes queridos (CUNHA, 2000, p. 451).

Ariès (1978, p.241) também em seus relatos atribui a aversão à escola, porque a disciplina e a vigilância eram demasiadamente severas principalmente para aqueles que permaneciam em regime de reclusão. Na maioria das vezes a educação era privilégio do filho mais velho, devido aos altos custos dos internatos. (DONZELOT, 1986). Muitos pensavam que o enclausuramento tolhia a autoconfiança da criança a ponto de prejudicá-la, pois perdia a liberdade e o convívio com os adultos. Alguns consideravam a escola um risco de corrupção através das más companhias, sendo o aprendizado escolar um atraso para a maturidade da criança.

Ela (a criança) precisa aprender cedo como se deve agir tanto em sociedade como no estudo, e isso ela não pode aprender num lugar em que as pessoas pensam mais em viver com mortos do que com os vivos, ou seja, mais com os livros do que com os homens (ARIÈS,1978, p. 242).

Essa era a resistência com relação à escola daqueles que eram fiéis à antiga educação em sociedade ou da educação doméstica. Nos dias atuais seria a educação não formal.

Segundo o autor Cunha (2000, p. 259) a industrialização trouxe a urbanização das cidades e as famílias vindas do interior foram conduzidas a outros modos de vida e sujeitas a relações de saber poder da vida urbana. Conforme Donzelot (1986, p. 27) foram se instituindo na família colonizada costumes burgueses e europeus e que ao passarem a ter uma vida social intensa e desregrada, conseqüentemente o afastamento dos pais para com a educação e cuidado dos filhos foi reforçado.

A partir das reflexões de Foucault (2001, p. 12) a sociedade era considerada estatal, isto é, conduzida pelo poder do Estado de forma coletiva, contudo, o poder Estatal não é suficiente para transformar a rede de poderes que impera numa sociedade. Nesse sentido outros poderes se instituíram: o poder pastoral da religião e o poder da medicina, onde seus efeitos seriam na individualidade, no conhecimento de cada membro (FERREIRINHA; RAITZ, 2010).

Surgiu então o indivíduo ideal para o Estado, porque o real não se enquadrava nos padrões, interpretando aqui os dizeres de Cunha (2000, p. 452). O indivíduo real era aquele em que a família incompetente, incapaz e desestruturada formava e o indivíduo ideal era aquele que o Estado pensava em produzir; um modelo padrão, que cuida do corpo, da higiene e da saúde, disciplinado como um burguês e que conduzisse a própria vida de forma em que o Estado obtivesse obviamente forças produtivas com poucos investimentos através dos seus conceitos, suas convicções e convivência com os demais. Para Araújo (2000, p. 93) Foucault

descreve essa vivência em que se capilariza os discursos tornando-os verdades, moldando os comportamentos onde cada um cuida de si e dos outros.

O poder de regulação dentro de uma instituição manipula os corpos para que sejam dóceis e fortes para o trabalho. (ARAÚJO, 2000). Quando a população precisa ser regulada, o Estado produz tecnologias por meio de processos biológicos não centrados no corpo, mas na vida para que seus efeitos atinjam as massas (FOUCAULT, 1999).

Um dos principais agentes do dispositivo da sexualidade é a família, pois é nessa instituição que as demais se apoiaram para perpetrar e difundir os seus discursos de saber. Foi na família aristocrática que se problematizou a sexualidade com maior veemência. (FOUCAULT, 1988). A aristocracia colocou com primazia a sua sexualidade se juntando aos cuidados da medicina e não mais dos serviços, detendo o conhecimento para a prevenção de possíveis doenças e de anomalias e conservando uma descendência física e intelectualmente sadia.

Foucault (1988, p. 115) chama a atenção do leitor em relação a datas não precisas e a homogeneidade do processo em todas as sociedades ou ainda uma política sexual unitária. Houve uma intensificação do corpo na intenção de maximizar a vida incluindo a higiene do corpo, a longevidade, os métodos de gerar filhos com mais saúde, o controle da natalidade e da mortalidade infantil e nos mais altos níveis de pureza genética. Para moldar o indivíduo e adequá-lo às rígidas normas surgiu o internato direcionado às famílias mais abastadas. Segundo Ariès quando se refere aos internatos: “[...] era necessária a intervenção dos mestres para evitar visitas muito frequentes à família”. Estes eram tidos como formas de educar com qualidade, baseados nos preceitos morais, organizados para coibir qualquer tipo de manifestação sexual, manter rígidas dietas e horários, controlar banhos e atividades físicas. (FOUCAULT 1978, p. 232);

Assim se compreende Donzelot (1986, p. 181-182), quando se refere à escola como lugar também de educação sexual que disciplinarizaria o indivíduo de tal maneira que sua formação integral seria saudável e decente para um cidadão responsável pronto para conduzir uma nação, pois os internatos eram privilégios para poucos. Contudo ainda não era o ideal, porque a vigilância rigorosa e o cuidar perspicaz tornava indivíduos enfraquecidos e psicologicamente perturbados. Cunha (2000, p. 453) cita como exemplo a obra ‘O Ateneu’ de Raul Pompéia (1888):

[...] elaborou uma impressionante descrição da casa de ensino que apartava a criança do mundo por meio de uma redoma pedagógica. O livro começa com

o personagem central sendo conduzido à porta do colégio, entregue aos cuidados dos mestres que o preparariam para enfrentar o mundo — uma alusão ao evidente contraste entre a atenção indevida dada às crianças no lar e o contexto de rigor disciplinar do internato (CUNHA, 2000, p. 453).

Entende-se nesse contexto de vivência a família em oposição à escola. O modelo que o Estado almejava era aquele em que se obedecesse aos princípios da medicina, do médico da família, dos receituários e manuais, da ciência e suas descobertas e dos hábitos burgueses. Esses preceitos não seriam seguidos ou ensinados dentro da incapacidade do meio familiar que ora se apresentava. Citamos Foucault (2014, [s.p.]):

[...] o capitalismo desenvolveu-se em fins do século XVIII e início do século XIX, socializou um primeiro objeto que foi o corpo enquanto força de produção, força de trabalho. O controle da sociedade sobre os indivíduos não se opera simplesmente na 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, 2014, [s.p.]).

A modernidade e o capitalismo do século XX trouxeram a necessidade de reformular e sintonizar a educação brasileira com os países economicamente desenvolvidos segundo Monlevade; Silva (2000, p. 15). A Escola Nova, das décadas de 20 e 30, da, qual nos referimos no subitem anterior sob outro enfoque, precisava ir mais além do que bons hábitos de higiene e vigilância no comportamento; era premente o conhecimento científico da Biologia, da Pedagogia, das Ciências Sociais e da Psicologia para aplicar adequados métodos educativos.

As técnicas de poder foram inventadas para responder às exigências da produção. Basta um olhar para vigiar: sem armamentos, sem brutalidades, sem combates, sem repressões materiais, um vigia o outro e observa a si mesmo num processo disciplinar contínuo. (FOUCAULT, 2001). Isso foi necessário para que o capitalismo se constituísse e se mantivesse. Segundo Foucault (2009, [s.p]) “se todo mundo soubesse tudo na sociedade na qual vive, bem, muito simplesmente o governo não poderia mais governar”.

O equilíbrio se fez necessário entre a saúde, a moral, e o trabalho, e, para isso a família e a escola precisavam estar em sintonia. Escolas estabelecem um conjunto de regras próprias da prática discursiva. Através da escola o indivíduo é classificado, seus resultados são potencializados, alcançam eficiência e utilidade econômica (ARAÚJO, 2000).

Foucault (1999, p. 303) também trouxe referências para a compreensão de que, ao mesmo tempo o homem tem poder sobre a vida, também tem sobre sua autodestruição. É pertinente a reflexão do autor:

Então nessa tecnologia de poder que tem como objeto e como objetivo a vida (e que me parece um dos traços fundamentais da tecnologia do poder desde o século XIX), como vai se exercer o direito de matar e a função do assassinio, se é verdade que o poder da soberania recua cada vez mais e que ao contrário, avança cada vez mais o biopoder disciplinador ou regulamentador? (FOUCAULT, 1999, p. 303).

Essa é a premissa da sociedade moderna onde há uma seleção natural onde só os ‘melhores sobrevivem’. A guerra se faz necessária, pois mais mortes dos anormais, dos delinquentes, dos desregrados, mais seleta e perfeita se tornará a humanidade. Foucault (1999), conclui a reflexão num incisivo desabafo:

Como um poder como este pode matar, se é verdade que se trata essencialmente de aumentar a vida, de prolongar sua duração, de multiplicar suas possibilidades, de desviar seus acidentes, ou então de compensar suas deficiências? Como, nessas condições, é possível, para um poder político matar, reclamar a morte, pedir a morte, mandar matar, dar a ordem de matar, expor à morte não só seus inimigos, mas mesmo seus próprios cidadãos? Como esse poder que tem essencialmente o objetivo de fazer viver pode deixar morrer como exercer o poder da morte, como exercer a função da morte, num sistema político centrado no biopoder? (FOUCAULT, 1999, p. 304).

As práticas de governamentalidade é que fazem governar. O pai de família, o superior do convento, o pedagogo na escola, são formas de governo que estão dentro do Estado e da sociedade. A sociedade capitalista investiu no ‘gerir a vida’ das populações, das massas, do próprio poder estatal para se estabelecer (FOUCAULT, 1999).

Para Castro (2009) Foucault situa aqui seu discurso nas técnicas e tecnologia de poder de regulação. Na antiguidade se deixava morrer pelo ascetismo focado na salvação e na vida eterna. Fazer viver e abandonar a morte se apresenta no culto pela vida. Cultuava-se o corpo como máquina, disciplinado e dócil, sendo que após o século XVIII a preocupação com relação à população era com fins capitalistas com a intenção de ajustar os fenômenos da população aos processos econômicos. Esse controle incluía a infância pelos impulsos sexuais e a mulher através da histerização.

Mediante os avanços do modo capitalista de produção, novamente a família relegou à escola a função de educar e o Estado relegou aos poderes instituídos: família, escola e sociedade a criança e o jovem delituoso como um ‘fardo’ que não lhe pertencia. Conforme Donzelot (1986) nesse contexto surgem profissionais especializados que vem no auxílio dessas ‘incompetentes instituições’ como unicamente capacitados no repasse de conceitos, de saberes e de meios de educar os filhos, tornando os pais coadjuvantes no processo educacional. Aos pais sobrou a função fiscalizadora que os coloca em posição muitas vezes de enfrentamento com a escola. A divisão social do trabalho atingiu seu ponto mais alto e produziu consequências devastadoras nos lares (CUNHA, 2000).

A partir do momento em que a escola se transforma num local público, a pobreza começou a ser observada com maior acuidade, mesmo que com ensino longo e clássico para as classes mais abastadas e para o povo um ensino inferior, unicamente prático e servil como nos relata Àriés (1978, p. 193). Estas crianças precisavam ser conduzidas de forma que colaborassem na manutenção da ordem das usinas e fábricas, pois o meio pobre em que viviam resultava em promiscuidade, vida desregrada, nascimentos indesejados aumentando o número populacional da pobreza.

A arte de governar foi estabelecida para introduzir a economia, gerir os indivíduos, seus bens no interior da família e posteriormente a gestão do Estado segundo Foucault (2014, [s.p.]). Governamentalidade é reproduzir o comportamento e não escrever um tratado, não está num documento o que se deve fazer, nem foi previamente elaborado. É o saber que se institui como verdade em forma de subjetividade que através da moral, governa-se a si mesmo, através da economia, governa-se a família e, através da política governa-se o Estado. Como diz Foucault (2009, [s.p.]) “se todo mundo soubesse tudo na sociedade a qual vive, bem, muito simplesmente o governo não poderia mais governar e nem regime capitalista teria vencido”.

Agentes visitantes da área da saúde iam até as famílias que apresentavam possibilidades de risco e às escolas tinham a premissa de atuar como dispositivo normalizador dos desviantes. Essas relações resultam num certo equilíbrio positivo à vida em sociedade. Corpos dóceis são maleáveis e moldáveis, assim a disciplina submete ao corpo ganho de força para a sua utilidade pela própria sociedade (FERREIRINHA; RAITZ, 2010).

Na década de 50 com estudos e pesquisas na área da Sociologia, a escola teve a missão de corrigir estas famílias pobres e desestruturadas. O discurso veio contra a escola que não chegava ao objetivo de sintonia com o progresso e as nações desenvolvidas. Novamente cabia à escola lutar contra a família. Assim (Cunha, 2000, p. 459) em benefício do

desenvolvimento do Brasil: “[...] cabia à escola efetivar a aculturação de todos os que iam sendo deixados à margem da nova realidade e produzir mudanças culturais que atingissem toda a população.”.

Neste período acreditava-se que quanto maior fosse a pobreza material do meio em que se vivia, maior seriam as chances das pessoas terem má formação de caráter ou psíquica e até mesmo a possibilidade de pobreza espiritual (CUNHA, 2000).

O discurso desenvolvimentista do governo, conforme Cunha (2000, p. 462) desmereceu a família pobre implantando pesquisas educacionais e incumbindo à escola o papel de regenerar os indivíduos desregrados para que pudessem contribuir para o progresso do país. Reiterando o discurso explica Araújo (2000, p. 183): “[...] cada época histórica impõe regras feitas pelos homens e que acabam por tecer e constituir os sujeitos”.

Os pesquisadores brasileiros utilizaram os recursos da ciência para mostrar que colocar famílias excluídas — submetidas a condições de pobreza, marginalidade e distanciamento da cultura oficial — em sintonia com o progresso do país era um objetivo que devia ser precedido pela análise das mazelas do sistema social e escolar em decadência (CUNHA, 2000).

Segundo Cunha (2000, p. 463) são disseminadas as escolas públicas na década de 60 e 70 como forma de educação compensatória, pois os gastos com a pobreza pareciam inúteis. Iniciam aí as políticas públicas como a instituição da educação pré-escolar para suprir deficiências da educação familiar, diminuir a desigualdade entre a criança pobre e a de classe média e contribuir na alfabetização, melhorando os índices de um país subdesenvolvido.

Entendeu-se que a família depositou na escola a responsabilidade de educar e instruir seus filhos e os discursos de verdades foram tramados de forma que a responsabilidade fosse repassada numa tríade: família/escola/Estado segundo (Ferreirinha; Raitz, 2010, p. 03). Isto fez com que se perdesse o controle do processo educacional. Nesse enfoque se entende Foucault e as relações de saber poder na produção de positivities:

Ora, me parece que a noção de repressão é totalmente inadequada para dar conta do que existe justamente de produtor no poder. Quando se define os efeitos de poder pela repressão, tem-se uma concepção puramente jurídica deste mesmo poder; identifica-se o poder a uma lei que diz não (FOUCAULT, 2014, [s.p]).

Cunha (2000, p. 465-466), também considera a deslealdade da concorrência da escola com os meios interativos dos meios de comunicação de massa: televisão e computador,

refletindo sobre um questionamento que perturba a todos os indivíduos sobre a quem caberá a educação das novas gerações do mundo globalizado sem que o Estado em conjunto com a escola e a família estabeleçam e cumpram metas socializadoras e normalizadoras para que os discursos de verdade se introduzam nas relações de saber e poder.

O poder mantido sobre o corpo nem sempre tem como alvo o suplício, a mutilação. Esse poder pode produzir positivities, segundo Foucault (1987, p. 204) no adestramento do corpo, moldando-o e aprimorando-o para que se aumente a força econômica e diminua a força política. Assim diminui a resistência, a revolta, a rebeldia e neutraliza o ser.

Toda forma de poder, seja ele dos poderes públicos constituídos ou das relações de saber poder da rua, do gueto, da gangue, do cartel, da delinquência. Ele tem forma capilar de existir. Para Ferreirinha; Raitz (2010, p. 10) o poder disciplinar em Foucault é invisível, como um ritual, ele está em toda parte e no seu entrecruzamento com o saber, se dá a constituição do indivíduo, ação sobre a ação. No ponto em que o poder encontra o nível de subjetividade dos indivíduos, atinge seus corpos, vem se inserir em seus gestos, atitudes discursos, na aprendizagem de sua vida cotidiana.

Segundo Araújo (2000, p. 70-71), se o poder elementar, do cotidiano, microfísico não se modificar, o aparelho do Estado em nada mudará a sociedade. A história deve ser estudada não na origem, mas nas lutas, nas estratégias e táticas que constituem os acontecimentos ou nas formas como se produziram verdades e discursos e, estes não são verdadeiros nem falsos. As verdades, os rituais e os discursos são criações para se manter a ordem e o próprio poder seja ele Estatal ou das organizações criminosas.

## **5. TRAJETÓRIA DOS CONSELHOS DE PAIS E PROFESSORES**

A premência de intervenção do Estado no repasse de responsabilidades para a sociedade civil no que tange a manutenção da ordem social por meio do apoio da instituição familiar e da sua forma de poder conduzir as condutas de seus membros e influenciar grupos de indivíduos, também foi motivo de estudo e de implementação de políticas públicas tanto nas esferas nacional, como estadual e municipal.

Os estudos aqui apresentados sobre as formas de associação pretendem trazer subsídios de fundamentação teórica na temática da gestão participativa apresentada pelo governo, que parte da epistemologia marxista dos conselhos enquanto políticas públicas no resgate de experiências históricas da sociedade civil e política, e a avaliação dos impactos e possibilidades da atuação dos conselhos no que se refere às suas atribuições. O entendimento aponta, por conseguinte os problemas que obstaculizam esta atuação no Brasil e a necessidade de ampliação do controle da sociedade sobre o Estado.

Da mesma forma que a história das Escolas de Pais foi sendo tecida nas relações de poder da família como um aporte indispensável no controle e cuidados com a criança nas questões de higiene, de suprir carências, de desenvolver hábitos saudáveis, de estabelecer valores morais e de condutas regradas na espiritualidade, a associação ganhou notoriedade no estado de Santa Catarina e no município de Lages.

A escassez de literatura sobre a trajetória histórica dos conselhos nas esferas pretendidas trouxe para o diálogo autores tradicionais como Maria da Glória Gohn que pontuam questões fundamentais da criação, das características e dos impasses pelos quais perpassam a implementação dos conselhos como apoio para a sustentação governamental. Adicionado aos capítulos que seguem abordando como e com que finalidades os conselhos foram se constituindo também se faz necessário para o entendimento do leitor pesquisador corroborar estas falas com Andrade, Dallari, Monlevade e outros, dissertações, teses, legislações, programas e planos de educação com dados atuais e apurados referentes ao Estado e ao município.

### **5.1. OS CONSELHOS DE PAIS E PROFESSORES NO BRASIL**

Exercer direitos e deveres são demonstrações de pleno exercício da cidadania e cidadania acontece com participação, segundo Gohn (2007, p. 13). Participação é um vocábulo comumente usado no cenário político, científico e popular na atualidade. Os CPP

podem ser meios de participar e conceber na prática a gestão dos bens públicos. São também, formas de interação articuladas por membros da população e membros dos representantes governamentais (*idem*, p. 14). Os conselhos instituídos são agentes de inovação e lugares para negociação de conflitos e debates entre o governo e a população representada por seguimentos afins de autarquias e da sociedade civil (*idem*, p. 17).

Dallari (1984, p. 09) pontua sobre as regras que constituem o direito e que para ele ser legitimado se faz necessário que os indivíduos opinem sobre a escolha dessas regras. O autor ainda traz uma reflexão: “se o direito é necessário e se ele estabelece regras justas para a vida social como se explica a existência de injustiças apoiadas pelo direito?”

Os CPP instituídos mesmo com pontuais divergências de atribuições estatutárias ou formas de nomenclatura diferenciadas são organizados legalmente, segundo Gohn (2007, p. 16) como meios de participação comunitária designadas para o fortalecimento da sociedade civil na integração dos órgãos deliberativos e administrativos do Estado. A autora faz referência em seus escritos das teorias sociopolíticas de participação situando clássicos como Rousseau:

Para muitos, Rousseau pode ser considerado como o teórico por excelência da participação. Sua teoria política considera a participação individual direta de cada cidadão no processo de tomada de decisões de uma comunidade e a vê como um modo de, simultaneamente proteger os interesses privados e assegurar um bom governo (GOHN, 2007, p 22).

Segundo a autora, participação é um termo que se capilariza no discurso político como um espetáculo de variados atores. No que tange à sua concepção, a participação diverge nos sentidos conforme o significado a que se pretende utilizá-la: liberal, autoritária, corporativa, representativa, revolucionária, democrática e outros. Gohn (2007, p. 27) trata também dos graus de participação: pseudoparticipação, isto é, uma consulta de um determinado assunto; participação parcial, que quer dizer: muitos tomam parte do processo e apenas um decide e; participação total onde todos têm igual influência nas decisões. Para Dreyfus; Rabinow (1995, p. 244) o entendimento de sujeitos individuais ou coletivos tem diante de si um campo de possibilidades onde diversas condutas, diversas reações e diversos modos de comportamento podem acontecer.

Participar significa tomar parte e para muitos pensadores e filósofos, a participação capacita o indivíduo para que ele exerça cada vez mais sua liberdade e o exercício da democracia numa dimensão que deve ser associada à época, à situação política e econômica

do contexto, à finalidade das ações e do grupo que a define: sejam eles sociólogos, educadores, economistas, psicólogos, partindo das reflexões de Gohn (2007, p. 29). Para Dallari (1984, p. 11) participação se define no respeito às leis:

A participação constante, para influir sobre o modo de organização da sociedade, sobre a escolha dos governantes e os atos do governo, especialmente, sobre os objetivos da vida social e direito de todos. E, é também um dever de todos, pois a omissão de cada um deixa caminhos abertos para os injustos e audaciosos (DALLARI, 1984, p. 11).

O governo repassa o discurso de que pretende aumentar os níveis de participação democrática dos cidadãos simultaneamente ao da eficácia da máquina burocrática estatal. Para Dreyfus; Rabinow (1995, p. 199) a linguagem também é constitutiva de práticas. A capacidade de governar não está ligada unicamente ao aparato institucional formal, ele se constitui entre os atores, os fatores, os desígnios que a orientam e os recursos de que dispõem.

Historicizando as formas de governamentalidade, segundo Foucault (2014, [s.p.]) a expansão das sociedades, dos feudos, das colônias e dos territórios juntamente com o crescimento populacional e para que os conflitos que conseqüentemente viriam fossem mediados se fizeram necessárias criar novas formas de governar para conduzir as condutas das pessoas orientando-as na manutenção da ordem pública.

A soberania até então exercida através de tratados e conselhos ditando comportamentos de respeito à corte e de temer a Deus não eram suficientes para a demanda, assim Governo e religião se desvincularam (FOUCAULT, 2014 [s.p.]).

Para Gohn (2007, p. 43) a inclusão de representantes de variados segmentos sociais articulados entre si, obtêm níveis mais elevados de participação, o que se torna fundamental para o envolvimento das organizações públicas e de seus governantes. Segundo a própria autora em textos mais recentes, legitima novos campos de conhecimento e áreas de saberes que estavam invisíveis às práticas e processos educativos conduzindo as condutas dos envolvidos nessas relações de poder que levam à participação:

Outras dimensões da realidade social, igualmente produtores de saberes, vieram à tona, tais como as que advêm do mundo das artes, do 'mundo feminino', das mulheres, do corpo das pessoas, das religiões e seitas, da cultura popular, das aprendizagens cotidianas por meio da educação não formal (GOHN, 2010, p. 08).

Esse engajamento de grupos diversificados com experiências e visões na esfera privada e pública traz limites e novas possibilidades, propõe alternativas para a solução dos problemas e facilita a implementação de programas, delatam as questões que adulteram o sentido do que é público, constroem propostas que podem contribuir significativamente para uma política dinâmica.

Gohn (2007) assevera que o campo da participação dos conselhos se transforma numa instituição que trata da inclusão do indivíduo nas políticas públicas implementadas pela via do assistencialismo ou de políticas compensatórias, de forma a discipliná-lo a ser dependente do auxílio do governo, de se sentir incapaz de promover sua parcial ou total subsistência ou ainda resolver seus próprios conflitos, habituar-se e ser controlado pelo governo. Mota (2001) escreve nesse enfoque: de que o Estado perpassa como verdade, reforça e repassa a responsabilidade de todo o sucesso escolar para a comunidade, o seu eficaz empenho e a arrecadação com as lucrativas parcerias do setor privado.

Para Maquiavel o soberano deveria ser respeitado, temido, porém não odiado. Não deveria ser benevolente em excesso com seus súditos e para exercer o poder sobre eles toda atitude e qualquer subterfúgio seriam justificáveis para a ordem ser preservada: mentiras, golpes, trapaças ou desvio de condutas. Para que o príncipe fosse exaltado e lembrado com veneração e obediência o povo deveria ser mantido ocupado e distraído, onde o bem seria dosado em diversos e longos momentos (FOUCAULT, 2014, [s.p.]).

A história brasileira é permeada por questões de participação política desde os tempos coloniais, iniciadas por lutas contra a escravidão e por lutas sindicalistas anarquistas no início do século XX conforme a autora Gohn (2011, p. 336) quando escreve que:

Na realidade histórica, os movimentos sempre existiram, e cremos que sempre existirão. Isso porque representa forças sociais organizadas, aglutinam as pessoas não como força-tarefa de ordem numérica, mas como campo de atividades e experimentação social, e essas atividades são fontes geradoras de criatividade e inovações socioculturais (GOHN, 2011, p. 336).

A participação popular (*idem*, p. 342) assim chamada se definiu pelos esforços da sociedade civil para ampliar o controle dos recursos do governo e pelo reconhecimento dos direitos sociais, econômicos e políticos. O direito de eleger seus representantes e de se manifestar livremente culminou no fim do regime militar, em que os movimentos populares e manifestações tiveram início, na década de 1970, na busca da democratização da sociedade brasileira.

Nesse enfoque Dreyfus; Rabinow (1995, p. 236) trazem o surgimento “das lutas no século XIX, a luta contra a exploração surgiu em primeiro plano. E, atualmente, a luta contra as formas de sujeição — contra a submissão da subjetividade — estar se tornando cada vez mais importante, a despeito de as lutas contra as formas de dominação e exploração não terem desaparecido. Muito pelo contrário”.

A conjuntura política dos anos 80 segundo Monlevade (1997, p. 35) culminou num acúmulo demográfico urbano somado às populações camponesas transferidas para a cidade atraídas pelos pólos industriais fez com que as escolas públicas ficassem abalroadas de clientela. O perfil socioeconômico brasileiro que se delineava a partir dessa década era uma “tendência neoconservadora a qual acenava para a minimização do Estado”. Consiste no cenário atual, o qual o Estado se arreda da responsabilidade de provedor dos serviços públicos como saúde e educação. Isso fez com que o corpo administrativo docente das escolas fosse cada vez mais criativo na utilização de espaços, de horários e de turnos para suprir a demanda, porque pais e mães necessitavam trabalhar. Assim, a aliança entre família e escola se torna inevitável.

[...] ela (a família) não percebia a educação como um direito seu, de cidadão que contribuía com impostos, e muito pouco como dever do Estado, mas sim como favor de políticos e governantes. Isso era reforçado pela realidade e penúria que viviam as escolas sempre dependentes de ações ou contribuições complementares dos pais, aliciados para as Associações de Pais e Mestres, que organizavam rifas, festas e mutirões (MONLEVADE, 1997, p. 38).

Nesse enfoque foram definidas diversas categorias de participação entre elas os conselhos, os quais apresentavam características conforme nos relata Gohn (2007, p. 55): consultiva, para auscultar a população ou normativa/ representativa com o poder de decisão, os quais foram experimentados: conselhos comunitários, conselhos de escola, conselhos de saúde, e de gestão pública em geral e que definiam um seguimento como: conselhos da mulher, conselhos dos negros, depois foram instituídos os da criança, do transporte, da merenda escolar, da criança e do idoso. Assim, Araújo (2000, p. 178) o poder/ saber opera separando, filtrando, equacionando, normalizando.

Citamos aqui a apropriação do termo participação pelo discurso de verdade que se funde na mídia e no campo das ideias.

O conceito de participação cidadã está lastreado na universalização dos direitos sociais, na ampliação do conceito de cidadania e numa nova

compreensão e o caráter do Estado, remetendo à definição das prioridades nas políticas públicas a partir de um debate público. A participação passa a ser concebida como intervenção social periódica e planejada ao longo de todo circuito de formulação e implementação de uma política pública, porque toda ênfase passa a ser dada nas políticas públicas (GOHN, 2007, p. 16)

Na década de 90 houve uma redefinição de participação que se dá na dimensão da solidariedade e de trabalhos voluntários, não mais na perspectiva filantrópica conforme Gohn (2007, p. 57). As comunidades organizadas foram definidas nessa época como mecanismos de inclusão, de integração, de acesso aos direitos sociais, onde estas organizações gerariam tamanha confiabilidade a ponto de o capital social ter tanta importância quanto o capital econômico, possibilitando o surgimento de soluções inovadoras, intencionando minorar as desigualdades e aprofundando o processo legal democrático.

Nesse enfoque pontuamos Foucault (Araújo, 2000, p. 177) sobre sua discussão em que critica os efeitos de poder que os dispositivos têm sobre o indivíduo e que às vezes são imperceptíveis. Para o filósofo sujeitam o indivíduo a um tipo de verdade que disciplina, fabrica saber, classifica, exclui, pune.

Surgem nesse contexto as ONGs (Organizações Não Governamentais) as quais desenvolvem trabalhos educativos, viabilizam a produção e comercialização de pequenos negócios e parcerias entre o público e o privado - comunitário administrando a pobreza para o governo. Por outro lado, destaca Gohn (2007, p.61) que o assistencialismo muitas vezes cria o cidadão dependente das políticas compensatórias.

[...] esse cenário conturbado e contraditório, em que as experiências alternativas já não se restringem à criatividade do campo democrático popular e se institucionalizam também como políticas focalizadas, muitas vezes manipulatórias ou compensatórias, participar de fóruns, espaços e canais de intermediação dos processos de parceria entre o governo e a população tem o significado atual de participar de lutas de resistência (GOHN, 2007, p. 62).

O exercício do poder existente nessas relações ditas como ‘democráticas’, é um instaurador de normas, mais que de leis. Há que se deva deixar de representar o poder como uma instância fora do contexto do corpo social e de opor o poder ao indivíduo, pois pacífica e favorável se torna sua definição como cerceamento impositivo da liberdade desse indivíduo (LEBRUN, 1984).

Historiadores afirmam que os “concelhos”, assim escritos na época, são tão antigos quanto à democracia. Em Portugal nos séculos XII a XV eram uma forma de administrar suas

colônias, inclusive o Brasil (Gohn, p. 65). Existiram diversos tipos de conselhos como: a Comuna de Paris em 1871, os conselhos soviéticos russos em 1905, os conselhos operários de Turim, os conselhos na Alemanha e na antiga Iugoslávia entre os anos 1920 e 1950. Os conselhos alemães executavam o trabalho do governo conduzindo e normatizando a sociedade, cuidavam de questões salariais, tarefas e escalas de trabalho, controlavam aluguéis e preços de gêneros de primeira necessidade.

Segundo Gohn (2007, p. 68) na Itália e na Espanha surgiram também como forma de participação os conselhos operários associados ao anarcosindicalismo. No ocidente, especificamente nos Estados Unidos os conselhos foram constituídos por grupos de interesses comuns (*idem*, 2007, p. 69), com intuito de pressão da sociedade civil na defesa de interesses de grupos e são direcionados na esfera dos bens de consumo, serviços e equipamentos coletivos públicos ou de moradia familiar. No pensamento de Araújo (2000, p. 139) forma-se uma rede de ditos e interditos, onde os elementos discursivos jogam com elementos não discursivos, respondendo a certas necessidades com funções estratégicas.

Os conselhos populares no Brasil datam de 1980 como já foi citado por propostas da oposição e de resistência ao regime militar segundo Andrade (2010, p. 390). Estes conselhos intencionavam a reestruturação do governo a partir de movimentos sociais da sociedade civil.

Cumprir recordar também a importância dos conselhos em algumas experiências de gestão municipal que já se tornaram referências históricas, em que a participação popular era uma das diretrizes básicas, tais como Lages em Santa Catarina (Conselho de Pais); Boa Esperança, no Espírito Santo (Conselho de Desenvolvimento Municipal); e Piracicaba, em São Paulo (gestão 1976 -1982) (GOHN, 2007, p. 76).

Mesmo com toda a representatividade da época, os conselhos eram ainda desprovidos de autonomia de gestão de recursos, sem poder deliberativo, isto é, a importante função fiscalizadora não existia. Reitera Gohn (2007, p. 77) que com a administração petista em algumas cidades brasileiras em meados de 1989 a 1992, conselhos consultivos foram criados e definiram-se assim, competências e atribuições com o intuito de que a administração ampliasse áreas de abrangência adaptando-se aos novos tempos e modernizando a atuação do serviço público no poder de fiscalização dos conselhos.

Com caráter interinstitucional, eles têm o papel de instrumento mediador na relação sociedade/Estado e estão inscritos na Constituição de 1988, e em outras leis do país, na qualidade de instrumentos de expressão, representação e participação da população (GOHN, 2007, p. 83).

Nas últimas décadas os conselhos foram articulados em âmbito federal, estadual e municipal para o repasse do controle de recursos financeiros e imbuídos de lutas e movimentos populares provenientes de um passado recente na conquista de mais direitos voltados para a sociedade civil. Para Araújo (2000):

Toda época tem seus modos de produzir verdade. Esta não é algo a ser encontrado, pois que não se aloja em algum lugar, seja no interior das coisas mesmas, do homem ou da natureza, podendo então ser aos poucos desvendada à medida que seguimos nossa trajetória histórica. Tampouco resulta do confronto entre pensamento e realidade representada (ARAÚJO, 2000, p. 06).

Para Gohn (2007, p. 85) há diferença entre conselhos gestores e conselhos populares, estes são constituídos somente por representantes da sociedade civil onde a sua força predomina na influência e no poder de mobilização. Os conselhos gestores constituem-se por representantes da área do governo e da sociedade civil onde que para sua efetiva implementação há a obrigatoriedade de leis ordinárias estaduais e municipais caracterizando-os também como potencial instrumento de transformação e de tomada de decisões políticas.

Desde 1996 a legislação brasileira preconiza, segundo Gohn (2007, p.88) que para o recebimento de determinados recursos, a criação de conselhos é obrigatória. Tais como<sup>16</sup>: educação, assistência social, saúde, habitação, relativos à infância e adolescência e à esfera do trabalho.

O governo incumbe ao Ministério Público zelar pela efetiva implantação e funcionamento destes conselhos para que estes igualmente zelem pela gestão pública e a aplicação e fiscalização adequada dos recursos, onde é fundamental o caráter de ‘coisa pública’ denunciando qualquer forma de irregularidade na gestão (GOHN, 2007).

Foucault (2014, [s.p.]) interpretando os ensinamentos maquiavélicos, diz que: a guerra e a força significaram a violência e simbolizaram conquistas, posse de territorialidade, sentimentos de nacionalidade. Esse poderio incitou a ideia de que os fins justificam os meios, isto é, usurpar, manipular, exterminar, extinguir, matar fez parte do caráter político. Nesse sentido o supremo conservando sempre seus aliados satisfeitos não os teria como concorrentes e nem tão pouco como traidores. Para Foucault (2014), nas reflexões de Maquiavel (1469 – 1527), a política é a arte do possível e fundamental para se governar a população. Ela

---

<sup>16</sup> Para maior aprofundamento sobre os conselhos existentes no Brasil, suas siglas e a que se referem: ver Gohn, Maria da Glória. Conselhos Gestores Participação Sociopolítica, 2007, p. 86-87-88.

transcende qualquer valor até mesmo a ética que para o bom governo se situa em segundo plano. O príncipe recebeu por herança, conquista ou aquisição, sem cumplicidade pelo tratado, preservando algo de que não faz parte, apenas conduz.

Foucault (2014, [s.p.]) não julgou as técnicas maquiavélicas, contudo analisou suas positivities:

Deste princípio e de seu corolário se deduz um imperativo: o objetivo do exercício do poder será manter, reforçar e proteger este principado, entendido não como o conjunto constituído pelos súditos e o território, mas como relação do príncipe com o que ele possui, com o território que herdou ou adquiriu e com os súditos. É este liame frágil do príncipe com seu principado que a arte de governar apresentada por Maquiavel deve ter como objetivo (FOUCAULT, 2014, [s.p.]).

Demarcando os perigos e desenvolvendo a arte de manipular as relações de força entre seu principado o soberano habilmente manterá o território e seus súditos sob sua proteção e governo.

Entraves na atuação dos conselhos são também as limitações de atuação, os quais vêm atribuídas pelo próprio estatuto da unidade escolar, pelas relações de poder que permeiam o cotidiano escolar e pelas imposições do poder público. A curta trajetória dos conselheiros os quais o mandato se confunde com o mandato eletivo dos representantes do poder executivo e legislativo também é um entrave na sua eficácia (GOHN, 2007). Outro obstáculo é a não existência de formação dos conselheiros e a não existência de meios que garantam legalmente que os encaminhamentos e decisões dos conselheiros sejam realmente acatados pelo governo. Os impasses na atuação dos membros dos conselhos, muitas vezes surgem da omissão de dados e atribuições repassadas pela direção escolar aos pais ou responsáveis que se dispõem a fazer parte da associação ou do conselho.

Após 1996 os conselhos na área da educação apresentaram novidades, devida a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação -5.692/71) onde tiveram maior repercussão na mídia após a criação dos conselhos da criança e do adolescente e com a elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente, conselho da merenda escolar e os conselhos tutelares que serviram de apoio aos já existentes. Conforme a autora (*idem*, p. 99) em que sintetiza e reafirma a importância na sociedade dos conselhos que devem ser inseridos em áreas estratégicas e fundamentais para o desenvolvimento de qualquer nação no século XXI que é a área da educação.

A escolha dos conselhos foi feita dada a importância que essa área passou a ter na atualidade, no discurso e nas políticas governamentais, conferindo-se às escolas atributos que ultrapassam sua dimensão de ensino/ aprendizagem para se transformar em espaços de socialização e de prestação de serviços públicos municipais, assim como o papel que a educação passou a ter no novo paradigma no mundo do trabalho (GOHN, 2007, p. 99).

Assim sendo definidos legalmente como órgão normativo, consultivo e deliberativo de ensino no plano municipal de ensino, onde também se contempla a autonomia da escola na elaboração e execução do Projeto Político Pedagógico o qual garante documentalmente a gestão democrática na unidade de ensino (*idem*, p. 104).

Adentrando estes espaços democráticos, segundo o governo a criação de conselhos no espaço educativo com finalidades de minorar os problemas de gestão é fundamental, são eles: conselhos de classe, conselhos de escola ou de pais e os grêmios estudantis (SILVA, 1994). São estruturas colegiadas diferentes dos conselhos gestores, com intentos de vigilância das condutas e a manutenção da ordem dos indivíduos que residem na comunidade.

Para Foucault (1988) o poder vem de toda parte, não tem um ponto central e nem um foco único, nem se adquire, se compartilha ou se deixa escapar, ele se exerce em inúmeros pontos em situações estratégicas e complexas numa determinada sociedade (*idem*, p. 90). Assim não há divisão de discursos entre dominantes e dominados, há pontos de resistência e uma multiplicidade de elementos discursivos que utilizam técnicas diferentes (*idem*, p. 95). Do mesmo modo o silêncio é um meio de reforçar o discurso nas relações de poder porque o segredo margeia a tolerância, a complacência, a cumplicidade ou funciona como forma de resistência e obscuridade (*idem*, p.96).

Alguns conselhos na área da educação foram implantados mais recentemente assim sendo, a população não tem ainda o entendimento e a apropriação do valioso instrumento de poder constituído que possuem e o poder público não tem interesse em dar ênfase e voz tanto na mídia como na comunidade interessada para que não haja formas de resistência ou de potencialização dessas comunidades. Ainda, Gohn (2007, p. 104) observa que a atenção que a mídia dispensa é de denúncias e inoperância dos conselhos fazendo com que a população que desconhece a legalidade, as funções, as atribuições e o poder desses meios, desacredite na sua eficácia, atuação e necessidade, dificultando ainda mais a sua ampliação.

As atribuições dos conselhos têm sido vistas por vários sindicatos e movimentos sociais como parte das políticas que buscam desonerar o Estado de sua obrigação com áreas sociais; iniciativas para privatizar a educação por meio da transferência de suas responsabilidades – principalmente de ordem financeira – para a própria comunidade administrar a ‘miséria’ ou criar/

tomar iniciativas para resolver os problemas via parcerias, doações, trabalho voluntário etc. (GOHN, 2007, p.104).

A não transparência da gestão destes conselhos retrai a democracia inibindo a atuação dos conselheiros e distanciando a combinação das lutas sociais e institucionais como sindicatos e conselhos inviabilizando o espaço educacional como fundamental propagador das mudanças sociais (*idem*, p. 106). Os administradores públicos transformam os direitos dos cidadãos em benefícios concedidos, conduzindo as responsabilidades políticas sociais em apelos de solidariedade e à moral numa visão distorcida de filantropia com assistencialismo dando a ideia de voluntariado e caridade, restringindo assim qualquer espaço de exercício pleno da cidadania.

Os conselhos poderão ser tanto instrumentos valiosos para a constituição de uma gestão democrática e participativa, caracterizada por novos padrões de interação entre governo e sociedade em torno de políticas setoriais, como poderão ser também estruturas burocráticas formais e/ ou simples elos de transmissão de políticas sociais elaboradas por cúpulas, meras estruturas para transferência de recursos para a comunidade, tendo o ônus de administrá-los; ou ainda instrumentos de acomodação dos conflitos e de integração dos indivíduos em esquemas definidos previamente (GOHN, 2007, p. 108).

Em síntese, os conselhos assinalam possibilidades de mudanças na gestão pública em seus discursos. Sua implantação e funcionamento ampliam a capacidade de normatizar e decidir e não somente de executar as funções consultiva e opinativa, trilhando assim caminhos pelos cidadãos na compreensão e aprofundamento do processo democrático brasileiro (*idem*, p. 112). Conforme (Araújo, 2000, p.41) nas teorias Foucaultianas: verdade e promessa são incompatíveis.

## 5.2. OS CONSELHOS DE PAIS E PROFESSORES NO ESTADO DE SANTA CATARINA

O entendimento de que a família e a comunidade devem integrar-se à escola como vimos em subitens anteriores é bastante antigo.

Após a declaração de independência de Portugal, o Brasil promulgou a Constituição de 24 de março de 1824 a qual determinou que a corte do Rio de Janeiro estabelecesse a assembleia geral para representar todas as províncias no ato de legislar. (FIORI, 1991, p.31). O Ato Adicional de 1834 atribuiu às províncias a faculdade de fazer leis sobre a instrução

primária e secundária, fragmentando um sistema educacional ainda em formação dando início ao sacrifício orçamentário das províncias locais longe da corte. Para Dreyfus; Rabinow (1995, p. 205) o poder se exerce sempre com fins e objetivos e neste viés localizado no patamar político, há consciência de planejamento, de coordenação, de operação, de decisão da atividade política.

O poder não é uma instituição, nem uma estrutura, nem uma certa potência da qual alguns seriam dotados. É o nome que damos a uma estratégia complexa numa dada sociedade. Há uma lógica das práticas. Há um impulso em direção a um objetivo estratégico, mas ninguém impulsionado (DREYFUS; RABINOW, 1995, p. 205).

Na ocasião Santa Catarina estava sob o comando do quarto presidente da província que marcou a descentralização administrativa resultando num período de precário e rudimentar ensino público catarinense. A dificuldade de sistematização do ensino também se deu pelo fato do início da imigração em 1828, com 166 famílias alemãs vindas de Bremem — Alemanha, para constituir colônias em São Pedro de Alcântara (FIORI, 1991, p. 33).

O governo imperial desejava promover uma uniformização do ensino em todo o país e o regulamento de 29 de abril de 1868 propôs profundas modificações na instrução pública catarinense até então, modestamente organizada. Nesta época foi difundido o livro de Daligault como manual de práticas pedagógicas. As muitas adotadas em outros países da Europa contra os responsáveis pelas crianças em idade escolar, não poderia ser praticada no Brasil, pois as famílias não possuíam recursos para arcar com este custo. O ensino obrigatório foi instituído pela corte em 1854 no país e seguiu se estendendo às outras províncias (*idem*, p.52).

Em 1874 a obrigatoriedade da instrução primária para os meninos de 7 a 14 anos e para as meninas de 7 a 10 anos foi legalizada em Santa Catarina conforme relata Fiori (1991):

[...] compreende-se a precaução com que o presidente da província Ulhôa Cintra analisava os meios de tornar efetiva a obrigatoriedade do ensino em Santa Catarina, de modo que esse aspecto não viesse a tornar-se mera determinação legal. Esse brilhante presidente da província dizia reconhecer o direito do Estado em exigir que os pais educassem os filhos, mas para que pudesse exercer devidamente esse direito, era preciso multiplicar o número de escolas, de modo que a obrigação do ensino fosse, para os pais, dever possível de ser cumprido (FIORI, 1991, p.53).

Estende-se aqui o lado produtivo e positivo dos discursos de verdade que ocupam um lugar evidente no pensamento de Michel Foucault a partir dos anos 70. (ARAÚJO, 2000, 66-67). As escolas estavam divididas entre rurais e urbanas e a política concedeu considerável aumento dos vencimentos aos professores que lecionavam no longínquo planalto de Lages também na tentativa de estimular a profissão docente. Para Fiori assim era considerado o ensino e a profissão docente:

O professor era, em geral, considerado como não eficiente no desempenho de suas responsabilidades e o povo não reconhecia as vantagens da instrução que a província oferecia com tantos sacrifícios financeiros. Nessa época (ano de 1880), o ensino consumia quase 1/3 da renda provincial, mas o próprio Governo reconhecia que 'era tão estreito o programa de ensino oficial que os alunos, a rigor, mal podem aprender a ler, escrever e contar' (FIORI, 1991, p. 57).

Essa foi a consideração da assembleia Legislativa Providencial de Santa Catarina em 1880 mostrando a deficiência das escolas públicas catarinenses que mal alfabetizavam seus alunos e já na época levavam os pais ao descrédito do ensino e no não cumprimento da legislação da obrigatoriedade.

Em meados de 1886 é que a execução de dispositivos legais referentes à obrigatoriedade do ensino incluiu autoridades policiais, os juízes e câmaras municipais da província na cobrança de multas aos pais ou tutores que deixassem de mandar seus filhos ou tutelados à escola (*idem*, p. 65).

Para Dreyfus; Rabinow (1995, p. 247) as relações de poder se enraízam no conjunto da rede social. Os tipos e lugares de governo são múltiplos na sociedade e foram progressivamente governamentalizadas, elaboradas, racionalizadas e centralizadas em forma de instituições do Estado.

A responsabilidade da inspeção do ensino foi repassada às câmaras municipais em forma de descentralização da educação pelas constatações de desestímulo dos professores e a indiferença dos pais em relação à escola e a desproporcional despesa que causava aos cofres públicos, sendo que as escolas particulares eram subvencionadas pelo governo (FIORI, 1991, p. 65).

As escolas públicas eram em número insuficiente para atender à demanda, sendo que, por outro lado, havia a diminuição de matrícula em determinadas unidades. Isso foi ocasionado pelo fato de que se os alunos dominassem a leitura e a escrita, os pais, em sua

maioria analfabetos, consideravam os filhos aptos para uma vida de trabalho e não procuravam mais por matrículas para dar continuidade aos estudos (*idem*, p. 71).

Os ideais do governo republicano introduziram nova ordem de valores sociais e políticos e, conseqüentemente, novos rumos para o ensino do país. Segundo Araújo (2000, p. 178) se o Estado não tiver uma política que resulte em conservação, prolongamento, controle da vida, dificilmente se sustenta. Da como cita a autora expondo uma síntese do quadro educacional em Santa Catarina em que se referiu uma autoridade visionária competente em 1899:

Infelizmente tem sido descurada a instrução pública no Estado. Não porque se tivesse deixado de criar, transformar e transferir escolas; não porque tivesse cessado a faina de inventar professores, mas porque não tem havido o menor cuidado em distribuir aquelas e habilitar estes de modo o mais conveniente às exigências do serviço. Não são as muitas escolas, não são as legiões de professores mais ou menos feitos às pressas que podem desenvolver a instrução pública e garantir a eficácia do ensino oficial. Distribuir mal muitas escolas, prover nas diversas cadeiras professores incompetentes, é disseminar a ignorância e quiçá aniquilar disposições que só o mestre sabe desenvolver (FIORI, 1991, p. 77).

Com base nas pesquisas do estado da arte e estudos sobre educação, foi constatado que no Brasil o discurso da Escola Nova nas décadas de 20 e 30 trouxe em seu bojo projetos nacionalistas e autoritários, permeados pelo desejo de ver a população e a sociedade abastecidas de força cívica e de campanhas de hábitos de higiene no combate às doenças e epidemias, onde sobre ela poderia se construir uma escola eficiente com resultados almejados e estanques, de indivíduos disciplinados semelhantes aos modelos dos trabalhadores de fábricas e de usinas (MOTTA, 2001). Estes valores formativos deveriam também ser estendidos aos pais embasados na ação pedagógica da saúde e da moral. Nas reflexões de Foucault (1987, [s.p.]):

Esses métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade, são o que podemos chamar de ‘disciplinas’. Muitos processos disciplinares existiam há muito tempo: nos conventos, nos exércitos, nas oficinas também (FOUCAULT, 1987, [s.p.]).

Segundo Motta (2001, p. 25) em 1916, os Caixas Escolares foram legalizados em Santa Catarina nos grupos escolares, escolas reunidas e em algumas escolas isoladas. Com mandato de um ano, eleitos em assembleia, a diretoria era composta de presidente, tesoureiro,

secretário e fiscais. Os associados eram pais ou responsáveis pelos alunos e quem quisesse contribuir, sendo que os recursos eram provenientes de contribuições, doações e arrecadações entre os associados. A instituição tinha como finalidade abastecer a pobreza de vestimentas, de material escolar, de atuar na complementação da alimentação e, ainda adquirir prêmios para estudantes que se destacavam.

Para Dreyfus; Rabinow (1995, p. 203) as relações de poder são desiguais e móveis, sendo que o poder não se caracteriza por uma mercadoria, um posicionamento, uma articulação ou uma gratificação. Isso se trata de uma tecnologia política que permeia o corpo social. O funcionamento destas relações de saber e poder é que estabelecem as desigualdades e as diferenças, sendo assim, analisar o poder é identificar como ele opera.

O Estado determinava a criação, a organização, as finalidades, as formas de arrecadação, a aplicação dos recursos e a prestação de contas dos Caixas Escolares conforme Motta (2001, p. 28) intitulada contribuição espontânea, a instituição se encarregaria de apoiar a família pobre na manutenção da ordem dos seus filhos através da frequência e assiduidade escolar usando também a meritocracia como estratégia. Esse modelo vigorou por cerca de meio século.

Os intentos destas instituições foram ampliados na década de 40 de forma que os objetivos atingissem a família, os pais, pois a falta de instrução e de cultura da população eram obstáculos a organização e eficaz colaboração para com a escola. Nesse enfoque a educação foi articulada de maneira integral com a comunidade e os professores para que a vigilância fosse mantida, o controle e disciplina estendido para o lar e as contribuições seriam mais frequentes. Prestações de contas anuais das instituições foram obrigatoriamente enviadas à Secretaria de Educação para que o governo fiscalizasse e não perdesse o controle.

No que se refere às instituições, Dreyfus; Rabinow (1995, p. 203) atestam que o poder não se exauri ao poder político. Ao encontrar instituições, o poder investido sobre os corpos, se transforma no biopoder, assim a vigilância, o controle e a eficácia disciplinar tornam as relações de poder produtivas.

Gerir a pobreza foi intento de outros estados brasileiros com o discurso de aproximação da família e da escola, explicitando assim, a falta de recursos públicos destinados à questão educacional. Soligo, (2008), contextualiza Santa Catarina nesse quadro:

Além do atraso educacional que o estado apresentava, explicável até mesmo pela sua condição tardia de colonização, aqui se revelam fortes indícios da relação interior litoral. [...] as políticas nacionais e estaduais não atingiam o estado como um todo. Em comunidades de colonização estrangeira, os

entraves se davam por conta da organização destas, que resistiam à interferência externa. Em áreas interioranas a distância, a dificuldade de comunicação e tantos outros fatores, podiam ser responsáveis pelo descaso das autoridades [...] (SOLIGO, 2008, p. 113).

Monlevade (1997, p.79) complementa: ‘a história recente da educação pública brasileira tem sido um verdadeiro jogo de ‘esconde-esconde entre matrículas e verbas’.

Idealistas brasileiros importavam experiências exitosas semelhantes às dos Estados Unidos da América. Desta forma foram implantadas ações em escolas do Rio de Janeiro e de São Paulo, desde 1921, visando à democratização do ensino público segundo Motta (2001, p. 33) com projetos criados por uma elite pensante para serem executados por uma população praticamente sem cultura.

Para Dreyfus; Rabinow (1995, p. 206) o poder é polivalente nas suas aplicações, assim, o governo do estado de Santa Catarina, no início da década de 60 demonstrava preocupação em determinar e incentivar a elaboração de diretrizes que dessem apoio aos pais para se envolverem no processo escolar. Em agosto de 1964, segundo Motta (2001, p. 08), o Estado decretou a obrigatoriedade da criação das associações de pais e mestres na rede pública estadual e trouxe um modelo padrão de estatuto.

Essa informação nos remete aos escritos de Donzelot (1986) em que relata o que Foucault teorizou: há descoberta do que está exposto e não do que é evidente, assim que o governo abre espaço para a democracia, a liberdade vigiada das ações das associações em controvérsia com a demarcação do campo de ação e limites de atuação: a sociedade no cuidado de cada um e de todos sob o foco perquiridor do Estado.

Quando nascem os conventos de preservação, as casas de tolerância e os hospícios de menores abandonados, seu objetivo é explicitamente conciliar o interesse das famílias e o interesse do Estado, conciliar a paz das famílias pela moralização dos comportamentos e a força do Estado através do tratamento dos restos inevitáveis desse regime familiar, os celibatários e os menores abandonados (DONZELOT, 1986, p. 28).

No contexto nacional houve nesse período reivindicações de acesso aos bancos escolares expandindo o sistema educacional, contudo o movimento não se deu de maneira tranquila e descomplicada. Segundo Monlevade; Silva (2000, p. 16) não se podia desconsiderar o momento político de lutas emancipatórias, de industrialização, de urbanização e de assentamento da demanda vinda do cidadão do campo. As associações de pais poderiam contribuir sobremaneira no disciplinamento dos educandos para as atividades fabris, sendo

que esses indivíduos que chegavam não possuíam costumes de rotina no trabalho e nem de cumprimento de pontualidade de horários.

O biopoder como tecnologia da disciplina reunia a produção dos indivíduos úteis e dóceis e a produção das populações controladas e eficientes, pois as autoridades passaram a considerar os trabalhadores como deveriam ser estudados, regulados e disciplinados no local de trabalho e posteriormente em suas casas, escolas e hospitais. Segundo Dreyfus; Rabinow (1995, p. 212). As pessoas dentro de uma instituição ou um gueto poderiam ser conduzidas eficientemente sem violência, com o máximo de individualização possível, nos padrões científicos e com êxito.

O biopoder ampliou-se sobre a premissa de proteger as pessoas e cuidar de sua saúde e o reforço de suas formas de controle estabeleceu-se onde havia pontos de resistência e nuances de fracassos (*idem*, p. 215).

Na Lei 4.024/61, art. 115 que se introduziu de modo mais explícito a possibilidade de estimular a formação de associações no âmbito escolar. A obrigatoriedade da efetiva implantação das associações veio somente em 1971 com a Lei 5.692, em âmbito federal, para que colaborassem pais, professores e alunos para o eficiente funcionamento da escola como um todo. Ainda conforme estudos de Motta (2001, p. 17) as associações eram caracterizadas visando entrosar escola e comunidade, contudo as referências legais de participação da comunidade no ambiente escolar como meio de integração desvinculadas do cunho político, escamoteavam o termo, propalando a abertura do espaço do governo concedido à população como forma de exercer o poder.

O enquadramento espacial facilita a locomoção e distribui funcionalmente as tarefas. Cada indivíduo é uma célula da organização. Uma multiplicidade amorfa seria mais difícil de controlar para os fins produtivos, punitivos, militares, pedagógicos, que tece a trama da sociedade disciplinar (ARAÚJO, 2000, p. 122).

Estas foram medidas da política econômica vinculadas aos organismos internacionais com a permissão governamental que com um discurso de verdade de aceleração do desenvolvimento suscitou a comunidade a subsidiar gastos públicos com recursos próprios. Cabe citar Monlevade; Silva (2000):

O Banco Mundial assumiu um papel político decisivo na definição e na indução do modelo de desenvolvimento econômico e político estendendo as ações e estratégias de disciplinamento dos investimentos para o setor

educacional público. No caso da educação básica, o Banco passou a elaborar documentos políticos de definição conceitual e a induzir medidas e propostas voltadas para a redução do papel do Estado; a transferência dos serviços públicos para o setor privado e a institucionalização da indústria na educação (MONLEVADE; SILVA, 2000, p. 79).

Além da regulação da classe pobre dos problemas que traziam com higiene, frequência, horários, rebeldias, o estatuto padrão incluiu os auxílios dos pais nas tarefas de casa, nos trabalhos em grupos, a manutenção dos livros, do uniforme e o transporte dos alunos, conforme Motta (2001, p. 34). Para essa convocação do governo à sociedade também interessava o aperfeiçoamento intelectual e moral dos associados, mantendo a disciplina e a harmonia, transformando a escola em agente divulgador dos interesses do Estado, preservando a aparência de ordem, próprios ao período da ditadura militar (1964). Assim sendo, a instituição criada para a participação democrática como um direito, definia na verdade os deveres de todos os membros (ANDRADE, 2010, p. 377- 378).

Foucault (2014) descreveu três formas de governar que se ordenam e se invertem: o governo de si, que se compõe da moralidade, o governo da família, que se estabeleceu através da economia e o governo de Estado que se consolidou pela política. Para governar um Estado o governo de si deve estar dominado e também à sua prole e seus bens, o mesmo ocorreu com o governante estatal. (FOUCAULT, 2014, [s.p.]). Conforme Donzelot (1986) referindo-se à família como ponto de apoio fundamental às técnicas governamentais:

[...] tudo isto constitui um convite suficiente para focalizar a família e suas transformações, antes de tudo, como uma forma positiva de solução dos problemas colocados por uma definição liberal do Estado, e não como elemento negativo de resistência à mudança social (DONZELOT, 1986, p. 54).

Após os movimentos de passeatas e protestos pela democratização através da forma direta de eleição que se instauraram em todo o país na década de 80, o território catarinense deu início ao Plano Estadual de Educação, em que peritos e técnicos americanos vieram auxiliar na elaboração desse plano (1984/1985). Conforme Dreyfus; Rabinow (1995, p. 224) a condução das condutas não deixa de ser uma forma de governar a ação dos outros estruturando e sistematizando sem ser um poder guerreiro e nem jurídico. Aqui as associações ganham legalmente mais notoriedade e autonomia na extinção do estatuto padrão em 1986.

Nos anos 1980 a relação educação e movimentos sociais se acentuam, por meio de trabalhos de educação popular, luta pelas 'Diretas Já', organização de propostas para a constituinte e a Constituição propriamente dita. Os movimentos passaram a pautar uma nova agenda de demandas, uma nova cultura política também é construída, alterando as políticas públicas vigentes (GOHN, 2011, p. 347).

O Plano Estadual de Educação (1969/1980) entre suas finalidades visava integrar escola e comunidade para que nela fossem trabalhados, em conformidade aos preceitos governamentais, os aspectos espirituais, morais, cívicos e socioeconômicos, num despertar de consciência da relevante participação da comunidade sem deixar de lado o assistencialismo aos alunos carentes de recursos. Para Araújo (2000, p. 177): “se o poder não se revestir da armadura da verdade, se não vier embutido num discurso encarregado de exibir verdade, como faz o discurso científico, ele se dilui, perde eficácia”. Assim, em 1969, a Lei 4.024/61, em seu artigo. 51 previu a possibilidade de se ter um orientador de associações escolares e no art. 104 a lei preconiza a organização de associação de pais e professores para auxiliar o processo pedagógico e educativo (MOTTA, 2001, p. 34).

A obrigatoriedade legal das associações, no capítulo que trata do financiamento da educação, na Constituição Federal, leva a inclusão da entidade na função de arrecadadora de recursos para garantir manutenção e funcionamento das unidades escolares. Monlevade; Silva (2000) nos levam à compreensão do quão esse papel suplementar de recursos aparentemente imputado às associações como um status de simulado poder colaborou para eximir historicamente o governo da responsabilidade de provedor de toda ordem de recursos, onde as escolas públicas, através do diretor, deveriam assemelhar-se às indústrias monopolizando decisões e socializando a escassez de recursos:

Assim como as empresas, as escolas públicas devem ser empreendedoras, apresentar resultados condizentes aos prescritos pelo Banco Mundial e incentivar a produtividade e a competitividade, [...] a elas cabem formar consumidores dos produtos industrializados e importados, além de formar trabalhadores cordatos e eficientes, à disposição da rotatividade do livre mercado (MONLEVADE; SILVA, 2000, p. 82).

Ainda atualmente vigora no país uma tendência altamente centralizadora das ações governamentais, fruto da história da formação do Estado brasileiro, caracterizada acima de tudo, pela existência de um núcleo controlador das ações e dos recursos, de uma estrutura de relações institucionais, bastante verticalizada, quase que excluindo a participação do cidadão comum (ANDRADE, 2010).

Foucault (2014, [s.p.]) história como o bom governante seria aquele que observa o todo e não deixa perecer as partes. Governar cada coisa sozinha faz perder seu valor. O valor existe em seu conjunto de coisas e de indivíduos, portanto, o governo aliado à religiosidade como salvação e à economia centrada no comércio mercantilista mantinha a governamentalidade equilibrada.

Mostras expressivas de gestão democrática surgiram em todo o país no decorrer dos anos 70 e 80 mesmo enfrentado pressões e resistência dos governos nas três esferas (SANTOS FILHO, 1992, p. 223).

O Plano Setorial de Educação de Santa Catarina (1973/1976) financiado pelos EUA exigia a sistematização do planejamento educacional e era parte integrante do plano a necessidade de participação efetiva da comunidade na escola para que os ditames legais fossem todos contemplados (AMORIN, 1984, p. 85).

Segundo Araújo (2000):

Fábricas, prisões, quartéis e escolas exercem vigilância contínua pelo emprego do tempo. Os exercícios e as manobras têm um desdobramento temporal, progressivo, que treinam e melhoram o desempenho, tornando o gesto preciso, o corpo atento e pronto para responder ao menos sinal com rapidez e eficácia. Nas escolas a segmentação do tempo é um ótimo operador pedagógico. O poder disciplinar precisa dessas histórias contínuas que permitem a observação da evolução individual do tempo (ARAÚJO, 2000, p. 123).

O plano objetivava implementar novas associações e dinamizar as já existentes, pois a preocupação era modificar o seu caráter puramente simbólico na maioria das escolas e em grande parte dos casos. Nesse sentido Sposito (1993) compreende a resistência na participação por parte da comunidade como um aparente mecanismo de se resguardar do sistema controlador e disciplinador do Estado na imposição de regras e na limitação da liberdade que era prevista. No mesmo sentido, Revel (2005, p. 74) define ‘resistência’ como uma maneira voluntária ou fortuita de ‘escapar’ dos dispositivos de identificação, de classificação e de normalização do discurso.

Não podemos esquecer de que o processo de liberalização do regime militar adotou estrategicamente o discurso da participação, com a intenção de afinar o discurso governamental com as demandas dos movimentos sociais e que as agências internacionais de desenvolvimento apontavam para a importância de incluir a participação nos projetos a serem financiados [...] (ANDRADE, 2010, p. 379).

Para a execução do Plano Estadual de Educação de Santa Catarina até um departamento foi criado e educadores desenvolveram trabalhos de acompanhamento e assessoramento. Na perspectiva de subsidiar as ações deste departamento na organização de outras entidades, foram elaborados documentos e organismos de assessoramento para dinamizar o trabalho integrador como: reuniões, palestras, encontros e movimentos para a sensibilização da comunidade para que não só disponibilizasse os nomes para compor a associação, mas colaborassem efetivamente.

Nas reflexões de Araújo (2000, p. 62) há poder social, político, econômico, institucional, e poder na e das práticas discursivas. Aos orientadores dessas atividades foi oferecida formação em todo o Estado para acompanhar assim o contexto do discurso nacional que na década de 70 foi fundamental para a concretização da democracia em qualquer instância. Por outro prisma, no entendimento da comunidade, o ideal de se transformar a escola em uma escola comunitária, responsável pela sua própria manutenção, estabelece a ausência de governo por parte do Estado e sobrecarrega a comunidade local. No entendimento de Lebrun (1984):

[...] a força não significa necessariamente a posse de meios violentos de coerção, mas de meios que me permitam influir no comportamento de outra pessoa. A força é a canalização da potência, é sua determinação. E é graças a ela que se pode definir a potência na ordem das relações sociais, ou mais especificamente políticas (LEBRUN, 1984, p. 12).

Outro estatuto padrão foi instituído e findava conjugar esforços, articular objetivos e harmonizar todos os procedimentos. O documento também trazia em seu texto porcentagens de arrecadação destinadas às comissões comunitárias criadas nos municípios para o estímulo do trabalho das associações (MOTTA, 2001).

Assim sendo, além de manter a escola, a entidade teria que subsidiar custos que eram mais uma vez do poder público, porém num sentido de integração e participação dos pais na escola, assim, os procedimentos para a concretização dessas ações já vinham determinadas. Para Araújo (2000, p. 67) todo discurso reserva uma posição ao falante que precisa qualificar-se para ocupá-la. Como reitera Lebrun (1984, p.55) em que politizar o homem não consistia mais em educá-lo moralmente, como antes se pretendia a associação de pais, mas introduzi-lo num maquinário que o levaria aos intentos do governo: ‘paz e segurança’ que apenas por suas disposições naturais ele não poderia alcançar.

No início da década de 80, em pleno período de abertura política venceram candidatos de oposição e em Santa Catarina, apesar de não ser um governo de oposição, de 1983 a 1986 pelo contexto histórico nacional, a gestão governamental estimulou movimentos de participação das bases educacionais de todo o Estado no sentido de implantar ações efetivamente democráticas. Assim foi instituída a eleição direta para os diretores de escolas públicas e a criação de conselhos escolares deliberativos constituídos por representantes da comunidade escolar, onde que anteriormente eram somente de atribuição consultiva. (SANTOS FILHO, 1992). Assim, conforme pontua Araújo (2000, p. 177), a verdade por sua vez, se não encontrar meios poderosos para se produzir e efetivar seu valor se desvanece também.

Na gestão posterior a este governo a prática da eleição de diretores foi progressivamente abolida nas escolas públicas estaduais. Esta conquista prevalece no município de Lages desde 1985 (Lages, 2014 a; Lages, 2014 b).

Segundo Gohn (2007, p. 52) a sociedade civil foi se organizando em associações, entidades, sindicatos de toda ordem contribuindo para que o governo tivesse um novo aporte político e social necessário para que a economia fosse estabilizada, pois o governo sozinho não daria mais conta de pagar a conta. Assim perpassa nesse cenário, relações de saber poder sobre as comunidades de escola pública na capilarização de conceitos de competência para grupos excluídos desse perfil. Dessa forma, concluem Rizzini e Pilotti (2009):

Incapazes de cuidar de si mesmas, as famílias pobres são representadas como igualmente incapazes de cuidar adequadamente dos seus filhos, propiciando-lhes a educação necessária à formação de cidadãos válidos e úteis, passíveis de se integrarem ao capital humano de que a nação precisa para o seu desenvolvimento (RIZZINI E PILOTTI, 2009, p. 325):

Estas formas de unir a comunidade escolar em torno da causa social, entre outras finalidades, foram de melhoria e construção das unidades escolares, de aquisição de materiais pedagógicos e esportivos e de ações que convergiam em relações de poder reunindo nesse entorno segundo Motta (2001, p. 19), politicagem oportunista como intermediadora das obras públicas. O fato de o intento estar inserido na comunidade que geralmente é pobre, se mantém a ordem dos envolvidos e assim sendo, os níveis e a qualidade dos serviços não são tão exigidos. Isso contenta e une os indivíduos num clima de gratidão e harmonia. Segundo Dreyfus; Rabinow (1995, p.22) para Foucault isso se chama biopoder que é o crescente

ordenamento em todas as esferas sob o pretexto de desenvolver o bem-estar dos indivíduos e das populações.

A Secretaria da Educação do Estado deu continuidade às atividades expandindo cursos de formação em todas as regiões do estado, envolvendo além da família e da comunidade, empresas privadas desenvolvendo mecanismos de cooperação com o governo num esforço conjunto de recuperação e preservação de prédios públicos do sistema educacional com recursos da comunidade (SILVA, 2005). Isso tudo divulgado enfaticamente no sentido de que boas ações, melhorias, manutenção de locais públicos, arrecadação de fundos e recursos, não depende do governo, dependem somente de esforços harmônicos e conjugação de esforços da comunidade.

Nessa perspectiva (Lebrun, 1984) nos fez compreender a forma que o Estado fez e faz exercer seu poder, no momento em que os prazeres da vida são pouco numerosos e de escasso valor, dessa forma, o homem mostra que é capaz de viver em sociedade sem governo, quer dizer, associar-se a um grupo, a uma tribo, a um gueto, minorando a necessidade de recursos públicos e estabelecendo normas e regras próprias de convivência. A população se autogoverna — ou seja, vigiam uns aos outros — mantém a disciplina de corpos dóceis, de indivíduos ocupados mantendo a ordem pública sem altos custos.

Governar, conforme história Foucault (2014, [s.p.]) compreendeu paciência e diligência sem impor as leis, mas utilizando mais táticas e técnicas para atingir a governabilidade sem fazer uso da violência. Governar de modo racional e planejado exigiu resignação porque as redes de relações se multiplicaram e a governança partiria do apoio das famílias como modelo concreto e objeto de regulação. A família seria a sujeição dos sujeitos para com as formas de governar, todavia reformulada e ampliada para o alcance das massas populacionais. Citamos Donzelot (1986) quando nos referimos ao governo através das famílias onde o Estado conferiu o poder à família e sem perder o controle punindo-a na transgressão da ordem:

Entretanto, esse mecanismo, aparentemente sem falha, tornar-se-á progressivamente inadequado, no decorrer do século XVIII, provocando o aparecimento, no cerne dessa colaboração entre administração e as famílias, dos germens de um duplo contencioso. Por um lado, a família já não contém seus membros tão facilmente, encarregando-se de sua manutenção. As barreiras que comprimiam os indivíduos em conjuntos orgânicos se abrem lentamente (DONZELOT, 1986, p. 51).

O discurso foi se aprimorando nos seus objetivos e nos ainda padronizados estatutos. Segundo Motta (2001, p. 60- 61). A participação e a valorização dessas associações vêm acrescentar aos estatutos, utilizando também a troca de experiências, com enfoque aos encontros de pais visando conhecimentos de bem viver, de saúde e de esporte focando necessidade não mais só de manutenção e construção dos espaços públicos, mas na ampliação dos mesmos para as atividades esportivas, tecnológicas e de assistência social. Figuram nesse interim a parceria empresarial com a justificativa de que as associações teriam mais caráter material e financeiro, contudo um papel imprescindível no aperfeiçoamento do processo de ensinar e de aprender do alunado. Citando novamente Rizzini e Pilotti (2009):

[...] submete, pois, a família pobre à heteronomia, ao mesmo tempo em que lhe atribui uma pesada carga de responsabilidades. Quanta perseguição, ou punição velada, não terá ocorrido sob o manto severo, benevolente e esclarecido desse segundo pai que o Estado pretendeu ser, por tanto tempo? (RIZZINI E PILOTTI, 2009, p. 325).

Decretos, planos, programas e projetos que buscaram a integração da comunidade com a escola através de um grupo denominado associação de pais assumem para a sociedade uma função de Estado, o qual cria mecanismos por meio da família e da comunidade na escola de difundir desde os tempos parisienses<sup>17</sup> noções de trabalho, saúde, civismo e higiene de forma tutelada conferindo à sociedade não um direito, mas um benefício concedido pelo governo (DONZELOT, 1986).

### 5.3. QUAL O SENTIDO DA MUNICIPALIZAÇÃO?

É preceito constitucional a municipalização do ensino. O discurso tradicional democrático é dito como se a municipalização não fosse imposta ou fosse uma obrigação legal. Segundo Boff (2013) “[...] muito embora seja compartilhada com o município, é de competência e responsabilidade também do Estado de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis entre Estado e municípios, Lei nº 11.126/98”.

Para Boff (2013): o jogo de verdade vem caracterizado de possibilidades por “[...] abertura de espaços para a efetiva participação da sociedade nas decisões educacionais” e o total consentimento, em relação aos termos e condições a que se pretende o repasse da

---

<sup>17</sup>Tempos parisienses, para Donzelot se deu em meados do século XVIII, na França, em que se introduziram costumes educativos e de higiene na preservação das crianças para que não só necessitassem de gastos opulentos, mas sim de força útil ao Estado.

responsabilidade. Conforme Boff (2013) ao administrador ‘recedor’ da unidade escolar cabe à justificativa do mérito, a necessidade e a viabilidade de tal procedimento ser realizado. Assim, o município literalmente assume a unidade de ensino com o ‘ônus’ dos recursos e responsabilidades.

A Lei nº 11.126, de 09 de fevereiro de 1998, no art.1º, inciso IV. Determina formas de colaboração com os municípios, na oferta do ensino fundamental, as quais deverão assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis entre Estado e municípios (BRASIL, 30.07.2014).

Refletimos nas palavras de Araújo (2000, p. 181) em que o poder se encontra instalado na menor das relações sociais, pessoais, institucionais, e, além disso, penetra suavemente em todas estas relações porque permeado de saber, não se pode simplesmente lutar contra ele.

Até meados do século XVIII o Estado não tinha obrigações com a educação no Brasil. Ensina-nos Mota (2008, p. 22) que o Estado assumiu a organização e manutenção do ensino após a expulsão dos jesuítas de Portugal e de suas colônias em 1759. A intenção era constituir um sistema educacional laico que fosse voltado aos interesses políticos e civis do Império Luso, contudo reconstruir a educação sobre as ruínas jesuíticas não foi tão simples assim. Somente em 1772 foi oficializado o ensino público no país.

No entanto, obstáculos relacionados aos recursos, baixos salários, carga horária, disciplinas, conteúdos limitaram a educação já decadente desde os primeiros tempos sinaliza Boff (2013) em seu artigo. A filosofia de Michel Foucault desejava demonstrar a inexistência de estruturas permanentes responsáveis pela constituição da realidade (Araújo, 2000, p.199) que se confirmou na trajetória educacional do Brasil.

A independência em 1822 não trouxe mudanças imediatas e somente em 1824 a Constituição garantiu instrução primária e gratuita a todos os cidadãos do Império brasileiro:

Os debates sobre a descentralização e a municipalização da educação se intensificaram após o Ato Adicional de 1834 de forma que aos governos provinciais ficariam os encargos e responsabilidades as faculdades de Medicina e Cursos Jurídicos. Sendo assim, o ato premiava as províncias com o direito de legislar sobre a educação primária de sua população. A incumbência repassada se tornou um fardo, pois os governos das províncias não tinham recursos para construir escolas, manter os mestres, subsidiar materiais para os estudantes em geral e administrar a pobreza dentro da escola (MOTA, 2008, p. 23).

Quando serviu para ‘gerir a população’ a disciplina foi muito mais valorizada nas fábricas, nas escolas, nas milícias e nas instituições. Assim uma população gerida e governada careceu de dispositivos de segurança baseados nos princípios de soberania, disciplina e gestão governamental. Michel Foucault (2014) centrou em seus escritos o governo da população através da economia política.

A população aparece, portanto, mais como fim e instrumento do governo que como força do soberano; a população aparece como sujeito de necessidades, de aspirações, mas também como objeto nas mãos do governo; como consciente frente ao governo, daquilo que ela quer e, inconsciente em relação àquilo que se quer que ela faça. O interesse individual – como consciência de cada indivíduo constituinte da população – e o interesse geral – como interesse da população, quaisquer que sejam os interesses e as aspirações individuais daqueles que a compõem – constituem o alvo e o instrumento fundamental do governo da população (FOUCAULT, 2014, *[s.p.]*).

Relata Mota (2014, p. 03) as câmaras municipais foram acionadas e fundos foram criados para a educação que foi sendo relegada desde a colonização brasileira. Estas reservas captadas pelas autoridades provincianas no decorrer do século XIX apresentaram diversas nomenclaturas: ‘renda especial’, ‘taxa escolar’, ‘imposto de capitação’, ‘algum novo recurso’, ‘taxas adicionais aos impostos municipais’, ‘auxílio a alunos indigentes’, ‘auxílio aos pais dos alunos pobres’. As províncias também apelavam para o auxílio de particulares para obter recursos para a instrução pública.

O Estado tende a se livrar de encargos demasiadamente pesados, acionando a incitação à poupança e o investimento privado [...] de tal modo que a família pode ser simultaneamente ocasião de um desencargo do Estado liberal e alvo ou encargo do Estado intervencionista: não propriamente querela ideológica, mas dois pólos de estratégia numa mesma linha (DONZELOT, 1986, p. 05).

A tendência à descentralização dos poderes educacionais refletiu e foi reforçada no período regencial e a Constituição de 1891 baseou-se em preceitos ingleses e americanos reservando à União os direitos sobre a criação e implementação do ensino superior e o ensino secundário e nas províncias e municípios a educação primária e profissional.

Valle (2004, p. 197) compreende que a educação meritocrática permeia todas as instâncias e níveis do sistema educacional, sendo o que é de melhor qualidade em benefício aos mais capacitados e fortes porque estes apresentam chances de seguir os estudos e ser

produtivos ao país podendo até chegar aos bancos universitários. Para Foucault, cada época histórica impõe regras feitas pelos homens e que acabam por tecer ou constituir os sujeitos.

Percebe-se a dualidade de obrigações e o distanciamento da burguesia em relação às camadas empobrecidas, os profissionais liberais intelectualizados distintos dos profissionais manuais de menor escolaridade. As divergências de ideias e movimentos na década de 20, a industrialização e o esgotamento da economia política do cultivo do café e da produção de leite culminaram na Era Vargas de 1930 a 1945, a qual acentuou a dependência dos Estados (antigas províncias) e municípios na esfera educacional. Nesse sentido (Araújo, 2000, p. 183) explica que para Foucault a verdade não liberta e o erro não é escravizador. Como Nietzsche ele se posiciona onde a vontade do saber e de verdade é que movem a história ocidental.

No governo Vargas o Ministério da Educação e Saúde foi criado e trouxe organicidade ao ensino secundário e superior, mantendo o ensino primário a cargo dos Estados (CARNEIRO, 2013). A mesma estrutura organizacional foi mantida no período republicano e foram implantados os colegiados, constituídos de conselhos<sup>18</sup> com diversificadas denominações para que se encarregassem das questões do ensino.

Na compreensão de Valle (2004, p. 192) a condição de desigualdade nas esferas social, econômica, política, cultural e educacional vinham sendo acentuadas nas décadas de 50 e 60. A recessão econômica incitou nos mais variados setores da sociedade contundentes tensões expressas pelos movimentos sociais para a abertura do regime militar. Segundo Neves (1994) o quadro que se apresentava o ensino público delineava o perfil contraditório entre o discurso democrático e a sua aplicação na prática. O caráter elitista, a baixa escolarização e o fracasso escolar eram visíveis nacionalmente apesar de que os índices oficiais em Santa Catarina marcavam o oposto.

O poder saber é um agente transformador da vida humana, a preocupação e o domínio do conhecimento se volta mais para a vida do que para a morte, assim a biopolítica consequentemente vai ser investida sobre o corpo, a saúde, os modos de alimentação e moradia, nas condições e em todo espaço de existência do homem. Dessa forma a sociedade legalista se institui muito mais como normalizadora (FOUCAULT, 1988).

A educação catarinense utilizava modelos europeus para organizar os sistemas educacionais com professores sem formação e estudantes carentes que com o mínimo de uma formação rudimentar abandonavam a escola para se inserir no mundo do trabalho (VALLE, 2004).

---

<sup>18</sup> Conselhos Municipais de Instrução, Conselhos Municipais de Inspeção, Conselhos Literários.

Nesse contexto, exige-se a organização de um sistema educacional unitário que se possa preparar, desde o pré-escolar até os níveis mais elevados da hierarquia escolar, homens capazes de difundir e produzir o conhecimento científico e tecnológico necessário à nova relação social do trabalho (NEVES, 1994, p. 20).

Carneiro (2013, p. 31) relata que houve entraves e conflitos no trabalho conjunto entre as instâncias governamentais nos intentos de descentralização: informações duvidosas, despreparo dos profissionais, ingerência nas construções e morosidade nos encaminhamentos e serviços necessários. Nessa perspectiva a descentralização do sistema educacional brasileiro aparece como necessidade na LDB 4.024/ 61, definida como estratégia de modernização e relacionada a aspectos como a extensão territorial do país, a diversidade cultural, ao regime federativo e democrático, mas, sobretudo ao financiamento do ensino.

Os debates sobre as responsabilidades das esferas de ensino e a descentralização quanto à sistematização e financiamento da educação vieram pontuados em maior ou menor grau de avanços e garantias em todas as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, estabelecendo percentuais de recursos para subsidiar o ensino no país nas considerações de Monlevade (1997, p. 56 a 59). Araújo (2000, p. 62) pontua sobre “os discursos que suscitam o desejo de sua posse, seja para servir à simbolização, seja como o que não pode nem deve ser dito interdito portanto, pois o discurso não é neutro ou puro”.

A Lei de Diretrizes e Bases 5.692/ 71, em seu artigo 58 visa à progressiva passagem para a responsabilidade municipal de encargos e serviços da educação, especialmente de 1º grau, porém a União não abriu mão de seu controle e vigilância, tanto na elaboração dos currículos, determinando o que haveria de comum e de mínimo e no que tange ao financiamento, a questão ficou a cargo do órgão criado para tal finalidade, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação — FNDE (MONLEVADE, 1997).

A descentralização que se buscou na década de 70 e 80 enfatizou a forma participativa e democrática com uma sociedade civil politicamente organizada diferente do período de ditadura dos anos 60 (SANTOS FILHO, 1992). O período tinha um caráter autoritário e tecnocrático em que as ações eram decididas e executadas apenas pela cúpula do poder do Estado (*idem*, p. 221) chamada de ‘pseudodescentralização’. Para Michel Foucault nada há por trás das cortinas, nem sobre o chão que pisamos. Há enunciados e relações que o próprio discurso põe em funcionamento. Analisar o discurso seria exatamente dar conta disso: de relações históricas, de práticas muito concretas, que estão vivas nos discursos (DREYFUS; RABINOW, 1995).

Através de programas específicos o governo federal investiu diretamente no ensino municipal de 1º grau, porém os resultados foram deficientes em relação às escolas estaduais do mesmo grau.

Enquanto o governo impositivamente implantava o projeto de descentralização autoritária, a sociedade resistia organizando-se em instituições e sindicatos em defesa da abertura democrática reagindo à repressão política, ideológica e econômica do governo federal. Na reflexão de Araújo (2000, p. 72) os indivíduos não são livres com respeito às relações de poder, eles estão dentro delas.

O intento reforçou a politicagem, a burocracia, o clientelismo e os baixos índices de escolaridade já existentes no país, conforme Santos Filho (1992). Sendo assim, Mota (2014, p. 09) em sua reflexão acerca da municipalização diz que a União repassa a benesse do direito de administrar o setor educacional num processo de disciplinamento sem abrir mão da condução dos rumos da educação da população no país, pois conseqüentemente os Estados com a sua legislação complementar repassariam as obrigações para os municípios.

Esta reflexão nos reporta à Donzelot (1986) quando se refere às leis de proteção à infância que coagem a família, amedrontam, obrigam, sendo que num determinado momento da história novas relações de saber e poder são criados através de profissões e profissionais — assistentes sociais, psicanalistas, pedagogos — para que a responsabilidade pela criança seja relegada ao próximo da lista:

‘Existe um número considerável de crianças mal cuidadas e que escapam de toda e qualquer autoridade. Não se quer e nem se pode coloca-las na prisão... fazei o que for necessário para que os pais cumpram seus deveres. Eles não poderão vos rechaçar, pois acabamos de promulgar uma série de leis de proteção à infância que vos autorizam a passar por cima da autoridade paterna’. – Relatório de um inquérito efetuado nos serviços sociais dos tribunais de menores da região parisiense de Bobigny (DONZELOT, 1978, p. 139).

Conforme Martins (2004) após o regime ditatorial de 1985, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996 ampliaram-se os discursos de descentralização da educação, isto implicou em criação e expansão dando ênfase aos movimentos de municipalização do ensino.

O Estado possui atribuições e competências definidas pela Constituição Federal e não pode utilizar a municipalização ou um convênio para desincumbir-se terminantemente e inteiramente de suas obrigações originais. Mesmo ao assumir um termo de colaboração ou mesmo em concretizar a municipalização de uma escola estadual, o município deverá atentar

para o que dispõe o inciso V do artigo 11 da LDB. E isto não o exime da execução de suas alçadas constitucionais (MOTA, 2014).

Obviamente ao estabelecerem percentuais de recursos tanto para a esfera estadual como a municipal, a consolidação da descentralização é reforçada através da criação de órgãos fiscalizadores e autarquias que cobram e pressionam para que as leis sejam cumpridas na íntegra<sup>19</sup>:

A discussão sobre as estratégias da União quanto à descentralização do poder foi desaguar numa outra questão, que mobilizou os esforços dos secretários de educação durante vários encontros: a municipalização do ensino. O fórum se posicionou favoravelmente a essa municipalização, exigindo como pré-condições, no entanto, o acompanhamento de recursos financeiros, o resguardo da unidade nacional, valendo-se de uma escola unitária que respeitasse e contemplasse as desigualdades regionais, o desenvolvimento de uma política eficaz de valorização do magistério, e, finalmente, o resguardo das competências das diversas esferas do poder público federal, estadual e municipal (NEVES, 1994, p. 47).

Observando os discursos de verdade nos damos conta de que o discurso se inverte e as relações de poder são permeadas pelas instâncias governamentais de tal forma que a União descreve na Lei de Diretrizes e Bases da Educação 5.692/71, art. 211 que a educação será organizada em regime de ‘colaboração’ entre os seus sistemas. Reitera Mota (2008, p. 32-33) em que isso tudo contempla o discurso democrático e descentralizador no processo educacional do Brasil.

Para custear a descentralização foi determinante a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério — FUNDEF — composto por significativas parcelas da arrecadação de impostos de estados e municípios. (MONLEVADE, 1997). A regulamentação do FUNDEF se deu na vigência da Lei de Diretrizes e Bases 9.424, de dezembro de 1996<sup>20</sup>. Estes dispositivos são para Foucault, técnicas de exame, controle e vigilância que vêm se sofisticando e reforçando o poder/ saber. É através de técnicas de exame que se pode descrever, avaliar, medir e comparar os indivíduos. (ARAÚJO, 2000).

---

<sup>19</sup> A União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME, fundada em 1986 e os Conselhos Federais e Estaduais de Educação. (Neves, 1994, p. 57).

<sup>20</sup> Em 20 de junho de 2007, a Lei 11.494, inclui na nomenclatura FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica) a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. (Monlevade e Silva, 2000, p.45).

A criação do fundo também foi marcada por dissensões entre as esferas governamentais porque as lideranças consideraram uma medida autoritária, impositiva, um confisco de recursos conforme (VALLE, 2004, p. 14).

A visão de que educação é um gasto e não um investimento é contundente para os governos e governantes brasileiros, pois os recursos para a constituição do fundo, as determinações dos gastos e as prestações de contas já propostas pela União trouxeram aos entes federados entraves e possibilidades de ‘ganhar’ ou ‘perder’ parte do seu próprio orçamento. Para Araújo (2000, p. 63) a forma pela qual a sociedade melhor controla os discursos de verdade é a educação, enquanto ‘modo político de manter ou modificar a apropriação das disciplinas com os saberes e poderes que carregam consigo’.

A indução à municipalização segundo Mota (2014, p. 16) não considerou os recursos humanos tratando de forma mecânica e material como se fosse um simples construir ou desapropriar espaços, alocar ou contratar profissionais ou até mesmo depositar na comunidade familiar ou na parceria com setores privados a responsabilidade de gerir um sistema educacional que historicamente vem sendo decadente e literalmente ‘empurrado para frente’, nos prazos de acordos e tratados estabelecidos em âmbito nacional e internacional.

Muitas foram as expectativas, apontando análises críticas da questão da municipalização, Valle (2004, p.205) justificou: porque se baseando nas leis que firmaram e reafirmaram oportunidades, acesso e permanência escolar, a municipalidade veio vislumbrar para a situação de emergência da educação uma proximidade maior com o poder local, com a realidade dos educandos, com uma efetiva aproximação da comunidade e igualdade de condições. Nesse sentido houve a ampliação da democracia.

Assim como Araújo (2000, p. 178) sem normas de governabilidade que distribuem a vida em espaços e que calculam seu valor, o Estado seria inviável. Havia a compreensão de que, diante desse quadro a municipalização desburocratizava o ensino, reduzia o número de contratados e possibilitava maior poder de fiscalização da população pressionando o governo a lidar com as causas da educação com mais comprometimento e transparência.

Para Santos Filho (1992, p. 228) a municipalização aparentemente pode parecer uma medida descentralizadora e democrática, se isolada de outras medidas pôde ser um retrocesso para esse nível de ensino, do mesmo modo que foi realizada a transferência do ensino do Império para as províncias como relatou também (FIORI, 1991).

Os municípios brasileiros em sua maioria pobres nessa perspectiva descentralizadora descontextualizada poderiam levar à decadência e à deterioração do precário sistema estadual de Ensino Fundamental. Partindo do pensamento de Dreyfus; Rabinow (1995, p. 248) as

estratégias usadas nas relações de poder são técnicas racionalizadas e usadas para se atingir um objetivo, obter vantagens sobre outro, um meio de solucionar uma questão fazendo funcionar ou manter um dispositivo de poder.

Conforme Santos Filho (1992, p. 230) implantar a municipalização do ensino implicaria na transferência de responsabilidades, não sob qualquer condição, mas em colaboração entre as três instâncias do poder, na simplificação das estruturas burocráticas fortalecendo assim as unidades escolares descentralizando o controle das decisões pedagógicas, administrativas e financeiras.

No seu percurso educacional a criança brasileira e aqui nos referimos à criança catarinense, sofreram segregação social e escolar, no entanto não podemos desconsiderar que a municipalização ampliou as oportunidades de escolarização e inclusão, e, conseqüentemente deste quadro emergiram novos atores sociais e poderes governamentais foram afirmados segundo Valle (2004, p. 207).

Os autores Dreyfus; Rabinow (1995) definem com precisão o sujeito, que no caso em pauta seria o estudante:

Há dois significados para a palavra sujeito: sujeito a alguém pelo controle e dependência, e preso à sua própria identidade por uma consciência ou autoconhecimento. Ambos sugerem uma forma de poder que subjuga e torna o sujeito a alguma coisa ou a outro ser (DREYFUS; RABINOW, 1995, p.235).

Nesse sentido, Mota (2014, p.17) infere que repartir competências facilitava a viabilização e acelerava a concretização das ações, e por outra via sabemos que o repasse de responsabilidades reduziu a aplicação os investimentos.

A descentralização preconizava a autonomia das diferentes esferas administrativas estando interligadas entre si e numa condição de subordinação hierarquizada. Este foi o discurso usado também em Santa Catarina, contudo a fundamentação dos sistemas municipais de ensino não foi suficientemente sustentada. Cabe citar Valle (2004, p, 208) que conclui: 'sob o abrigo da descentralização, não se oferecem garantias indispensáveis à igualdade de acesso a uma educação de qualidade'.

O poder para Dreyfus; Rabinow (1995, p. 243) não é uma renúncia à liberdade ou uma transferência de direitos, ou poder de alguns delegados a todos ou vice versa, pode ser consentido para que as relações se exerçam e se mantenham. Também não é exclusividade de uma relação violenta, que destrói, coage, força, machuca, impede possibilidades e encontra resistência ou passividade. O poder atua sobre a área da possibilidade sendo um conjunto de

ações sobre as ações e sobre o comportamento dos indivíduos, incitando ou coagindo, induzindo ou desviando, facilitando ou dificultando, ampliando ou limitando.

Segundo Viera Filho (2001, p. 70) a instauração da Nova República em 1985 e as demais leis citadas acima, o processo de municipalização teve mais efeitos publicitários que melhorias significativas dos serviços ofertados à população em termos de educação. O compromisso com a manutenção do ensino fundamental recai principalmente sobre os municípios, sendo que governadores e prefeitos viram a premência da inovação com modelos e mecanismos novos de gestão através do Plano Estadual de Educação (1980-1983), Planejamento Participativo (1982-1986) onde os municípios passaram a atender, sobretudo as demandas da educação infantil (SANTA CATARINA, 2004). Segundo Araújo (2000, p.103) “se alguém enunciou algo só pôde fazê-lo mediante condições estritas que aparecem no regime regulador dos enunciados de uma época”.

Segundo Santos Filho (1992, p. 222), os movimentos foram se fortalecendo e se efetivaram com a Carta Magna de 1988 e as eleições municipais. Embora as conquistas concretas fossem tímidas, foram abertos canais de comunicação e participação das massas.

De 1987 a 1991 o governo estadual deslocou progressivamente parte das responsabilidades das séries iniciais do ensino fundamental. De 1991 a 1994 foram estabelecidas diretrizes mais objetivas de municipalização e ampliadas durante o governo de 1995 a 1998 (SANTA CATARINA, 2004).

Em 1998 o estado era responsável por pouco mais da metade do número de escolas de ensino fundamental em Santa Catarina, sendo que no ano de 2000 reduziu o percentual para um quarto do total. Em contrapartida, os municípios ampliaram sua abrangência de obrigações e da rede física de 41% em 1980 para 70% no ano de 2000 (SANTA CATARINA, 2004).

Essa expansão se deu principalmente no biênio 96/98, onde a descentralização das séries iniciais foi imposta em Santa Catarina e as matrículas das redes estaduais diminuíram consideravelmente.

Para Valle (2004, p. 208- 209) já foram diminuídas e trabalhadas, no entanto, o sistema educacional está longe ainda de proporcionar equidade de acesso à educação, relacionado aos recursos pedagógicos de mesma qualidade a todos que permitem diminuir ou até mesmo terminar com a desigualdade de condições.

Acompanhando a reflexão de Vale (2004) e Mota (2008 e 2014), há que se observar que os aspectos e consequências em que a municipalização refletiu: mais autonomia, maior engajamento no funcionamento das redes, as comunidades mais envolvidas com projetos

educativos, eficácia e agilidade nos procedimentos pela proximidade do objeto de estudo: escola, comando e autoridades municipais.

Refletindo ao ler Dreyfus; Rabinow (1995, p. 225) Michel Foucault, apesar de consistente e até mesmo admirável, sua filosofia não elimina as questões, nem satisfaz completamente nosso desejo, talvez ainda tradicional, de termos uma visão de conjunto de percurso.

Por outro lado o processo acima citado foi moroso, com desigualdades visíveis porque são permeados por entraves que surgiram pelo caminho como, por exemplo, o favorecimento de municípios de médio e grande porte, sendo que as mudanças em prol do ensino de qualidade acabaram implementadas nas redes de ensino das regiões geográfica e economicamente privilegiadas, enquanto os municípios de pequeno porte do meio rural encontravam ainda dificuldades na capacitação e melhoria do nível de habilitação dos seus profissionais. (BOFF, 2013). Das relações de poder emergem finalidades em que tomam formas específicas e que naturalmente ao serem permeadas encontram obstáculos, resistências e condições para que se estabeleçam.

Assim Michel Foucault apud Dreyfus; Rabinow (1995, p. 225), que: “as pessoas sabem o que elas fazem, mas o que ignoram é o efeito produzido por aquilo que fazem” (*idem*, p. 206).

A autonomia, discurso subentendido da municipalização, não exime a escola em cumprir determinações comuns nos níveis municipal, estadual e federal. Ele incrementa a responsabilidade e envolvimento da comunidade escolar e a dedicação dos profissionais abrindo espaços para a criticidade, a criatividade e a participação em sociedade (SANTOS FILHO, 1992).

Para Araújo (2000, p. 79) nossa sociedade ao lado do poder da lei dispõe do poder da norma. Há normas para ensinar (ensino padrão) normas sanitárias, normas que regulam os processos industriais, normas jurídicas. Os mecanismos jurídicos são acompanhados e reforçados pela norma.

As disparidades são paliativamente resolvidas por conchavos políticos, acertos partidários e as efetivas e importantes decisões continuavam sob o poder da União. Assim, aos municípios restaram as reivindicações e tentativas de acordos na busca de recursos que vêm acentuar ainda mais as diferenças, reproduzindo injustiças e aumentando as possibilidades de corrupção.

Para Foucault (2014, *[s.p.]*) as técnicas de governar são fundamentais para que se garanta a sobrevivência dos governos e a governamentalização do Estado.

O filósofo completa seu pensamento no livro *Microfísica do Poder* acerca da governamentalidade inferindo sobre os alvos das práticas de governar que são as instituições, onde nelas são contidas as reflexões e táticas de exercício do poder sobre as populações através dos dispositivos de segurança que permeiam a economia política. Referiu-se aos aparelhos do governo como conjunto de saberes específico e, os resultados destes procedimentos governamentais foi o propulsor da constituição de um Estado administrativo (FOUCAULT, 2014).

Na visão de Santos Filho (1992, p. 232) a municipalização aconteceu quando a gestão compreendeu transparência administrativa, constituição dos conselhos escolares, envolvimento da comunidade no processo ensino aprendizagem e escolha dos seus dirigentes, prestação de contas da origem e destino dos recursos recebidos e avaliação frequente institucional. As propostas de municipalização perpassaram pela averiguação da infraestrutura humana, técnica e financeira adequadas para assumir completamente a responsabilidade pelo compromisso do Estado no repasse dos recursos públicos para que a qualidade do ensino municipal não fosse comprometida (*idem*, p. 233). Para o autor (*idem*, p. 235) o cumprimento dos preceitos constitucionais e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação no que tange à municipalização, além das propostas acima citadas, medidas complementares foram fundamentais onde implicariam na questão salarial e em resultados como: profissional com dedicação integral e exclusiva; elevação dos níveis formativos dos docentes, criação de órgãos de avaliação permanente das unidades escolares e dos profissionais em atividade.

A análise de Foucaultiana não pretende retratar o todo da sociedade, numa visão geral com propósito explicativo. Apenas localiza problemas e faz a sua genealogia, isto é, mostra como certos poderes relacionam-se a certos saberes e a certa produção de verdades segundo (ARAÚJO, 2000, p. 84).

#### 5.4. OS CONSELHOS DE PAIS E PROFESSORES NO MUNICÍPIO DE LAGES

As associações se transformam em conselhos de pais e professores nas escolas municipais. Algumas unidades escolares da rede estadual de ensino foram municipalizadas no final dos anos 90, mais precisamente no ano 1997<sup>21</sup>, para que as responsabilidades da educação na mais tenra idade fossem aos poucos sendo repassadas para a alçada municipal. Assim sendo, a legalidade e o aumento de alunos das unidades escolares de Educação Básica

---

<sup>21</sup>Referência do Setor de Estatística da Secretaria da Educação do município de Lages -10.11.2014.

municipal fez com que nesse espaço se constituíssem Conselhos de Pais e Professores alinhados com os moldes das associações estaduais. (SANTA CATARINA, 2004).

Para Dreyfus; Rabinow (1995, p. 208) assim como o panóptico, a escola também serve de laboratório de controle dos indivíduos para uma possível transformação. As experiências podem ser conduzidas e os resultados podem ser analisados e estatisticamente tabulados. A escola produz saber, poder, controle do corpo e do espaço através de técnicas disciplinares integradas.

Em 1911 ocorreu uma expressiva reforma na educação catarinense no governo do Coronel Vidal Ramos. Lageano de família tradicional de latifundiários, influente na política juntamente com seus filhos Nereu e Celso Ramos. O então governador seguiu orientações da educação paulista, a qual se baseava em escolas americanas que serviram de modelo para os reformadores catarinenses, até por volta do ano de 1940. Também vieram da Europa muitas referências pedagógicas. (FIORI, 1991).

Desde 1904 o estado almejava criar grupos escolares à moda do ensino paulista, contudo o desejo veio a concretizar-se em 1911 na cidade de Lages com a construção do Grupo Escolar Vidal Ramos.

No interior do Estado haviam Escolas Isoladas e algumas se transformaram em Escolas Reunidas em 1915. Em 1917 surgiram as Escolas Complementares, as quais vieram a facilitar a formação de professores num estágio mais elevado que foi a Escola Normal.

Orestes Guimarães trazido de São Paulo pelo então governador Vidal Ramos foi incumbido de organizar o ensino administrativo e pedagógico das escolas públicas catarinenses (*idem*, p. 87). O indicado e sua esposa Cacilda Guimarães introduziram o método analítico de alfabetização e programas que oportunizaram unificar o ensino em Santa Catarina com avanços consideráveis.

Segundo Araújo (2000, p. 87) o Estado cria políticas públicas para administrar a população e isto se denomina biopoder, o poder sobre a vida das populações. A vida gerida passa a fazer parte da historicidade: corpo, saúde, população, alimentação, habitação, são investidos por técnicas novas de controle em que a norma é tão ou mais útil que a lei.

Para Fiori (1991, p. 97) modelos rigorosamente foram estabelecidos passando a educação por um clima de normatização semelhante ao militarismo. Mecanismos que corrigem e punem, cobrindo desde a menor infração até a desordem mais violenta funcionam por toda parte da sociedade. Orfanatos, casas correcionais, penitenciárias, escolas, locais de

cura, vilas operárias, em todos eles se repartem espaços e se multiplicam práticas instauradas de saber e poder (ARAÚJO, 2000, p. 83).

Foram publicados em jornais do estado, com frequência, penas de suspensão impostas aos professores por motivos relacionados ao não cumprimento de normas como: faltas, horários, higiene e disciplina escolar. Eram penas aplicadas pelo inspetor escolar que visitava as escolas com o intuito de fiscalizar todos os aspectos, principalmente a frequência dos alunos e o ensino da língua nacional por conta dos imigrantes instalados no Estado (Fiori, 1991, p. 98). Na reflexão de Araújo (2000, p. 122) o enquadramento espacial facilita a locomoção e distribuía funcionalmente as tarefas onde cada indivíduo é uma célula na organização.

As escolas estrangeiras eram mantidas por auxílio estrangeiro de consulados e contribuições da comunidade. Recebiam rico material didático pedagógico os quais contrastavam com a simplicidade e pobreza de nossas escolas. Os pais destes alunos auxiliavam mesmo sem ser padrão em seu país de origem o governo relegar à custa da educação ao esforço da população (FIORI, 1991).

Os pais da comunidade estrangeira estabelecida no estado de Santa Catarina, ao contrário dos pais dos alunos brasileiros valorizava a educação e o profissional de tal forma que cuidavam da lavoura do professor enquanto ele estivesse em sala de aula, porque o funcionamento da escola não poderia ser interrompido (*idem*, p. 101).

Por ordem de conflitos políticos durante a Primeira Guerra Mundial entre o Brasil e o império germânico, o governo interferiu no ensino ministrado na região sul chegando a fechar escolas que não ensinassem o português (*idem*, p. 107). Porém, o plano de nacionalização do ensino, iniciado em 1911 obtinha de bom grado o auxílio da comunidade com a finalidade de aceitação social e manutenção mesmo que viesse de profissionais e de contribuintes estrangeiros (*idem*, p. 109).

Conforme Dreyfus; Rabinow (1995, p. 203) a escola não se reduz à incumbência disciplinar e a dominação não é a essência do poder. Para Michel Foucault o poder se exerce tanto sobre o dominante como sobre o dominado e a burguesia, para a formação das classes, também teve seu momento de autoconduta, autoformação, de disciplina num exercício de controle entre seus próprios membros (*idem*, p. 24).

A população escolar atingida pela reforma de Orestes Guimarães que se manteve até meados de 1935 e desempenhou importante papel integrador entre os ascendentes estrangeiros

de todas as etnias que aportaram no país e em especial em Santa Catarina e a sociedade brasileira (FIORI, 1991, p. 115).

Segundo a autora (*idem*, p. 120) o panorama mundial mostrou expressivo desenvolvimento das Ciências Humanas, através da Psicologia e da Sociologia e estudos da compreensão do ser humano impulsionando também no Brasil uma revolução educacional culminando com tratados, encontros, congressos e subsídios para novas ações educacionais que conseqüentemente refletiram no Estado (*idem*, p. 121). Araújo (2000) infere que ao lado da norma e da vigilância, há outro mecanismo disciplinar que se une formando o exame, o qual domina e objetiva. Assim, os saberes que resultam dos registros, observações e estatísticas são formas de poder guiados por severa observância partindo de um ser humano normal.

Para Foucault a sociedade tem função normalizadora, assim afirmam Dreyfus; Rabinow (1995):

Há, contudo uma diferença maior entre o funcionamento da ciência normal e o das tecnologias normalizadoras, enquanto as ciências normais objetivam em princípio a assimilação final de todas as anomalias, a tecnologia disciplinar funciona para estabelecer e preservar um conjunto gradativamente diferenciado de anomalias, que é o próprio modo pelo qual amplia seu saber e poder para domínios cada vez mais abrangentes (DREYFUS; RABINOW, 1995, p. 217).

A ciência normalmente se ocupa do saber sobre o mundo natural e suas relações de espécies, quantidades, círculos vitais, previsões e alternativas para a solução de problemas referentes ao meio e a sociedade normalizadora se tornou forma poderosa e perversa de dominação e soberania (*idem*, p. 217).

Torna-se condição fundamental o saber na sociedade moderna para a formação e as relações de poder que são aparatos do crescimento tecnológico e industrial da sociedade (*idem*, p. 222). Segundo os autores (*idem*, p. 223) ‘não podemos recorrer, então nem a leis objetivas, nem à pura subjetividade, nem às totalizações da teoria. Temos apenas práticas culturais que fizeram aquilo que somos, assim para conhecê-los, precisamos nos confrontar com a história do presente’.

A reforma infrutífera da denominada Escola Nova se organizou no Estado, em 1938, por uma superestrutura administrativa que foi redistribuída para os currículos sem acréscimo para os currículos escolares que segundo Fiori (1991, p. 123) a preocupação se voltava mais para o cunho político e econômico que o educacional. Pela interpretação Foucaultiana de

Araújo (2000, p. 183) cada época histórica impõe regras feitas pelos homens e que acabam por tecer e constituir os sujeitos.

A política em Lages, município considerado interior pela distância da capital, foi influente e decisiva em termos de educação, pois o comando das oligarquias das famílias passou de pai para filho. Este modelo preconizou afastar o modelo tradicional do ensino baseado na memorização de conteúdos pelos alunos para formar um indivíduo ativamente reflexivo e participativo (FIORI, 1991). Houve uma grande defasagem entre as determinações legais e a realidade educacional.

Segundo Dreyfus; Rabinow (1995, p. 249) a dominação consiste numa situação estratégica que se mantém entre os adversários que mantém relações de confronto ou o desenvolvimento de mecanismos e seus efeitos que os conflitos possam gerar.

Porém, o que torna a dominação de um grupo, de uma casta ou de uma classe, e as resistências ou as revoltas às quais elas se opõem um fenômeno central na história das sociedades é o fato de manifestarem, uma forma global e maciça, na escala do corpo social inteiro, a integração das relações de poder com as relações estratégicas e seus efeitos de encadeamento recíproco (DEYFRUS E RABINOW, 1995, 249).

A nacionalização do ensino catarinense esteve em vigência até 1946 em toda a região sul por conta da expansiva imigração. A filosofia humanista do Departamento de Educação do Estado, em meados da década de 50, passou a propalar a concepção do exercício do magistério não como uma profissão e sim como uma missão. Essa forma de controle social coibia comportamentos e ações reivindicatórias em que defender melhores condições salariais e de trabalho descaracterizava a compensação moral e pessoal do ato de educar. (Fiori, 1991). Assim discorre Araújo (2000) sobre as análises de Foucault:

Foucault em momento algum nega as grandes dominações, mas analisa-as de maneira diversa: há na sociedade vários confrontos e enfrentamentos múltiplos que fortalecem e intensificam os poderes centrais. Estes são mais efeito do que causa dos poderes periféricos. De um poder relacional, fica mais difícil escapar, porque se está nele. O que se pode fazer é a ele resistir por meio de lutas locais, nunca por meio de uma revolução. A noção da revolução pressupõe ingenuamente que é possível libertar-se do poder. Como o poder se exerce em mecanismos múltiplos e até mesmo como vontade de verdade, não pode ser elidido, apenas desmascarado em seus efeitos, denunciado, talvez transformado por novos regimes de verdade (ARAÚJO, 2000, p. 171).

O Estado carecia de escolas para a formação de profissionais docentes sendo que até 1945 havia somente duas instituições de ensino, denominadas Escolas Normais em Santa Catarina, uma na capital e outra em Lages para facilitar o acesso dos estudantes no interior do Estado (FIORI, 1991).

Partindo da formação desses profissionais surgiram rígidos regulamentos para os estabelecimentos do ensino com ideias inovadoras. No que tange ao envolvimento dos pais e responsáveis em âmbito escolar, nada consta nos documentos (*idem*, p. 153, 154, 155).

Conforme o regulamento de 1946, ao cargo de inspetor cabia funções de vigilância da frequência escolar, dos documentos de escrituração administrativos, de anotações disciplinares, de aproveitamento, de horário do recreio, de provas, de diários e de planejamento das aulas (*idem*, p. 156). O ato de vigiar, punir e examinar se caracterizam como dispositivos usados pela sociedade para governar, corrigir, conduzir a própria pessoa e os outros (ARAÚJO, 2000).

Para Fiori (1991, p. 160) choques de pensamentos foram provocados pela Escola Nova no Brasil, onde predominavam os preceitos da pedagogia cristã. Esta metodologia persistia nas escolas particulares, as quais resistiam às mudanças facilmente introduzidas nas escolas públicas como ideais inovadores de ensino obrigatório, leigo e gratuito.

As propostas do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos — INEP, não foram harmônicas com as concepções de educação cristã que vigoravam no Estado, portanto os programas propostos pelo governo em 1954 não foram executados (*idem*, p. 160).

O primeiro Plano Estadual de Educação com novas estruturas escolares organizou a Secretaria de Educação e Cultura do Estado em 12 regiões de abrangência denominadas de Coordenadorias Regionais de Educação — UCRE (*idem*, p.162). Nessa perspectiva educacional Lages contava na época com a direção da 7ª UCRE. Em 1970 os tradicionais Grupos Escolares foram progressivamente transformados em Escolas Básicas.

Através da história da administração de Dirceu Carneiro, prefeito eleito em 1976 para administrar o município de Lages (SC), a população contou com pressupostos de um governo pautado na construção da sociedade por meio do trabalho e as estratégias de governamentalidade abrangeram a democracia na organização administrativa em todos os aspectos (ALVES, 1988, p. 07). Para Araújo (2000):

O poder que existe na normalização [...], é antes, uma estratégia de localização, tramas de relações, batalha perpétua, efeito das posições e estratégias da classe dominante e não algo que ela conserva ou possui. Ao invés de despossar, apoia-se nos despossuídos, não está no Estado, no topo,

mas sim espalhado; não é algo a ser possuído e represado, mas algo que possui efeitos disseminados (ARAÚJO, 2000, p. 72).

No âmbito educacional a participação dos pais dos alunos nas escolas municipais foi incentivada em igual perspectiva e finalidades das Associações de Pais e Professores do país e de Santa Catarina. Segundo Alves (1988, p. 09): “as Associações de Pais das escolas municipais aprendem como prevenir doenças, até a confeccionar cestas. A Associações de Pais e Alunos assume a construção escolar e a ampliação das escolas existentes”.

Ao contextualizar com a economia nacional, a administração municipal, em vista da crise na indústria madeireira decorrente da grande parcela na construção de Brasília, optou por expressivos investimentos no setor agrícola (*idem*, p. 27). Sem destoar da história da educação no Brasil, a condução dos trabalhos priorizou pequenas propriedades e o intensivo aproveitamento da mão de obra. Formaram-se cooperativas, foram abertos espaços para novas culturas e experiências para o aprimoramento dos profissionais. Evidencia-se então o pensamento de Foucault nos escritos de Araújo (2000, p. 87) em que se deve ao biopoder o sucesso do capitalismo que ajusta os indivíduos ao aparelho de produção e a população às forças produtivas.

Nesse sentido, o saber escolar das 100 escolas municipais existentes na época da década de 70, vinculou o saber ao trabalho e o conhecimento foi repassado através da vivência da criança, de circunstâncias e situações do cotidiano conforme (ALVES, 1988, p. 12).

A política governamental de repassar responsabilidades tem reflexos nas mais longínquas regiões do Brasil o que não foi diferente no município de Lages como relata o autor (*idem*, p. 28) com dados mais precisos:

O estudo de alternativas para a prefeitura levou a equipe de Dirceu Carneiro a esbarrar com o problema que quebra a maioria da espinha dos prefeitos do Brasil: a falta de recursos. Há muito tempo, provavelmente desde a implantação do Estado Novo, em 1937, o governo federal vem absorvendo fatias cada vez maiores dos recursos públicos disponíveis. [...] o orçamento da prefeitura de Lages em 1980, depois de terem sido aumentados os impostos territorial urbano e de serviços, é de apenas 300 milhões, ou seja, a metade do orçamento de um município como Petrópolis que tem a mesma população (ALVES, 1988, p. 12).

As ações governamentais necessitaram de soluções alternativas para a utilização dos recursos locais disponíveis de forma que a natureza fosse ecologicamente respeitada e do

trabalho em equipe do governo municipal sem esperar das esferas estaduais e ou federais. Nesse enfoque a administração se voltou para a participação democrática da população nas decisões e nas formas de organização da sociedade (*idem*, p. 31). Nessa perspectiva Foucault (2014, [s.p.]) define governo partindo do texto de La Perrière:

[...] a definição de governo não se refere de modo algum ao território. Governam-se as coisas. Mas o que significa esta expressão? Não creio que se trate de opor coisas a homens, mas de mostrar que aquilo a que o governo se refere é não um território e sim um conjunto de homens e coisas. Estas coisas de que o governo deve se encarregar, são os homens, mas em suas relações com coisas que são as riquezas, os recursos, os meios de subsistência, o território em suas fronteiras, com suas fronteiras, com suas qualidades, clima, seca, fertilidade, etc. (FOUCAULT, 2014, [s.p.]).

As comunidades organizadas em associações de bairro em muitos casos trabalharam em conjunto com os Conselhos de Pais de Alunos<sup>22</sup> das escolas municipais. Para Araújo (2000) atitudes éticas são práticas refletidas de liberdade.

Alves (1988, p. 40) em seus textos discorre sobre as organizações de pais, que legalmente a nível nacional já existiam, mas funcionavam apenas no papel onde equipes anteriores a década de 70 procuravam atrair os pais para o interior da escola com o intuito de que assumissem as funções de: manter a estrutura física e ampliá-la, zelar pela higiene e atentar para as defasagens de aprendizado escolar das crianças. Problemas estes que se aprofundaram cada vez mais pela falta de investimentos na área educacional.

O CPP se aprimorou nas suas ações acrescentado às questões de dificuldades financeiras, de auxílio às crianças carentes e da manutenção das edificações a colaboração no ensino aprendizagem em que se concebeu que “todo membro da comunidade tem algo a ensinar e algo a aprender” (*idem*, p. 40). Assim sendo, compreendeu-se que a colaboração familiar seria através do repasse de conhecimentos empíricos e de ofícios. A ação dos conselheiros interviu até mesmo em sala de aula na demissão de profissionais mal avaliados (*idem*, p. 41). Segundo Michel Foucault *apud* (Araújo, 2000, p. 142). [...] os indivíduos impõem marcas à prescrição representada pelo dominar-se, através do provar-se ou por meio do transformar-se: estas são práticas de si, modos de subjetivação.

Segundo Alves (1988, p. 40) as intenções da administração de que a comunidade participasse democraticamente do processo educativo foram alcançadas, contudo o nível não foi o esperado. Os membros do CPP ao serem convocados para solucionar determinados

---

<sup>22</sup> A bibliografia em questão por se tratar de um relato de um período administrativo e não um livro ou arquivo de história da educação se refere à nomenclatura dos conselhos de maneira diferenciada em algumas páginas.

problemas, colaboravam com a comunidade até que alternativas fossem encontradas, depois se abstinham de dar continuidade à participação nas reuniões e na tomada de decisões. Para Dreyfus; Rabinow (1995, p. 244) a ação sobre a ação dos outros é o governo dos homens que só se efetiva e se exerce com sujeitos livres ou enquanto livres.

Para Alves (1988, p. 73) apesar de progressos em alguns aspectos educacionais, relativos a outros Estados brasileiros, o subdesenvolvimento foi marcante na área rural de Santa Catarina. Neles surgem as onipresentes observações sobre a pobreza, o desemprego, a má alimentação, as doenças, as carências de médico, de dentista, que se encontram um pouco em toda parte do país. Problemas até com invasões de piolhos, que acabam por provocar atritos entre as famílias da comunidade, de vez que alguns tentam cuidar de seus filhos e outros relaxam (*idem*, p. 73).

O autor também faz alusão ao material de ensino recebido do Ministério da Educação e Cultura como completamente desvinculado da realidade local da região lageana. Aqui damos enfoque à perspectiva Nietzscheana que esclarece a condição do sujeito na sociedade em que:

[...] recusa por outro lado a perspectiva marxista, na qual o sujeito sofre a influência da ideologia e precisa livrar-se dela para assumir a condição plena diante da história. As condições políticas e sociais recobrem a ‘verdadeira’ realidade, a da história como determinada economicamente (ARAÚJO, 2000, p. 119).

Para disciplinar as condutas e normatizar a sociedade, leis e decretos são necessários, assim leis como a nº 550, de 06 de agosto de 1982 veio estabelecer planos de ação na adoção de medidas provisórias e na criação de institutos e órgãos reguladores.

No que tange à educação e em especial aos Conselhos de Pais a lei os incluiu em sua criação como órgãos de aconselhamento e assessoria educacional com funções e competência para deliberar métodos e programas de ensino incluindo a indicação do corpo diretivo escolar. Consta nas determinações legais que aos membros do CPP houve abertura para reivindicar a implantação de novas unidades escolares ou de melhorias das já existentes, reclamar adoção de medidas educacionais ou de profissionais que executavam essas medidas junto aos poderes competentes do município. Araújo *apud* Foucault (2000, p. 78) diz: “uma cidade assim vigiada seria o sonho político de todo governante”.

A lei nº. 550 de 06 de agosto de 1992<sup>23</sup> incumbia a secretaria da educação de promover cursos de orientação e debates aos conselheiros e ainda disponibilizava a integração das demais secretarias na realização das atividades direcionadas à melhoria do ensino. Atribuía ainda, a função dos CPP de promover festividades em benefício da escola, em contraponto assegurava plena autonomia aos membros do CPP naquilo que lhes competia para a organização, funcionamento e provisão de cargos da sua direção (ALVES, 1988, p.137-138).

Para os autores Dreyfus; Rabinow (1995, p. 245) ao analisarmos as relações de poder a partir das instituições, esboça-se um esforço de explicação das origens. As instituições colocam normas explícitas ou implícitas sendo as instituições importantes formas de organização social. Seria abstrato viver numa sociedade sem relações de poder. Conforme os autores (*idem*, p. 246): “as relações de poder e a intransitividade da liberdade são uma tarefa política incessante; e que é exatamente esta a tarefa política inerente a toda existência social”.

#### **5.4.1. Sobre o estatuto**

Toda sociedade civil organizada necessita de ser normalizada e no caso dos CPP, por um regimento que regulamenta e conduz a conduta dos indivíduos que dela fazem parte. Isso é fundamental na sociedade em que vivemos para estabelecer limites e possibilidades.

Dessa forma ocorre com os Conselhos de Pais e Professores atualmente que possuem um estatuto padrão onde são regulamentadas as ações que norteiam a associação com vistas à Carta Magna, em seu art. 5º, sob os parâmetros do Código Civil Brasileiro e vigilância do Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas – CNPJ. O referido estatuto permanece ainda registrado em cartório, instituição governamental para que se tenha o controle destas e das demais associações.

Araújo (2000, p. 79) pontua que o funcionamento dos mecanismos jurídicos e reguladores são acompanhados e reforçados pela norma. Para a autora o exame se ajusta com a vigilância e a normalização em que se extraem padrões calculados e medidos de comportamento. Assim a legitimação jurídica garante a vida em sociedade.

O poder visto como político e jurídico podem excluir e mascarar os indivíduos que ficam, nessa perspectiva, reduzidos a abstrações. Mas, Foucault quer mostrar que, longe de reprimir e abstrair, produz, verdade

---

<sup>23</sup> Disponível no site: <http://www.jusbrasil.com.br>

sobre o indivíduo em cada relação sua com o saber, poder derivado do exame, da vigilância e da normalização (ARAÚJO, 2000, p. 79).

O estatuto como uma relação de poder que se estende em todo corpo social da comunidade escolar, se estabelece tanto para fins educacionais, como culturais, sem delimitação de tempo para que as relações de saber se capilarizem de forma que sob a ótica do governo a ordem seja mantida, no todo ou em partes do entorno escolar. Nesse sentido a multiplicidade disciplinar do poder tem seus efeitos mais duradouros e mais eficientes, criando pouca resistência nos indivíduos (ARAÚJO, 2000).

A principal finalidade do estatuto da associação contida no Capítulo I, em suas normas é a integração da escola e da comunidade envolvendo órgãos públicos e parcerias privadas.

Com o aumento populacional as formas de governamentalidade foram se implantando e se expandindo para que a eficácia do lucro capitalista e da produção de bens fosse ajustada reduzindo inutilidades e desperdícios. Assim, para Araújo (2000) as normas são poderosas e permissivas pelo corpo social:

Se normas jurídicas são poderosas de fato, se há igualmente dominação e exploração de classe, o maior responsável pela multiplicação de seus efeitos no corpo social são as tecnologias disciplinares embutidas em cada relação social, onde funciona a normalização, o exame, a vigilância, a sanção. A própria sociedade investe nestas disciplinas. A justificativa é a de que assim operam o equilíbrio e a ordem. Mas sobre as diferenciações que eles instauram, a sociedade se cala (ARAÚJO, 2000, p. 81).

A orientação de instâncias maiores para que a associação se envolva em seminários, campanhas de manutenção da estrutura física escolar, palestras e documentários sobre higiene, sexo, saúde, comportamento e disciplina, relacionamentos, educação dos filhos, instrução para o trabalho e outros; contribuem como determinantes na regulação e controle destes indivíduos. Esclarece-nos assim a autora com base nas interpretações das teorias Foucaultianas as relações de poder, suas estratégias, técnicas e dispositivos estão por toda parte, contudo não quer dizer que sempre obtenham sucesso.

Para Araújo (2000, p. 122) sem os procedimentos disciplinares que produzem a verdade sobre cada um, em que se criam cada indivíduo no espaço social, o modo de produção capitalista encontraria dificuldades de se implantar.

O auxílio na construção e conservação dos espaços escolares e dos equipamentos e nos encaminhamentos de problemas inerentes à vida escolar, como consta no estatuto, torna a associação uma via de mão dupla. Nesse enfoque, segundo Dreyfus; Rabinow (1995, p. 207)

ao se referirem ao panóptico de Bentham declaram: “mesmo que não haja presença física, a distância da visibilidade é tamanha que as técnicas de poder continuam funcionando”.

A premissa estatutária de ‘decidir’ sobre o destino de recursos de toda ordem, também pode ser comparado à semelhança do panóptico em que os autores (*idem*, p. 211) descrevem como um local de ritual perfeito para se exercer o poder, pois os direitos e obrigações já vêm estabelecidos e impostos.

As possibilidades e limitações descritas aos associados no Capítulo II vêm com delimitações de ações pelo governo. Para os autores acima, a ação sobre a ação dos outros são formas de governamentalidade que somente se efetivam e se exercem com sujeitos livres ou enquanto livres.

De modo mais claro e poético talvez ilustremos o exercício do poder que Michel Foucault nos revela de forma diferenciada e ao mesmo tempo tão evidente, genealogicamente falando Dreyfus; Rabinow expuseram (1995):

Não há relação de poder onde as determinações estão saturadas — a escravidão não é uma relação de poder, pois o homem está acorrentado (trata-se então de uma relação física de coação) — mas apenas quando ele pode se deslocar, e no limite escapar. Não há, portanto, um confronto entre poder e liberdade, numa relação de exclusão (onde o poder se exerce, a liberdade desaparece); mas um jogo muito mais complexo: neste jogo a liberdade aparecerá como condição de existência do poder (ao mesmo tempo sua pré-condição, uma vez que é necessário que haja liberdade para que o poder se exerça, e também seu suporte permanente, uma vez que se ela se abstraísse inteiramente do poder que sobre ela se exerce, por isso mesmo desapareceria, e deveria buscar um substituto na coerção pura e simples da violência): porém, ela parece também como aquilo que poderá se opor a um exercício de poder que tende, enfim determiná-la inteiramente (DREYFUS; RABINOW, 1995, p. 244).

Os discursos de verdade permeiam todas as partes do estatuto, pois, segundo Foucault (2014, [s.p]) nós somos submetidos a estes discursos que existem em toda e qualquer sociedade para caracterizarem e constituírem todo o corpo social, isto é, a verdade deve ser produzida para que se possam também produzir riquezas.

Assim, números de associados, formas de participação, de exclusão e de administração são discursos de verdade criados como um ritual para que sejam oficializados os meios de controle e de vigilância dos órgãos superiores dando aos indivíduos uma ‘falsa impressão de poder’.

Nesse sentido, quando Foucault (2014, [s.p.]) elucida os limites de que as regras do direito não inferem simplesmente na legalidade, mas no conjunto de aparelhos, instituições e

regulamentos que põem em prática, veiculam relações que não são, em tempos atuais, relações de soberania e sim relações de dominação.

Analisamos aqui, a partir de Foucault (2014, [s.p.]), que o poder em sua intenção está completamente investido de práticas reais e efetivas se relaciona direta e imediatamente com o que podemos chamar de seu objeto, neste caso o estatuto, em seu campo de aplicação, aonde vai se implantar e produzir efeitos reais que é na família, na comunidade escolar e em seu entorno. Para Araújo (2000, p. 101) “no acontecimento discursivo que é o enunciado, o sujeito irá ocupar uma posição, um lugar”.

O poder concedido aos membros as associações para alterar as normas, para destituir associados ineficazes que escapam do regulamento ou que não se fazem presentes nas reuniões ou votações, há uma sequência de punições a possibilidade de destituição do cargo. Se pensarmos sob o ângulo do genealogista, a verdade não liberta necessariamente e nem o erro necessariamente escraviza conforme Foucault (2014, [s.p.]). Trata-se assim de uma liberdade vigiada quando se faz necessário vigiar e punir para que as normas e a lei sejam cumpridas.

O processo eletivo é estabelecido por órgão e decreto normativo e os bens patrimoniais permanecem agregados ao poder público sob o controle estatal, contudo as arrecadações e contribuições são bem vindas de toda ordem.

Segundo Araújo (2000, p. 93) “os indivíduos produzem por meio de técnicas de produção, comunicam-se através destas técnicas estabelecidas por meios simbólicos (também escritos) e governam-se a si e aos outros por relações de poder”. Então, pois, cada sociedade em cada época relaciona esses domínios a seu modo, o qual vem associado a determinados tipos de dominação. Dominação estanke se entende por conduzir os indivíduos e mudar seus comportamentos.

Para o filósofo Michel Foucault o homem é sujeitado conforme a época, as circunstâncias e o contexto que as relações de poder saber permeadas fazem com que ele seja.

O liberalismo que foi a adoção de uma nova arte de governar no século XVIII, segundo Foucault (2008) consiste em governar com outros mecanismos para obter outros efeitos. Estes efeitos são analisados pelo filósofo como a racionalização do exercício do governo visando maximizar seus efeitos diminuindo o máximo de custos tanto político quanto econômico. Consideremos assim, os CPP como políticas públicas no sentido de governamentalidade, de biopoder e de biopolítica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enquanto educadora e pesquisadora considerei o estudo sobre o tema Conselhos de Pais e Professores como uma valiosa contribuição para ampliação do meu conhecimento acerca da instituição que é resultado de políticas públicas. O CPP é a legitimação de um princípio constitucional de participação democrática permeado de relações de saber e poder na comunidade escolar. As relações de poder são governamentalizadas, isto é, elaboradas, racionalizadas e centralizadas na forma ou sobre a caução das instituições estatais.

Por estar baseado na lei e por sua obrigatoriedade de implementação na escola, seu discurso ao ser posto em pauta pelas autoridades competentes para os gestores chega até a escola com certa dose de resistência. A parte burocrática legal é realizada, contudo as normas que seguem e as relações de poder que vão se constituindo aliadas às tramas que envolvem a família e a comunidade, que não constam no estatuto padrão se originam em normas, em enunciados e ainda em conflitos que desvirtuam das atribuições legais. Para Foucault o indivíduo torna-se sujeito ao resistir ao poder, ele pode e deve resistir ao resistir ao poder, lançando mão de “contra-poderes”.

As relações de saber e poder se produzem, se capilarizam nas condutas dos membros do Conselho surgindo discursos de verdade e posteriormente as normas que determinarão o funcionamento da entidade. As relações de poder se enraízam no conjunto da rede social.

Na teoria Foucaultiana o poder só acontece nas relações entre sujeitos livres quando não há uma lei que obriga ou um poder político partidário que coage. Nesse sentido, entendo os CPP como política pública com o intuito de tornar a escola um espaço público de democracia e que os dirigentes escolares dividem o processo educativo com os associados dos conselhos.

A escola é um ponto de referência para encaminhamentos e assistencialismos, assim as ações dos conselhos vêm traçadas pelo próprio governo pelos moldes de estatutos que precisam respeitar leis maiores e o Código Civil Brasileiro. A escola desvia sua função de lugar de ensino aprendizagem para lugar de solução de conflitos da área da saúde, da área social e jurídica, de entretenimento e de politicagem. Os indivíduos somente serão governáveis na medida em que se puder definir um novo conjunto que os envolverá, fazendo aparecer não somente a sua ligação, a sua combinação, mas também toda uma série de outros elementos e interesses que talvez não sejam exclusivamente de ensino-aprendizagem. A instituição dos Conselhos de Pais e Professores vem caracterizada como instrumento de

redistribuição e descentralização do poder sendo que a genealogia de Michel Foucault usada na pesquisa se concentra nos efeitos reais do poder e não em quem ele está centrado.

Genealogia se configura em o “por que” dos saberes. A história se faz história daquilo que os indivíduos disseminaram como verdades ou das suas lutas em torno desses discursos de verdades no momento do acontecimento.

Compreendo que as relações de poder não partem unicamente do Estado e sim de uma prática social historicamente constituída de todas as relações, porque o poder está em toda parte e em todas as direções, entre os alunos, os professores, os gestores, os conselheiros, a comunidade em geral e as autoridades.

Em se tratando do CPP podemos vislumbrar positivities na responsabilidade que o governo passa para as famílias através de uma política pública que, ao ser criada, também cria, se torna fértil na produção de práticas de subjetividade nas relações de poder que permeiam a administração escolar e os conselheiros. Não se toma o poder como algo que se aplica externamente sobre os indivíduos, senão como aquilo que circula através deles.

Para o filósofo francês o ideal não tem origem, ele foi inventado, fabricado por uma série de mecanismos. Para que o discurso seja consistente criamos rituais, regras e jogos para dar valor ao poder da ação e ao poder de pensar modos de viver.

O CPP consiste em relações que se subjetivam engendrando meios de exercer o poder sobre a comunidade escolar, numa relação de consentimento, de permissão entre o poder público juntamente com a figura do gestor na busca de soluções e alternativas para que se mantenham a ordem no ambiente escolar e no seu entorno. São ações sobre as ações dos outros.

O próprio espaço escolar que é educativo, de informação, de transmissão de conhecimento, cria discursos de verdade em que o ambiente é o caminho, é a ponte entre o Estado e o mais propício local para se pensar formas de conduzir e controlar a comunidade. O saber traz efeitos de poder.

Os CPP são produzidos como verdades para que a sociedade possa funcionar e ser mantida. Cada sociedade tem seu regime de verdade e suas estratégias políticas. Nesse sentido, podemos pensar de forma abrangente, na amplitude de um Estado até reduzirmos a uma partícula menor desse contexto: uma escola com seu gestor, uma associação com seu presidente, uma família com seu chefe.

As leis, decretos e códigos são formas jurídicas que o Estado usa para mediar os conflitos, controlar as populações e manter a ordem social, contudo a própria sociedade cria as normas para a execução dessas leis, sejam elas justas ou injustas, que incluem ou excluem,

que premeiam e que punem. Nesse sentido é que reitero após as leituras e pesquisas que o Estado sozinho não é suficiente para controlar tudo e não se concentra somente nele o controle, a disciplina, a vigilância, os avanços, a destruição e as mudanças. Os dispositivos de poder foram criados para responder às exigências de produção capitalista, sem armas e sem guerra, mas com vigília, regulação e disciplina. Segundo Revel (2005, p. 40) dispositivo foi um termo usado por Foucault na década de 70, o qual engloba discursos, organizações arquitetônicas e institucionais, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Isto é a rede que se estabelece entre esses elementos, aquilo que se diz e o que não está dito.

Os CPP são instituições de vigilância criadas como espaço de governamentalidade fiscalizados por um estatuto que contém normas que determinam seu alcance de atuação. A atuação descende de leis municipais, estaduais e federais, assim sendo são cerceadas de tal maneira que se limitam e que como se averiguou nos estudos sobre a família: o Estado lhe confere poderes sem jamais perder o controle.

A família é o principal instrumento para a disciplinarização dos indivíduos e para a manutenção da ordem em sociedade. O poder é a ação sobre a ação do outro que resiste, reage, reproduz até se constituir em verdade. Essas relações de poder são permeadas no corpo do CPP e se instituem como discurso de verdade que com a repetição, o exame, a disciplina, a vigilância, se torna verdade e as verdades são constituídas de ritos que com o tempo são consolidadas.

O Estado exerce seu poder de soberania em 'seu' ambiente que é a escola e o CPP como instituição legalmente constituída exerce formas de governo dentro da escola, dentro das famílias, e dentro da comunidade. Podemos resistir a padrões de comportamento, mas jamais às relações de poder.

A genealogia de Michel Foucault não julga, não aponta caminhos, não diz o que deve ser feito, não profere o discurso do certo e do errado. Sua filosofia nos mostra o que não está escondido, mas o que está em evidência para que tiremos nossas próprias conclusões. As políticas públicas são formas de garantir os direitos, mas o discurso de verdade e as relações de poder que se cimentam no entorno das instituições dos conselhos é de uma benesse ou uma concessão do governo para com a comunidade. O direito jurídico para Michel Foucault é uma forma de exercer a violência, a exclusão, e injustiça e a dominação, de anexá-la em proveito de alguns sob a aparência da legalidade.

Foucault procura nos revelar como o Estado moderno desenvolve novas maneiras de poder pastoral, que integra os indivíduos em uma complexa rede que os individualiza no

coletivo das relações de trabalho, de educação, em família, no próprio corpo e com própria mente.

Em termos de leis constitucionais, os progressos na educação sempre foram morosos e a lei e a norma não caminharam juntas, isto é, a participação da comunidade foi expressiva na Constituição de 1988 porque a necessidade de conduzir e conter as massas foram muito maiores que os intentos de direcionar o país para o desenvolvimento educacional.

A educação nacional vem constitucionalmente apresentada como dever da família e do Estado. Assim sendo, as políticas públicas governamentais abrem leques de possibilidades, em que se pode imaginar até onde as ações dessas comunidades podem se estender. Não há enunciado livre, neutro ou independente.

A biopolítica que se constitui em técnicas e estratégias usadas pelo governo para bem governar, se faz necessária para enfrentar problemas advindos de processos biológicos, do crescimento demográfico, de conflitos sociais e de fenômenos globais que são próprios da vida em sociedade do sistema capitalista. Os meios de gestão da sociedade pelo Estado emergem de mecanismos de regulação que não passam apenas pela ordem das leis do direito, mas sim pela normatização e pela quantificação.

O CPP não significa forma de sujeição do indivíduo, reprimindo, enganando com ideais maquiados e manipuladores, mas um poder disciplinador que exercido para produzir bens de conhecimento e de riquezas contribui para manter o equilíbrio da população e melhorar o convívio social.

Compreender os CPP passa pela compreensão das relações familiares e dos cuidados com a infância e a sua evolução. O governo se apoiou na família para construção da ordem social. Foi e ainda é através da família que o governo intervém na conduta dos indivíduos. Foram investidos dispositivos e técnicas de controle e regulação à mulher para coibir a liberdade desmedida do marido e o descaso com os filhos, para fazer uso de práticas de higiene e limpeza, estimular relações fraternas entre os parentes extinguindo os malefícios da criação. Também através da família é que o setor econômico regulou a aquisição de bens, a habitação, as práticas de poupança e o planejamento familiar.

Para conter e normalizar a família e seus membros surgiram aportes como o poder judiciário e seus assistentes, a filantropia, o dispositivo da sexualidade, e a instituição obrigatória de ensino e a Escola de Pais que veio se aliar à educação. O melhor lugar para se disseminar normas e educar as famílias que eram historicamente desregradas foi e ainda é através da criança e da instituição escolar. Disciplinar a criança extingue a punição dos

adultos, assim ela também repassa aos conviventes conceitos, informações e condutas que auxiliam no equilíbrio social.

O CPP, consistiu numa instituição que se prestou não apenas só para o recebimento de recursos e aprovação de prestação de contas, mas uma forma muito próxima do governo fazer valer a biopolítica como ponte entre a escola e a família.

A escola de pais trouxe mecanismos reguladores e corretivos com o auxílio das áreas da medicina, do direito e da assistência social através de palestras, cursos, reuniões, festas e parcerias com outros grupos. Essas formas de condutas foram constituindo distintamente entre pobres e ricos. Ao analisarmos o decorrer destas relações de poder se observa que aos pobres o CPP é fundamental e imprescindível a ponto de criar uma relação de dependência e aos mais abastados produz uma individualização e um apreço maior pelo próprio patrimônio.

Alguns autores caracterizam a família como um objeto de manipulação do Estado, contudo, governar através da família é indispensável para que ela controle suas necessidades e não seja controlada por elas.

Sendo a escola o local adequado para a difusão e ou disseminação das técnicas de biopoder do governo é premente o funcionamento dos Conselhos de Pais e Professores. A família se apoia na escola numa união que intensifica não mais um governo da família, mas através dela para que se encontrem soluções e alternativas imediatas para as mais inusitadas situações conflitantes que necessitam de encaminhamentos de toda ordem.

A resistência também faz parte dessas relações entre família e escola. Esses conflitos foram sendo gerados numa época em que o discurso de verdade era de que a família não seria o melhor lugar para a formação de um cidadão, de caráter, de princípios éticos, disciplinado ao ponto de produzir para máquina Estatal. O indivíduo real também não seria o vigilante e controlador de si e da sua prole, ideal como um burguês. Nesse enfoque criou-se um clima de animosidade entre família e escola.

A violência infanto-juvenil, a depredação da escola pela própria comunidade é um panorama de educação de país subdesenvolvido. Para Michel Foucault governamentalidade é reproduzir o comportamento e não escrever um tratado. Em forma de subjetividade o saber se institui como verdade e através da moral se governa a si, pelos modos de produção e economia se governa a família e através da política se governa um Estado.

Foi na década de 60 e 70 que as políticas públicas como os conselhos de pais foram organizados e a obrigatoriedade de sua instituição foi decretada para compensar as deficiências da educação familiar e melhorar condições de vida e de formação da criança pobre.

No contexto dos CPP faço uma analogia aos clássicos que Foucault citou em que o povo para ser conduzido em suas condutas e as técnicas da biopolítica serem realmente efetivadas carece de leis e políticas públicas, sendo que estas devem ser dosadas em diversos e longos momentos.

A união entre família e escola nas décadas de 70 e 80 em âmbito nacional, estadual e municipal, devido à explosão demográfica urbana, atraída do campo pela produção industrial foi inevitável. Ao Estado coube criar mecanismos de apoio moral e financeiro para pagar a conta e manter a ordem num país de grandes dimensões, forte diversidade cultural e necessidades contrastantes.

A criação dos diversos conselhos e associações, ao mesmo tempo em que, uniu coletivamente, individualizou os sujeitos, ao mesmo tempo em que incluiu tipos, raças, credos, pessoas com deficiência, preferências, profissões, deixou-os em evidência, criou preconceitos, inventou crimes e mais leis e normas vieram para solucionar esses novos conflitos que emergiram das novas relações de poder que sujeitam os indivíduos o tempo todo em toda sociedade.

Os CPP desenvolvem trabalhos educativos, viabilizam e firmam parcerias, criam alternativas num campo vasto e imperceptível que produz discursos de verdade, disciplinam, fabricam saberes, classificam, incluem, possibilitam.

Isto faz com que observemos o poder do Estado também por um prisma pacificador e favorável aos indivíduos. À medida que o homem vai trilhando sua trajetória histórica novos modos de subjetividade vão se constituindo. A norma vira lei, isto é, o biopoder que se transforma em governamentalidade. Para Foucault a política é a arte do possível e fundamental para se governar a população para que se mantenha seu território e população sob sua proteção.

Ulhôa Cintra como tratamos no capítulo IV, item 4.2, presidente da província de Santa Catarina, pretendia fazer da educação um direito e não uma mera obrigação legal em que os pais fossem coagidos a cumprir. A escola desproporcionalmente causava mais despesas do que benefícios, iniciando o processo de descentralização relegando o ensino aos cuidados das câmaras municipais com a mesma finalidade: administrar a pobreza, disciplinar os corpos dos camponeses para as fábricas no desenvolvimento do Estado de Santa Catarina e cumprir os acordos com os financiadores estrangeiros. Em 1964 as associações de pais foram obrigatórias legalmente aos catarinenses.

A cultura estrangeira expressiva no Estado contribuiu para a elaboração de planos estaduais e a sistematização do ensino catarinense. Até mesmo no que tange ao valor que os pais estrangeiros davam à educação dos seus filhos.

A morosidade educacional a nível nacional e estadual se deveu também às longas distâncias e às resistentes colônias estrangeiras pela dificuldade de comunicação entre elas.

A eleição direta na década de 80 para dirigentes das escolas estaduais e municipais reforçou e estimulou os movimentos e a participação de pais no contexto escolar aprimorando a atuação dos conselhos de consultivo para deliberativo legitimando canais democráticos. É interessante observar que a lei funciona tanto pelo que ela diz como pelo que nela não vem expresso. A lei é um dispositivo como foi definido por Foucault nas palavras de Revel (2005, p. 40) explanadas na página 175 desta pesquisa.

O CPP é uma forma de participação, de exercício da democracia. O regime democrático acaba por exigir uma infinidade de tratados que servem para controlar, regular e avaliar o funcionamento desses mesmos mecanismos criados com discursos democráticos. A construção, a ampliação e a manutenção dos prédios escolares pelos recursos arrecadados do CPP significava que a população se autogovernava e se mantinha ocupada. Um discurso de poder revestido da armadura da verdade para ter status de simulado poder. Governar sem armas e violência, com paciência, sem impor a leis, mas instituindo imperceptivelmente normas é uma forma racional que exige resignação do governo pela multiplicidade das relações, em contrapartida seus efeitos são mais vorazes e duradouros. A ciência não é apenas saber, ela é também discurso de verdade.

Observamos que a educação no Brasil foi sendo historicamente considerada como uma despesa e não um investimento, relegando a responsabilidade ao outro. A municipalização trouxe a falta de recursos e a locomoção de profissionais e áreas disciplinares com grande resistência. Isso levou à criação de fundos para a educação. Subvenções esporádicas e parcerias privadas das associações na administração dos poucos recursos não foram suficientes.

Para Foucault cada época da história inventa regras feitas pelos homens que acabam por tecer ou constituir os sujeitos. A municipalização também trouxe positivities como ampliação da rede municipal, capacitação de profissionais, instituição de concursos públicos e planos de carreira, novas construções e modernização de equipamentos e tecnologias, equiparação de condições dos sistemas de ensino, descentralização das decisões e a diminuição da burocracia.

Assim como o panóptico de Bentham a educação como instituição escolar serve de laboratório de controle dos indivíduos para uma possível transformação.

O poder se exerce tanto sobre o dominante como sobre o dominado. As determinações legais têm defasagens e diferenças na realidade educacional brasileira. O discurso de verdade da educação no país que vêm sendo introduzido de maneira sutil, persistente por séculos é de que o ensino pode vir depois, há outras ordens de prioridades. Como teoriza Foucault que a norma é tão mais útil que a lei.

Segundo se constata partindo das leituras de Foucault o que se tornou grande problema na idade moderna resultou das mazelas sociais da idade clássica, da falta de disciplinarização dos corpos para o novo sistema capitalista. Assim, para a sustentação da nova ordem social, das democracias, a fim de assegurar a política, o Governo fez proliferar uma série de instituições disciplinares como vimos: cárceres, escolas, fábricas, asilos, hospícios, centros de correção.

O CPP é uma política pública que foi instituída pela lei, mas, conduzida pela norma, para zelar pela higiene, manter e ampliar a estrutura física escolar, tentar corrigir problemas de ordem disciplinar, auxiliar os professores na defasagem de aprendizagem dos alunos e prestar contas dos recursos destinados à unidade.

Este quadro é ora ampliado e aprimorado conforme a realidade escolar em que está inserido, mas não modificado nem fortalecido e muito menos investido. Temos certeza que é uma instituição fundamental e indispensável para a realidade da escola pública brasileira, para governamentalidade por produzir positivities na família e na comunidade em seu entorno.

O CPP como política pública é uma estratégia de governo que conforme a circunstâncias, o contexto escolar de saber e poder se estabelecem, sujeitam o homem, maximizando os efeitos de governamentalidade e diminuído custos políticos e econômicos.

Para uma possível e posterior reflexão: vimos neste estudo que a família veio unir-se à escola e hoje à escola foi depositada a incumbência de gerir a família e toda a comunidade.

Quando ingressei no trabalho da Secretaria da Educação do Município de Lages e me foi atribuída a tarefa de instituir legalmente, instrumentalizar gestores e reunir pais ou responsáveis por alunos matriculados disponíveis a fazer parte de um Conselho de Pais e Professores, analisei de imediato como um trabalho redundante, sem praticidade, pois na realidade sua função seria assinar uma prestação de contas.

Refletindo sobre minha experiência profissional no ambiente escolar não se tinha tempo, ou maturidade, ou ainda, conhecimento de leitura para ler as evidências ou mesmo a filosofia, o que chamamos de técnicas do biopoder. Partindo de uma imersão no pensamento

de Foucault e na reflexão de que a sociedade e todas as relações são permeadas de micro e macropoderes e que inevitavelmente estamos inseridos nessas relações, seja através dos meios de comunicação de massa, das autoridades constituídas, das relações sociais, do convívio escolar ou familiar, podemos lutar contra os padrões de comportamento que não corroboram para uma vivência pacífica e nem minoram as situações de desigualdade entre os indivíduos.

No caso do estudo do CPP compreendo melhor a dimensão das estratégias necessárias de governamentalidade para que a sociedade seja regulada.

O poder em ação coloca nações inteiras em situação de risco conforme a evolução dos discursos biopolíticos. Na atualidade há a premente tarefa de lutar pela vida e contra o racismo. Trata-se de luta como um todo: de condições biológicas, culturais, econômicas, religiosas, naturais de grupos sociais ou de países inteiros.

Para Foucault importa transformar profundamente nossas formas de pensar e agir para que nesse decorrer de pensamentos e atitudes sejamos capazes de criar novos pensamentos e novas formas de agir. Para o filósofo a mudança está em nós mesmos. Ele não questiona a noção de reforma, contudo nega o fato de que ela deva ser planejada, articulada. Afirma que uma transformação pode surgir das subjetividades criadas para mediar conflitos e lutas que delas decorrem.

Isso responsabiliza ainda mais a educação e o educador, formadores de opinião, detentores de um imenso poder de discursos, enunciados, verdades e rituais sobre os alunos e suas famílias que têm como valioso instrumento a construção de um mundo mais humano, mais ético para com nosso planeta e com todos os seres vivos.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Marcio Moreira. **A força do povo: democracia participativa em Lages**. 1980. 8ª ed: Brasiliense, São Paulo – Brasil, 1988.

AMORIN, Maria das Dores Daros. **Plano Estadual de Educação: concretização das orientações políticas da educação**. Dissertação de mestrado: UFSC/ SC, 1984. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/106235>.

ANDRADE, Ilza Araújo Leão de. **Horizontes das ciências sociais no Brasil: ciência política**. Coordenador geral Carlos Benedito Martins; coordenador de área Renato Lessa – São Paulo: ANPOCS, 2010.

ARAÚJO, Guaracy. **Foucault e a prática**. In: PASSOS, Friche C. Izabel (org) – (Coleção Estudos Foucaultianos). 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

ARAÚJO, Inês Lacerda. **Foucault e a crítica do sujeito**: UFPR: Curitiba, PR, 2000.

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Trad. Dora Flaksman. 2ª ed: LTC, Rio de Janeiro. 1978.

BARROSO, J. **A autonomia das escolas: uma ficção necessária**. Revista Portuguesa de Educação: Braga, v. 17, n. 2, 2004.

BOFF, Leonardo. **Municipalização do ensino fundamental**. Disponível em: [http://sinprofepe.blogspot.com.br/2013/09/municipalizacao-do-ensino-fundamental\\_15.html](http://sinprofepe.blogspot.com.br/2013/09/municipalizacao-do-ensino-fundamental_15.html), 2013. Acessado em 11.11.2014.

BRASIL, Casa Civil. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acessado em 12. 01. 2014.

BRASIL, Casa Civil. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acessado em 12.09.214.

BRASIL, Casa Civil. **Lei 4024 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 20 dez./1961. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm). Acessado em 27.05.14

BRASIL, Casa Civil. **Lei 5692 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 11 ago/1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm). Acessado em 27.05.14

BRASIL. **Leis, decretos etc. Constituição da República Federativa do Brasil**, de 8 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br> > Home > Legislação > Decretos-Leis. Acessada em 27.05.14.

BRASIL. **Emenda Constitucional n. 14, de 13 de setembro de 1996**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc14.htm). Acessada em 05.02.2014.

BRASIL, **Constituição Federal de 25 de março de 1824**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm). Acessada em 13.09.2014.

BRASIL, **Constituição Federal de 24 de fevereiro de 1891**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm). Acessada em 13.09.2014.

BRASIL, **Constituição Federal de 16 de julho de 1934**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao34.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm). Acessada em 13.09.2014.

BRASIL, **Constituição Federal de 10 de novembro de 1937**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao37.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm). Acessada em 13.09.2014.

BRASIL, **Constituição Federal de 18 de setembro de 1946**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm). Acessada em 13.09.2014.

BRASIL, **Constituição Federal de 24 de janeiro de 1967**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao67.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm). Acessada em 15.09.2014.

BRASIL, **Emenda Constitucional de 17 de outubro de 1969**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc\\_anterior1988/emc01-69.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc_anterior1988/emc01-69.htm). Acessada em 15.09.2014.

BRASIL, **Constituição Federal de 05 de outubro de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acessada em 15.09.2014.

BRASIL, Ministério da Educação, **LDB, Lei de Diretrizes e Bases 9.394/ 96**. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/142250263/LDB-Atualizada-2013-pdf>. Acessada em 12.01.2014

BRASIL, Ministério da Educação. **Publicações dos Conselhos Escolares**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/>). Acesso em 22.02.2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96**. Brasília: 2014. LDB/96. Disponível em: <https://www.google.com.br/#q=ldb+atualizada> acessada em 12.03.2014.

BRASIL. **Lei nº 11.126, de 09 de fevereiro de 1998**. Disponível em: <http://www4.planalto.gov.br/legislacao/legislacao-1/leis-ordinarias#content>. Acessada em 30.07.2014.

BRASIL. **Código Civil. Lei federal nº 10.406 de 10 de janeiro de 2002**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/110406.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110406.htm). Acessada em 12.09.2014.

CANDAUI, Vera Maria (org.). **Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender/ Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino (ENDIPE) 2ª ed: DP&A. Rio de Janeiro, 2001.**

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico compreensiva: artigo a artigo/** Moaci Alves Carneiro. 14.ed: Vozes. Petrópolis, RJ, 2007.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil: leitura crítico compreensiva: artigo a artigo/** Moaci Alves Carneiro. 21.ed: Vozes. Petrópolis, RJ, 2013.

CASTRO, Edgardo. **Vocabulário de Foucault: um percurso sobre seus temas, conceitos e autores.** Trad. Ingrid Müller Xavier: Autêntica. Belo Horizonte, MG, 2009.

CUNHA, José Auri. **Filosofia: iniciação à interpretação filosófica:** Atual São Paulo, 1992.

CUNHA, Marcus Vinicius da. A escola contra a família. *In:* CURY, C. R. J. **500 anos de educação no Brasil:** Autêntica. Belo Horizonte, 2000. p.567-584.

DALLARI, Dalmo de Abreu. **O que são os direitos da pessoa.** Coleção Primeiros Passos, nº13. 8ª ed: Abril Cultural-Brasiliense. São Paulo, 1984.

DEL PRIORE, Mary. **História das Crianças no Brasil:** Contexto. São Paulo, 1999, 444p.

DIEZ, Carmem Lúcia Fornari. HORN, Geraldo Balduino, **Orientações para elaboração de projetos e monografias.** 3ª.ed: Vozes. Petrópolis, RJ, 2004.

DONZELOT, Jacques. **A polícia das famílias.** Trad. M.T. da Costa Albuquerque; revisão técnica J.A. Guilhon Albuquerque. 2ª ed: Edições editora Graal. Rio de Janeiro, 1986.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **O Que é Realidade:** Brasiliense São Paulo, 2000.

DREYFUS, Hubert L. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: (para além do estruturalismo e da hermenêutica).** Hubert Dreyfus, Paul Rabinow. Trad. Vera Porto Carrero: Forense Universitária. Rio de Janeiro, 1995.

FAÉ, Rogério. **A genealogia em Foucault.** Artigo: Revista Psicologia em Estudo, Maringá, v. 9, n.3, p.413, set/dez. 2004.

FARIAS, Vilson Francisco de. **Dos Açores ao Brasil Meridional. Uma viagem no tempo: povoamento, demografia, cultura, Açores e litoral catarinense:** Do Autor. Florianópolis, 1998.

FERREIRINHA, Isabela M. N.; Raitz, Tânia R. **As relações de poder em Michel Foucault: reflexões teóricas:** Revista de Administração Pública, vol. 44, nº2, mar/abr. Rio de Janeiro 2010. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0034-76122010000200008> acessado em 14.06.2014

FIORI, Neide Almeida. **Aspectos da evolução do ensino público: ensino público e política de assimilação cultural do Estado de Santa Catarina nos períodos imperial e republicano:** Ed. UFSC. 2ª ed. rev. Florianópolis, 1991.

FOUCAULT, Michel, 1926- 1984. **A verdade e as formas jurídicas.** Trad. Roberto Cabral de Melo Machado e Eduardo Jardim Morais: Nau Ed 2ª ed. Rio de Janeiro, 1999.

\_\_\_\_\_ **Do governo dos vivos.** Curso no Collège de France, 1979-1980: aulas de 09 e 30 de janeiro de 1980/ Michel Foucault; tradução, transcrição e notas de Nildo Avelino – São Paulo: Centro de Cultura Social, 2009.

\_\_\_\_\_ **Em defesa da sociedade: curso no Collège de France (1975 -1976).** Trad. Maria Ermantina Galvão. Coleção tópicos: Martins Fontes, São Paulo 1999.

\_\_\_\_\_ **História da sexualidade I: a vontade de saber.** Trad. Maria Thereza da Costa Albuquerque e J.A. Guilhon Albuquerque: Graal. 13ª ed. Rio de Janeiro, 1988.

\_\_\_\_\_ **Microfísica do poder.** Trad. Roberto Machado. [s.l.], sabotagem. Disponível em: [www.sabotagem.com](http://www.sabotagem.com). Download em 21.02.2014.

\_\_\_\_\_ **Microfísica do Poder.** Trad. Roberto Machado: Graal. Ed 16ª. Rio de Janeiro, 2001.

\_\_\_\_\_ **Nascimento da Biopolítica.** Curso Collège de France **Microfísica do Poder.** Trad. Eduardo Brandão. Rev. Trad. Claudia Berliner: Martins Fontes. São Paulo, 2008.

\_\_\_\_\_ **Vigiar e punir: o nascimento da prisão:** Vozes Trad. Raquel Ramallete. 27ª ed. Petrópolis, 1987.

GOHN, Maria da Glória. **Conselhos Gestores e Participação sociopolítica:** Cortez. 3ª ed. São Paulo, 2007.

\_\_\_\_\_ **Educação formal e o educador social:** Cortez. São Paulo, 2010.

\_\_\_\_\_ **Movimentos Sociais da Contemporaneidade:** Revista Brasileira de Educação. Anped. vol.16.nº.47/ maio- ago.2011.

GORE, Jennifer M. Foucault e educação: fascinantes desafios. In. SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos:** Vozes 2ª ed. Petrópolis, RJ. 1994.

JUSBRASIL. **Lei 550.** Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/topicos/18521016/lei-n-550-de-06-de-agosto-de-1982-do-municipio-de-lages>. Acessado em 03.12.2014.

KLAUS, Viviane. **Família e escola: aliança produtiva:** UFRG/RS. Dissertação de Mestrado, 2004.

LAGES. Legislação municipal. Disponível em: <https://www.leismunicipais.com.br/a/sc/l/lages/lei-ordinaria/1985/89/891/lei-ordinaria-n-891-1985-institui-eleicao-direita-em-toda-a-rede-de-ensino-municipal.html> acessada em 09.12.2014 a.

LAGES. Legislação municipal. Disponível em: <https://www.leismunicipais.com.br/a/sc/l/lages/decreto/2009/1113/11133/decreto-n-11133-2009-regulamenta-a-lei-n-891-de-26-02-85-que-institui-eleicao-do-sistema-municipal-de-educacao.html> acessada em 09.12.2014.

LEBRUN, Gérard. **O que é poder**. 1930. Trad. Renato Janine Ribeiro, Silvia Lara Ribeiro: Abril Cultural/Brasiliense. (Coleção Primeiros Passos). São Paulo, 1984.

LIBÂNEO, José Carlos (org). **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**: Cortez. (Coleção Docência em Formação/ coordenação Antônio Joaquim Severino, Sela Garrido Pimenta). SP 2003.

LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marli E.A.D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**: EPU. 5ª ed. São Paulo, 1986.

LUNGARZO, Carlos. **O que é ciência**: Brasiliense. São Paulo, 1989.

MARKOWICK, Daniel. **Democracia e Gestão da Educação: uma abordagem do poder na escola. Dissertação de Mestrado**. Universidade de Tuiuti do Paraná/ 2010.

MARTINS, André. **Filosofia e saúde: métodos genealógico e filosófico - conceitual**. Artigo: Cad. Saúde Pública. Edição, Jul/ago. Rio de Janeiro, 2004.

MARTINS, Angela Maria (org). **Descentralização do Estado e municipalização do ensino: problemas e perspectivas**. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2004.

MARTINS, Carlos José. Utopias e heterotopias na obra de Michel Foucault: pensar diferentemente o tempo, o espaço e a história. *In*. RAGO, Margareth, Luiz B. Lacerda Orlandi, Alfredo Veiga-Neto (orgs.). **Imagens de Foucault e Deleuze: Ressonâncias Nietzscheanas**: DP&A. Rio de Janeiro, 2002.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "**Associação de Pais e Mestres (APM)**" (verbete). Dicionário Interativo da Educação Brasileira – Educa Brasil: Midiamix Editora. São Paulo, 2002. Disponível em:  
<http://www.educabrasil1996.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=267>. Acessado em visitado em 14/10/2013.

MICHELIS. **Dicionário prático da língua portuguesa**: Melhoramentos. 2ª ed. São Paulo, 2009.

MONLEVADE, João. **Educação pública no Brasil: conto\$ e desconto\$**: Ideia. Ceilândia, DF, 1997.

MONLEVADE, J. A.; SILVA, M. A. **Quem manda na educação no Brasil**: Ideia. Ltda. Ceilândia- Brasília, 2000.

MOTA, Ademar Benedito Ribeiro da. **A história da municipalização do ensino no Brasil**. UNISO/Sorocaba[s.d.]. Disponível em:  
[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada7/\\_GT2](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT2). Acessado em 11.11.2014.

MOTA, Ademar Benedito Ribeiro da. **O processo de municipalização do ensino em Porto Feliz-SP: uma análise do caminho percorrido**. Dissertação de mestrado: Sorocaba, 2008.

MOTTA, Jane. **A participação da Associação de Pais e Professores - APP na escola pública catarinense: democracia ou tutela?** Dissertação de mestrado: UFSC/SC, 2001.

MOTTA, Jane. **O papel das associações de pais e professores na democratização da escola pública catarinense.** UFSC/SC. Disponível em:[s.d.]  
[http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2000/Cultura\\_e\\_Sociedade/Comunicacao](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2000/Cultura_e_Sociedade/Comunicacao).  
Acessado em 11.11.2014.

NUNES, Alexim Silvia. **A medicina social e regulação do corpo feminino: Ver De Saúde Coletiva.** vol. 1, nº 1. 1991.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. **Educação e política no Brasil de hoje:** Cortez. Coleção questões da nossa época; vol. 36. São Paulo, 1994.

PINTO, Flávia Maria Machado Pinto. **A escola pública em Lages de 1930: espaço de disputa política.** Dissertação de mestrado: UFSC/SC, 2001.

RAGO, Margareth, Luiz B. Lacerda Orlandi, Alfredo Veiga-Neto (orgs.). **Imagens de Foucault e Deleuze: Ressonâncias Nietzscheanas:** DP&A. Rio de Janeiro, 2002.  
REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais/Judith Revel;** trad. Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovesani: Claraluz. São Carlos, 2005.

RIBEIRO, Janine Renato (org.). **Recordar Foucault: os textos do Colóquio Foucault:** Brasiliense, 1985.

RIZZINI, Irene, PILOTTI, Francisco (orgs). **A Arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil:** Cortez, 3ª ed. São Paulo, 2011.

ROCHA, Ruth. **Minidicionário da língua portuguesa/ Ruth Rocha/ Hinderburguer da Silva Pires:** Scipione. São Paulo, 2005.

SAMPIERI, Hernández Roberto (org). **Metodologia da pesquisa:** Penso. 5ª ed. Porto Alegre, 2013. p.624.

SANTA CATARINA. **Secretaria de Estado da Educação e do Desporto.** Diretoria de Ensino Fundamental. Diretoria de Ensino Médio. Diretoria de Planejamento. Entidades de gestão democrática escolar: diretrizes 4. – Florianópolis: 2002.

SANTA CATARINA: **Plano Estadual de Educação. A sociedade construindo a educação dos catarinenses.** Florianópolis, 2004. SC. Disponível em:  
<http://consed.org.br/rh/resultados/2012/planos-estaduais-de-educacao/pee-sc.pdf>. Acessado em 27.05.2014.

SANTA CATARINA: **Secretaria de Estado da Educação e do Desporto.** Disponível em:  
[http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/documentos/cat\\_view/320-conselho-escolar](http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/documentos/cat_view/320-conselho-escolar).

SANTA CATARINA. **Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. Censo escolar.** Florianópolis, 1991-2001, 1996-2002 e 1992-2002.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. **O recente processo de descentralização e de gestão democrática da educação no Brasil**: Unicamp. Revista brasileira de estudos pedagógicos, v. 73, n. 174, p. 219 – 241, maio/ ago. Brasília, 1992.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Filosofia: Cortez**. – (Coleção magistério 2º grau. Série formação geral). São Paulo, 1994.

SILVA, Adonias Guedes da. **A Associação de Pais e Mestres (APM) e a Gestão da Escola Pública no Estado de Mato Grosso do Sul - O Caso de Campo Grande (1995 - 2000)**. Dissertação de Mestrado: UFMS/ MS, 2005.

SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**: Vozes. 2ª ed. Petrópolis/ RJ, 1994.

SOLIGO, Valdecir. **A educação catarinense entre 1930 e 1945: história das políticas educacionais a partir da imprensa e da legislação**. Dissertação de Mestrado. Universidade de Passo Fundo/ RS, 2008.

SPOSITO, Marília Pontes. **A ilusão fecunda: a luta por uma educação nos movimentos populares**: Hucitec Editora USP. São Paulo, 1993.

VAINER, Bruno Zilberman. **Breve histórico acerca das Constituições do Brasil e do controle de constitucionalidade brasileiro**. Revista Brasileira de Direito Constitucional – RBDC n. 16 – jul./dez. 2010.

VALLE, Ione R. Mizuki; de Castro, Gláucia E. de. P.; INAIARA, M.F. **Democratizar, descentralizar, municipalizar: a expansão do ensino fundamental catarinense**. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 121, jan/ abr. 2004.

TEIXEIRA, Francisco M.P. e José Dantas. **OSPB, organização social e política brasileira**: Ática, 8ª ed, São Paulo, 1982.

VEIGA-NETO, Alfredo (org.). **Crítica pós-estruturalista e educação**: Sulina, Porto Alegre: 1995.

\_\_\_\_\_ Alfredo. **Foucault e a Educação**: Autêntica. Belo Horizonte, 2003.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história**: UNB. Brasília, 1998.

VIEIRA FILHO, Dalmo. **Santa Catarina: 500 anos. Terra do Brasil: Insular**. Florianópolis, 2001.

VIEIRA, Sofia Lerche. **A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto**. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/498/508>. R. bras. Est. pedag., Brasília, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007.

YASBEK, André Constantino. **10 lições sobre Michel Foucault**: Vozes. 3ª ed. Petrópolis/RJ, 2013.

**Biografia de Foucault**: E- BIOGRAFIAS. Disponível em:

[http://www.e-biografias.net/michel\\_foucault/](http://www.e-biografias.net/michel_foucault/)-<http://doutorteologia.blogspot.com.br/2008/11/vida-e-obra-de-michael-foucault.html>: acessado 15.07.2014

### **Sites de pesquisa da Revisão de Literatura:**

UNIPLAC: Universidade do Planalto Catarinense;

UFSC: Universidade Federal de Santa Catarina;

UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul;

DOMÍNIO PÚBLICO (pesquisa digital);

UNICAMP: Universidade Estadual de Campinas;

BDTD: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações;

IBICT: Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia;

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior;

SCIELO: Scientific Electronic Library Online - Biblioteca Científica Eletrônica Online.

### **Sites de pesquisa:**

[http://educacao.uniso.br/prod\\_cientifica/alunos/2008/Ademar\\_Benedito\\_Ribeiro\\_da\\_Mota.pdf](http://educacao.uniso.br/prod_cientifica/alunos/2008/Ademar_Benedito_Ribeiro_da_Mota.pdf)

<http://secure.upf.br/pdf/2008ValdecirSoligo.pdf>. Acessado em 07.11.2014

[http://portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2000/Cultura\\_e\\_Sociedade/Comunicacao/06\\_52\\_30\\_5133.pdf](http://portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2000/Cultura_e_Sociedade/Comunicacao/06_52_30_5133.pdf). Acessado em 07.11.2014

<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/111914/183613.pdf?sequence=1>.  
Acessado em 07.11.2014.

<http://www.propostacurricular.sed.sc.gov.br/pdfs/Caderno%201%20a%204.pdf>. Acessado em 12.11.2014.

[www.sc.gov.br](http://www.sc.gov.br) Portal da educação- secretaria-SED-SC/ acessado em 15.05.2014

[www.sed.sc.gov.br](http://www.sed.sc.gov.br) -secretaria/gerencias-de-educação. Acessado em 16.03.2014

[www.sed.sc.gov.br](http://www.sed.sc.gov.br) Conselho Deliberativo Escolar/ acessado em 12.03.2014

[www.conselhoescolar.virtual.ufc.br](http://www.conselhoescolar.virtual.ufc.br)/conselheiro/ acessado em 15.03.2014

[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm) acessado em 08.09.2014

## **APÊNDICE**

### **ESTATUTO DO CONSELHO DE PAIS E PROFESSORES**

#### **CAPÍTULO I - DA DENOMINAÇÃO, SEDE E FINS E FORO**

Art. 1º O Conselho de Pais e Professores é uma associação civil, sem fins lucrativos, educacional e cultural que tem duração por tempo indeterminado e foro na mesma cidade, com atuação junto ao referido estabelecimento de ensino e será regido pelo presente Estatuto.

Parágrafo único – Neste Estatuto será denominada simplesmente a associação definida no *caput* desta, com o nome de CPP.

Art. 2º A finalidade principal do CPP é a integração entre a escola e a comunidade em termos de conjugação de esforços, baseando-se nos seguintes itens:

- a) Unir esforços, juntamente com entidades e órgãos do poder público visando o desenvolvimento comunitário, transformando a instituição escolar num centro de integração;
- b) Aprimorar a cooperação entre pais e educadores, de modo a interessar os membros da comunidade pelas atividades escolares, e a escola pelas atividades da comunidade.
- c) Incentivar a direção do estabelecimento, no desenvolvimento de cursos comunitários, abrangendo, inclusive, a orientação para a educação infantil;
- d) Realizar atividades culturais como: seminários, grupos de estudos, campanhas, exposições, reuniões, palestras, projeções de filmes e slides;
- e) Auxiliar na solução de problemas inerentes à vida escolar dentro de um completo entrosamento entre os pais, responsáveis legais, educadores e alunos;
- f) Auxiliar na conservação do prédio escolar, equipamentos e demais bens do CEIM;
- g) Definir, em conjunto com educadores e responsável instituição escolar, a aplicação dos recursos financeiros de toda a ordem, transferidos à Unidade de Ensino pelos poderes públicos, Federal, Estadual e Municipal, sempre em conformidade com as normas legais que regem a aplicação destes recursos.

Art. 3º- No desenvolvimento de suas atividades, o CPP não fará qualquer discriminação de participação dentre seus associados ou beneficiários de suas ações e atos.

#### **CAPÍTULO II – DOS ASSOCIADOS**

Art. 4º - O CPP é constituído por número ilimitado de associados, que serão representados, automaticamente após sua constituição por um presidente ou quem este indicar de forma expressa, sendo composta por:

- I – educadores, funcionários e responsáveis pelo estabelecimento de ensino;
- II – pais ou responsáveis legais de alunos regularmente matriculados no Centro de Educação Infantil;
- III – pessoas da comunidade em até 10% (dez por cento), desde que aprovados pela Diretoria do CPP.

Art. 5º - Constituem direitos dos associados:

- I – participar de todas as atividades sociais, assistenciais e culturais da escola;
- II – tomar parte nas Assembleias Gerais;
- III – votar e ser votado para os cargos eletivos;

IV – apresentar sugestões e propostas de interesse social;

Art.6º - constituem os deveres dos associados:

I – comparecer às Assembleias Gerais e reuniões sempre que convocado;

II – colaborar com as iniciativas e promoções da escola e do CPP;

III- desempenhar os cargos que lhe forem atribuídos;

IV – contribuir com todos os meios de seu alcance para que o processo educativo seja eficiente e produtivo;

V – zelar pelo estabelecimento de ensino e por todo o patrimônio da escola e do CPP.

Art. 7º - O pedido de demissão de qualquer associado deverá ser apresentado ao Presidente da Diretoria do CPP, para deliberação.

Art.8º - A exclusão do associado será aplicada pela Diretoria do CPP, àquele que infringir qualquer disposição legal ou estatutária, depois de notificação por escrito.

§ 1º - O indiciado poderá apresentar sua defesa à Diretoria do CPP no prazo de 15 (quinze) dias, contados do recebimento da notificação.

§ 2º - O indicado poderá recorrer da decisão da Diretoria do CPP à Assembleia Geral Extraordinária, dentro do prazo de 15 (quinze) dias, contados da data do recebimento da decisão proferida em sua defesa.

§ 3º - A exclusão considerar-se-á definitiva se o associado não tiver apresentado sua defesa no prazo previsto no § 1º deste artigo.

### **CAPÍTULO III – DA ADMINISTRAÇÃO**

Art. 9º - São órgãos de administração e deliberação do CPP:

I - Assembleia Geral;

II – Diretoria;

III – Conselho Fiscal.

#### **Seção I – Das Assembleias Gerais**

Art. 10 - A assembleia Geral é órgão soberano da instituição e constituir-se-á dos associados, em pleno gozo de seus direitos estatutários.

Art.11 - A Assembleia Geral será de caráter, ordinária ou extraordinária. A primeira será realizada para eleição dos membros da Diretoria e do Conselho Fiscal, a segunda se realizará sempre que for necessária, e será convocada pela presidência do CPP, o diretor ou responsável pela Unidade Escolar ou um quinto dos associados em pleno gozo de suas prerrogativas, para apreciar, inclusive em grau de recurso, os assuntos de interesse geral.

§ 1º - As Assembleias Gerais serão presididas pelo presidente do CPP ou pelo responsável pela instituição escolar.

§ 2º - A Assembleia realizar-se-á, em 1ª convocação com a presença de mais da metade dos associados ou, em 2ª convocação, meia hora depois, com qualquer número de associados.

§ 3º - Para deliberação de alteração do Estatuto de destituição de administradores, é exigido voto concorde de dois terços dos presentes à assembleia especialmente convocada par este fim, observando o disposto no § 2º, do artigo 11, do presente Estatuto.

§ 4º - Compete, também, à Assembleia Geral Ordinária apreciar e votar o relatório, balanço e contas apresentadas pela Diretoria.

#### **Seção II - DA DIRETORIA**

Art. 12 - A Diretoria será composta pelos seguintes membros:

I - 01 (um) Presidente;

- II - 01(um) Vice-Presidente;
- III -01 (um) Primeiro Secretário;
- IV - 01 (um) Segundo Secretário;
- V - 01 (um) Primeiro Tesoureiro;
- VI - 01 (um) Segundo Tesoureiro;

§ 1º O mandato para todos os membros da Diretoria será de 03 (três) anos, permitida uma reeleição ou recondução para o mesmo cargo, por no máximo igual período, inclusive aplicando-se aos atuais membros da Diretoria.

§ 2º Na falta de pessoas em número suficiente para a composição da chapa para a Diretoria, poderão ser suprimidos os cargos de Vice-Presidente, Segundo Secretário e Segundo Tesoureiro.

§ 3º A Diretoria, no todo ou em parte, poderá ser destituída do cargo por decisão da Assembleia Geral, quando constatada a ineficácia de suas funções;

§ 4º Em caso de vacância para qualquer cargo, antes do término do mandato, para o qual não haja substituto legal, caberá a Assembleia Geral, a qualquer tempo, proceder a escolha do substituto.

Art. 13º - Compete à Diretoria:

- I – cumprir e fazer cumprir o Estatuto Social do CPP;
- II – propor Assembleia Geral reformas do Estatuto.
- III - promover, conforme determina o art. 14 deste Estatuto, a formação de comissões para a realização de tarefas específicas e transitórias, orientando o trabalho das mesmas;
- IV - elaborar, apresentar e executar um plano de trabalho anual, que deverá ser aprovado pela Assembleia Geral e Secretaria da Educação do Município.
- V - comunicar a Direção da escola anormalidades constatadas no desempenho de educadores e funcionários para que sejam tomadas providências cabíveis;
- VI – exercer as demais atividades necessárias ao alcance dos objetivos do CPP, respeitadas as normas estatutárias e/ou regimentais.

Art. 14º- Cabe a Diretoria do CPP, organizar comissões que deverão atuar na comunidade, de acordo com as necessidades apresentadas.

§ 1º - As comissões poderão ser constituídas de alunos, pais, professores e membros da comunidade em que está inserida a escola, e serão presididas, obrigatoriamente, por um membro do CPP.

§ 2º- As comissões não terão poder de decisão, devendo elaborar um plano de trabalho que, para ser executado, deverá receber a orientação e o referendo do CPP.

Art. 15 – Compete ao Presidente:

- I- Presidir e supervisionar os trabalhos do CPP;
- II- Autorizar a execução de plano de trabalho aprovados pela Diretoria do CPP e pela Assembleia Geral;
- III- Autorizar pagamentos e assinar cheques, ou delegar a terceiro de forma não onerosa para que o faça, em conjunto com o Responsável pela instituição escolar;
- IV- Apresentar ao Conselho Fiscal do CPP e a Secretaria da Educação do Município, balancetes financeiros do CPP dentro de prazos estabelecidos;
- V- Exercer as demais funções previstas no Estatuto ou que lhe venham a ser conferidas pela Lei;
- VI- Assinar todos os convênios, ajustes técnicos e demais contratos firmados pelo CPP, com terceiros de qualquer natureza.

Parágrafo único – todos os cheques e ou títulos de créditos emitidos pelo CPP serão nominais e deverão conter, obrigatoriamente, as assinaturas do seu Presidente e do Responsável pelo Centro de Educação Infantil, ou seus substitutos legalmente constituídos.

Art.16 – Compete ao Vice-Presidente:

- I – auxiliar a presidência do CPP no fiel cumprimento de suas atribuições;
- II- substituir o Presidente em suas faltas ou impedimentos, exercendo a totalidade das atribuições e responsabilidades a ele conferidas, até o momento em que reassuma suas funções ou lhe seja nomeado um substituto;

Art.17 – Compete ao Primeiro Secretário:

- I- Auxiliar o Presidente e o Vice-Presidente em suas funções;
- II- Preparar o expediente do CPP;
- III- organizar os relatórios da Diretoria do CPP;
- IV- secretariar as reuniões do CPP;
- V- organizar os arquivos do CPP e manter em dia a sua documentação.

Art.18 - Compete ao Segundo Secretário:

- I-substituir o Primeiro Secretário em suas faltas, impedimentos ou vacância;
- II-controlar a presença dos associados nas reuniões e Assembleia Geral;
- III-realizar os demais serviços de Secretaria;

Art. 19 – Compete ao Primeiro Tesoureiro:

- I-arrecadar as receitas do CPP;
- II-fazer as escriturações a receita e despesa, conforme as instruções que lhe forem baixadas pela Gestoria da Secretaria da Educação do Município;
- III-efetuar pagamentos autorizados pelo Presidente;
- IV-manter em ordem, em dia e sob sua supervisão, os livros, documentos e serviços contábeis do CPP;

Art.20 – Compete ao Segundo Tesoureiro:

- I-substituir o Primeiro Tesoureiro em suas faltas, impedimentos e vacância;
- II-manter em dia o registro das contribuições dos associados;
- III-realizar os demais serviços da Tesouraria.

### **Seção III - Do Conselho Fiscal**

Art. 21 - O Conselho Fiscal é o órgão de acompanhamento, fiscalização e análise das atividades do CPP.

Art. 22 - O Conselho fiscal será composto por 04 (quatro) membros efetivos, sendo;

- I. 01 (um) representante do corpo docente, ou da Diretoria do estabelecimento de ensino que presidirá, executando-se o Diretor/Responsável pela instituição escolar;
- II. 03 (três) representantes dos pais ou responsáveis legais de alunos regularmente matriculados;

Parágrafo único – O mandato dos conselheiros será de 03(três) anos, permitida uma reeleição ou recondução para o mesmo cargo, por no máximo igual período, inclusive aplicando-se aos atuais conselheiros.

Art. 23 - Compete ao Conselho Fiscal:

- I- analisar e acompanhar o plano de trabalho, bem como as alterações necessárias propostas pelo CPP;
- II-solicitar à Diretoria da CPP, sempre que julgar necessário, esclarecimento e/ou documentos comprobatórios de receitas e despesas.

## **CAPÍTULO IV - DAS REUNIÕES**

Art. 24 - Haverá 02 (duas) espécies de reuniões:

- I. Reuniões administrativas, que contarão com a presença da Diretoria e do Conselho Fiscal do CPP, sempre convocadas pelo presidente do CPP, sendo o máximo de 03 (três) faltas permitidas sem justificativa;

II-Reuniões das quais participarão pais ou responsáveis por alunos e educadores, convocadas pelo Presidente do CPP.

Art. 25 – Os órgãos deliberativos poderão ser convocados por 1/5(quinto) dos associados em pleno gozo de suas prerrogativas.

Parágrafo Único: os assuntos apresentados nas reuniões somente serão aprovados quando contarem com o voto da maioria dos sócios presentes, cabendo ao Presidente da Diretoria, quando for o caso, o voto de desempate.

## **CAPÍTULO V - DAS ELEIÇÕES**

Art. 26 - A eleição para os cargos da Diretoria e do Conselho Fiscal do CPP, dar-se-á no dia da implantação do CPP, e a posse deverá ocorrer dentro do prazo de 30 (trinta) dias, a contar da data da eleição.

§ 1º- As eleições subsequentes serão realizadas no mesmo mês em que terminar o mandato da Diretoria anterior.

§ 2º- Poderão votar e ser votados todos os integrantes do corpo associativo do CPP, desde que em pleno gozo de suas prerrogativas.

§ 3º- Será permitida a realização de eleições por aclamação, sempre que houver apenas uma chapa inscrita para participação do pleito.

§ 4º- só poderão participar das eleições as chapas formadas por Diretoria e Conselho Fiscal, juntos.

§ 5º - O associado que concorrer a cargo eletivo só poderá participar de uma chapa para um cargo único.

Art. 27- A forma de votação será direta e secreta, se houver mais de uma chapa inscrita, sendo que o voto será dado a toda a chapa.

Art.28- O processo Eleitoral do CPP deverá realizar-se dentro das regras estabelecidas em normas específicas, baixadas pelo Chefe do Poder Executivo Municipal e pela Secretaria da Educação do Município, quando da ocasião para a eleição para os cargos da Diretoria e do Conselho Fiscal.

Art. 29 – O responsável pelo educandário não poderá participar da Diretoria desta associação.

## **CAPÍTULO VI - DO PATRIMÔNIO E SUA APLICAÇÃO**

Art. 30 - O Patrimônio social do CPP é constituído por valores consignados, por todos os bens móveis e imóveis de sua propriedade e por todos aqueles que vierem a adquirir.

Art.31- Os meios de recursos para atender as finalidades do CPP, serão obtidos através de:

- I. Contribuições espontâneas dos associados;
- II. Subvenções consignadas pelo Poder Público;
- III. Convênios;
- IV. Qualquer outra espécie de renda resultante de atividades sociais não compreendidas nos incisos anteriores.

Art. 32 - Os bens móveis e imóveis adquiridos constituintes do Patrimônio do CPP serão agregados ao patrimônio Público Municipal, sendo que a Prefeitura e/ou a Secretaria da Educação do Município, poderão dispor destes bens somente na ocorrência do fato previsto no art. 31, deste Estatuto e na forma descrita em seu parágrafo único.

## **CAPÍTULO VII - DA DISSOLUÇÃO**

Art. 33. O CPP somente poderá ser dissolvido nos seguintes casos:

- I. Por decisão da Assembleia Geral;
- II. Em caso de extinção do Centro de Educação Infantil ao qual pertence.

Parágrafo único. Em caso de dissolução do CPP, o seu patrimônio, respeitados os compromissos e obrigações existentes, será recolhido pela Secretaria da Educação do Município, que o destinará a outra instituição congênere existente no município, no prazo máximo de 60 (sessenta) dias a contar da data de dissolução.

## **CAPÍTULO VIII - DA REFORMULAÇÃO DO ESTATUTO**

Art. 34- O presente Estatuto poderá ser alterado, observadas as seguintes condições:

- I- Sempre que a lei o exija;
- II- Por proposta de 2/3 (dois terços) dos associados, em Assembleia Geral, especialmente convocada para este fim, respeitando as disposições expressas neste Estatuto.

## **CAPÍTULO IX - DAS DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 35- Os associados não respondem subsidiariamente pelas obrigações sociais.

Art. 36- O CPP terá ao seu dispor o prédio do Centro de Educação Infantil para a realização de promoções e eventos, desde que revertam em benefício direto à Unidade de Ensino, responsabilizando-se pela integridade física do prédio.

Art. 37 - A orientação geral das atividades do CPP a nível de Município estará a cargo da Secretaria da Educação do Município.

Art. 38- Os casos omissos no presente Estatuto serão resolvidos de conformidade com o Código Civil Brasileiro e demais leis aplicativas.

Art. 39- O presente Estatuto, bem como suas posteriores alterações, terá seus efeitos depois de realizado o registro em cartório de Registro Civil de Pessoas Jurídicas do Foro da Associação.

Lages (SC)\_\_\_\_\_.