

## NORMALIZAÇÃO, PODER E SABER (\*)

### A GENEALOGIA DOS NOSSOS DIAS

I — Quando os historiadores das ciências ou das ideias nos propõem, nas suas interpretações, mudanças mais ou menos súbitas dos parâmetros epistemológicos, novas orientações no modo de dispor de determinados métodos, ou, quando do ponto de vista dum espírito científico, mais novo e racional, nos é apresentada a série de ingenuidades e de obstáculos epistemológicos, sugerem-nos desse modo, simultaneamente, uma história da razão e do sujeito da ciência. Forçosamente, tal história possuirá uma natureza cumulativa, centralizadora e incluirá supostos filosóficos e ideológicos de vária ordem, com traços particulares. Geralmente trata-se de uma história teleológica, desenvolvendo-se segundo uma determinada lógica e realizando uma finalidade. Foi com Hegel que toda a tradição racionalista ocidental, assumiu plenamente esse modelo de devir, ao qual, sem dúvida, o homem da ciência ocidental vai buscar a sua imagem.

Mas, mesmo ao nível dum século XIX, esse «reconhecimento» decisivamente operado no sistema hegeliano, não é absolutamente pacífico e a história nota posições discordantes, das quais a mais demolidora, mesmo desorientadora, foi a de Nietzsche. Não porque tivesse realizado qualquer inversão das bases em que assentava tal racionalidade, mas fundamentalmente, porque, na sua obra, a racionalidade emerge como uma das «figuras» que tomou a moralidade judaico-

---

(\*) Este texto é a refundição dum trabalho apresentado num seminário orientado pelo Prof. Fernando Gil em 1976, sobre o tema «Normalização dos Conhecimentos».

-cristã desde Sócrates. A história da razão, enquanto processo próprio, é incluída numa história da moral em geral, perde autonomia plena e o seu estatuto de substância (e mesmo sujeito) numa história universal, deixa de possuir o seu fundamento próprio.

Doravante estava operada a bifurcação: para um lado todo o pensamento que vive da seiva do grande sistema hegeliano, isto é, todo o pensamento (na esfera das ciências, da política, das ideologias, da filosofia) que se reconhece na atmosfera do devir orientado, na identidade e nas figuras da verdade e do progresso; para outro, aquele pensamento que pesquisa a emergência da própria razão, que (se) afirma (na) diferença, procura a «exterioridade» dum etnocentrismo que é a nossa própria imagem.

È um facto que o sentido profundo do hegelianismo (e por isso a sua «verdade») residem na apropriação que dele fizeram as nossas sociedades industrializadas, ou melhor, os Estados e a sua racionalidade totalizante. Ou talvez seja mais rigoroso dizer que foi Hegel quem magistralmente se apercebeu que aquilo que estava inscrito na história da cultura ocidental era da ordem do *destino*; assim como compreendeu profundamente o seu lugar no devir dessa história: a sua gigantesca figura perfila-se realmente no crepúsculo e só nesse momento as figuras parcelares são incluídas num todo necessário. Por isso, ele é o nosso horizonte político, ideológico e até científico. È sintomático que um filósofo como Sartre, diga que esse horizonte é preenchido pelo marxismo, o que só diz bem do vigor histórico-cultural daquele pensamento que pretende recolher em si, *finalmente*, toda a verdade da nossa Razão.

Mas também é um facto, que, a partir da cisão do século XIX é possível circunscrever a história da racionalidade, como problema em si e segundo as suas múltiplas formas. Embora tal pensamento não pudesse senão situar-se nas margens das instituições e da tradição, ele veio a destinar-se neste século como o pensamento daquilo que resta por pensar, como uma espécie de «buraco negro» incrustado no irreversível universo da nossa racionalidade em expansão. Não é por acaso que o nomadismo, a crise e a convalescença que Nietzsche tão decisivamente assumiu, vão projectar na nossa história recente a figura do filósofo maldito, ou, pelo menos, do pensador da

des-razão ou mesmo do completo irracionalismo. Heidegger, por exemplo, quer se queira quer não, é o irrecuperável político e filósofo, já que a análise da essência da *Tekhne*, só o pode levar por caminhos e a posições que nada têm que ver com a estratégia da razão planetária.

Numa situação paralela encontramos um Marcuse e todos os que pensam nos efeitos ideológicos da conjunção dos interesses do Estado com a prática tecno-científica. Outra questão é a de saber por que processos tal pensamento é inelutavelmente recuperado e integrado na unidimensionalidade do nosso universo ideológico e académico. A verdade é que, do ponto de vista da *atitude*, da sensibilidade e do *método*, é possível (talvez a partir de Nietzsche) pensar a partir duma exterioridade, da diferença, daquilo que condiciona a emergência das coisas.

Tudo isto se repercute ao nível do *método*, o qual no caso de Nietzsche, foi definido de *genealógico*: averiguar por exemplo como nascem e se hierarquizam os valores, é uma questão de método.

E talvez que a herança de Nietzsche, consista na realização do levantamento genealógico do nosso universo racionalizado.

Na mesma zona donde se interroga como nascem os valores, há toda uma genealogia da contemporaneidade para fazer. E contemporaneidade significa ciência, ideologia, religião, racionalidade englobante. No fundo trata-se de tomar distância relativamente a essa imagem em que unicamente nos reconhecemos. Torna-se claro que não se trata de querer ver como contraponto dum hegelianismo, uma pretensa escola nietzscheana. O interessante de alguma prática científica e filosófica dos nossos *dias*, consiste precisamente em captar, no rasto da cisão provocada por um Nietzsche, a necessidade de um novo método <sup>(1)</sup>. E como se sabe, uma mudança no método,

---

(1) Claro que seria um absurdo defender que a sombra de Nietzsche paira sobre todos aqueles que, na história das ciências, na prática das ciências humanas ou na filosofia, fazem um outro tipo de teoria. O que é evidente em todos estes domínios é um pensamento que desloca a racionalidade do seu lugar central e da sua função totalizante, e essa *démarche*, talvez tenha sido iniciada por Nietzsche, no termo do século passado.

instituiu uma mudança no objecto. Daí que, nos nossos dias, alguns novos objectos surjam como tema central do trabalho teórico de alguns autores: a loucura, o corpo, o poder, a escrita, a transmissão de conhecimentos, etc., etc.

De toda a pesquisa sobre a génese e a emergência que algum pensamento contemporâneo põe em marcha, destacaremos duas obras de autores da nossa actualidade, desde já inscritos nesse universo de não-pensado.

Referimo-nos a «*L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime*», de Philippe Ariès e «*Surveiller et punir*» de Michel Foucault.

Qualquer deles se interessa pelo aparecimento de uma nova individualidade cultural e política e ambos acentuam e desenvolvem a temática *poder-saber* <sup>(2)</sup>, enquanto binómio de cuja articulação resulta a formação duma nova figura, o homem sobre o qual se montaram os saberes dos Tempos Modernos.

Os períodos analisados em ambas as obras, embora facilmente localizáveis, não têm limites perfeitamente claros e, dum modo grosseiro, poderíamos dizer que se trata dum período de transição da idade média para a modernidade, no caso de Ariès, ou, no caso de Foucault, do espaço de tempo que percorre toda a modernidade até ao século XIX. É entre tais limites onde transcorrem simultaneamente uma história da loucura, se institucionalizam novos regimes escolares, prisionais e judiciais. Trata-se por conseguinte, mais do que a história ideológica ou epistemológica referida anteriormente duma autêntica *genealogia dum novo sujeito*, no sentido aproximadamente nietzscheano em que utilizamos o termo. De facto, uma geneologia implica, literalmente, a detecção da forma como os antecedentes dum sujeito se hierarquizam e quais os elementos ou forças que dominam essa hierarquia.

Perguntar-se-á ainda como passaram a dominar e que outros elementos ou forças tiveram de ser subjugadas ou subtraídos. Pretender-se-á assim assistir em profundidade ao

---

(<sup>2</sup>) Temática bastante mais desenvolvida ainda em obra posterior de Foucault, «*La Volonté de Savoir*», 1.º volume duma *Histoire de la Sexualité*.

nascimento dum novo sujeito, que, nas obras referidas (principalmente em «*Surveiller et Punir*») é entendido como sendo da ordem do *artefacto*. Artefacto no sentido em que aparece como uma entidade criada, segundo uma determinada lógica, ela própria entendida como sendo artificial.

II — O livro de Ariès incide, em parte, nos processos de normalização escolar a que o fim da idade média assistiu, bem como o início da modernidade. O nascimento duma nova sensibilidade relativamente à criança, no fundo, a *descoberta da infância*, naquilo que implica de diferenciação e hierarquização etária, não se pode compreender sem uma análise da instituição que ao apropriar-se da criança, a produziu concomitantemente: *a escola moderna*. Trata-se pois de pesquisar a génese dessa escola, o que remete ao processo da ruptura com a escola medieval. O que, desde logo, ressalta duma primeira análise da escola medieval é a sua indiferenciação, em termos hierárquicos, no que respeita a idades e a matérias curriculares.

Veremos que a extrema «confusão» etária reinante na escola medieval e que os modernos se empenharam em fazer desaparecer, acompanha a inexistência duma atenção específica atribuída à criança medieval, o que um novo regime escolar terá de rever completamente. Ariès desemboca assim, na análise das instituições escolares, demarcando os traços da escola medieval de tudo o que virá de novo a constituir a moderna escola, análise que passa, não só pela determinação de transformações curriculares, formas de transmissão dos conhecimentos, delimitação etária, como também pela *circunscrição* e *integração* espaciais do sujeito relativamente à escola, ou pelos processos da disciplina e recomposições hierárquicas.

Um dos aspectos mais relevantes do funcionamento do ensino medieval diz respeito à própria transmissão de conhecimentos. Esta era sobretudo oral e dirigida à memória, estando o livro votado a funções inteiramente diferentes daquelas que são próprias do futuro compêndio das nossas escolas. O livro era um simples auxiliar de memória e o seu saber era exactamente aquele que *originalmente* teria sido inscrito para ser

transmitido oralmente <sup>(3)</sup>, sobretudo se nos lembramos como o ensino tinha como objectivo central a recitação do salmos e do canto. O uso quase exclusivo no ensino medieval da expressão fonética, põe questões muito precisas que se podem sintetizar da seguinte maneira: a expressão fonética é incompatível, só por si, com uma uniformização e indiferenciação do ensino, o que requer concerteza conteúdos bastante pobres e codificáveis num outro sistema que todos possam utilizar <sup>(4)</sup>.

A escola moderna nasce com uma nova repartição dos tempos, com o seu novo conceito de indivíduo, dividido, do ponto de vista etário relativamente ao desenvolvimento das suas capacidades racionais de aprendizagem, o que se articula inteiramente com a progressiva desvalorização do oral em favor do escrito.

Na história do pensamento este processo corresponde à constituição duma nova racionalidade demonstrativa, do sujeito que se quer certificar das suas representações, preso a responsabilidades cognitivas próprias. Descartes, por exemplo, virá a ser um excelente formulador das regras que devem guiar o espírito, ao propor, contra um saber da *semelhança*, da proliferação comentarial, o «encandeamento cognitivo das coisas e não um saber de cada coisa». Interessa saber de que modo «se imbricam questões que se podem colocar relativamente às proposições ou às relações das coisas e em que ordem as devemos examinar: este resultado, por si só, resume o essencial de toda a ciência pura» <sup>(5)</sup>.

Por conseguinte, esta passagem duma transmissão de conhecimentos essencialmente oral a uma transmissão escrita, irá sem dúvida operar um distúrbio profundo nos dispositivos cognitivos duma cultura. Não é descabido ver nesta transformação profunda operada ao nível da transmissão dos

---

<sup>(3)</sup> Sobre a transmissão dos conhecimentos, a predominância da oralidade ou da escrita, em função da problemática do que é (ou não) ensinável, conf. Fernando Gil, *Razão e Escola* in *Análise social*, n.º 47.

<sup>(4)</sup> Como nota um antropólogo como Leroi-Gourhan, «a linguagem escrita foi destinada a traduzir economicamente noções pobres, precisas, cujo ajustamento linear assegura a eficácia» in *Le geste et la Parole*, 1.º vol., Paris, pág. 287.

<sup>(5)</sup> Descartes, *Règles pour la direction de l'esprit*, Garnier Paris, 1972, pág. 104-5.

conhecimentos, um factor sem o qual a nossa própria cultura se não poderia pensar a si mesma como «processo cumulativo». É na medida em que vai conseguir *contextualizar* o seu próprio saber que o pensamento clássico e moderno cria uma memória diferente acerca de si e dimensiona o futuro duma forma essencialmente diversa de outras culturas. E é precisamente a escrita que funcionará como um instrumento de expressão e conservação dum pensamento cada vez mais transformado em raciocínio.

Continuando a análise da escola medieval, Ariès refere-se especialmente às reorganizações curriculares aí detectadas. A escola medieval vem integrar um outro tipo de disciplinas que se juntam ao ensino dos salmos e ao canto: as chamadas artes liberais. Tal ensino foi conservado até ao século XII nas escolas catedrais e assegurado, geralmente, por um *scolasticus*, assistido por um adjunto para as artes. Um último fenómeno veio a dar depois ao ensino medieval a sua estrutura definitiva: a especialização da Teologia e do Direito. No século XIII, separa-se o ensino das artes, que serão ministrados nas cidades universitárias, as quais darão o nome a uma Faculdade da Artes), do ensino da Teologia e do Direito. Toda esta revolução curricular supõe, tal como nota Ariès, uma certa «continuidade» entre a escola medieval e a moderna: «se um hiato separa a escola antiga da escola medieval, passa-se ao contrário sem solução de continuidade, da escola medieval ao nosso mundo contemporâneo» (6).

De qualquer modo a escola moderna desconhece:

- 1.º — A ausência de graduação.
- 2.º — A simultaneidade do ensino.
- 3.º — Os métodos orais de repetição.
- 4.º — A estrutura demográfica etária indiferenciada.

Este último ponto de ruptura é elucidativo quanto à «desorganização» reinante na escola medieval. Trata-se com efeito duma «anomalia» que os modernos normalizarão com uma separação dos alunos por critérios etários e pela distinção de níveis curriculares. Diz Ariès que o «elemento psicológico essencial desta estrutura demográfica (da escola medieval) é a *indiferença* à idade daqueles que a compõem, enquanto que

a preocupação com a idade se imporá no século XIX e nos nossos dias (6). No século XII, Roberto de Salisbúria, por exemplo, diria: «Vejo estudantes na escola. O seu número é grande (podiam ser mais de duzentos). Veja aí homens de idades diversas; pueros, adolescentes, juvenes, senes» (7). De notar a passagem de jovem a velho, já que não havia palavra que designasse homem adulto.

No âmbito do processo de mecanização das instituições escolares, aparece uma nova figura institucional que desempenhará, já ao nível do século XV, um papel fulcral: o *colégio*. As suas origens revelam bastante sobre o seu futuro funcionamento: ele provém de asilos para estudantes pobres, fundados no fim do século XII, nos hospitais. «De asilo hospitalar o colégio converte-se pois, num instituto de bolseiros: um prelado, um abade, atribui um dote prepétuo para a frequência duma Universidade de alguns pobres estudantes da sua diocese ou país natal, precisando o modo de gestão» (8).

Este regime alarga-se e tais instituições absorverão todo o ensino das artes que aí será ministrado até à revolução.

Termina então o nomadismo ou instabilidade do estudante relativamente à escola, isto é, a sedentarização do estudante processa-se através dum internamento. Várias alterações se vão então operar no ensino. A fixidez espacial como que obriga à estabilidade de normas que os bolseiros terão de cumprir. O internamento começa por ser um abrigo das solicitações do mundo exterior (um autor do século XVI, Étienne Pasquier falava mesmo em *deboche*, referindo-se às escolas medievais) e aparecem os primeiros sinais duma especialização nos curricula.

«Uma etape importante tinha sido franqueada, a passagem da escola livre medieval, ao colégio regulamentado do século XV» que «é um sinal dum movimento paralelo no mundo dos sentimentos: exprime-se uma atitude nova que se manifesta então diante da infância e da juventude (9). A confusão etária tende também a desaparecer e conclui-se da observação

---

(6) Ph. Ariès, op. cit., p. 162.

(7) Ph. Ariès, op. cit., p. 162.

(8) Ph. Ariès, op. cit., p. 166.

(9) Ph. Ariès, op. cit., p. 166.

de certos gráficos da frequência de certos colégios (Caen, Châlons, Troyes) precisamente que entre os séculos XVIII e XIX desaparecem gradualmente os casos demasiadamente precoces ou uatrasados.

Verifica-se assim a institucionalização duma regra que determina com rigor cada ocupação do estudante no seu dia a dia, a passagem duma mera administração a um regime de autoridade, duma comunidade de mestres e alunos ao governo severo dos alunos pelos mestres. Efectivamente, com o colégio do século XV, começa a nascer «uma repugnância em admitir os usos tradicionais de camaradagem e de governo próprio dos estudantes» (10).

Entramos decisivamente numa outra realidade escolar, em que, pontualmente, a vigilância, a delação e a punição entre os membros de uma comunidade, constituem aquilo a que Ariès chama «os progressos da disciplina».

III — Neste ponto converge o trabalho de Michel Foucault, «Surveiller et Punir». Esta história da normalização que Ariès, magistralmente nos apresenta ligada à descoberta da infância ou à institucionalização de novos regimes escolares, prolonga-a Foucault, a propósito do nascimento das prisões na idade clássica. A este respeito é desenvolvida uma verdadeira teoria duma «microfísica» do poder, ou seja dos dispositivos (discursos, instituições, decisões regulamentares, leis, enunciados científicos, modalidades do saber, etc...) que se apoderam do indivíduo, o situa numa rede de relações de direitos e deveres e o produz, tal como um verdadeiro *artefacto* (11).

Esta noção, tal como o mostra Foucault, é essencialmente moderna e aparece aliada à constituição das disciplinas de que Ariès trata a propósito da instituição escolar. *Fabricar uma máquina*, modelar um corpo, eis a tarefa que a idade clássica a si mesma se impõe. Foucault coloca assim o problema da genealogia do novo indivíduo, na perspectiva da sua micro-física do poder: «A história do corpo, os historiadores inicia-

(10) Ph. Ariès, op. cit., p. 278.

(11) Ver esta problemática no artigo, «A Emergência das Ciências Humanas», de Manuel M.<sup>a</sup> Carrilho in *Filosofia e Epistemologia*, Lisboa, 1978.

ram-na há já muito tempo. Estudaram o corpo no campo duma demografia de necessidade e apetites, como lugar de processos fisiológicos e de metabolismos, como alvo de ataques micróbicos ou de virus: mostraram até que ponto os processos históricos estavam implicados no que se podia passar pela superfície puramente biológica da existência... Mas o corpo está também directamente mergulhado num campo político; as relações de poder operam sobre ele uma apropriação imediata; eles investem-no, marcam-no, adestram-no, supliciam-no, constrangem-no a trabalhos, obrigam-no a cerimónias, exigem dele sinais. Este investimento político do corpo está ligado, segundo relações complexas e recíprocas, à sua utilização económica; é, por uma boa parte, como força de produção que o corpo é investido de relações de poder e de domínio; mas, por outro lado, a sua constituição como força de trabalho não é possível, senão for tornado num sistema de subordinação (em que a necessidade é também um instrumento político cuidadosamente arranjado, calculado e utilizado); o corpo só se torna força útil quando se torna duma só vez, produtivo e subordinado» (12).

A formação dum corpo décil não irá ser pura e simplesmente um objectivo, entre outros, dos tempos modernos; a construção desse corpo, a instituição de formas de normalização, são algo que constitui a sua própria maneira de ser e que aparece inscrita, no tipo de funcionamento das suas instituições: a escola, a fábrica ou a prisão.

Foucault vai então definir os métodos e disciplinas que controlam meticulosamente as operações do corpo; não já as antigas disciplinas, como a domesticidade, a vassalidade, o ascetismo. Essa arte que nasce na idade clássica, produtora do artefacto novo, visa essencialmente mecanismos que permitam a contituição desse mesmo artefacto tão útil quanto obediente. Tais mecanismos, nota ainda Foucault, podem provir de origens diferentes e proliferar em espaços desiguais. «Encontramo-los a funcionar nos colégios, desde muito cedo, mais tarde nas escolas elementares; investiram lentamente o espaço hospitalar e, nalgumas dezenas de anos, reestruturaram a organização militar» (13).

(12) Michel Foucault, *Surveiller et Punir*, Paris, 1975, pp. 300-1.

(13) M. Foucault., op. cit.,pág. 140.

Tal arte de fabricação do homem-artefacto ou do homem-máquina, procederá de forma a repartir minuciosamente os indivíduos no espaço. «É que se impõe, à medida que se concentram as forças de produção, tirar daí o máximo de vantagens e de neutralizar os inconvenientes (roubos, interrupções no trabalho, agitações), de proteger os materiais e instrumentos e de dominar as forças de trabalho (...) Evitar as distribuições por grupos; decompor as implantações colectivas; analisar as pluralidades confusas, massiva ou fugidias. O espaço disciplinar tende a dividir-se em tantas parcelas, quanto o número de corpos ou de elementos a repartir» (14).

A repartição do espaço pretende também uma contabilização das forças e a colocação específica do indivíduo no espaço que lhe compete. A aula, tal como ainda hoje a conhecemos, releva duma distribuição dos sujeitos, segundo filas dispostas hierarquicamente sob o olhar do mestre. «Pouco a pouco — mas sobretudo depois de 1762 — o espaço escolar desdobra-se; a classe torna-se homogénea, é composta unicamente de elementos individuais que se dispõem uns ao lado dos outros, debaixo do olhar do mestre (...). J.-B. de la Salle sonhava com uma aula cuja distribuição espacial poderia assegurar, duma só vez, toda uma série de distinções: segundo o grau de aproveitamento dos alunos, segundo o valor de cada um, segundo o seu carácter melhor ou pior, segundo a sua maior ou menor aplicação, a sua higiene e segundo a fortuna dos pais. Então, a sala de aula formaria um grande quadro único, com entradas múltiplas, sob o olhar cuidadosamente «classificador» do mestre» (15).

Outro procedimento será o controle da actividade que diz respeito ao emprego do tempo, controle que desce a minúcias extremas e que preparam o acto maquinal. Por exemplo, a elaboração temporal do acto, em que este é programado e controlado do interior do respectivo desenvolvimento e das respectivas fases, o estabelecimento duma correlação do corpo e do gesto, a articulação do corpo-objecto, enfim o conceito dum tempo exaustivo, em que não seja tanto o tempo,

---

(14) M. Foucault, op. cit., pág. 144.

(15) M. Foucault, op. cit., pág. 149.

ele próprio, a aproveitar-se, mas mais através dele modificar o que através do tempo se exprime ou se faz.

A composição de forças será o derradeiro e sintetizador procedimento desta microfísica do poder de que nos fala Foucault. Não só as forças dum exército terão de obedecer a uma outra economia, também as peças que constituem a máquina que é o corpo deverão ser entendidos segundo princípios diferentes. A disciplina deve responder a uma exigência nova: «Construir uma máquina, cujo efeito será maximalizado pela articulação concertada das peças elementares de que ela é composta. A disciplina não é já simplesmente uma arte de repartir os corpos, de extrair deles e acumular tempo, mas de compôr forças para obter um aparelho eficaz» (16).

Estamos assim, na idade clássica, em plena ciência do artefacto, fabricação de homens-máquina. Na história das ideias, a «projecção filosófica» desta ciência foi realizada por Descartes, o grande pensador-arquitecto do corpo à maneira da máquina. Toda a anatomia, fisiologia e psicologia cartesianas obedecem ao projecto clássico, analisado em traços largos de: conceder e produzir um novo corpo e um novo sujeito segundo um modelo funcional, organizativo e cognitivo completamente novo. Tal modelo foi nascendo através dos procedimentos múltiplos que Ariès e Foucault, por exemplo, analisam; Descartes traduz magistralmente o espírito e a tendência dos Tempos Modernos nas suas extensas obras de anatomia e psicologia mecanicistas.

Vale, por isso, a pena determo-nos um pouco em Descartes. O que o seu tratado, «*As paixões da alma*» pretende, é exactamente instituir no sujeito uma *nova vontade*, causa de acções que submeta e controle todos «os conhecimentos e percepções que se encontram em nós e que muitas vezes não é a nossa alma que os faz, tais como eles são e que sempre ela os recebe das coisas que, por elas, são representadas» (17). Em Descartes existe uma obsessão marcante em considerar o comportamento cognitivo como sempre prestes a degradar-se e por isso *degradável*, na sua essência. Tal obsessão tem aliás uma dupla conotação, cognitiva e moral. Por isso, torna-se

---

(16) M. Foucault, op. cit., pág. 166.

(17) Descartes, *Les passions de l'âme*, Gallimard, Paris, 1969, pág. 41.

necessário normalizar um elemento que, em última instância, é o maior interveniente nesse risco de degradação: a *vontade*. Mas esta não conseguiria minimamente agir eficazmente, se aquilo sobre que ela age não estivesse preparado para receber a acção respectiva. É neste ponto que se torna pertinente a teoria dos homens-máquina.

No tratado intitulado «*L'Homme*», Descartes desenvolve uma visão mecânica da fisiologia e propõe um funcionamento físico-anatómico que responda da melhor forma às condições do mundo externo. A descoberta do corpo, como máquina, é relatada nestes termos por Descartes: «Suponho que o corpo não é outra coisa senão uma estátua ou máquina de terra (...) em que Deus mete lá dentro todas as peças que são requeridas para fazer com que ela marche, que coma, que respire e, enfim, que emita todas as nossas funções» (18). Assim se começa, pois, a exprimir no século XVII uma nova economia e cientificidade corporais, num processo de racionalização cujos limites funcionais são rigorosamente descritos por Descartes.

Trata-se, de facto, duma máquina que se ajuste tão racionalmente quanto possível a certos dados (sensações, percepções) e que, por outro lado, as controle. Definida a engrenagem a que se chamará mecânica, então toda a acção da alma consiste «em que, pelo simples facto de querer alguma coisa, faz com que a pequena glândula a que está ligada estreitamente se mova da maneira que é requerida para produzir o efeito que se relaciona com esta vontade» (19).

Daí que o papel da vontade relativamente às paixões seja «não consentir nos seus efeitos e reter vários movimentos», o que não seria uma perspectiva nova (de facto ela é dominante na tradição-greco-medieval) se Descartes não pensasse duma forma inteiramente nova a articulação vontade-actividade racional.

Nasce aqui, na economia do homem-máquina-artefacto, uma teoria da vontade que a idade clássica vai inaugurar e que permanecerá uma questão central, percorrendo toda a história do pensamento ocidental, até que no século XIX,

---

(18) Descartes, *L'homme*, Garnier, Paris, 1972, pág. 279.

(19) Descartes, *op. cit.*, pág. 57.

Schopenhauer e Nietzsche a isolam como temática determinante da própria inteligibilidade da realidade e do sujeito.

As técnicas disciplinares (que Ariès e Foucault detectam) produziram uma nova vontade que não é, simplesmente, o produto dum conceito grosseiro de repressão, mas, fundamentalmente, dum outro sistema que, como refere Foucault, será o da gratificação-sanção. Vontade, que nos seus pressupostos, terá sido a de toda a história da metafísica, mas que, ao nível da sua apropriação e utilização, por parte duma racionalidade moderna, adquire mecanismos e sintomas específicos.

Sendo a ciência do artefacto uma microfísica do poder, fácil é descortinarmos as relações entre poder e saber no quadro dos procedimentos disciplinares, ou seja, dum processo normalizador.

Admitimos (tal como Ariès e Foucault) que saber, poder e vontade se implicam. A ciência do artefacto, mesmo quando esquece dois destes termos, poder e vontade, para conceber só uma problemática cognitiva <sup>(20)</sup>, pretende ignorar o adquirido: uma vontade, já de si diluída numa nova racionalidade dum poder que a reduz a aspectos da ordem do mero reflexo.

ANTÓNIO MARQUES

#### BIBLIOGRAFIA

- ANDRÉ LEROI-GOURHAN — Le Gest et la Parole, Technique et Langage, Paris, Albin Michel, 1964.
- FERNANDO GIL — Razão e Escola — o que é (e não é) ensinável, *Análise Social*, n.º 47, Lisboa.
- MICHEL FOUCAULT — Surveiller et Punir, Paris, Gallimard, 1975.
- PHILIPPE ARIÈS — L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime, Paris, Garnier, 1972.
- RENÉ DESCARTES — Les passions de l'âme, Paris, Gallimard, 1969.
- L'homme, Paris, Garnier, 1972.
- Règles pour la direction de l'esprit, Paris, Garnier, 1972.

---

<sup>(20)</sup> O que acontece hoje com as novas técnicas aplicadas à aprendizagem oriundas da Cibernética ou da actual *systems theory*.