

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS**  
**INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**

**FÁBIO MAGALHÃES CANDOTTI**

***Em defesa da juventude***  
***a participação como meio de governo***

Orientador: Prof. Dr. Laymert Garcia dos Santos

Tese de Doutorado apresentada  
ao Departamento de Sociologia  
da UNICAMP para obtenção do  
título de doutor.

Campinas, setembro de 2011

Unidade BCC  
T/UNICAMP  
Cutter \_\_\_\_\_  
V. \_\_\_\_\_ Ed. \_\_\_\_\_  
Tombo BC 94356  
Proc. 16-100-12  
C \_\_\_\_\_ D X \_\_\_\_\_  
Preço R\$ 11,00  
Data 13/03/12  
Cód. tit. 341746

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA POR  
CECÍLIA MARIA JORGE NICOLAU – CRB8/3387 – BIBLIOTECA DO IFCH  
UNICAMP

C161e Candotti, Fabio Magalhães, 1983-  
Em defesa da juventude: a participação como meio de governo / Fábio Magalhães Candotti. -- Campinas, SP : [s. n.], 2011.  
  
Orientador: Laymert Garcia dos Santos.  
Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.  
  
1. Sociologia do conhecimento. 2. Tecnologia – Aspectos sociais. 3. Juventude – Política governamental. 4. Educação. 5. Cultura. 6. Pobreza. 7. Rap (Música).  
I. Santos, Laymert Garcia dos, 1948- II, Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. III. Título.

Informação para Biblioteca Digital

**Título em Inglês:** In defense of youth: participation as medium of government  
**Palavras-chave em inglês:**  
Sociology of knowledge  
Technology – Social aspects  
Youth – Government policy  
Education  
Culture  
Poverty  
Rap (Music)  
**Área de concentração:** Sociologia  
**Titulação:** Doutor em Sociologia  
**Banca examinadora:**  
Laymert Garcia dos Santos [Orientador]  
Paulo Eduardo Arantes  
Edson Passetti  
Gilda Portugal Gouvea  
Fernando Antonio Lourenço  
**Data da defesa:** 26-09-2011  
**Programa de Pós-Graduação:** Sociologia

*Coord. de Di:* Gilda Portugal Gouvea, Leila-  
Gilda Figueiredo Portugal Gouvea -  
Prof. Dr. Omar Ribeiro Almeida.  
Matr. 28292-3  
Coordenador da Comissão de Pós-Graduação  
IFCH/UNICAMP

Fabio Magalhães Candotti

**EM DEFESA DA JUVENTUDE:  
A PARTICIPAÇÃO COMO MEIO DE GOVERNO**

Tese de Doutorado apresentada ao Departamento de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas sob a orientação do Prof. Dr. Laymert Garcia dos Santos

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida e aprovada pela Comissão Julgadora em 26/09/2011

**BANCA**

Prof. Dr. Laymert Garcia dos Santos - (Orientador)

Prof. Dr. Paulo Eduardo Arantes - (membro externo)

Prof. Dr. Edson Passetti - (membro externo)

Profª Drª Gilda Figueiredo Portugal Gouvêa - (membro interno)

Prof. Dr. Fernando Antonio Lourenço - (membro interno)

**SUPLENTES:**

Profª Drª Cibele Saliba Rizek - (membro externo)

Prof. Dr. Juri Castelfranchi - (membro externo)

Prof. Dr. Pedro Peixoto Ferreira - (membro interno)

Setembro/2011



## Resumo

Nas últimas décadas, no Brasil como em outros tantos países, pode-se notar uma importante expansão e intensificação de preocupações e de soluções relativas ao governo dos mais jovens, principalmente daqueles que entram nas estatísticas da pobreza. Em meio a tal acontecimento, ao menos um grande consenso ganhou força e estabilidade, definindo um solo comum para controvérsias locais e globais. Trata-se da correspondência geral entre a dupla preocupação com a educação e com a socialização dos mais jovens e a dupla consideração das escolas e dos meios e programas culturais como soluções complementares entre si. Tomando por via de acesso pequenos e grandes acontecimentos da história moderna, a tese se dedica a analisar esse consenso justamente como algo que toma forma por meio dessa relação entre problemas e soluções, ou seja, em função dos saberes e das técnicas que os definem. E na medida em que os saberes em questão são voltados ao governo de coletivos e relações humanas, a descrição desse consenso implica uma análise de sua articulação com certas relações de poder, com um mundo vivo de forças que ele ajuda a ordenar mas que também o obrigam a ajustes imprevistos. Num primeiro momento, a tese descreve a maneira como um conjunto ou dispositivo técnico disciplinar opera a correspondência inicial entre um problema de educação e uma solução escolar. Em seguida, a análise se volta para a outra correspondência em questão, aquela entre um problema de socialização e uma solução cultural. Nesse caso, o conjunto técnico encontrado foi chamado de “participativo”. Ao fim, é apresentada uma descrição do processo mais recente de generalização desse último dispositivo como eixo político do consenso posto como ponto de partida.

**Palavras-chave:** saber, governo, tecnologia, política, juventude, participação, disciplinamento, educação, cultura, pobreza.



## **Abstract**

In recent decades, in Brazil and many other countries, there is a significant growth and intensification of concerns and solutions for the government of young people, especially, those that hit the poverty statistics. In the midst of such an event, at least a broad consensus has gained strength and stability, defining a common ground for local and global controversies. This consensus is the general correspondence between, on one hand, the concerns about the education and socialization of young people and, on the other hand, the complementary solution of schools and cultural programs. Taking access by small and great events of modern history, the thesis is devoted to analyzing this consensus precisely as something that is built through this relationship between problems and concerns, namely, in terms of knowledge and techniques that define them. Considering that this knowledge and techniques are directed related to the government of people and human relations, the description of this consensus includes an analysis of their connections under certain power relationships with a living world that it helps to order, but also oblige unanticipated adjustments. In a first moment, the thesis describes how a set or disciplinary technical device operates the initial correspondence between the education as a problem and the school as a solution. After, the analysis turns to the other correspondence in question, the one between the socialization as a problem and the cultural programs as a solution. In this last case, the set or technical device was called “participatory”. Finally, is presented a description of more recent process of generalization of the latter device as political axis of the consensus that we consider first.

**Key-words:** knowledge, government, technology, politic, youth, participation, discipline, education, culture, poverty





## **Agradecimentos**

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), pelas bolsas concedidas ao longo das pesquisas de Mestrado e de Doutorado Direto.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão de um a bolsa durante 6 meses no começo da pesquisa, em 2006.

Ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, bem como a esta instituição, pelo apoio fundamental ao longo de toda a pesquisa.

Ao meu orientador, Laymert Garcia dos Santos, por aceitar o projeto proposto, pelas leituras atentas, pelas conversas e, principalmente, pela confiança e paciência em meio às adversidades que foram aparecendo durante os últimos seis anos.

Aos professores Sylvia Gemignani Garcia, Ricardo Musse e Maria Célia Pinheiro Machado Paoli pelo incentivo fundamental que deram a esta pesquisa quando ela apenas começava.

Aos professores Fernando Antonio Lourenço e Edson Passetti pelos comentários atentos durante o exame de qualificação. À professora Gilda Portugal Gouvea pela leitura dos dois projetos que deram origem à pesquisa. Ao professor Paulo Eduardo Arantes pela leitura dos primeiros resultados da pesquisa e pelo incentivo. A todos eles e aos professores Cibele Rizek, Yuriy Castelfranchi e Pedro Ferreira pela maneira sempre atenciosa com que responderam aos convites e adiamentos para a defesa da tese.

Aos colegas do grupo de pesquisa Conhecimento, Tecnologia e Mercado (CTeMe).

À Maria Christina, secretária do Programa de Pós-Graduação do IFCH, pelo suporte ao longo de toda a pesquisa.

Aos amigos Igor Vitorino, André Demarchi, Chico Caminati, Rafael Godoi, Douglas Anfra e Patrícia Tavares que acompanharam de perto, ao menos alguns dos momentos da pesquisa, tendo colaborado diretamente para o seu desenvolvimento.

Aos amigos do Grupo Independente Permanente de Estudos e, especialmente, à amiga e mestre Olga Paula Coelho de Lima.

Aos colegas do grupo de estudos “Em busca da política”, ligado ao Departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo.

Aos colegas do Programa Especial de Treinamento (PET), pelas muitas conversas durante os anos de graduação, na Universidade de São Paulo.

Um agradecimento especial:

A todos os amigos e amigas que acompanharam, de perto ou de longe, mas sempre com interesse e compreensão, o longo e intenso processo que resultou nesta tese.

À família Candotti, à família Magalhães e à família Parente pelo eterno interesse nesse meu destino e por estarem, de um jeito ou de outro, sempre por perto.

Aos meus pais pelas leituras, conversas e, principalmente, pelo incentivo e pela força dados dos primeiros aos últimos momentos da pesquisa.

À minha esposa, Tereza Parente, por estar sempre ao meu lado, nos bons e nos maus momentos.

# Índice

<b>Em defesa da juventude?.....</b>	<b>01</b>
-------------------------------------	-----------

## **Disciplinamento**

<b>O exílio escolar.....</b>	<b>19</b>
------------------------------	-----------

a escola segundo a escola .....	19
a desigualdade como princípio .....	21
exilar os mais jovens .....	27

<b>O privilégio de ser disciplinado.....</b>	<b>35</b>
--	-----------

a inspeção útil e econômica .....	35
a construção de quadros vivos .....	41
a prescrição de manobras .....	43
a imposição de exercícios .....	45
a organização de táticas .....	47

<b>Gerir um drama popular.....</b>	<b>51</b>
------------------------------------	-----------

a prisão além das grades .....	51
a disciplina induzida à distância .....	58
o infinito disciplinar .....	63

## **Participação**

<b>Entreter.....</b>	<b>69</b>
----------------------	-----------

efeito colateral.....	69
liberarizar e familiarizar a escola .....	73
organizar a juventude em movimentos .....	77

<b>Participar.....</b>	<b>83</b>
a produção de ambientes ( <i>arte de entreter</i> ) .....	85
a responsabilização ( <i>arte de controlar os resultados</i> ).....	88
a capacitação ( <i>arte de iniciar</i> ) .....	89
a formação de equipas ( <i>arte do nó ou da cooperação ativa</i> ) .....	94
choque de confiança .....	99
jogar .....	102
<b>Racismo e participação disciplinada .....</b>	<b>107</b>
<b>Multiculturalismo e participação emancipada.....</b>	<b>123</b>
juventude e renovação .....	123
a participação emancipada .....	127
o governo ambiental das inseguranças .....	140
entre a pedagogia, a democracia e o mercado .....	143
<b>Encruzilhada</b>	
<b>1968 – a vez dos jovens (agora por eles mesmos).....</b>	<b>149</b>
<b>1980 – democratização e demonização .....</b>	<b>159</b>
<b>1992 – a via <i>gangsta</i> .....</b>	<b>177</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>207</b>

# Em defesa da juventude?

Nas últimas décadas, no Brasil como em outros tantos países, pode-se notar uma importante expansão e intensificação de preocupações e de soluções relativas ao governo dos mais jovens, principalmente daqueles que entram nas estatísticas da “pobreza”. Tal acontecimento se faz sentir em quase qualquer lugar, lá onde escolas e universidades foram criadas, onde as instituições estatais precisaram organizar setores e burocracias inteiras para lidar com essa parcela da população; lá onde organizações “sociais”, “culturais”, “não governamentais”, religiosas ou não, cresceram ou simplesmente apareceram, vindas de longe, para lidar com crianças, adolescentes e jovens, principalmente aqueles considerados “pobres”, “em risco”, “vulneráveis” etc.

Para alguns – geralmente para aqueles que se dedicam a estudar, discutir e elaborar propostas sobre o governo dessa parcela, para aqueles que se preocupam com os filhos de outros, em criar para eles oportunidades de aprender uma profissão, a ser cidadão e tolerante no interior das mais terríveis babilônias – tudo isso se apresenta como sinal de um momento mais democrático. Afinal, com ele, os “mais necessitados” puderam enfim ter a seu favor e a favor de seus filhos uma série de direitos e instrumentos específicos, mesmo que mínimos e mesmo que nunca absolutamente garantidos. Para esses outros, como os pais ou mesmo aqueles mais jovens que foram diretamente implicados nesse processo, tudo isso, ao menos por algum

momento, certamente foi fonte de alguma esperança, por mais precária que tenha sido – “quem sabe meu filho agora não poderá ter uma vida mais digna que a minha?” – “quem sabe assim não poderei dar alguma alegria aos meus pais?”.

Falsas esperanças? Não caberá aqui julgar. Pelos mais diversos motivos, nas mais cômodas ou nas mais terríveis situações, pessoas verbalizam problemas e desenvolvem soluções práticas. Importa aqui que problemas e soluções são os dois lados de qualquer saber. Afinal, um problema pode corresponder a mais de uma solução, e uma dada solução, um instrumento construído para resolver um problema específico, sempre pode servir para outras finalidades inicialmente imprevisíveis. Assim, um problema bem genérico como “o que fazer com os mais jovens?” pode comportar uma quantidade imensa de soluções. E, do mesmo modo, uma das soluções atualmente mais conhecidas para resolver esse problema, a escola, pode servir para finalidades específicas muito distintas, tais como “inculcar uma moral”, “proporcionar disciplina”, “treinar o caráter”, “desenvolver a personalidade”, “formar cidadãos”, ou ainda, “fazer amigos”, “afastar das ruas” e “gerar empregos”.

Nesses termos, um saber não deve ser confundido com algo apenas imaterial, muito menos com algo simbólico, discursivo, com uma representação mental. Não é uma forma idealizada a ser aplicada em uma matéria amorfa. Ele é algo ao mesmo tempo imaterial e material, algo que envolve formas imateriais de expressão tanto quanto formas materiais de conteúdo. Para ser mais preciso, um saber é aquilo que se forma entre um problema e uma solução, fazendo com que correspondam entre si, com que um remeta ao outro, na prática<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Essa noção de saber foi elaborada primeiro por Foucault, não apenas em seu clássico *Arqueologia do Saber* (2005), mas ao longo de todas as suas análises. Contudo, é nos estudos realizados por Deleuze (2005) a respeito destas que ela aparece descrita de uma maneira em que essa sua duplicidade (material e imaterial) fica mais clara, sendo formulada como uma relação entre “dizibilidades” e “visibilidades”. Tal definição é extremamente importante para escapar de uma leitura em que o saber acaba por ser reduzido ao mundo das “práticas discursivas”. Por isso, também, com ela, não se confunde uma outra noção, a de poder, com o mundo das “práticas não discursivas”, ou simplesmente com colocação em “prática” daquilo que seria um saber. Mas um saber é prática. E talvez justamente por isso Foucault tenha escolhido esse termo e não “conhecimento” ou “cultura” – ainda que mesmo estes também possam ser pensados como prática. A diferença entre saber e poder é de outra ordem e para entendê-la é preciso recorrer a uma distinção entre abstração e concretização irreduzível a uma relação imaterial-material. Pois neste caso algo concretizado é algo (material ou imaterial) que possui forma. E, nos termos de Deleuze: “A forma se diz em dois sentidos: ela forma ou organiza matérias; ela forma ou finaliza funções, dá a elas objetivos. Não só a prisão, mas também o hospital, a escola, o quartel, a oficina são matérias formadas. Punir é uma função formalizada, assim como cuidar, educar, disciplinar, fazer trabalhar. O fato é que existe uma espécie de correspondência,

Assim, dessa perspectiva, em meio ao crescimento simultâneo de preocupações e de instituições, espaços, atividades para os mais jovens, o que se difunde são mil pequenos saberes, que juntos formam outros um pouco maiores. Saberes heterogêneos formam outros saberes sem perder sua heterogeneidade – e assim infinitamente. Saberes científicos, reunidos sob a rubrica de disciplinas como a pedagogia, a psicologia, o direito, a economia, a administração, a arquitetura, a história, a antropologia, a ciência política, a sociologia. Mas também saberes leigos que, apesar de insistirem em fazer referências a produções científicas, reúnem-se e circulam para além delas, pelas mais variadas mídias, pelos mais variados espaços, dos lares às tribunas parlamentares, passando por conselhos escolares, eventos culturais, encontros empresariais, congressos de partidos, por reuniões de coletivos populares, pelas ruas de pequenas cidades e de grandes metrópoles, tanto quanto pelo campo, pelas florestas, por cordilheiras. Todos saberes que, sendo científicos ou não, compõem, juntos, uma realidade vasta, heterogênea, sujeita a mil variáveis e, portanto, altamente precária.

\*

Tamanha precariedade, que varia conforme as menores crises de cada lugar, tantas e tantas vezes se vê prontamente explicada (e reduzida) pelos estudiosos no assunto como resultado de uma combinação perversa de dois grandes males: o “neoliberalismo” e o “crime organizado”. O primeiro, relativo à economia, define um agente genérico causador da instabilidade generalizada no mercado de trabalho. Na última década, tem sido cada vez menos assumido

---

apesar de serem irreduzíveis as duas formas (com efeito, o tratamento não se refere ao hospital geral no século XVII, e o direito penal no XVIII não se refere essencialmente à prisão). Como, então, explicar a co-adaptação?” (Deleuze 2005: 43). Essa pergunta conduz à definição da outra noção em questão, a de poder. Este se refere ao mundo de relações de forças informes, mundo de afetos e que se organizam por funções abstratas. Nos termos do próprio Foucault: “É um conjunto de ações sobre ações possíveis: ele opera sobre o campo de possibilidades aonde se vêm inscrever o comportamento dos sujeitos atuantes: ele incita, ele induz, ele contorna, ele facilita ou torna mais difícil, ele alarga ou limita, ele torna mais ou menos provável; no limite ele constrange ou impede completamente; mas ele é sempre uma maneira de agir sobre um ou sobre sujeitos atuantes, enquanto eles agem ou são susceptíveis de agir. Uma ação sobre ações” (Foucault 1995: 243). Assim, entende-se que as relações de poder são como um *meio de funcionamento* para a prática de qualquer saber e de suas “funções formalizadas”.

como bandeira por grupos políticos ou teóricos. O segundo, igualmente genérico e nunca reivindicado, refere-se ao mundo das leis e tem sido colocado na posição de fonte maior da violência que atinge a vida dos cidadãos de bem.

Dois grandes males que aparecem, antes de tudo, como dois grandes fantasmas, visto que rondam aterrorizando e vitimizando as populações, as sociedades, sem entretanto serem reivindicados. Qual coletivo de esquerda ainda não foi, numa dada situação, criticado por adotar posicionamentos “neoliberais”? Qual movimento popular já não se viu acusado de ligações com o “crime organizado”? O neoliberalismo serve assim de senha para identificar e desqualificar propostas e medidas de governo. De modo parecido, o “crime organizado” serve como senha para identificar, encarcerar e (se for preciso) matar coletivos humanos acusados de incitar a violência, ou ainda, do pior de todos os crimes: tirar proveito da instabilidade econômica e conseqüentemente ‘psicológica’ dos mais jovens para seduzi-los e recrutá-los para o varejo de um dos dois mercados ilícitos mais sujos existentes, que é o das ‘drogas’, alimentando o outro, que é o das armas de fogo.

Inicialmente, frente a esses dois fantasmas, ao menos no Brasil e ao longo das décadas de 1980 e 90, instalou-se uma forte controvérsia entre as forças que se voltaram à “inclusão social” e aquelas que defenderam a necessidade do aperfeiçoamento da repressão policial e do encarceramento. As primeiras, reivindicando geralmente a herança das lutas anti-autoritárias, denunciaram continuamente violências estatais, para-militares e para-policiais e insistiram que para combater a adesão de jovens ao mercado de trabalho das “drogas” seria preciso atacar, acima de tudo, suas causas mais profundas: a desigualdade social, a falta de oportunidades, a pobreza ou – em uma palavra – o “neoliberalismo”. Do outro lado, as forças da lei e da segurança pública, que raramente temeram reivindicar a herança de suas atrocidades passadas, pediram sempre um pouco menos de ingenuidade e lembraram que não há como responder a um problema que é o da violência sem que o Estado garanta, antes de tudo, a segurança dos “cidadãos de bem”, sendo, portanto, necessário combater diretamente o “crime organizado”.

Ao fim, após algum tempo, é preciso notar como uma tal controvérsia nunca se resolveu em favor de um dos lados, mas sempre dos dois. Nos últimos trinta anos, ao menos no Brasil, é impossível não observar o ritmo com que ambos se expandiram e se aprimoraram. Mesmo nos



anos 1990, que hoje muitos tomam como auge da hegemonia neoliberal no país, a escolarização e todo o mundo de iniciativas “sociais” não pararam de crescer. Mesmo nos anos 2000, quando o país tornou-se referência mundial justamente pela capacidade de atrelar crescimento econômico e inclusão social, as taxas de encarceramento e a quantidade de “suspeitos” mortos pelas polícias também não pararam de crescer.

Num primeiro momento, foi como se a eterna possibilidade de demonstrar a “ineficácia” de um desses conjuntos de soluções justificasse um aumento de investimentos no outro – e vice-versa. Com isso, apesar de se posicionarem como duas alternativas mutuamente exclusivas, a inclusão e a repressão tornam-se acima de tudo praticamente as únicas alternativas existentes, ou seja, estabilizam-se como um sistema que encontra por onde olha ora o fantasma “neoliberal”, ora aquele do “crime organizado”.

Já num segundo momento, aquilo que um dia pode ter parecido impossível acontece – e sem muitos traumas. De sua parte, as estratégias de segurança pública demonstram publicamente seus esforços no sentido de se “humanizarem” e de se “democratizarem”, de reconhecerem que a maioria da população pobre é honesta e trabalhadora e que, portanto, devem existir para protegê-la. Por sua vez, as forças da inclusão social, que durante algum tempo insistiram na denúncia das atrocidades e corrupções policiais, passam aos poucos a colaborar com essa mesma “humanização”, a assumir a “criminalidade” como um problema mais imediato e o reforço da atuação policial, um passo necessário no caminho da “inclusão”.

Assim, desde os anos 1990, e ainda que sem abrir mão de sua vastidão e heterogeneidade, um conjunto aberto de saberes muito distintos vem se agrupando sob a forma de um grande saber consensual. No geral, trata-se de um processo que, com pequenas variações, pode ser encontrado em muitos lugares do planeta. Definido geralmente como expressão do amadurecimento da democracia, por meio dele adquirem relevo os rastros de um único grande mal que agora combina e mistura as fantasmagorias do “neoliberalismo” e do “crime organizado”. Hoje, é esse consenso que permite, por exemplo, relacionar ao mesmo tempo os problemas da “oportunidade econômica”, dos “direitos humanos” e da “presença social” do Estado nas favelas com soluções como as famosas Unidades de Polícia Pacificadora montadas na cidade do Rio de Janeiro nos últimos anos. Aquilo que sustenta uma tal relação é,

certamente não por acaso, um saber que articula os dois maiores objetivos de governo da atualidade: a Paz e a Oportunidade.

É esse o saber consensual que esta tese pretende analisar. Porém, analisar um saber como esse não é como analisar um grande estado de dominação que impediria suas vítimas de serem livres. Não se trata de algo já dado que um dia se impôs de cima para baixo, mas algo que se constrói continuamente como meio e resultado de lutas as mais diversas.

Afinal, como fazer com que um adolescente crescido em um ambiente pouco higiênico e em meio a maus exemplos venha a ser um jovem bem educado? Como transformar uma criança apática, revoltada e mal informada num adolescente participativo, cooperativo e sempre atualizado? Nada simples em se tratando de um indivíduo, menos ainda quando essas perguntas saltam para escala populacional. Técnicas para libertar a humanidade de todas as tiranias, ou mais especificamente daquela dos mais velhos sobre os mais jovens? Maneiras nobres, que não desejam instrumentalizar a humanidade, que são contra o Poder, a favor da Liberdade? Tudo isso, toda essa boa intenção é sempre relativa a uma série de pressupostos práticos que dificilmente são postos na mesa.

Importa que, de um jeito ou de outro, a prática de um saber desenvolvido a partir de problemas como esses envolve (deliberadamente ou não) a construção de certas relações humanas, ou seja, implica em transformações radicais no plano dessas relações, às vezes modificando sua disposição num determinado conjunto, às vezes alterando sua própria natureza – e quase sempre com vários efeitos imprevistos. Em outros termos, o saber em questão implica no estabelecimento de relações de força: relações imediatas entre forças e corpos, ou seja, uma certa violência, mas principalmente relações de forças entre si, exercício de forças sobre forças alheias, ou seja, algo que podemos chamar de exercício de poder ou ainda exercício de governo, de condução de condutas de outros<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Se a noção de poder construída por Foucault é, resumidamente, aquela de “uma ação sobre ações” (ver nota 1), “governo” pode ser um termo mais preciso do que “poder”. “O termo *conduta* com o seu equívoco é talvez um dos que podem melhor mostrar o que há de específico nas relações de poder. A conduta é tanto o ato de *conduzir* os outros (segundo mecanismos de coerção mais ou menos estritos) como a maneira de se comportar num campo mais ou menos aberto de possibilidades. O exercício do poder consiste em ‘conduzir as condutas’ e a gerir a probabilidade. (...) Portanto, o modo de relação própria ao poder não deve ser procurado nem do lado da violência e da luta, nem do lado do contrato e do laço voluntário (que não são mais que seus

Dizer que a prática de um saber envolve relações de governo não é o mesmo que afirmar que nele esconde-se uma estratégia de dominação. Primeiro, porque se existe algo de estratégico num saber, pertence apenas à sua dimensão expressiva, enunciativa, imaterial, sendo inclusive muito comum que apareça de maneira absolutamente explícita, como uma palavra de ordem: “educar os mais jovens!”. Mas se um saber não se reduz ao mundo das palavras, se é algo prático que possui também outra dimensão mais propriamente material, então ele implica em relações de governo principalmente na medida em que se desenvolve num determinado *meio* composto por relações abstratas de forças. Nesse caso, o governo já não se confunde com uma ação de Estados, de poderosos ou de um povo sobre outro. Antes, governar os mais jovens pode ser, aí, saber operar os menores dispositivos educacionais, como uma sala de aula ou como uma escola inteira, com suas atividades de lazer, regimentos, sistemas de avaliação, burocracias, setores financeiros etc.; pode ser também saber acionar aqueles dispositivos instalados dentro dos lares e que podem servir para mil utilidades, desde a proteção ao castigo; enfim, pode ser igualmente gerir um sistema de serviços na internet voltado ao mais puro entretenimento e que invade escolas e lares...

Ou seja, os saberes sobre os mais jovens que aqui interessam implicam em relações de governo na medida em que, com auxílio de um conjunto heterogêneo de dispositivos concretos, põem para funcionar *meios* de governo que são suficientemente abstratos e informes para poderem existir sob as mais diversas funções e formas, carregados com um alto grau de indeterminação. Nesse sentido, a extensão do grande saber da paz e da oportunidade

---

instrumentos): mas do lado desse modo de ação singular – nem guerreiro nem jurídico – que é o governo” (Foucault 1995: 243). Ou ainda, mais uma vez nas palavras de Deleuze (2005: 84), por governo pode-se entender “o poder de afetar sob todos os aspectos”.

Mas há modos e modos de governar. Recentemente, em meio ao esforço de descrição da ontologia ameríndia, o antropólogo Eduardo Viveiros de Castro encontrou uma maneira de pensar a troca como uma relação de governo “antropofágica”: “Há uma troca que certamente não é ‘*échangiste*’ no sentido capitalista-mercantil do termo, já que pertence à categoria do roubo e do dom: a troca característica das ‘economias do dom’, precisamente — a aliança estabelecida pela troca de dons, movimento perpétuo alternado de dupla captura, onde os parceiros comutam (contra-alienam) perspectivas invisíveis mediante a circulação de coisas visíveis (suas ‘possessões inalienáveis’). Os dons podem ser recíprocos; mas isso não faz de sua troca um movimento menos violento; *todo o propósito do ato de doação é forçar o parceiro a agir, extrair um gesto do outro, provocar uma resposta: roubar sua alma.* (A aliança como roubo recíproco de alma.) E neste sentido, não há ação social que não seja uma troca de ‘dons’, pois toda ação é ‘social’ enquanto, e apenas enquanto, *é ação sobre uma ação*, reação a uma reação. *Reciprocidade, nesse caso, significa apenas recursividade.* Nenhuma insinuação de sociabilidade; menos ainda, de altruísmo. A vida é roubo. Só me interessa o que não é meu” (Viveiros de Castro 2007b, grifos meus).

demanda, certamente, o agenciamento de um meio potente. Contudo, é igualmente essa sua grandeza que o obriga a se concretizar num dispositivo extremamente precário, que varia em função de mil relações de força e mil pontos de vista, impossíveis de serem completamente mapeáveis.

\*

Hoje, onde quer que seja identificada a presença de “jovens pobres”, é muito provável que apareça alguém para dizer: “aqui – ou lá – faltam paz e oportunidade!”. Em outros termos, defender essa juventude é saber, ao mesmo tempo, manter a paz e gerar “oportunidades” – um consenso com o qual se reúnem ciências e outros saberes num transe de dimensão planetária. Pois sim: trata-se de transe – e não do compartilhamento ou (muito menos) da manipulação de idéias, conceitos ou valores. Trata-se de observar a maneira – sempre variada – como certos procedimentos de governo são postos em prática mais ou menos ao mesmo tempo, nos mais distantes lugares, em meio a situações e problemas específicos, com instrumentos diversos e por agentes muito distintos entre si.

Assim, em meio a esse consenso, pode-se notar como os “pobres” mais jovens são geralmente postos como um público-alvo privilegiado de incontáveis políticas públicas e programas sociais. Posição ao mesmo tempo óbvia e inovadora nesse domínio vasto em que se reúnem e se cruzam saberes voltados ao governo de populações inteiras. Afinal, por um lado, os mais jovens “são o futuro” e nada mais natural do que se preocupar com isso. Por outro, trata-se de um privilégio que, com a mesma naturalidade, demonstra abertura à novidades, à renovação, por parte de quem o defende. Pois preocupar-se com tais sujeitos é, hoje, mais do que garantir a sua proteção e bem menos do que transmitir-lhes uma tradição. Em sociedades como a nossa, que são ditas “modernas” ou “pós-modernas”, “históricas” ou “dinâmicas”, essa preocupação com os mais jovens implica na necessidade de acessar os seus pontos de vista, suas vontades, seus desejos, sua opiniões. Mesmo nas crianças, ainda distantes do tão

necessário “discernimento”, e mesmo nos menos jovens, para quem ainda cabe mais uma oportunidade.

Porém, sendo assim, é igualmente possível dizer que a chamada “juventude” é, ela mesma, um ponto de vista, uma maneira de recortar e ler as situações enfrentadas com a qual o saber em questão adquire uma enorme intensidade, um impulso de urgência e de mobilização total.

Um tal ponto de vista tem articulado e especificado o consenso da paz e da oportunidade em função de dois grandes conjuntos de saberes. Primeiro, há aquele que insiste no velho problema da “educação”, que vem variando de sentido ao longo de todo o processo de expansão da modernidade euroestadunidense, entre concepções mais ou menos impositivas e mais ou menos liberais. Variação de problema acompanhada às vezes por variações radicais nas soluções as quais se refere: o lar e o tutor, os internatos e colégios religiosos, as casas de professores, sociedades de patronagem, organizações sociais, movimentos juvenis e, é claro, as escolas tal como as conhecemos hoje. Mesmo sendo atacada por intermináveis críticas desde o seu nascimento, mesmo sofrendo continuamente mil reformas em todos os seus detalhes, a já velha correspondência moderna entre o problema educacional e a solução escolar adquiriu nas últimas décadas uma força sem igual: aquela capaz de acompanhar processos de escolarização em massa.

A primeira parte desta tese se dedica a descrever esse saber educacional e escolar, seguindo principalmente as pistas deixadas nas análises feitas por Michel Foucault. Com estas, encontramos o “disciplinamento” como um *meio* de governo e de formação do saber em questão. A partir delas distinguiremos duas funções políticas que são geralmente confundidas: o exílio e a prisão. Uma opera uma exclusão simples; outra, uma transformação. A análise de cada uma deverá conduzir a uma percepção mais cuidadosa dos devires sofridos pela tecnologia escolar.

Mas uma tal descrição servirá principalmente como referencial para perseguir e destrinchar um outro mundo de procedimentos que acompanha inicialmente o problema da “socialização”. Trata-se de uma preocupação relativamente mais recente, mas certamente não menos importante, dada a maneira como invadiu e ocupou mesmo o interior das escolas, implicando

em transformações sérias para a própria questão educacional. Ocorre que para solucionar esse outro problema foi elaborado um outro conjunto de meios, muito mais aberto e dinâmico do que aquele que define a escola, e que vem sendo referido geralmente ao domínio da “cultura”.

A segunda parte da tese analisa justamente essa segunda correspondência que, apesar de já ter um século de glórias para contar, carece de uma análise mais cuidadosa, que se dedique por exemplo a compará-la de maneira sistemática e simétrica ao saber educacional, com seu meio disciplinar. Pois, até hoje, mesmo do ponto de vista científico, o mais comum é que se façam denúncias contra disciplinamento conforme os critérios desse outro saber, cada vez mais vitorioso. Uma postura, essa, que evita um questionamento e uma análise capaz de encontrar o conjunto bem articulado de procedimentos abstratos, o *meio* de governo a partir do qual se forma esse outro saber – e com o qual tantos se sentem confortáveis. Meio, esse, que nos parece ter desenvolvido uma altíssima capacidade de difusão e que decidimos nomear com a noção de “participação”.

Meio tão difuso que também parece cumprir uma função maior do que essa, apenas inicial, de ligar o problema da socialização à solução cultural. Pois, em primeiro lugar, mesmo do ponto de vista de longa duração, ambos os meios de governo e de saber que se voltam para os mais jovens dificilmente podem ser encontrados operando de maneira isolada: tal como será apresentado, o meio participativo começa a ser largamente empregado como um dispositivo pequeno e bastante restrito no interior da imensa rede de instituições disciplinares que se generaliza no começo do século XX; mas já nesse momento demonstra um enorme potencial para se sobrepôr ao próprio disciplinamento e submetê-lo aos seus princípios.

Assim, em segundo lugar, a mesma segunda parte da tese atenta também para a maneira como a atual onipresença do meio participativo diz respeito à sua capacidade de articular, num mesmo e imenso dispositivo de governo e de saber, não apenas o problema da socialização com a solução cultural, mas essa correspondência à outra, referente aos problemas da educação e à solução escolar.

Como se não bastasse, em terceiro lugar, essa quase-onipresença aos poucos transborda os limites do mundo juvenil. O meio participativo encontra um lugar certo para operar em

diversas atividades produtivas, das menos às mais bem pagas, permitindo inclusive encadeá-las. Encontra também um vasto espaço a ocupar na crescente rede de políticas públicas e programas de inclusão social especializada em outros segmentos populacionais. Enfim, com os anos 2000, seu potencial de generalização se mostra ainda maior e estabiliza-se de maneira incrível como meio central para a formação do consenso que vincula de maneira íntima a paz e a oportunidade. A terceira e última parte desta tese será dedicada justamente à análise desse momento de generalização e glória do meio participativo de governo, observando a maneira como tal acontecimento coloca aqueles que procuram enfrentá-lo numa encruzilhada particular e relativamente difícil de ser contornada.

\*

A generalização de um meio técnico e político se dá através do processo de individuação de um dispositivo composto por relações entre humanos, por relações destes com coisas tão distintas quanto um edifício, documentos, energia elétrica e instituições jurídicas, além de relações destas coisas entre si. Não é, portanto, algo simples de ser descrito. Ao menos não a partir das ferramentas mais disponíveis no mundo universitário. Nele, uma insistente especialização conduz à construção de perspectivas insensíveis às relações que definem dispositivos como este. E mesmo quando se trata de analisar de maneira especializada algum de seus elementos, a tendência mais comum é a de estabelecer de antemão a sua função e o seu funcionamento ideal, ainda que nunca observado empiricamente. Assim, seja de maneira crítica ou não, discute-se muito qual deveria ser a verdadeira ou a melhor função de instituições como a família, a escola, o centro cultural, e a partir disso procura-se na chamada “realidade histórica” as suas evoluções que, apesar dos pesares, sempre tendem a confirmar os ideais estipulados de início.

Para entender o processo de individuação dos dispositivos de governo em questão foi utilizado outro caminho. Em primeiro lugar, foram observadas as urgências e as controvérsias

instauradas ao seu redor com as quais emergem determinados problemas e palavras de ordem que geralmente apontam para mais de uma solução de governo, que pode ser mais ou menos inovadora. A partir disso, define-se não apenas uma função *inicial* a ser cumprida por algum dispositivo simples mas, principalmente, a incompatibilidade inicial (entre um problema enunciado e uma solução materializada) que um determinado saber servirá para resolver.

Feito isso, num segundo momento, foram isolados e analisados os conjuntos de procedimentos – ao mesmo tempo abstratos e associativos, técnicos e políticos – que definem os meios de governo encontrados. Sempre relativos às dimensões de extensão e de duração, à relação entre humanos e artefatos e ao funcionamento coletivo e simultâneo dos procedimentos e agentes envolvidos, esses conjuntos dependem em larga medida do agenciamento de determinadas funções abstratas e singulares – “impor tarefas”, “encorajar o desenvolvimento”, “estimular respostas” etc.

Ocorre que agenciar cada uma dessas funções – e, portanto, de toda a dimensão abstrata dos meios de governos – não é apenas colocá-las em funcionamento, não podendo ser simplesmente uma ação deduzida de suas naturezas. Agenciar não é apertar um botão – afinal um tal disposição pode ser uma máquina extremamente abstrata, mas não automática. Se ela é abstrata e singular, o seu agenciamento é absolutamente concreto e coletivo<sup>3</sup>. É com ele que um saber pode definir suas formas (de expressão e de conteúdo) e encontrar seus objetos

---

<sup>3</sup> Na linguagem difícil mas extremamente precisa de Deleuze e Guattari: “(...) a máquina abstrata é como o diagrama de um agenciamento; traça as linhas de variação contínua, ao passo que o agenciamento concreto trata das variáveis, organiza suas relações bastante diversas em função dessas linhas. O agenciamento negocia as variáveis em tal ou qual variação, segundo tal ou qual grau de desterritorialização, para determinar aquelas que estabelecerão relações constantes ou obedecerão a regras obrigatórias, e aquelas, ao contrário, que servirão de matéria fluente à variação. Não se concluirá que o agenciamento opõe somente uma certa resistência ou inércia à máquina abstrata; pois mesmo as ‘constantes’ são essenciais à determinação das virtualidades pelas quais a variação passa; são, elas mesmas, facultativamente escolhidas. Em certo nível, há freio e resistência, mas, em outro nível de agenciamento, não há mais do que um vaivém entre os diversos tipos de variáveis e corredores de passagem percorridos nos dois sentidos: é ao mesmo tempo que todas as variáveis efetuam a máquina segundo o conjunto de suas relações. Não há como distinguir, portanto, uma língua coletiva e constante, e atos de fala, variáveis e individuais. A máquina abstrata é sempre singular, designada por um nome próprio, de grupo ou de indivíduo, ao passo que o agenciamento de enunciação é sempre coletivo, no indivíduo como no grupo. Máquina abstrata-Lênin e agenciamento coletivo-bolchevique... O mesmo é válido para a literatura, para a música. Nenhum primado do indivíduo, mas indissolubilidade de um Abstrato singular e de um Concreto coletivo. A máquina abstrata não existe mais independentemente do agenciamento, assim como o agenciamento não funciona independentemente da máquina.” (Deleuze & Guattari 1997a: 44-45).



preferenciais. É, portanto, com ele que se pode falar na construção de um verdadeiro dispositivo de saber e de governo.

Assim, qualquer agenciamento possui igualmente suas próprias especificidades. Uma delas é de demandar uma análise em dois tempos: primeiro, de maneira mais simples e restrita; depois, de maneira mais complexa e generalizada. Afinal, como se pode imaginar, uma coisa é agenciar um meio disciplinar de governo no interior de uma sala de aula, e outra, completamente diferente, é fazê-lo em uma cidade inteira. Não se trata apenas de uma diferença de grau ou de escala, como também não corresponde aquilo que poderia ser a distância entre o ideal e o real. Entre uma situação e outra, ainda que o meio mais abstrato permaneça o mesmo, o que muda é a própria natureza do dispositivo que o põe em operação e explora os seus potenciais.

\*

Por fim, faz-se necessária uma nota a respeito do objeto empírico da pesquisa. Trata-se, sem dúvida, de um aspecto relativamente controverso. Afinal, a análise sociológica costuma selecionar uma situação específica, com duração e localização previamente delimitadas, a partir da qual é possível discutir a pertinência de certas teorias e formular outras mais ou menos inovadoras. Esse método pode funcionar muito bem e, inclusive, teria sido impossível fazer a pesquisa que resultou neste texto sem que outros fizessem uso dele. Mas, de fato, não foi esse o caminho traçado.

O ponto de partida da pesquisa foi e permaneceu estritamente empírico: nada mais nada menos do que um conjunto relativamente aberto de enunciados, que se mostram mais ou menos comuns ao vasto domínio das “políticas de juventude” que vem se expandindo com grande velocidade no Brasil ao longo das duas últimas décadas. Um tamanho grau de incerteza é parte importante da metodologia. Afinal, a desconfiança inicial vem mesmo daí, dessa coisa

ambígua, com sua difusão indefinida, porém quase que indiscutivelmente presente – dos documentos publicados regularmente por instituições de nível planetário como a Unesco às iniciativas, quase sempre muito bem intencionadas, das menores organizações populares que, apenas por não ser verem incluídas na folha de pagamento do serviço público, aceitam e até insistem em ocupar a posição de “não governamentais”, ainda que busquem, na prática, governar os mais jovens. Mais uma vez, pode-se dizer que uma maneira muito oportuna de analisar um tal conjunto aberto de enunciados poderia se dar a partir da seleção dos discursos encontrados num “caso” ou numa situação específica, bem delimitada no espaço e no tempo. Por essa via, inclusive, seria possível apontar para correspondências imprevistas entre essas formas comuns de enunciação e soluções incomuns para as formas de organização das atividades propostas. Porém, definitivamente, não foi esse o trajeto perseguido.

No seu lugar, certamente em função de uma série de acasos, outra via foi encontrada. Seria possível chamá-la de uma mistura – já bastante reivindicada – de arqueologia do saber com genealogia do poder. Preferimos defini-la como uma geopolítica do saber ou, mais especificamente, como uma geopolítica do saber que faz da participação um meio de governo.

A geopolítica mais famosa, comum ao mundo letrado e bem informado, é aquela que remete às relações “internacionais”, onde os sujeitos são Estados-nações e outros grandes agentes com seus interesses pré-acordados, seus presidentes e embaixadores. Não que essa geopolítica maior e autodenominada “global” não seja importante. Ocorre dessa geopolítica já supor a “terra” como algo unitário, fisicamente delimitável, passível de ocupação e apropriação. Suposição que faz com que cada Estado corresponda a uma única nação e com que a soma das populações de cada uma destas possa ser igual a algo como a totalidade da espécie humana, numa soma que é sempre igual a Um. Isso tudo – além de um tanto idealizado – é muito pouco quando não é pensado junto a toda multiplicidade de acontecimentos menores que essa mesma política procura dar conta, seja para conter, seja para ordenar, transformar ou “incluir”. Assim, apostamos numa geopolítica menor, menos pontuada por grandes cerimônias diplomáticas e menos demarcada por fronteiras físicas. Por essa via, encontramos aqui e ali camadas de saberes sustentando-se umas às outras. Esbarramos com exílios servindo de contorno para disciplinamentos, bem como topamos com interiores disciplinados sendo pressionados e

afundados por esquemas “participativos”.

Assim, ao invés de nos determos sobre um ou outro caso, apostamos na extração de elementos genéricos, que nos pareceram extremamente importantes para análise dos tempos que correm, a partir de um conjunto bastante disperso de situações específicas. A partir de algumas poucas palavras de reformadores sociais do século XIX, preocupados como nunca com a situação dos operários mais jovens, será possível encontrar a importância econômica e urbanística para o mais vazio dos exílios. Já de um pequeno trecho de uma ficção escrita nos anos 1830 por um pedreiro francês, será aproveitado o elemento que distingue o esquema panóptico do mero exílio. Na segunda parte, um conjunto bem reduzido de vestígios do “treinamento do caráter” realizado por movimentos juvenis oferecerá a trilha certa para uma análise dos procedimentos mais fundamentais do meio participativo de governo. Em seguida, um famoso artigo sobre lugar da juventude na sociedade moderna, elaborado em 1941 por um importante sociólogo europeu, servirá de ponto de apoio para a descrição da emancipação desse meio em relação à finalidade disciplinar e em direção à construção de um saber “multiculturalista”. Justamente para expor a trajetória e os potenciais desse novo saber, incluindo sua nova grande solução e seu mais novo foco de críticas, a última parte começará pela redação de um mito de 1968, que ajudará na percepção dos efeitos analíticos que a sua prática é capaz de produzir quando se trata de lidar com a emergência de outros saberes menores. Nesse mesmo sentido, mas agora numa direção inversa, a narrativa de um detento foragido sobre a criação de uma resistência no momento de abertura “lenta, gradual e segura” do regime militar brasileiro oferecerá um ponto de vista privilegiado sobre a construção do grande medo que acompanhará até hoje a nossa eterna “redemocratização”. Por fim, o discurso de um rapper, num evento de um importante movimento negro estadunidense em 1992, indicará um caminho para pensar o que acontece com um dispositivo de participação quando se direciona aos mais “pobres”.

Dessa maneira, é certamente impossível buscar explicações sociológicas para acontecimentos que desafiam aqueles que procuram interpretar a política contemporânea. Contudo, se esse não for o objetivo, se nesse momento em que o capitalismo parece descartar velhos axiomas e adicionar outros; se na nova correlação de forças em que vivemos e onde, ao menos para os sul-americanos, parece haver alguma esperança, algum futuro; se, muito por acaso, em meio a

tudo isso, o intuito seja o de experimentar de outra forma os procedimentos que acionamos diariamente quando se trata de lidar com mais jovens e com os ditos “pobres”, nesse caso, entendemos que estamos oferecendo ao leitor um material minimamente interessante.

**disciplinamento**



# O exílio escolar

## a escola segundo a escola

Ao menos nos países de colonização euroestadunidense, todos aqueles que passam pela escola devem aprender a amar a Revolução Francesa e suas variações ao redor do planeta. Devem aprender que com tal evento começa uma etapa na História da Humanidade que, mesmo após mais de duzentos anos, ainda podemos chamar de “nossa”, e que antes era como se “o mundo todo” vivesse, com raras exceções, sob o domínio das trevas, fossem elas econômicas, políticas ou espirituais. Ou seja, devem aprender que, desde então, o momento em que vivemos é aquele em que “estão sendo” superados os resquícios de um passado terrível, marcado pela fome e pelas pestes, pela tirania bárbara de poucos sobre muitos, pela ignorância impiedosamente explorada pelas igrejas. Devem aprender, então, que se esses três grandes problemas começaram a ser resolvidos é porque um certo Esclarecimento, uma certa Iluminação libertou os povos das pregações religiosas, construindo e fazendo circular outros saberes, mais verdadeiros, mais objetivos, que puderam, enfim, intervir nos domínios da economia e da política para o bem da Humanidade. Enfim, todos os alunos de todas as escolas devem entender que a transmissão de tal Luz é uma tarefa das mais importantes e que, como tal, ela deve ser realizada de maneira cuidadosa, para toda a Humanidade, sem exceções, por especialistas que sabem ver as coisas sob essa Luz e que sabem como transmiti-las

especificamente para os mais jovens. Aprende-se assim, na própria escola, que ela é o meio de organização material mais fundamental para se operar essa transmissão, mesmo que para isso ela tenha que se adequar constantemente às transformações da sociedade, e mesmo que isso implique em modificar radicalmente os “conteúdos” em função de novas descobertas científicas ou alterar o próprio papel dos educadores em função de novos “paradigmas pedagógicos”.

Nas universidades, cada vez mais aparentadas às escolas, apesar do ensino das ciências humanas se basear na apresentação de controvérsias infinitas entre grandes teóricos, entre tendências, pontos de vista etc, ao fim uma tal narrativa se complica um tanto. Mas muito raramente se vê questionada em seus elementos mais fundamentais. Afinal, na universidade também se deve aprender a valorizar a própria universidade como meio por excelência de transmissão e produção de saberes mais especializados, e por mais que nela os “conteúdos” escolares sejam normalmente questionados, bem como a má formação dos professores que ao fim de seus trabalhos lhe entregam alunos ignorantes, por mais que do interior desses centros de saber ouçamos denúncias indignadas contra “a realidade absurda” das escolas públicas, o modelo genérico escolar dificilmente se vê posto em questão. Hoje, imaginar um mundo sem “acesso” à escola e à universidade para muitos continua sendo o mesmo que pensar num mundo de fome, de tirania e, principalmente, de ignorância.

Na medida em que se deseja analisar os meios de governo que se voltam aos mais jovens, tamanho consenso sobre a importância da educação escolar merece toda atenção. Especialmente quando se sabe que, mesmo ao longo da modernidade, as preocupações com o crescimento humano nem sempre remeteram a essa solução. Para não falar das mil maneiras já utilizadas pelos mais diversos povos e civilizações durante toda a existência humana – e que não por acaso continuam a ser utilizadas. Mais ainda quando se sabe que há tempos ela se encontra no centro de muitas críticas – as quais, no entanto, se mostraram incapazes de colocá-la em xeque. Por isso mesmo, a chave para o seu sucesso pode ser encontrada no seu potencial de adaptação a novas situações. E, inversamente, em seu processo de individuação como dispositivo de governo é possível encontrar os vestígios de algumas camadas geológicas de modernidade que permanecem um tanto esquecidas, apesar de ainda sustentarem o seu chão



exposto e de aparecerem claramente quando este treme e racha.

## **a desigualdade como princípio**

Mais do que o objetivo de educar, há cerca de duzentos anos a escola carrega a promessa de realizar um verdadeiro milagre. Lá onde a modernidade chegou, por revolução ou colonização, ela foi posta como instrumento quase inquestionável para a solução de um de seus problemas mais caros e ao mesmo tempo dissensuais: o problema da igualdade. As funções específicas que a escola precisa assumir para solucionar esse problema variam. Num determinado momento, em algum lugar, se diz que o povo precisa ser instruído para se emancipar; em outro momento, no mesmo lugar, pode ser que a instrução já não seja suficiente e que uma “verdadeira educação” seja posta como caminho para esse mesmo objetivo; sabe-se bem também que, em lugar algum, sem uma boa escola os herdeiros das elites nunca poderiam reivindicar-se como tais; enfim, é possível ouvir hoje em quase qualquer lugar do mundo que os pobres, especialmente os mais jovens, precisam passar um bom tempo na escola para alcançar aquilo que se chama “igualdade de oportunidades”. Do jeito que for, mesmo que *nunca* seja uma condição suficiente, a escola é sempre uma condição necessária para que alguém (um indivíduo, um povo, uma população...) possa ser *efetivamente* igual no interior de uma dada coletividade. Pois não basta nascer igual para ser igual. É preciso emancipar-se em relação aos constrangimentos que amarram o destino de cada um àquele de sua família e de sua comunidade.

Para as mais variadas versões do saber moderno, a escola aparece assim sempre entre a igualdade natural e uma outra que se pode chamar de igualdade política – condição necessária ao usufruto da liberdade. Entre uma e outra, ela é posta como meio em que se realiza a passagem que vai da Natureza àquilo que se diz ser propriamente Humano. Em se tratando de crianças saudáveis e pertencentes a um meio familiar letrado, informado, estável, com a exceção de uns poucos casos complicados, não há surpresa quando a escola cumpre sua

promessa e nela se formam seres emancipados e civilizados, cuja distância em relação à pura animalidade se percebe claramente. Não é esse o caso quando se trata de conduzir crianças – ou, como se diz, “menores” – provenientes de um meio familiar iletrado, desinformado e instável. Para essas, a escola é ou deveria ser mais do que um simples direito; ela é *a grande chance, a grande solução, talvez mesmo a única solução possível*, a única capaz de realizar aquilo que seria, no fundo, um verdadeiro milagre: emancipar o seu aluno em relação ao seu destino familiar.

Afinal, nada mais milagroso do que realizar a promessa da igualdade política e econômica para aqueles que estão envoltos e carregados com saberes selvagens, bárbaros, antigos, tradicionais, saberes próprios a um mundo de fome, tirania e ignorância; aqueles que se encontram pela primeira vez com os imperativos emancipadores do saber moderno; aqueles que – todos sabem – estão destinados ao trabalho manual, repetitivo e fisicamente estafante; aqueles que sempre foram identificados a um lugar desigual, por vezes chamado de povo, por vezes de classe trabalhadora, e que hoje são normalmente tratados como pobres. No interior de uma coletividade representada e comandada pelos “mais sábios”, pelos melhores alunos, ou a promessa escolar mantém o seu sentido mágico ou a escola perde sua necessidade.

Em outros termos, não é exatamente a igualdade humana que está pressuposta por todas as mais variadas formas assumidas pelo saber moderno que confere importância e poderes mágicos à escola moderna. Ao contrário, é a desigualdade. A igualdade é posta na posição de objetivo a ser atingido – “Um dia, quem sabe? Se o aluno se comportar, se ele souber aproveitar a oportunidade...”. A desigualdade que a escola moderna se propõe a combater é aquela que ela mesma institui ao converter a diversidade de saberes existentes em sinônimo de carência.

Assim, para as histórias dos mais diversos lugares, o aparecimento da escola moderna se confunde com o enfraquecimento – quando não com o fim – de outros tantos meios de lidar com o crescimento dos mais jovens. Mesmo na França, ela corresponde ao fim de um sistema amplo e bastante diversificado de ensino que fora construído ao longo dos séculos XVII e XVIII e voltado à transmissão de saberes considerados básicos e não apenas religiosos. Um sistema facultativo, organizado através de poderes religiosos locais, que ia desde pequenas

escolas camponesas, até as instituições jesuítas, passando por outros tantos “colégios” menos famosos e menos centralizados. Nestes encontrava-se a maior parte dos estudantes, muitos vindos de regiões vizinhas e organizados através de pensões que os recebiam e se responsabilizavam por eles em troca de dinheiro e mercadorias. De maneira geral, os pais podiam enviá-los e tomá-los de volta quando quisessem; podia-se entrar e sair em qualquer idade (a partir dos 6 anos até os 20, mais ou menos), não havendo separações de turmas por idade nem por grau de conhecimento. O conteúdo do ensino era controlado localmente pela autoridade religiosa, mas isso não implicava necessariamente num governo estrito dos costumes. Há relatos de promoção de diversos ritos de iniciação internos e externos aos colégios. Por fim, nos mesmos colégios podiam ser encontrados filhos de burgueses, camponeses, artesãos e mesmo de aristocratas. “Imaginamos a mistura de condições e por consequência de hábitos e de maneiras que reinavam nas turmas!”<sup>4</sup>. Mistura também de destinos, pouco ou nada modificados com a passagem pela escola, certamente muito mais determinados pela evolução das alianças familiares, visto serem normalmente carregados no próprio nome de batismo de cada jovem, que faz referência à sua terra natal, ao seu povo de origem, sua “nação” e ao ofício de seus pais, duas linhas de ancestralidade que lhes caberá transmitir aos seus próprios filhos.

Durante alguns séculos, até pelo menos o século XVIII, o saber político de uma parcela considerável do ocidente europeu distribuiu a humanidade de suas próprias terras e a de outros continentes em “nações”, por vezes chamadas de “raças”<sup>5</sup>. Essa noção corresponde a um sistema político que não nos parece ser exclusivo à Europa e nem ao mundo pré-moderno, ainda que tenha perdido um tanto de sua força nos últimos séculos. Nele os soberanos e seus conselheiros traçam suas genealogias em busca de uma legitimidade divina e ancestral (em

---

<sup>4</sup> Quem o diz é um dos mais renomados historiadores franceses, P. Ariès (1960: 345), na obra que há cinquenta anos mantém-se em quase qualquer bibliografia de quando o tema é infância, família e/ou educação. É, no entanto, triste que um livro tão importante tenha ainda duas traduções tão absurdamente incompletas para a língua portuguesa, numa seleção de trechos que favorece uma leitura escolar focada nos resultados e conclusões, e não na descrição e análise. De fora dessas publicações encontra-se, por exemplo, o capítulo que apresenta o internato moderno como evolução não dos grandes colégios mas das pensões que inicialmente abrigavam estudantes e que desenvolveram uma disciplina muito mais rigorosa do que aqueles.

<sup>5</sup> Segundo Hobsbawm, em obra que é atualmente referência maior para o tema, levando-se em conta registros espanhóis, “antes de 1884, a palavra *nación*, significava simplesmente ‘o agregado de habitantes de uma província, de um país, de um reino’ e também ‘um estrangeiro’” (2008: 27).

última instância, sempre romana) sobre um território – e não sobre “nações” e muito menos sobre *uma* “nação”. Por sua vez, ao conjunto descontente de “famílias” locais cabe lembrar que a lei e a paz mantida pelo rei é no fundo a continuação, por outros meios, de uma antiga guerra, e que um dia haverá outra, quando então a justiça, igualmente divina e ancestral, será feita.

Nada que, ainda hoje, não possamos reconhecer nas mais diversas partes, das grandes florestas às grandes babilônias, como expressão de um conflito permanente entre senhores – conquistando e demarcando territórios – e povos que de algum modo traçam seu futuro em função de uma relação com a terra natal, mesmo após abandoná-la. Nada que também não envolva geralmente o estabelecimento de certas regras de convívio entre súditos e soberanos, um certo acordo pelo qual se definem as formas e funções assumidas pelo Estado e pelas famílias plebéias. Se o Estado é um reino, se o seu poder é exercido a partir do domínio sobre um território, as famílias são como as menores unidades políticas correspondentes a essa soberania. Elas são simultaneamente sujeitos e objetos de uma política pautada por relações jurídicas em torno da habitação do território. São objetos na medida em que se vêem enredadas em relações externas de dependência. São sujeitos na medida em que, personalizadas em seus patriarcas, respondem pelos seus membros e possuem sobre eles um poder discricionário<sup>6</sup>.

Nada, enfim, que não tenha sido sempre – também por todos os cantos e ao longo dos últimos séculos – relativamente deslocado pelo aparecimento de um outro saber, capaz de carregar palavras bem intencionadas e sempre esperançosas tanto para nobres quanto para plebeus. Um saber que costuma prometer aos senhores maior riqueza a partir de uma nova forma de investimento econômico sobre seus territórios, mas que já não se volta ao domínio de território

---

<sup>6</sup> “Trata-se sempre do mesmo mecanismo: a fim de assegurar a ordem pública, o Estado se apóia diretamente na família jogando indissociavelmente com seu medo do descrédito público e com suas ambições privadas. Isso tudo se passa segundo um esquema de colaboração muito simples; o Estado diz às famílias: mantende vossa 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: 51). Um dos maiores apoios estatais às famílias seria a prisão, onde os patriarcas poderiam exilar sua gente sempre que necessário, não apenas como meio de punição, mas também como meio de prevenção e proteção. Mais um elemento comum aos nossos dias, onde entretanto a prisão passa muito menos pelas decisões familiares. Do mesmo modo, o recrutamento militar encontra-se bem no centro dessas relações, envolvendo decisões familiares e necessidades de Estado, por vezes em acordo, por vezes não.

algum. Um saber que profetiza o fim das injustiças e o início de uma era de justiça para os mais desafortunados e proféticos povos camponeses, mas que não se liga especificamente à “nação” alguma, muito menos à terra alguma. Esse saber, que é aquele no qual qualquer burguesia se apóia para fazer de cada lugar algo adequado para a expansão de seus negócios, não tem por problema conquistar um território para, a partir dele, de seu direito legítimo sobre ele, extrair um certo excedente e aliciar uma certa cooperação guerreira dos mais diversos povos que nele habitam, para assim manter-se no poder. Seu problema político não é do tipo jurídico, não é garantir sua “legitimidade”: seu problema é *governamental*, é questão de “eficácia”, é o problema de como fazer mais dinheiro – considerando que isso implica em fazer o maior número possível de corpos humanos, uma população deles, trabalhar para aqueles que possuem os instrumentos de produção o mais intensamente possível, pela menor recompensa possível, independentemente de sua origem familiar e natal. Em outros termos, o problema desse saber “esclarecido”, que vai aos poucos construindo os instrumentos de sua própria expansão, é o de como fazer da terra uma propriedade absoluta e o de como aproveitar o tempo de vida daqueles que nela habitam e que, *quando seus nomes já não dizem nada*, não possuem muito mais do que aquilo que são capazes de carregar em seus corpos.

Numa França em profunda crise política e econômica, um tal deslocamento, dando-se de maneira lenta e progressiva ao longo do século XVIII, acelera até um certo limiar o sistema então vigente de relações entre a família e o Estado. Este se mostra cada vez mais ineficaz no controle sobre seus súditos (principalmente dos mais jovens) que quando não encontram lugar numa manufatura falida, quando não suportam a intensidade de um trabalho sem fim, quando não são enviados às prisões ou ao exército, vazam, saem dos campos para as cidades, mudam de cidades e de campos, casam-se sem permissão legítima, encontram outros e outras famílias que carregam o mesmo ofício, ingressam nas grandes fábricas, aprendem um velho ofício em novas manufaturas urbanas, vão trabalhar de serviçais, de amas-de-leite... Assim, na mesma medida em que o velho sistema de confianças e responsabilidades entre famílias e Estado vai perdendo sua capacidade de contenção, vai ganhando forma uma nova espécie de meio popular, que é aquele ao qual pertencem os que invadem a Bastilha – prisão que não era apenas símbolo maior da Coroa, mas do próprio sistema de relações entre famílias legítimas e o rei.

Sabe-se que aqueles que não se adaptaram à nova liberdade moderna, prendendo-se ao tempo de seu saber ancestral, de seu ofício, sofreram as conseqüências mais tristes. Como nos conta um ilustre imigrante alemão em Londres, escrevendo nos anos 1860, “a História não oferece nenhum espetáculo mais horrendo que a extinção progressiva dos tecelões manuais ingleses, arrastando-se durante decênios e consumando-se finalmente em 1838. Muitos deles morreram de fome, muitos vegetaram por longos anos com suas famílias...”<sup>7</sup>. Bilhões de seres humanos que viveram nesses dois últimos séculos, se não viveram na pele, viram de perto coisas muito parecidas – mesmo que sem percebê-las como tal. Mas há algo nessas desgraças que também se dá em tantas outras histórias onde, entretanto, a vida biológica do ser humano não se vê ameaçada. Algo que não comove corações humanistas, preocupados com a sobrevivência de corpos individuais. Afinal, quantas vezes esses corpos não sobreviveram ao custo do extermínio, do abandono, do esquecimento *dos saberes* pelos quais encontravam seu lugar no mundo? Corpos sobreviventes, mas zumbificados, mortos-vivos, vegetando...<sup>8</sup>

Mas sabe-se igualmente que, apesar de tudo, o novo meio popular moderno que se expande enormemente ao longo do século XIX não pode ser reduzido a uma massa de indigentes. As histórias de suas lutas certamente demonstram a existência de outras qualidades. Em todo caso, nada parece indicar o que estaria por vir na passagem do século XIX para o XX, quando

---

<sup>7</sup> Marx (1982: 493).

<sup>8</sup> Muito já se falou sobre a formação das ‘classe trabalhadora’, sobre como isso sempre se deu numa relação conflituosa com uma ‘classe burguesa’ em torno das relações de produção, sobre como tal oposição define o eixo político ‘real’ que, para além do que os humanos sabem de si mesmos e de seu mundo, movimentam as ‘sociedades’ capitalistas, enfim, sobre como a ‘consciência’ desse fato seria necessária à superação dessas mesmas relações, de sua desigualdade, em direção a uma sociedade economicamente mais justa. Para um saber como esse, a formação da classe trabalhadora ‘consciente’ é como a superação de algo como um ‘mero’ povo, esse fenômeno que, ao contrário, corresponderia a uma certa ‘inconsciência’ típica de tempos pré-modernos, algo como um povo-resíduo, carregado de uma certa insubmissão ‘bárbara’ e a uma certa inconstância ‘selvagem’. Que com a expansão do capitalismo as relações de produção tenham se tornado muito mais determinantes para as relações de força é algo difícil de contestar. Perguntamos, porém: a que saber interessa retirar a diversidade de saberes humanos do plano da realidade? Afinal, o que são relações de produção se não são relações de saber? O maior perigo da expansão de um saber que retira da realidade os saberes humanos, que assim cala sua própria realidade, é aquele das grandes certezas ideais que, sempre com a justificativa de terem sido atrapalhadas por saberes menores, ‘irrealistas’, ‘alienados’, nunca se realizam plenamente e também nunca deixam que nada se realize em paz sem lhe fazer referência, sem lhe pagar um pedágio. O perigo é que ele sirva basicamente a finalidades de policiamento. Não nos parece estranho que, nas últimas décadas, justamente quando um conjunto imenso de saberes menores invade os meios de transmissão desse saber maior – seus livros, microfones, suas ‘redes de comunicação’ – que justamente nesse momento esse saber maior, que se posta como único real, tenha se lamentado tanto a respeito da ‘fragmentação’ da classe trabalhadora, insistindo mais do que nunca que isso se deve à falta de ‘consciência’, quer dizer, de adesão ao seu mundo de ideais sobre o que deveria ou não ser feito por outros.

se pode acompanhar, num movimento que dura décadas na Europa e nos EUA, o enfraquecimento radical do poder jurídico paterno, a conversão das mulheres operárias em donas-de-casa, a universalização da educação em direção aos jovens trabalhadores (com uma enorme expansão da carga horária escolar diária e anual), a desvalorização da caridade religiosa e a instituição de um sistema público de “assistência social” cientificamente informado pelas primeiras grandes pesquisas científicas sobre o fenômeno “social”, além das primeiras grandes e famosas reformas urbanas que ainda hoje reconhecemos nos cartões postais europeus como imagens carregadas de “modernidade”. Antes de tudo isso, o povo que habita – e que controla – boa parte do mundo urbano mal se encontra em posição de ser “educável”. Fala-se muito na necessidade de “instruí-lo”.

## **exilar os mais jovens**

Para aquilo que se pode chamar de “primeira modernidade”, lugar de criança não é na escola. É possível até encontrar naquele momento, como muito se diz, um “sentimento”, uma “consciência”, da especificidade, da “singularidade” da infância – mas apenas internamente ao minúsculo meio dos “mais abastados”. Mas nem mesmo esse fenômeno corresponde àquilo que hoje conhecemos como escola, e sim aos “internatos”. Já para as famílias populares ao menos o leque de opções é maior: ou pôr seus filhos para trabalhar, às vezes seis, às vezes doze horas por dia, às vezes 4, às vezes 7 dias por semana, ou enviá-los por alguns meses numa casa de correção, ou deixá-los soltos, vagando nas ruas juntos com os filhos de outros trabalhadores – ruas tantas vezes rodeadas por olhares mais cuidadosos e confiáveis do que as grandes fábricas e mesmo do que as escolas.

É interessante notar que em 1840 já havia praticamente a mesma quantidade de “estabelecimentos de ensino” que há hoje na França. Havia cerca de 59 mil (Ducpetiaux 1843 : 235-6) e hoje constam cerca de 67 mil. A quantidade de alunos, no entanto, quintuplicou, e a de professores foi multiplicada por 16 (eram cerca de 60 mil e hoje são quase

1 milhão). Uma correlação que era de 1/50 passou para 1/15 – sem falar do restante do corpo de funcionários que era praticamente nulo na maior parte das escolas populares no século XIX e hoje são cerca de 250 mil. Por mais que houvesse tantos “estabelecimentos de ensino”, tratava-se de uma enormidade de pequenas instalações registradas, voltadas ao ‘ensino primário’, ou seja, à ‘instrução’ – e não àquilo que então se chamava “educação”. Boa parte dessas escolas confundia-se com um cômodo, por vezes o único, da casa do próprio mestre, que ademais não necessitava de muito para sê-lo<sup>9</sup>. Não apenas não havia grandes fiscalizações, mas também não havia necessariamente séries a serem seguidas, nem idade máxima para o ingresso, apesar da necessidade de certificados de comparecimento escolar serem progressivamente demandados àqueles que pretendiam trabalhar. Mesmo assim, é preciso ainda considerar que a carga horária anual permitia que tudo fosse cumprido em poucos meses, ou ainda num “sistema de relê” altamente desregulado:

toda criança antes de trabalhar numas dessas estamarias deve ter frequentado a escola pelo menos durante 30 dias e não menos de 150 horas, no decurso dos seis meses que precedem imediatamente o primeiro dia de seu emprego. Enquanto permanecer trabalhando na estamaria, tem de frequentar a escola do mesmo modo, por um período de 30 dias ou 150 horas durante cada semestre... A frequencia à escola deve ocorrer entre 8 horas da manhã e 6 horas da tarde. Para ser contada dentro das 150 horas, cada frequencia diária não deve ser de menos de 2 ½ hs nem de mais de 5. Nas circunstâncias costumeiras, os meninos frequentam a escola pela manhã e pela tarde, 5 horas por dia, durante 30 dias, e, após o decurso de 30 dias, quando se atinge a frequencia legal de 150 horas e eles, no seu modo de dizer, deram seu livro, retornam, à estamaria onde permanecem por 6 meses findos os quais se torna nova frequencia à escola; voltam então a ela, para repassar o livro etc. Muitos meninos que frequentam a escola durante as 150 horas prescritas, ao voltarem para ela, ao fim de sua permanencia de 6 meses na estamaria, não sabem mais do que sabiam quando começaram... Naturalmente esqueceram tudo o que aprenderam na sua frequencia escolar anterior. Em outras estamarias, a frequencia escolar depende totalmente das exigências do trabalho dentro da fábrica. O número

---

<sup>9</sup> Em 1833 o relatório de inspeção encomendado pelo ministro da Instrução Pública na França nos diz que “é um fenômeno bem raro, no alojamento habitado pelo mestre, dele consagrar os afazeres domésticos a um cômodo separado da classe” (Ducpetiaux 1843). Já em 1843, segundo o desconfiado reformador Ducpetiaux, uma brochura inglesa anônima acusa o sistema de ensino de seu país “de nulidade completa e sustenta que chega a ser pernicioso”, julgamento severo que ele confirma pelas pesquisas das ‘sociedades estatísticas’ de Londres e de Manchester (id: t. I 258).



regulamentar de horas é preenchido cada 6 meses por prestações de 3 a 5 horas que podem se espalhar pelos 6 meses. Num dia, por exemplo, o menino frequenta a escola de 8 às 11 da manhã, noutro, de 1 às 4 da tarde, e depois de ter se ausentado dela por diversos dias, volta subitamente de 3 às 6 da tarde; poderá frequentá-la por 3 ou 4 dias consecutivos ou durante uma semana e não reaparecer por 3 semanas ou 1 mês, e depois disso em dias avulsos e em horas avulsas, quando seu empregador eventualmente não precisar dele. E o garoto é assim chutado para lá e para cá, da escola para a fábrica, da fábrica para a escola, até que chegue ao fim a novela das 150 horas.<sup>10</sup>

Hoje, num país como o Brasil, legalmente, *todas* as crianças já nascem condenadas a cumprir, dos 6 aos 14 anos, cerca de 1200 horas anuais de atividades sob a supervisão de alguma instituição educacional. Recentemente, inclusive, aprovou-se um aumento da faixa etária sobre qual recai essa obrigação e, a partir de 2016, aqueles com 4 anos deverão diariamente ser conduzidos pelos seus pais a alguma escola até completarem o chamado ‘ensino médio’, ou seja, até no mínimo 17 anos de idade. Mas não é apenas nesse nível quantitativo que a diferença aparece. Como o outro relato inglês do século XIX nos diz, com um tom crítico, a lei que obriga a uma certa quantidade de horas

estabelece apenas que as crianças sejam encerradas ‘por determinado número de horas’ (3 horas) ‘por dia entre as quatro paredes de um local chamado escola, e que o empregador receba por isso semanalmente certificado subscrito por uma pessoa que se qualifique de professor ou professora.

A função de instrução que essas “escolas primárias” deveriam cumprir não correspondia a um meio escolar tal como conhecemos hoje, com toda a sua repartição diferencial e progressiva de idades, graus, classes, exercícios. Tantas vezes, mesmo essa função mínima parece não ser cumprida. Em algumas escolas os professores são acusados de serem analfabetos.

Numa segunda escola, a sala de aula tinha 15 pés de comprimento por 10 pés de largura e continha *75 crianças que grunhiam algo ininteligível (...)* perturbador amontoado de meninos *de todas as idades*, a partir dos 3 anos (...) e esses meninos ficam na categoria de instruídos de

---

<sup>10</sup> A. Redgrave, *Reports of Inspection of Factories for 31<sup>st</sup> Oct. 1857* (apud Marx 1982: 458-9)

nossas estatísticas oficiais.<sup>11</sup>

A escola moderna que os primeiros trabalhadores modernos conheceram nasce sob a constante denúncia de sua farsa, combinada com uma demanda por reformas que visam um aumento no grau de controle daquilo que se dá no seu interior e na extensão e na regularidade de seu domínio sobre o tempo dos mais jovens. Denúncias e demandas que, hoje sabemos, não pararam de acompanhar a evolução escolar e que parecem não ter fim. “É claro – dizem alguns – a escola precisa acompanhar democraticamente a dinâmica da sociedade”. Esse argumento, entretanto, deixa na sombra aquilo que parece alimentar de maneira mais imediata o ímpeto reformador, aquilo que a todo momento ele mesmo coloca em relevo e que diz respeito aos perigos decorrentes da técnica mais fundamental que a solução escolar moderna implica, ou seja, o mais simples *exílio*. Não foi por acaso que tantos leprosários serviram de escola – e que por vezes até escolas tenham virado leprosários<sup>12</sup>. A escola é, antes de tudo, um ‘interior’, que opera fisicamente uma exclusão em relação a um lado de fora. No limite, como veremos, ela nem mesmo requer uma cerca, um muro, um fechamento espacial.

E onde houver um exílio forçado haverá um problema muito comum. Não aquele relativo à disciplina, e sim aquele da “inteligibilidade”. Mesmas as escolas mais bem organizadas que existem atualmente enfrentam incansavelmente o desafio de saber o que se passa entre os alunos, principalmente quando são “liberados no intervalo”, para um momento de descanso – um banho de sol – ou para a saída em direção à casa ou ao trabalho. “Nesses momentos, todo o cuidado é pouco!”. Afinal, é neles que os mais jovens costumam fazer aquilo que lhes parece importante: amizades e inimizades, comércios de todas as espécies, e onde praticam uma disciplina própria, com um código específico e uma performance verbal que tantas vezes soa como um grunhido coletivo “ininteligível” aos ouvidos dos mais velhos.

Ora, ao longo de todo o século XIX, de maneira geral “o lugar” dos mais jovens filhos do povo não era na escola. Como nos conta um então renomado reformador belga, Edouard Ducpétiaux, humanista ilustrado e cristão devoto, no segundo volume de sua longa obra *Da*

---

<sup>11</sup> L. Horner, *Reports of Inspection of Factories for 30<sup>th</sup> April. 1857* (id: 456-7).

<sup>12</sup> Paricatuba, comunidade brasileira localizada no município de Iranduba (AM), comporta hoje as ruínas de uma edificação que foi primeiro um liceu (por volta de 1900), depois uma penitenciária e depois, já anos 1930, um leprosário. Agradeço a Maria Tereza Parente por esta informação.

*condição física e moral dos jovens trabalhadores e dos meios de aprimorá-los*, publicada em 1843 – provavelmente o primeiro grande esforço europeu em agrupar e comparar as poucas informações que se dispunha na época sobre o assunto:

O que, com efeito, se vê na Inglaterra e geralmente em todos os países onde a indústria manufatureira está progredindo? Os trabalhadores adultos são necessariamente substituídos pelos jovens trabalhadores; os pais são dispensados das fábricas, mas agora são chamadas suas mulheres e suas crianças. O capital destinado ao pagamento dos salários não é reduzido, mas sua repartição é diferente: três mulheres valem dois homens, duas crianças equivalem a um adulto. Os pagamentos se operam em consequência, ou mesmo com um pouco mais de economia do que antes. – O que nós propomos? Que se restitua ao adulto o seu trabalho, que se entregue a mulher a sua casa, a criança a seus jogos e à sua escola.

Conclui-se daí que, se ‘ainda’ não era, ao menos para algumas boas almas a escola deveria ser o lugar da criança? O próprio humanista não deixa dúvidas quanto à resposta:

Muitas pessoas pensam que a dispensa dos trabalhadores adultos é definitiva, que o trabalho da infância é indispensável para certas operações e que, na sua falta, seria preciso recorrer a novas máquinas que certamente privariam as famílias de seus recursos atuais. – Nós respondemos que se trata somente de abreviar o trabalho das crianças e não de suprimi-lo totalmente. Poderíamos aliás ocupá-los num número ainda maior. (...) Muitos pais que temem expor seus filhos a um trabalho excessivo não hesitariam em submetê-los a um trabalho moderado que possa se conciliar com a obra da instrução.<sup>13</sup>

Em meados do século XIX, numa Europa em industrialização progressiva, mesmo para o mais humanista dos corações, o lugar dos filhos do povo é na oficina, é na fábrica, é em algum lugar onde se possa aproveitar, sem mediações, sem grandes justificativas, sua força de trabalho. E se é verdade que “com o afluxo predominante de crianças e mulheres na formação do pessoal de trabalho combinado, a maquinaria quebra finalmente a resistência que o trabalhador masculino opunha, na manufatura, ao despotismo do capital”<sup>14</sup>, ela no entanto não o faz sem se diferenciar pela co-adaptação com os ágeis, leves e pequenos corpos infantis e

---

<sup>13</sup> Ducpétiaux (1843b: 85-6).

<sup>14</sup> Marx (1982: 459).

juvenis. Aquilo que não distingue gênero ou idade *no povo* é o saber político econômico que impulsiona a grande indústria. E por si só, a expansão desta, lado a lado com a transformação da terra em propriedade absoluta, tem por efeito mais imediato e terrível o aumento radical do tempo de trabalho de *todos* – dentro, é claro, dos limites ‘universais’ da humanidade, quer dizer, das capacidades físicas, biológicas necessárias para a realização de uma tarefa. Limites efetivamente testados e explorados não só nas maiores fábricas como também nas menores oficinas, que de repente se viam obrigadas a triplicar a produção para não fechar. Assim, não assusta que alguém que tenha trabalhado 15h por dia desde os 6 anos de idade, coloque seus filhos para fazer o mesmo quando atingir seus 20, 30 anos – se atingir. Como não assusta que os mais jovens trabalhadores desenvolvam uma certa autonomia e uma certa independência em relação às suas famílias, que montem seus bandos e vadiem pela cidade, que trabalhem em mil pequenas atividades, que guardem consigo algum dinheiro, que sumam sem avisar, que se tornem precocemente alcoólatras e ladrões, que prefiram não dizer onde moram quando são detidos pelo Estado. Em 1852, das 407 crianças presas na primeira grande penitenciária infantil de Paris, 39% o foram por ‘vadiagem’, 32% por pequenos furtos, 14% por mendicância<sup>15</sup>.

Na medida em que isso perturba a tranquilidade das famílias populares, dos pequenos e médios patrões e das elites urbanas com seus territórios invioláveis, a solução parece envolver sempre alguma espécie de exílio, ou seja, uma separação de uma população qualquer pela simples contenção espaço-temporal de suas capacidades físicas de mobilidade. Ao longo do século XIX, a diminuição do limite legal de horas diárias de trabalho para os mais jovens responde a uma necessidade de conter os efeitos colaterais dessa indistinção inicial do trabalho capitalista. *Em princípio*, seja do ponto de vista do policiamento estatal das ruas, sempre atento aos seus pequenos delinquentes, seja do ponto de vista das famílias, para as quais ainda restava o direito de recorrer à “correção paternal”, o aumento do tempo de confinamento em escolas e casas de correção não corresponde – a não ser em casos excepcionais – a uma grande esperança na transformação do comportamento dos mais jovens, não visa qualquer finalidade educacional, muito menos uma “ascensão social”. Tais “estabelecimentos” *ao menos* operam como instrumentos rudimentares (e provavelmente eficientes, visto que foram bastante

---

<sup>15</sup> Perrot (1989: 121).

utilizados) de controle probabilístico simultâneo do mercado de trabalho e do fluxo populacional nas cidades. Sem grandes e minuciosas preocupações com o controle desse processo, *ao menos* diminui-se o grau de indeterminação e de imprevisão da circulação dos bandos de jovens e crianças pelas cidades, retirando-lhes das ruas por determinados períodos de tempo, criando com isso um itinerário mínimo a ser seguido.

\*

A partir do fim do século XIX esse arquipélago esparso de pequenos exílios será reutilizado no interior de uma estratégia nacionalista (e racista...) de governo que se preocupa em “educar” o povo. Hoje, qualquer escola “primária”, de “ensino fundamental”, zela por uma “boa educação”, e é preciso seguir uma série de normas que regulam o tempo e o espaço escolar para que o estabelecimento seja reconhecido pelo Estado. Mesmo assim, *antes de tudo, a escola moderna é sempre um exílio*, seja ele mais ou menos forçado, seja ele aproveitado ou não para outros objetivos. Isso, por si só, já nos indica a importância de destacar a existência dessa técnica política. Importância que se mostrará ainda maior para uma análise comparativa da grande solução educacional do começo do século XX que foram as organizações e movimentos juvenis. Entretanto, sobretudo, é curioso notar que, após mais de dois séculos desde a gloriosa Revolução Francesa – ou ao menos após cerca de um século de campanhas pela universalização do direito e do acesso à “educação” – as escolas de metrópoles tão distantes e distintas como São Paulo e Paris pareçam servir *acima de tudo* como meios de exílio. Isso se percebe facilmente pelo grau com que a questão da “segurança” passou a centralizar as preocupações mais imediatas de todas as classes sociais quando se trata de decidir o que fazer de seus filhos.

Para as elites, as escolas precisam servir para afastar o pesadelo do filho sequestrado em troca de seu dinheiro. Para aqueles que não têm dinheiro suficiente para ter esse pesadelo esperam, mesmo que de maneira um tanto impotente, que a permanência do filho na escola diminua a probabilidade dele “se envolver” com as más companhias, com um mal destino, ao qual estaria mais “vulnerável” se permanecesse nas ruas. São estas que, sob esse duplo temor, passam a servir de meio de formação de um saber popular que, não por acaso, a reivindica como “verdadeira escola” e que agencia justamente mil maneiras de fazer um exílio qualquer vazar,

e não apenas para possibilitar fugas, nem sempre realmente possíveis, nem sempre interessantes, quanto para permitir que, mesmo que de maneira imperceptível, as ruas invadam os espaços mais “seguros” com seus códigos de honra, suas relações excessivamente pessoais, suas intimidades corporais, seus compromissos e cobranças, seus recados e histórias, enfim com sua maneira própria de lidar com as relações de forças. É essa invasão das ruas que fazem os inspetores temerem e desejarem compreender os “grunhidos ininteligíveis” que povoam os momentos de vazio educacional, o *entremeio* da entrada, do intervalo e da saída.

Ora, foi justamente contra o “envolvimento” ou, como se dizia, a “contaminação” de seus herdeiros com a peste popular que flui pelas ruas, procurando reduzir ao máximo todo e qualquer entremeio, que as elites mais ilustradas da Europa e das Américas decidiram exilá-los de maneira mais radical nos chamados “internatos”. No interior destes, foram submetidos a uma série de experiências e a todo um regime de educação do qual a mais “avançada” e “inovadora” pedagogia de nosso tempo ainda tem sérias dificuldades de se desfazer. Regime efetivamente considerado por seus inventores como um privilégio legítimo, mas cujas capacidades levarão alguns a crer que “até mesmo os mais selvagens” poderiam ser com ele “corrigidos” e, assim, conduzidos à igualdade. Sua adoção pelas colônias penais e casas de correção mais “humanistas” será sempre motivo para justificativas que insistirão em colocar o povo em seu devido lugar de mal necessário – como será, ao mesmo tempo, o maior de todos pesadelos para os condenados.

# O privilégio de ser disciplinado

## a inspeção útil e econômica

Todas as primeiras grandes revoluções burguesas, como se sabe, deram-se contra os excessos dos poderes soberanos. Não apenas contra os abusos no exercício de seu direito de morte e contra o aumento do excedente extraído na produção, mas também contra o crescimento de sua presença na vida dos menores povoados, concretizada por meio das primeiras instituições voltadas tanto ao cumprimento das leis quanto ao governo, à administração das vidas familiares locais conforme as necessidades do Estado – instituições que em tantos lugares ganharam o nome de polícia. O saber liberal desenvolvido pelos mais ilustrados dentre os descontentes, nos mais variados lugares, em diversos períodos revolucionários, se acostumou a responder a esse avanço do domínio soberano colocando um problema: como “economizar” a inspeção, como fazer com que ela se reduza à mais estrita utilidade e não apenas do ponto de vista de alguém, mas para “todos”, para a “sociedade”, para a Humanidade?

Uma famosa e “simples idéia de arquitetura”, relatada em 1791 por um ilustre jurista e filósofo inglês, Jeremy Bentham, pode ser tomada como a concretização limite dessa necessidade de economia. “Panóptico” é o nome da invenção e, como já afirmava há mais de trinta anos um de seus mais arrojados analistas, “o princípio é conhecido”:

na periferia uma construção em anel; no centro, uma torre; esta é vazada de largas janelas que se abrem sobre a face interna do anel; a construção periférica é dividida em celas, cada uma atravessando toda a espessura da construção; elas têm duas janelas, uma para o interior, correspondendo às janelas da torre; outra, que dá para o exterior, permite que a luz atravesse a cela de lado a lado. Basta então colocar um vigia na torre central, e em cada cela trancar um louco, um doente, um condenado, um operário ou um escolar. Pelo efeito da contraluz, pode-se perceber da torre, recortando-se exatamente sobre a claridade, as pequenas silhuetas cativas nas celas da periferia. Tantas jaulas, tantos pequenos teatros, em que cada ator está sozinho, perfeitamente individualizado e constantemente visível.<sup>16</sup> (Foucault 1987: 165-6)

Por meio do cálculo perfeito de um jogo de luzes que dissocia a correspondência entre ver e ser visto, nessa arquitetura-limite, a inspeção simplesmente não necessita de qualquer inspetor para ser absoluta. Ou seja, no interior de um edifício como esse, essa dissociação não faz da inspeção um ato pontual e insuspeito de espionagem; ao contrário, ela serve precisamente para fazer com que todos suspeitem a todo momento que estão sendo observados, automatizando um assim chamado “monitoramento”.

Para dizer tudo em uma palavra, ver-se-á que é aplicável, penso eu, sem exceção, a todos e quaisquer estabelecimentos, nos quais, num espaço não demasiadamente grande para que possa ser controlado ou dirigido a partir de edifícios, queira-se manter sob inspeção um certo número de pessoas.

Mas – para quais funções concretas, mais exatamente, serviria colocar “um certo número de pessoas” sob inspeção automática no momento em que a inspeção soberana se vê questionada?

Não importa quão diferentes ou até mesmo quão opostos, sejam os propósitos: seja o de *punir o incorrigível, encerrar o insano, reformar o viciado, confinar o suspeito, empregar o desocupado, manter o desassistido, curar o doente, instruir os que estejam dispostos* em qualquer ramo da indústria, ou *treinar a raça em ascensão* no caminho da educação, em uma palavra, seja ele aplicado aos propósitos das *prisões perpétuas* na câmara da morte, ou *prisões de confinamento* antes do julgamento, ou *casas penitenciárias*, ou *casas de correção*, ou *casas de trabalho*, ou *manufaturas*, ou *hospícios*, ou *hospitais*, ou *escolas*.<sup>17</sup>

---

<sup>16</sup> Foucault (1987: 165-6).

<sup>17</sup> Bentham (2008: 19-20, grifos no original).



Em primeiro lugar, nota-se a existência de dois conjuntos de funções. Punir, encerrar e confinar são funções negativas assumidas por prisões e penitenciárias num momento em que essas instituições ainda não são preenchidas pela carga humanista da “correção” ou da “ressocialização”. Não por acaso, dirigem-se a casos extremos: o “incorrigível” e o “insano”, como pólos opostos respectivamente à natureza e à razão, que só podem ser completamente exilados de qualquer contato com outros humanos, e o “suspeito”, ou seja, aquele que ainda não pode ser punido. São funções que, ao fim, exploram pouco ou quase nada do potencial do “dispositivo” visto que a própria inspeção se torna inútil frente a única necessidade de enjaular. Apesar de recorrer a celas, a inspeção assim organizada serve mais propriamente para funções positivas: reformar, empregar, manter, curar, instruir, treinar. São essas também as que mais interessam a Bentham e, dentre elas, especialmente as funções de instrução e treinamento.

Se a possibilidade de realização dessas funções no interior de um edifício panóptico é central, é justamente porque em torno dela convergem simultaneamente a crítica aos abusos soberanos e os mais incríveis efeitos positivos. No caso de um confinamento por apenas algumas horas de estudo, conforme o relator, não haveria motivos de objeção – lembrando-se que aí pequenas “partições” e telas seriam suficientes. A dúvida aparece, entretanto, com força quando o regime de internato é posto como possibilidade. Seria algo excessivo? Seria pressão demais? Acarretaria numa “perda de energia”?

A resposta é dupla. Por um lado, o único meio de julgar de fato a pertinência de tais questionamentos tipicamente liberais seria pela sua confrontação com um resultado no qual a única medida deve ser a felicidade dos internos – “chamem-los de soldados, chamem-los de monges, chamem-los de máquinas: enquanto forem felizes, não devo me preocupar”. Por outro lado, Bentham admite: Rousseau não colocaria Emílio numa “casa de inspeção” como essa. “Mas imagino que ele ficaria feliz em ter uma escola desse tipo para Sofia”<sup>18</sup>. Não que a educação de Emílio não demande uma certa vigilância, mas no interior de uma arquitetura como essa coloca-se apenas quem está destinado à “docilidade” e à “obediência” – e que, supõe-se, pode ser enjaulado por algum tempo, que pode ser submetido a uma série indefinida

---

<sup>18</sup> Bentham (2008: 77-8).

de “experiências” importantes do ponto de vista do próprio Esclarecimento sobre a humanidade. É nesse ponto do relato, preenchido com as mais variadas fantasias laboratoriais, que o potencial mais abstrato encarnado por esse dispositivo arquitetônico aparece em toda a sua grandeza.

Homens de partido, polemistas de todo o tipo e todos os outros epicuristas, cujas bocas salivam diante das benesses do poder, poderiam, aqui, proporcionar para si próprios um rico banquete, adaptado a seus vários gostos, livre do gosto amargo da contradição. Dois mais dois poderia, aqui, ser menos do que quatro; ou a lua poderia ser feita de queijo verde, se qualquer fundador piedoso, suficientemente rico, optasse por tê-la feito daquele material.<sup>19</sup>

Em outros termos, um tal dispositivo concretiza uma função política altamente abstrata: *impor uma tarefa ou um comportamento quaisquer a uma multiplicidade qualquer de indivíduos, sob a única condição de que a multiplicidade seja relativamente pouco numerosa e o espaço delimitado, relativamente pouco extenso*<sup>20</sup>.

Ocorre que a máxima economia no plano da inspeção não corresponde necessariamente a uma economia no plano monetário. Como se pode imaginar, o custo de construção de edifícios panópticos não é pequeno. Logo, não estranha que tal empreendimento tenha sido utilizado apenas de maneira excepcional e justamente para a “correção” dos indivíduos mais “incorrigíveis” do povo trabalhador, principalmente mulheres e crianças – estas muitas vezes encaminhadas por seus próprios pais. Em todo caso, ao menos desde Bentham e durante o século XIX inteiro, descobrir maneiras de automatizar a vigilância e impor tarefas e comportamentos *quaisquer* foi provavelmente uma das ocupações mais comuns aos mais ilustres “reformadores sociais”. Assim, não é por mero acaso que a função abstrata do esquema panóptico seja posta em funcionamento das mais diversas maneiras justamente no

---

<sup>19</sup> Bentham (2008: 80).

<sup>20</sup> Propomos aqui uma pequena variação na definição proposta por Deleuze em uma de suas mais certas análises da obra de Foucault. Nela, o diagrama panóptico é definido pela função de “impor uma tarefa ou um comportamento quaisquer a uma multiplicidade qualquer de indivíduos, sob a única condição de que a multiplicidade seja pouco numerosa e o espaço limitado, pouco extenso” (Deleuze, 2005: 80). Consideramos que ao relativizar as dimensões quantitativa e extensiva da função garantimos de maneira mais precisa o seu caráter abstrato. Afinal, historicamente, podemos observar sua aplicação em multiplicidades de indivíduos que se contam em dezenas ou em milhares. Em relação ao espaço, na medida em que podemos encontrar essa mesma função operando em espaços abertos, a noção de “delimitação” nos parece mais apropriada.

momento em que ganha força a crítica aos exageros de sua versão mais ideal. É em meio a essa diversificação que os mais desfilados dentre os filhos do povo e os mais protegidos herdeiros das elites se encontram, ao fim, submetidos ao mesmo meio de governo. Dentre toda a população, serão eles os alvos centrais daquilo que ficou conhecido como *disciplinamento*.

Grande ou pequena, central ou periférica, a burguesia – que já não cultivava grandes preocupações com a ancestralidade – inaugura uma preocupação com a descendência, com a herança de seus bens, e não de seus nomes, de suas famílias ou sua maneira de viver. Aquilo que a classe esclarecida dos proprietários fará com seus herdeiros pode talvez ser percebido como a primeira solução positiva contra a principal “peste” que lhe preocupa e que, com nojo, chama de “povo”. A este faltará sempre algo como uma “economia social”, um mínimo de “moralidade”, de “boas maneiras”. Justificativas mais do que suficientes para que as igrejas se engajem em suas obras – enquanto garantem sua centralidade na vida burguesa, onde participam das decisões referentes às alianças matrimoniais. Mas justamente na medida em que os próprios lares burgueses se vêem povoados e empasteados pela presença constante de serviçais (como amas-de-leite), a preocupação com a descendência se atualiza num diagnóstico que aponta para a ausência de uma *economia do corpo*. É em torno desta que surge o médico da família – inimigo por excelência do padre. Tanto contra a liberação irresponsável quanto contra o confinamento total, contra a “artificialidade” de ambas essas soluções e as doenças causadas por elas, desenvolve-se uma estratégia própria de “liberação protegida”<sup>21</sup>.

liberar ao máximo a criança de todas as suas constrições, de tudo o que entrava a sua liberdade de movimento, o exercício do corpo, de modo a facilitar ao máximo o possível o crescimento de suas forças, protegê-la ao máximo dos contatos que possam feri-la (perigo físico) ou depravá-la (perigos morais, das histórias de fantasmas ao rapto sexual), portanto, desviá-las da linha reta de seu desenvolvimento. Daí a vigilância dos serviçais, a transformação da moradia familiar num espaço programado com o objetivo de facilitar as brincadeiras da criança, de controlar facilmente os seus movimentos.<sup>22</sup>

---

<sup>21</sup> Donzelot (1986: 15-49).

<sup>22</sup> Donzelot (1986: 24).

A preocupação com um controle “econômico” dos corpos infantis conduz a casa burguesa a se tornar um dos primeiros “estabelecimentos” a terem seus funcionamentos regularizados com base numa série de pequenos truques panópticos – que ainda hoje qualquer criança “de família” conhece. Repartida por domínios de intervenção religiosa e médica, ela adquire a aparência de uma estufa aquecida, de um útero expandido. Afinal, trata-se de fazer com que tudo se passe da maneira mais “natural” possível.

Quando então, numa idade um pouco mais avançada, mesmo esse novo útero, esse corpo expandido da mãe que é o lar, já não se mostra suficiente para proteger a criança, e quando a instrução mais fundamental já parece concluída, tem vez um processo de “educação”, “treinamento” ou “formação”, o qual envolve, normalmente, o recurso a um longo exílio em regime de “internato”. Ali os futuros dirigentes, industriais e intelectuais experimentariam uma carga pesada de leituras. Muitas e muitas “letras”, além de teologias e ciências. Ali construiriam amizades – ainda que extremamente vigiadas – e ali teriam um pouco de divertimento. Ali cultivariam belos jardins. Ao fim, independentemente do credo e dos focos de instrução, relativamente diversificados, ali seus corpos seriam submetidos a uma “economia” muito mais meticulosa, a uma verdadeira “disciplina” e, *sobretudo por isso*, dali deveriam sair quase-homens – restando apenas o serviço militar e o matrimônio.

Uma grande parte dos “grandes homens” do século XIX – e, entre eles, os brasileiros – foram assim educados. Por um momento, eles foram “internos”. Após isso, um corpo nunca mais é o mesmo. Ainda que não seja assim formulado, não é muito dizer que se trata de um primeiro “racismo” das elites modernas. Racismo *exclusivo*, que opera por produção de um corpo diferenciado, um corpo à prova da peste popular.

Porém, “internos” foram também alguns “jovens homens” do povo, principalmente entre os mais desfilados – os mais “incorrigíveis”. Nesse caso, o regime de internato disciplinar poderia ou não entrar em meio à sequência de pequenos exílios forçados. Para os que lhes ofereciam a mais rígida disciplina, tratava-se acima de tudo de um desafio cujos resultados positivos seriam publicados como resposta aos que insistiam em negar ao povo o “privilégio” de ser fisicamente e moralmente disciplinado. Os reformadores sociais – que atualizam o humanismo de Bentham e apostam nas virtudes dos confinamentos panópticos para induzir de

maneira suave à disciplina individual – não fazem pouco ao defender sua causa. Eles simplesmente contestam o caráter exclusivo do “racismo” das elites, apostando, ao contrário, no seu potencial inclusivo. Para os próprios internos, entretanto, podia ser o pior dos castigos. E não se trata de algo incompreensível para um doutor em Direito que dedica algumas dezenas de páginas para elogiar uma colônia agrícola dedicada a disciplinar pequenos vagabundos ainda “sem discernimento”.

uma grande quantidade de crianças, nos primeiros dias de suas chegadas em Mettray, demandam instantaneamente serem reintegrados nas casas centrais; lá eles estavam em torno de uma boa panela com hábitos quentes e além do mais com a fuga ao alcance; lá, pelas suas piores palavras e pelas suas piores ações, eles estavam mais livres e não temiam as punições contínuas.<sup>23</sup>

Como já dito, o meio disciplinar opera a imposição de tarefas e comportamentos. Mas não é simplesmente isso o que causa tanto pavor naqueles que se vêem mergulhados no seu interior. Para experimentar de maneira mais detalhada sua força, atentemos em seguida para as quatro operações que, segundo sua mais famosa análise<sup>24</sup>, definem a maneira como esse meio, agenciado panopticamente, impõe aquilo que se deseja: a construção de quadros vivos, a prescrição de manobras, a imposição de exercícios e a organização de táticas.

## **a construção de quadros vivos**

Mettray é uma colônia agrícola, espaço sedentário e exílio – uma ilha do arquipélago carcerário moderno. É realização de um “movimento”: o dos reformadores de prisões, organizados sob o nome de Sociedade Paternal, à qual são filiadas instituições que se definem como lugares, por vezes chamados de “lar”, para onde são enviados, de maneira forçada, “crianças” detidas pela justiça, sujeitos que agiram “sem discernimento” e foram postos em

---

<sup>23</sup> Cochin (1847: 17-8).

<sup>24</sup> Foucault (1987).

“liberdade provisória”. O objetivo de tal sociedade é explicitamente o “de vigiar a conduta das crianças e de ajudá-las em sua patronagem, durante todo o tempo que necessitarem”.

O movimento trabalha para as instituições, mas o inverso é no mínimo precário. Não há exigências de uniformidade administrativa, havendo, pelo contrário, incitação à inovações nesse domínio. Nada que, naquele momento, em meados do século XIX, não possa ser reencontrado na organização dos internatos, dos falanstérios, dos hospitais e das indústrias, variando em função das finalidades. Mettray, além de ser um meio disciplinar, tem a disciplina como finalidade última. Mais do que cumprir uma disciplina no seu interior, os seus detentos precisam aprender o seu valor ou, antes, aprendê-la como um valor.

Justamente para isso, ela abre mão do cercamento total do entorno, recorrendo a instrumentos administrativos que seus diretores apresentavam como inovadores e que apenas mais tarde se tornarão centrais para as técnicas de governo – como uma proto-psicologia voltada à construção de relações pessoais de confiança que invocam a “instituição da família”. Porém, o grosso das pequenas soluções engenhosas de Mettray remete sempre à operação de um esquadramento espacial: delimita-se um interior (mesmo que não concretamente fechado), atribui-se a cada um o seu lugar, a cada lugar, uma tarefa, e a cada tarefa, uma posição numa ordenação serial, numa fila. Produz-se assim um conjunto de individualidades “celulares” e, com uma quantidade enumerável delas, um quadro vivo de corpos mudos. Nos internatos modernos, essa distribuição chama-se “classe” – elemento considerado definidor da escola moderna<sup>25</sup>.

Tal individualidade encontra seu grau máximo de concretização arquitetônica no chamado “quarto de punição”, “uma pequena prisão celular anexada à igreja, da qual ela forma o prolongamento, de maneira que as crianças detidas possam, sem sair de suas *cellules*<sup>26</sup> e sem se aperceber entre elas, assistir ao serviço divino e ver o padre no altar: para isso é suficiente

---

<sup>25</sup> Trata-se de uma das teses centrais de Ariès (1960).

<sup>26</sup> O termo poderia ser traduzido facilmente por “cela”. Entretanto, com isso, estaria se perdendo uma ambiguidade extremamente interessante que ele carrega: a de remeter também à noção de “célula”. Considerando que se trata de um conceito bastante importante para a ciência moderna da época (a teoria celular é de 1838), é interessante observar que as celas são pensadas como células, ou seja, como unidades fundamentais do corpo da instituição total que é uma casa de correção como Mettray.

simplesmente retirar uma cortina”<sup>27</sup>. No entanto, o efeito que, no limite, é buscado com um instrumento como esse, deve ser regularmente produzido de maneira contínua, em todos os espaços. É preciso que o detento permaneça sempre em silêncio e atento a sua tarefa – seja nos ateliês, seja nos jardins, seja nas salas de aula, seja enquanto dorme, seja enquanto se desloca de uma posição à outra, de um quadro a outro, no interior de um grande quadro-itinerário, como se estivesse sozinho trancado numa *cellule*. Algo que depende bastante da montagem de uma série de pequenos dispositivos de vigilância panóptica, auxiliados sempre que possível por pequenos muros, como nas oficinas montadas nos pisos térreos das casas, que são “divididos em quatro ateliês por divisórias suficientemente baixas para que um só vigia colocado no centro inspecione facilmente cada divisão, suficientemente altas para que as crianças não possam se ver, nem se comunicar”<sup>28</sup>.

É esse esquadrinhamento espacial que permite aos diretores de Mettray felicitarem-se por “já terem destruído, ou ao menos enfraquecido em grande parte, o espírito de associação que os colonos tinham contraído nas prisões”<sup>29</sup>. E, no lugar desse “espírito”, eles garantem ter promovido relações que seriam ao mesmo tempo mais corretas, regulares, normais e naturais. Ou, em uma palavra, mais disciplinadas.

## **a prescrição de manobras**

Tal como em qualquer fábrica, no interior de um internato moderno todas as artimanhas de vigilância voltam-se ao controle individualizado dos processos produtivos. Para isso, é fundamental ao menos: o estabelecimento de horários – que garantam a exatidão e a regularidade da atividade; a elaboração temporal dos movimentos de cada corpo – impondo mais do que um ritmo, um minucioso programa de ações; a correlação mais eficaz e rápida entre o gesto decomposto e o corpo – que se vê operado como “contexto de realização do

---

<sup>27</sup> Cochin (1847: 13).

<sup>28</sup> Cochin (1847: 10).

<sup>29</sup> Ducpétiaux (1843: 381).

mínimo gesto”; a articulação processual e serial entre corpo e artefato produtivo – que é aquilo que os militares oitocentistas definiram como “manobra”; e a utilização exaustiva do tempo de cada unidade corporal – “procurar intensificar o uso do mínimo instante (...) tender para um ponto ideal em que o máximo de rapidez encontra o máximo de eficiência”<sup>30</sup>. Cinco operações como cinco camadas de forças, as de baixo servindo de apoio às de cima, a última realizando a aceleração de todas as anteriores.

Se todo esse minucioso funcionamento da “manobra” não é suficiente para definir o funcionamento geral de um meio disciplinar, pode-se contudo afirmar que nela encontra-se algo como um eixo central desse meio: a *sujeição* de cada corpo humano aos instrumentos de produção<sup>31</sup>. Não é difícil perceber a centralidade disso para a produção fabril e mesmo para a aceleração do trabalho nas pequenas oficinas. Foi justamente o alto grau concretização de manobras entre a fisiologia infantil, o desenho das máquinas e todo o espaço fabril que, durante algum tempo, fez do trabalho infantil algo efetivamente difícil de ser abandonado.

Porém, não é preciso ser trabalhador para ser assim sujeito e individualizado em função desse corte “ergonômico” de suas forças<sup>32</sup>. Mesmo o mais simples ensino de caligrafia envolve uma codificação do corpo inteiro em relação aos instrumentos utilizados. Assim, conforme um método específico, deve-se

manter o corpo direito, um pouco voltado e solto do lado esquerdo, e algo inclinado para a frente, de maneira que, estando o cotovelo pousado na mesa, o queixo possa ser apoiado na mão, a menos que o alcance da vista não o permita; a perna esquerda deve ficar um pouco mais avançada que a direita, sob a mesa. Deve-se deixar uma distância de dois dedos entre o corpo e

---

<sup>30</sup> Foucault (1987: 131).

<sup>31</sup> “Distinguímos como dois conceitos *a servidão maquínica e a sujeição social*. Há servidão quando os próprios homens são peças constituintes de uma máquina, que eles compõem entre si e com outras coisas (animais, ferramentas), sob o controle e a direção de uma unidade superior. Mas há sujeição quando a unidade superior constitui o homem como um sujeito que se reporta a um objeto tornado exterior, seja esse objeto um animal, uma ferramenta ou mesmo uma máquina: o homem, então, não é mais componente da máquina, mas trabalhador, usuário..., ele é sujeito *à* máquina, e não mais submetido *pela* máquina” (Deleuze e Guattari 1997). Essa distinção é central para o argumento geral desta tese e será retomada mais à frente, quando apresentarmos uma análise do meio “participativo” de governo.

<sup>32</sup> Foucault define a individualização relativa ao procedimento da manobra como “orgânica” (1987: 132). No entanto, como ficará claro logo à frente, consideramos que esse noção serve melhor para a definição de outra individualização, relativa à organização de táticas e à qual o mesmo autor chamou de “combinatória” (id: 141).



a mesa; pois não só se escreve com mais rapidez, mas nada é mais nocivo à saúde que contrair o hábito de apoiar o estômago contra a mesa; a parte do braço esquerdo, do cotovelo até à mão, deve ser colocada sobre a mesa. O braço direito deve estar afastado do corpo cerca de três dedos, e sair aproximadamente cinco dedos da mesa, sobre a qual deve apoiar ligeiramente. O mestre ensinará aos escolares a postura que estes devem manter ao escrever, e a corrigirá seja por sinal seja de outra maneira, quando dela se afastarem.”<sup>33</sup>

## **a imposição de exercícios**

Há poucas operações tão próprias à disciplina escolar moderna quanto o exercício. Mas qualquer exercício, como qualquer manobra individual ou como qualquer formação de classe escolar, supõe um conjunto de operações menores para existir. Se a manobra implica em toda uma análise da articulação do corpo ao artefato, e se a classe depende de uma série de operações espaciais, o exercício está relacionado ao controle – igualmente individualizante – da *duração* das atividades de cada corpo.

Isso envolve: uma decomposição do tempo em sequências sucessivas e paralelas – que na prática define a divisão escolar em “séries”; uma organização desse sequenciamento em etapas que vão das atividades mais simples às mais complexas – de maneira que aos poucos se explorem inclusive os limites de idade para cada matéria de ensino; uma finalização de cada uma dessas etapas por meio de provas – que indicam ao mesmo tempo um parâmetro de normalidade e de diferenciação entre indivíduos; e uma articulação de séries dentro de séries, prescrevendo a cada um posto no interior de um conjunto articulado de posições e tarefas – “cada patamar na combinatória dos elementos deve se inserir numa grande série temporal, que é ao mesmo tempo uma marcha natural do espírito e um código para os processos educativos”<sup>34</sup>.

---

<sup>33</sup> J-B de La Salle, 1828, *Conduite des écoles chrétiennes* (apud Foucault 1987: 130).

<sup>34</sup> Foucault (1987: 135).

O exercício pode ser entendido, assim, como uma “técnica pela qual se impõe aos corpos tarefas ao mesmo tempo repetitivas e diferentes, mas sempre graduadas”, sempre “dirigindo o comportamento para um estado terminal” e sempre possibilitando “uma perpétua caracterização do indivíduo seja em relação a esse termo, seja em relação aos outros indivíduos, seja em relação a um tipo de percurso”<sup>35</sup>.

Como prova de sua eficácia, em Mettray propunha-se a correção de seus internos em no máximo 3 anos. No entanto, lá não se recorria ao seqüenciamento da duração em séries, nem à organização de classes. Por mais que possa ser definida como uma escola de disciplina, seu método de ensino é definido conforme um modelo disciplinar “familiar”. Nesse sentido, é menos uma escola e mais uma pequena comunidade de famílias com seus lares, onde por vezes compõem-se algumas classes para momentos de instrução. Diretriz que se adequa perfeitamente ao tipo de indivíduo ao qual se dirige: aquele que mesmo podendo ser submetido à disciplina nunca será destinado às “letras” ou às ciências. Os principais exercícios são por isso aqueles que “acostumam ao trabalho”, quer dizer, à obediência mais estrita.

Quando então, a partir do começo do século XX, o imperativo do Progresso da Humanidade começa a perder de vista o seu limite, será justamente o exercício, com toda sua aposta na repetição, a técnica que será posta no centro das críticas pedagógicas e dos clamores por reformas que fornecerão as bases para uma “educação nova”. No entanto, o fato dessa crítica ter se tornado corriqueira não acarretou uma completa descrença nos poderes do exercício repetitivo. Qualquer um que esteja sendo atualmente objeto de educação escolar sabe, na pele, do que se trata.

---

<sup>35</sup> Foucault (1987: 136).

## a organização de táticas

Essas três operações que definem o funcionamento mais geral e abstrato da sujeição disciplinar individualizante – a construção de quadros vivos, a prescrição de manobras e a imposição de exercícios – correspondem a uma composição coletiva do tipo “tática”. Certamente, não foi por mero acaso que esta chegou a ser definida como “a forma mais elevada da prática disciplinar”. Trata-se, nada mais, nada menos, de uma “arte de construir, com os corpos localizados, as atividades codificadas e as aptidões formadas, aparelhos em que o produto das diferentes forças se encontra majorado por sua combinação calculada”<sup>36</sup>. A tática será um modo de cooperação muitíssimo útil para as grandes indústrias, como também para as grandes orquestras. Para realizá-lo basta: reduzir cada corpo individualizado à função de peça no interior de uma “máquina” – como uma linha de montagem, que inclui agentes humanos e não humanos; converter o tempo unitário e geral num tempo composto – onde são coordenadas as temporalidades próprias a cada atividade; e ainda definir um sistema ao mesmo tempo *preciso, econômico, centralizado e externo* de comando – tão preciso quanto um interruptor, tão econômico quanto um pequeno gesto, tão centralizado quanto necessário para afastar toda indecisão e tão externo que nunca dependa de qualquer comunicação lateral entre os comandados.

As crianças e os velhos têm lugar certo na indústria justamente na medida em que se torna possível ajustar atividades de diferentes durações no interior do mesmo processo. Por exemplo, no já obsoleto esquema escolar do tipo “mutualista” (no qual os alunos mais avançados ensinam os menos) chega-se a receber 200 ordens ao dia, seja por voz, sinais, campainha ou apito <sup>37</sup>.

Feita a oração, o mestre dará uma pancada de sinal, olhando a criança que quer mandar ler, lhe fará sinal de começar. Para fazer parar o que está lendo, dará uma pancada de sinal... Para fazer sinal ao que está lendo de se corrigir, quando pronunciou mal uma letra, uma sílaba ou uma palavra, dará duas pancadas sucessivamente e seguidas. Se, após se ter corrigido, ele não recomeça na palavra que pronunciou mal, porque leu várias depois dela, o mestre dará três

---

<sup>36</sup> Foucault (1987: 141).

<sup>37</sup> Foucault (1987: 190, nota 57).

pancadas sucessivamente uma em seguida da outra para lhe fazer sinal de recuar de algumas palavras e continuará a fazer esse sinal, até o escolar chegar à sílaba ou à palavra que pronunciou mal.<sup>38</sup>

*Entrem em seus bancos.* À palavra *Entrem*, as crianças colocam com ruído a mão direita sobre a mesa e ao mesmo tempo passam a perna para dentro do banco; às palavras *em seus bancos*, eles passam a outra perna e se sentam diante das lousas... *Pegar-lousas*, à palavra *pegar*, as crianças levam a mão direita ao barbante que serve para suspender a lousa ao prego que está diante deles, e com a esquerda pegam a lousa pelo meio; à palavra *lousas*, eles a soltam e a colocam sobre a mesa.<sup>39</sup>

\*

Ao longo do século XX, será possível assistir pelas ruas e outros espaços amplos (como estádios esportivos) a toda uma série de grandes demonstrações de manobras coletivas desse estilo. Elas constituem a forma mais comum aos grandes desfiles de forças armadas e movimentos juvenis, como também às “festas da juventude” e à outros tantos eventos “de massa” para os quais o antigo povo- peste será convidado a protagonizar, seja na forma de classe trabalhadora ou de povo-raça. Ao lado das novas máquinas energéticas, como os automóveis, a disciplina – tanto aquela dos militares, quanto a dos esportistas – foi provavelmente o principal foco de fascínio dos primeiros espetáculos de massa das civilizações modernas. Momentos maiores de exibição e simbolização pública daquilo que um famoso sociólogo francês chamou de “solidariedade orgânica”<sup>40</sup>.

Contudo, da capacidade de organização de tais espetáculos não se deve deduzir a existência de sociedades “disciplinadas”. Pois, por um lado, principalmente em se tratando de suas versões juvenis, tais demonstrações precisarão esperar pela emergência de outro um conjunto de

---

<sup>38</sup> J-B de La Salle, 1828, *Conduite des écoles chrétiennes* (apud Foucault 1987: 140-1).

<sup>39</sup> *Journal pour l'instruction élémentaire*, 1816 (apud Foucault 1987: 141).

<sup>40</sup> Durkheim ([1893] 1967).

procedimentos que pode ser chamado “participativo” e que, apesar de muito distinto, se mostrará capaz de impulsionar o disciplinamento a uma tal escala “espetacular”. Por outro lado, o que podemos assistir em tais momentos não passa de versões grandiosas e excessivas de um funcionamento um tanto restrito dos procedimentos disciplinares. Nelas normalmente tudo se encontra muito bem controlado por um sistema de comando que se faz igualmente visível como parte importante do evento, cujo jogo de luzes glorifica inclusive seus agentes humanos centrais – seus líderes, maestros, treinadores, generais, seus comandantes em geral. A expansão dos procedimentos disciplinares para além do arquipélago de espaços fechados implica num encontro com outras situações e forças que os obrigará a modificações importantes. Estas, além de lhes convidar a assumir um novo conjunto de funções concretas e objetivos estratégicos, atingirão em cheio a maneira como são postos em funcionamento e mesmo a natureza de seus efeitos mais imediatos.



# Gerir um drama popular

## a prisão além das grades

“Nenhuma ruptura nos muros, nada passa, tudo se perde. Sente-se que a limpeza e a regularidade são mortais.; o ar, circundando à vontade, empesteia a baixa tirania na divisibilidade de seus poderes. Caminha-se sem fazer eco; antes dos carcereiros, as coisas fazem sinal para se calar e mandam sofrer [...] o oxigênio exterior [...] é indulgentemente substituído por uma saída de ar que, pela disposição do cano, faz desaparecer a voz do detento, se este tenta uma comunicação através dele. O lugar da latrina, que cada cela possui, também é construído segundo esse método da surdez, que enterra a voz e a vida sem matá-las.

[As portas das celas] são atravessadas por um buraco de cinco centímetros, guarnecido de vidro, e coberto com um disco opaco que, conforme a vontade do vigia, desaparece na espessura da madeira, para poder espionar furtivamente o interior da cela minúscula<sup>41</sup>. Esse olho da porta, cego e vidente ao mesmo tempo, invade inesperadamente as ações do detento, que, cheio de tédio e de inquietação, se sente amarrado pela corrente desse olhar abominado [...] à noite um bico de gás ilumina o condenado, que, perturbado durante o sono por essa

---

<sup>41</sup> O exemplo é bom justamente pelo fato da prisão em questão não seguir estritamente o projeto arquitetônico, concreto, de Bentham, no qual “a circunferência interna da cela é formada por uma *grade* de ferro suficientemente fina para não subtrair qualquer parte da cela da visão do inspetor” que se encontra na torre central (Bentham 2008: 21). Como diagrama, o panóptico se atualiza por diferenciação (Deleuze 2005).

chama de suplício, amaldiçoa mais uma vez seu destino e, sem poder se adaptar ao seu inferno, percorre com o olhar a sua cela, procurando encontrar o olho traiçoeiro do carcereiro, que mexe no buraco da porta. (Gauny apud Rancière 1988: 93-4)

Trata-se do relato de Gauny, um operário da construção civil que nas horas vagas atreve-se a escrever ficções como essa, em que o narrador é um “trabalhador rebelde” que consegue uma visita na recém inaugurada prisão de La Roquette, mais uma grande novidade arquitetônica que, em fins da década de 1830, atualiza mais uma versão da grande solução panóptica. É o resultado de um primeiro encontro com um mundo – e não apenas um edifício – totalmente construído conforme as necessidades do disciplinamento. Nele não se encontra a conhecida denúncia da ausência de aplicação do caráter humanista do projeto – que até hoje causa indignação aos mais ilustres visitantes humanistas que, entretanto, geralmente carregam a certeza de que nunca irão viver ali. Ao invés disso, nele é realçada uma realidade onde “a limpeza e a regularidade são mortais”, onde a voz e a própria “vida” podem ser enterradas sem serem mortas, onde o mero olhar do vigia pode funcionar como a corrente de um carrasco. Uma leitura atenta desse relato desdobrou da seguinte forma essa sua percepção:

O dispositivo panóptico tem menos o efeito de assegurar a tomada de conhecimento pelo aparelho penitenciário dos fatos e gestos do detento, que o de *despojá-lo daquilo que escapa ao conhecimento, daquilo que o faz existir em outro lugar e de uma forma diferente daquela que existe no olhar do patrão.*

Aos discursos modernos que opõem o conhecimento penitenciário sobre o indivíduo e a recuperação do espírito delinqüente ao escândalo antigo dos suplícios, o olhar do operário rebelde replica com uma outra imagem, na qual a vigilância não tem outra função a não ser a do suplício. O vigiado não é um homem que se observa e corrige, é um refém que se empareda. A arquitetura celular realiza essa nova tortura.<sup>42</sup>

A exclusão simples operada pelo exílio pode prender o corpo físico, mas isso não é tudo. Se a fuga física encontra-se bloqueada, o que resta não é somente um “indivíduo” com sua interioridade particular e subjetiva. Existe ainda sempre a possibilidade de uma fuga

---

<sup>42</sup> Rancière (1988: 94, grifos meus)



“espiritual” do corpo, existem suas capacidades extáticas, aquilo que lhe permite “existir em outro lugar e de uma forma diferente daquele que existe no olhar do patrão” – ou do carcereiro, ou do professor, ou de qualquer outro agente disciplinar.

Tema aparentemente constante para os que sofrem e os que convivem mais diretamente com essa “nova tortura” que vem preencher o vazio da “pena de detenção”. Podemos reencontrá-lo, por exemplo, quase dois séculos depois, quando ouvimos um rapper, então detido por um dos maiores sistemas carcerários do mundo, que é o do Estado de São Paulo, se recusar a chamar a si próprio de “preso”, dizendo-se “exilado sim, preso não”<sup>43</sup>. Ou ainda, quando outro rapper, um dos mais famosos do Brasil, ao “mandar um salve pra comunidade do outro lado dos muro”, escolhe lembrar que “as grades nunca vão prender nosso pensamento”<sup>44</sup>. Um “pensamento” que as grades por si mesmas não permitem prender mas que a tecnologia política disciplinar nunca deixa em paz.

Mas como efetivamente isso pode ser “preso” e “torturado” se não pelas grades e pelas mãos de um carrasco? Se, do ponto de vista de quem é objeto desse suplício moderno, os objetivos gloriosos da solução panóptica – a observação e a correção – estão longe de nomear a sua função real, isso entretanto não quer dizer que os procedimentos utilizados em nome dessas inocentes finalidades não sejam, eles mesmos, verdadeiras técnicas de prisão e de tortura. Mas dentre todos, é justamente aquele conjunto que menos envolve a violência física que permite operar essa outra e mais terrível prisão que as grades por si mesmas não são capazes de realizar. Não por acaso, ele será de grande valia para o processo de generalização do disciplinamento para além dos espaços fechados. Logo, pode ser oportuno atentar para o seu funcionamento mais simples e abstrato, seguindo mais uma vez os vestígios do sofrimento por ele gerado.

Cerca de um século e meio depois do encontro imaginado por Gauny, um sociólogo francês

---

<sup>43</sup> Trata-se do nome de uma das obras que esse rapper, Dexter, gravou enquanto estava cumprindo pena de prisão (Dexter 2005). Essa obra foi inclusive ganhadora do prêmio de melhor álbum do ano no Festival Hutúz (de 2005), no qual ocorre a principal premiação do Hip-Hop brasileiro (organizado pela Central Única das Favelas). A frase aparece também num de seus raps mais famosos, “Eu Sô Função”, escrito e performado junto com Mano Brown.

<sup>44</sup> Mano Brown, na faixa “Salve” do (também premiado) álbum “Sobrevivendo no Inferno” (Racionais MC’s 1997).

nos conta de uma greve de fome feita por um detento em 1976, como meio de protesto ao fato de “em seu prontuário judicial só se registrara suas falhas, seus desvios da norma, sua infância infeliz, sua instabilidade conjugal, e não suas tentativas, suas buscas, o encadeamento aleatório de sua vida”<sup>45</sup>. Apenas um motivo extravagante de quem, mesmo preso, vive os privilégios de um Primeiro Mundo? Ou mais uma vestígio do terror que acompanha a grande solução humanista para corrigir os seus desajustados? Na mesma época, numa das mais temidas penitenciárias do Brasil, lá onde trabalhavam os funcionários “considerados problemáticos pelo próprio sistema” e onde, entre outros tantos corpos, eram enterrados vivos aqueles enquadrados na Lei de Segurança Nacional, mesmo lá o “nervosismo” que atingia estes últimos ao chegarem contrastava com “as atitudes perfeitamente rotineiras” dos primeiros.

Passada a porrada, tratam os presos de forma completamente opaca, como se por trás de cada rosto existisse apenas um número de matrícula e um prontuário, e não uma história de vida. De vez em quando, um pequeno comentário:

– Assaltante, hem?

Somos, simplesmente, assaltantes. Ou estelionatários. Ou homicidas. Entre os direitos que perdemos se encontra o de sermos conhecidos pela totalidade das nossas ações, boas ou más, como qualquer ser humano. O ato criminoso – o único devidamente divulgado e reproduzido nas fichas – define tudo o que somos, *resumindo de forma mágica, passado, presente e futuro*. Há gente que acredita nisso.<sup>46</sup>

Já houve quem insistisse na separação da escrita em relação ao corpo físico como operação fundamental – ou, mais uma vez, “abstrata” – que produz a separação do exercício do poder em relação ao corpo social: “sempre e por toda a parte, a escrita reinventada proclama o poder da lei, gravada na pedra, pintada sobre as cascas das árvores, desenhadas nos papiros”<sup>47</sup>. Mas e quando a escrita não faz uma lei ou, ao menos, antes de fazê-la, faz uma ciência? A execução da lei cabe ao soberano, a da ciência, aos técnicos, como esses que se dedicam ao governo de coletivos humanos. Na diferença entre a lei e a ciência, encontra-se em grande medida a natureza da diferença entre soberania e governo. Num plano mais trivial, pode-se notar que um

---

<sup>45</sup> Donzelot (1986: 209).

<sup>46</sup> Lima (1991: 35-6, grifo meu).

<sup>47</sup> Clastres (1978: 73-4).

soberano intervém pontualmente para o seu próprio bem, para reforçar, “recarregar” a sua legitimidade; o problema do súdito nesse caso é conhecer a lei. Já um técnico de governo cientificamente instruído trabalha para modificar o sujeito governado para o bem dele próprio. Justamente por isso, por fazerem crescer e multiplicar as forças de seus objetos, por serem capazes de transformar mais do que manter uma ordem, suas técnicas já foram chamadas de “biopolíticas”. Mas às vezes pouco importa se as intenções que colocam tais procedimentos em funcionamento são boas ou más. Às vezes importa apenas a “forma mágica” com que realizam a pavorosa capacidade de “resumir” o passado, o presente e o futuro.

Para uma certa análise da teologia jurídica formada na Idade Média europeia, o corpo do rei pode ser dito um corpo duplo: ele “comporta, além do elemento transitório que nasce e morre, um outro que permanece através do tempo e se mantém como fundamento físico mas intangível do reino”. O exercício de seu poder soberano, a produção de seu “mais-poder”, opera assim por um desdobramento de seu corpo, posicionado como centro temporário que possibilita ligar um certo território a uma determinada Lei. Pode ser oportuno, então, colocar como questão se o governo disciplinar, para operar seu mais-poder, para operar sua captura e extrair um certo “excedente” exercido em prol de sua própria tecnologia, não suscitou sobre o corpo de seus condenados – de seus delinquentes, suas crianças mal-educadas, seus adolescentes anormais – uma outra espécie de desdobramento.

Um internato, bem como quaisquer outros tipos de reformatórios, como as casas de correção e as colônias agrícolas, possibilitam a formação de um saber minucioso e individualizado. A distribuição panóptica do jogo de luzes e sombras opera uma inversão na visibilidade das relações de poder. Nele, visíveis são os alvos e não os agentes de governo. A individualização é aí descendente e não, ascendente – como no caso do poder exercido pelo rei. O vigia não espiona o vigiado, ele o “monitora”, o “examina”. Mas, de fato, não basta dizer que essa disposição das coisas e das forças “facilita” o conhecimento do vigiado pelo vigia. Que o conhecimento de algo sirva para dominá-lo, isso definitivamente não diferencia nem política nem saber algum. A noção de “conhecimento”, ademais, carrega um sentido de um resultado subjetivo de uma relação de investigação. A noção de saber – como já insistimos – diz respeito à racionalidade de uma *prática* com a qual uma certa forma de expressão e uma certa forma de

conteúdo se fazem corresponder. Daí que seja mais oportuno descrever *como* uma determinada relação de forças está *implicada* na prática concreta de um certo saber, o disciplinar, que se serve regularmente de um procedimento concreto que é o exame.

Se o disciplinamento foca o corpo de seus condenados, pode-se observar como, sobre sua superfície, a partir de sua vigilância examinadora, ele promove o desdobramento de um elemento incorpóreo: uma “alma”. Para dar nome aos bois: conceitos como psique, subjetividade, personalidade e consciência podem ser vistos como versões desse desdobramento, que além do mais garante boa parte das energias do bom e velho humanismo moderno.

Mas não devemos nos enganar: a alma, ilusão dos teólogos, não foi substituída por um homem real, objeto de saber, de reflexão filosófica ou de intervenção técnica. O homem de que nos falam e que nos convidam a liberar já é em si mesmo o efeito de uma sujeição bem mais profunda que ele. Uma ‘alma’ o habita e o leva a uma existência que é, ela mesma, uma peça no domínio exercido pelo poder sobre o corpo. A alma, efeito e instrumento de uma anatomia política; a alma, prisão do corpo.<sup>48</sup>

Uma “alma” pode aprisionar um corpo na medida em que é uma grade de inteligibilidade informada por uma relação assimétrica de forças. A diagramação panóptica informa uma alma panóptica como meio de acesso às forças no corpo humano. A prisão celular é nesse sentido uma tecnologia política através da qual tenta-se fazer com que o corpo exista *para essa* alma, mais do que como realização material dela. Mas para que isso se dê, se faz necessário igualmente um outro desdobramento, desta vez, absolutamente corpóreo e material, ainda que terrivelmente “mágico”: aquele do próprio corpo disciplinado em direção ao corpo do papel, sobre o qual é afixada e controlada a versão escrita e disciplinadora dos enunciados que procuram “resumir” a vida do condenado. A “alma”, portanto, se instala como “prisão” entre o corpo do condenado e a sua “ficha”, o seu “processo”, e liga um ao outro fazendo-os existirem

---

<sup>48</sup> Trata-se de uma tese proposta por Foucault logo nas primeiras páginas de *Vigiar e Punir* (1987: 28-9). Em termos abstratos, ele define essa “alma” como “o elemento onde se articulam os efeitos de um certo tipo de poder e a referência de um saber, a engrenagem pela qual as relações de poder dão lugar a um saber possível, e o saber reconduz e reforça os efeitos de poder”.

um para o outro<sup>49</sup>.

Nesse sentido, a operação chave não está simplesmente no cumprimento de uma norma – que seria arbitrária, conservadora, que limitaria as possibilidades de ação, a “livre iniciativa”, como dirão os críticos do disciplinamento. A operação chave é laboratorial, é uma síntese, capaz de fazer tudo aquilo que um corpo carrega consigo, todo o conjunto de relações que o constituem como memória viva, se ligar indissolúvelmente ao “olhar do patrão”, que carrega sempre em baixo dos braços um certo conjunto mágico de papéis.

---

<sup>49</sup> Trata-se, em outros termos, daquilo que o próprio Foucault definiu como a “função política da escrita” no interior da tecnologia do exame: “Durante muito tempo a individualidade qualquer – a de baixo e de todo mundo – permaneceu abaixo do limite de descrição. Ser olhado, observado, contado detalhadamente, seguido dia por dia por uma escrita ininterrupta era um privilégio. A crônica de um homem, o relato de sua vida, sua historiografia redigida no desenrolar de sua existência faziam parte dos rituais do poderio. Os procedimentos disciplinares reviram essa relação, abaixando o limite da individualidade descritível e fazem dessa descrição um meio de controle e um método de dominação. Não mais monumento para uma memória futura, mas documento para uma utilização eventual. E essa nova descritibilidade é ainda mais marcada, porquanto é estrito o enquadramento disciplinar: a criança, o doente, o louco, o condenado se tornarão, cada vez mais facilmente a partir do século XVIII e segundo uma via que é a dos mecanismos de disciplina, objeto de descrições individuais e de relatos biográficos. Esta transcrição por escrito das existências reais não é mais um processo de heroificação; funciona como processo de objetivação e de sujeição. A vida cuidadosamente estudada dos doentes mentais ou dos delinquentes se origina, como a crônica dos reis ou a epopéia dos grandes bandidos populares, de uma certa função política da escrita, mas numa técnica de poder totalmente diversa. O exame como fixação ao mesmo tempo ritual e ‘científica’ das diferenças individuais, como aposição de cada um à sua própria singularidade (em oposição à cerimônia onde se manifestam os status, os nascimentos, os privilégios, as funções, com todo o brilho de suas marcas) indica bem a aparição de uma nova modalidade de poder em que cada um recebe como status sua própria individualidade, e onde está estatutariamente ligado aos traços, às medidas, aos desvios, às ‘notas’ que o caracterizam e fazem dele, de qualquer modo, um ‘caso’.” (1987: 159-160). Para ir além (e não apenas por pura curiosidade), é interessante observar também a maneira com que o irmão de um xamã Wakuénai, povo do noroeste amazônico, formulou sua percepção da “alma” branca para explicar porque os rituais xamânicos daquele não a atingem. Segundo ele, um Wakuénai possui uma “alma onírica coletiva em forma de animal”. A tomar pelas análises mais recentes sobre o assunto (Viveiros de Castro 2007c; Ferreira 2006), a noção de “alma onírica” refere-se justamente a um potencial extático do corpo. Os brancos, por sua vez, também possuem “almas oníricas coletivas”, porém “*elas assumem a forma de livros e papéis*. A alma do missionário é a Bíblia, a alma do comerciante é seu registro financeiro e a alma do antropólogo é seu caderno. (...) Um feiticeiro pode atacar a alma onírica de um Branco à noite, enquanto ele dorme, matando-o ao rasgar o seu caderno, assim como um feiticeiro rasga a alma-em-forma-de-animal das vítimas Wakuénai. (...) Meu irmão temia que as canções dele quebrariam o seu gravador. Mas quando você começou a gravar as canções e escrever em seus cadernos, ele sentiu que seu trabalho (...) o auxiliava na acumulação de compressão [para atrair o espírito corporal do paciente de volta ao mundo]”. Fala transcrita pelo etnólogo Jonathan Hill e citada por Ferreira (2006: 198-9).

## a disciplina induzida à distância

Certamente, há poucos lugares como a escola onde esse aprisionamento disciplinar *pode* se dar de maneira tão intensa e minuciosa. É claro que, nela, os seus “condenados” não deverão ter suas vidas resumidas aos seus atos criminosos – nem mesmo em todas as cadeias isso é verdade. Ainda que os desvios de conduta sejam sempre muito bem registrados, quanto mais “bem intencionada” for a escola, mais e mais aspectos serão lembrados, incluindo-se até mesmo os desejos, as tentativas, as problemas familiares, as dificuldades financeiras etc. Assim, justamente por isso, há quem insista quase que exclusivamente na importância da evolução escolar, com suas repartições espaciais e temporais, para a “construção social” ou para a “invenção” da infância e da adolescência modernas. Uma percepção que tem a incrível capacidade de aparecer ora como parte de uma crítica que aponta para o caráter fabril e autoritário da educação, ora como parte importante de uma história que conta os passos do reconhecimento da singularidade e dos direitos da criança e do adolescente.

Repare-se entretanto que, por aí, enquanto na pior das penitenciárias o condenado se vê tratado exclusivamente como um criminoso, na melhor das escolas – seja pela via crítica, seja pela do reconhecimento moderno – o aluno pode se ver reduzido essencialmente a uma “vítima” frágil e inocente que deve ser protegida daqueles que podem lhe causar algum mal. E os caminhos dessa vitimização não se limitam aos corredores escolares: eles conduzem justamente aos processos que impulsionam uma utilização muito mais ampla do meio disciplinar de governo.

Assim, não é por puro acaso que, justamente naquele seu grandioso estudo a respeito *Da condição física e moral dos jovens trabalhadores e dos meios de aprimorá-los*, Ducpétiaux guarde alguns páginas para esboçar um projeto de uma Associação para o Progresso da Ciência e a Realização de Reformas Morais e Sociais, a qual teria como desafios:

- a extensão da instrução, o aperfeiçoamento da educação, – o solapamento da indigência, – a prevenção e a extinção do pauperismo, – a reforma industrial, agrícola e comercial, – a organização do trabalho, – a reforma penitenciária, – o estabelecimento da patronagem, – a organização de diversas esferas sociais.<sup>50</sup>

---

<sup>50</sup> Ducpétiaux (1843b: 415).

Cada uma dessas “obras” – que de um jeito ou de outro, mais cedo ou mais tarde, serão postas em prática – pontua o traçado diversificado do processo de generalização do meio disciplinar de governo. E em cada uma delas, a infância e a adolescência, principalmente as dos filhos do povo, ocuparão uma posição central. Certamente, não por caridade religiosa – essa relação de cunho pessoal que, segundo tantos reformadores sociais, privilegiaria apenas os mais velhos e carrega a forma do dom, engrandecendo mais o próprio doador e estimulando no povo uma postura de vagabundagem e mendicância que, além de pouco digna, se mostra altamente prejudicial para a sociedade<sup>51</sup>. Personagens tão comuns à Europa industrial no século XIX, esses reformadores, como Ducpétiaux, sonhavam ser reconhecidos como “cientistas sociais”, e não como agentes de caridade. Eles estarão entre os principais agentes do processo de acumulação, organização e normalização do conjunto absolutamente disperso e variado de dados sobre a nova humanidade moderna – essa humanidade de “indivíduos” – e, inclusive, sobre as próprias experiências disciplinares e suas técnicas específicas de exame capazes de gerar esses dados. Eles trabalharão, assim, nos primeiros e difíceis momentos da grande construção moderna de “um sistema comparativo que permite a medida de fenômenos globais, a descrição de grupos, a caracterização de fatos coletivos, a estimativa dos desvios dos indivíduos entre si, sua distribuição numa ‘população’”<sup>52</sup>.

Quando então a infância e a adolescência – mas principalmente a primeira – são acionadas no interior de um conjunto extenso de “reformas sociais”, é preciso ver aí um verdadeiro esforço de espíritos que, apesar de religiosos, se preocupam acima de tudo com o bem e o progresso “da sociedade como um todo”. É em função dessa tarefa maior que os mais jovens dentre os filhos do povo – esses seres ainda “sem discernimento” – são localizados como peças valiosas para a engrenagem central que move a reprodução do caos e da peste popular. São, afinal, utilizados pelos seus pais, indivíduos que apesar de se demonstrarem “incapazes” de oferecer qualquer educação podem fazer deles, inclusive por direito, quase tudo o que quiserem. Os “casos” acumulados principalmente pelas casas de correção iluminam assim uma família popular que abusa de seus direitos e explora seus próprios rebentos. Um tema já clássico e

---

<sup>51</sup> Para uma análise da caridade religiosa e de sua crítica pelos reformadores e filantropos esclarecidos, ver Donzelot (1986).

<sup>52</sup> Foucault (1987: 158).

ainda hoje bastante corriqueiro que, ao fim, proporciona sempre aos tecnólogos do “social” um instrumento precioso para a entrada e para o funcionamento de seus dispositivos nos espaços abertos e fechados que lhe parecem mais inacessíveis: os bairros e os lares populares.

A expansão de uma escolaridade disciplinarizante, geralmente acompanhada pela progressiva proibição do trabalho infantil, é uma das soluções mais comuns. Na segunda metade do século XIX, ao menos na Europa, com o avanço das organizações populares sobre a política de Estado, com a emergência de uma nova revolução industrial, com a nova fase “imperialista” do capitalismo e com a nova estratégia nacionalista para as economias internas, a escola popular agora já merece uma outra atenção. Aos poucos vai perdendo sentido o contraste absoluto entre o mero exílio instrutivo e primário, concedido aos trabalhadores, e o privilégio disciplinar e secundário dos internatos, por onde passam os filhos da elite. Agora que os filhos do povo têm o direito àquilo que, por tanto tempo, as elites reservaram para si, o seu sentido já não é mais o mesmo. O disciplinamento já não serve tanto como instrumento para um racismo exclusivo das elites. Ao contrário, ele se torna meio por excelência de um novo racismo, essencialmente “inclusivo”, biopolítico, que ganhará muitos corações mundo afora ao longo da primeira metade do século XX.

Assim, mais e mais jovens “desfavorecidos” viverão a graça e o sofrimento do meio disciplinar mais convencional: as classes seriadas e seu silêncio, as complicadas manobras sobre a carteira, a repetição exaustiva dos exercícios, mas também tudo aquilo que pode se dar nos entremeios, pelas costas de professores e inspetores, na confusão dos intervalos, no caminho de ida e na volta para casa. Mas não é apenas treinando seus filhos em novos moldes que a escolarização ataca o meio popular. Não é somente na sua volta para casa que a criança carrega algo que pode mudar o comportamento de seus pais: ela também carrega diariamente os vestígios da vida familiar para dentro da escola. Os funcionários sabem bem disso, mas os familiares também – além da própria criança, é claro. Afinal, a partir desse interesse da instituição escolar pela sua vida familiar, todo um jogo de visibilidades se instaura em torno do seu corpo e do seu comportamento – a sua pontualidade, os deveres-de-casa feitos, o uniforme limpo, o cabelo penteado, a manutenção dos instrumentos, além dos sinais de dedicação especial à saúde física e mental da criança.



Ocorre que, sozinha, a escola não é capaz de obrigar as famílias a aceitarem tudo disso. E nada indica que tudo se resolva pela “adesão aos valores burgueses”, por simples questões de *status*. Não é por mero acaso que o direito à educação tenha sido normalmente acompanhado também pela redução dos poderes do pai, que passa a sentir o peso da ameaça, sempre latente, da perda da guarda de seus filhos. Como também não surpreende que, ao longo de todo o século XIX, tenha se dado um lento processo de sedimentação de uma nova tecnologia de governo que assume primeiro a forma privada da filantropia e, mais tarde, a forma pública da “assistência social”. Esta terá como primeiro – e eterno – grande inimigo justamente o poder paterno, ao lado das relações sociais, dos costumes e dos direitos que o sustentam. Por outro lado, procurará fazer do poder materno um suporte mais confiável de governo à distância. Ou seja, seu passo fundamental será o de trabalhar sobre as diferenças de “interesse” que existem, mesmo que adormecidas, no interior de uma família. Uma das expressões mais bem acabada dessa reviravolta que tenta impor aos meios populares pode ser percebida no desenho da “habitação social”, oferecida geralmente em troca da garantia dos direitos trabalhistas e “sociais”. Nos termos precisos de um especialista contemporâneo, ela deveria servir de modo a

organizar um espaço suficientemente amplo para ser higiênico, pequeno o bastante para que só a família possa nele viver, e distribuído de tal maneira que os pais possam vigiar os filhos. Pretende-se que a habitação se transforme numa peça complementar à escola no controle das crianças: que seus elementos móveis sejam banidos para que nela possa imobilizar as crianças. A busca da intimidade, a competência doméstica proposta à mulher popular, são o meio de fazer aceitar, de tornar atraente esse habitat que passa, de uma fórmula ligada à produção da vida social, a uma concepção fundada na separação e na vigilância. Se o homem preferir o exterior, as luzes do cabaré, se as crianças preferirem as ruas, seu espetáculo e suas promiscuidades, será culpa da esposa e da mãe.<sup>53</sup>

Mesmo que mantendo uma devida distância, o novo sistema de assistência social induz a uma autovigilância das famílias populares sobre si mesmas convertendo questões de direito político em problemas de moralidade econômica, ameaçando assim direitos mais básicos, como a guarda dos filhos e a própria liberdade de seus membros. Para se fazer efetiva, ela arma um

---

<sup>53</sup> Donzelot (1986: 46).

cercos de olhares que vão de sua própria vizinhança, passando pela escola, pela fábrica, pela Igreja, até o judiciário, de modo a transformar o lar numa verdadeira solitária coletiva de onde cada membro deve entrar e sair nas horas corretas, portando os objetos corretos, vestindo-se de maneira correta e normal, sob pena de ser repreendido não pelo Estado, mas mais imediatamente por outro membro da família. Desse modo, a assistência social demonstra o potencial de atualização do esquema panóptico para muito além da arquitetura fechada proposta por Bentham. Na impossibilidade desta, para garantir que a vigilância automática mantenha-se contínua, para iluminar o interior de uma habitação-solitária popular, ou mesmo (se modificarmos a escala) para iluminar o interior de um bairro popular “sombrio” onde sempre existem “interesses comuns”, ou seja, para induzir uma vigilância automática em qualquer interior onde habite uma multiplicidade enumerável de indivíduos ou coletivos dependentes entre si e que circula diferencialmente em espaço aberto, o dispositivo disciplinar aprendeu a associar sempre qualquer intervenção exterior aos conflitos ou diferenças de potencial (as diferenças de “interesse”, de “aspirações”...) nele existentes<sup>54</sup>.

Trata-se de uma das táticas mais propriamente covardes da história das técnicas de governo. Ela certamente não surge com a assistência social, bem como não foi utilizada apenas para controlar indivíduos no interior de uma família ou de um bairro. Serviu e serve para cortar laços de solidariedade no interior de presídios; para rachar movimentos populares, atizando pequenas intrigas internas, via imprensa, via agentes infiltrados ou mesmo via chantagens e negociações a portas fechadas; pode-se também observar algo parecido nas relações entre Estados de primeiro e terceiro mundos, principalmente quando estes se vêm refém das decisões de poucas famílias... Mas nada se compara ao trabalho contínuo de conversão da multiplicidade popular urbana – organizada nas mais diversas formas, mas não em função de uma exigência de disciplina – num conjunto de famílias nucleares individualizadas e quase-independentes.

---

<sup>54</sup> Donzelot (1987).

## o infinito disciplinar

Sabe-se bem que não foi apenas o sistema prisional que fracassou em seus objetivos mais nobres. Todos os sistemas de ensino e de assistência social e familiar também fracassaram desde o princípio até hoje. A questão que se coloca deve ser portanto para que serve esse fracasso. E como o sistema prisional não se descola do sistema de ensino e de assistência, é tudo isso que fali ao mesmo tempo. Fali para poder continuar realizando aquilo que define seu objetivo tático, e não estratégico, de funcionamento.

O ponto extremo da justiça penal no Antigo Regime era o retalhamento infinito do corpo do regicida: manifestação do poder mais forte sobre o corpo do maior criminoso, cuja destruição total faz brilhar o crime em sua verdade. O ponto ideal da penalidade hoje seria a disciplina infinita: um interrogatório sem termo, um inquérito que se prolongasse sem limite numa observação minuciosa e cada vez mais analítica, um julgamento que seja ao mesmo tempo a constituição de um processo nunca encerrado, o amolecimento calculado de uma pena ligada à curiosidade implacável de um exame, um procedimento que seja ao mesmo tempo *a medida permanente de um desvio em relação a uma norma inacessível e o movimento assintótico que obriga a encontrá-la no infinito*.<sup>55</sup>

Essa incompletude é fundamental para o funcionamento do dispositivo em questão: ele opera sobre uma multiplicidade dependente, ele utiliza essa dependência. Enquanto uma unidade familiar popular não se descolar por completo de um determinado bairro, sua parcela de autonomia e independência estará sempre em questão em função daquilo que lá acontece, e isso será lembrado sempre que a sua “cooperação” for requisitada, seja relativamente a assuntos nos quais ela esteja diretamente envolvida (o alcoolismo do pai, a indisciplina escolar de um filho, a longa presença na rua da filha, a insistência da mãe em trabalhar fora...), seja relativamente aos assuntos das unidades vizinhas, “para o bem do progresso material e moral do bairro”. Mais do que um modo de manter uma ordem, trata-se de mais uma “maneira de gerir os ilegalismos, de riscar limites de tolerância, de dar terreno a alguns, de fazer pressão sobre outros, de excluir uma parte, de tornar útil outra, de neutralizar estes, de tirar proveito

---

<sup>55</sup> Foucault (1987: 187, grifos meus).

daqueles”<sup>56</sup>. Trata-se talvez da mais eficaz dentre as prisões. *Produção e gestão do drama popular*. Drama de sua “ascensão”, de sua “integração” sempre incompleta na civilização, nos processos de desenvolvimento e modernização, através de um composto sincrônico de quatro elementos: aquilo que é propriamente a dimensão política disciplinar, que permite inserir e manter desigualdades políticas por fora da lei; uma forma de saber que articula as preocupações com a inspeção, a normalidade e a higiene às soluções disciplinares tão variadas quanto a escola e a assistência social; um elemento de eficácia inversa que implica numa gestão utilitária das carências e anormalidades encontradas por todos os lados; e, enfim, um outro de “desdobramento utópico”, que se refere a sua constante submissão a reformas.

Os dispositivos de poupança, de incitação escolar, de aconselhamento relacional se efetivam na conexão entre a família moralizada e normalizada e a família burguesa. Entre a impotência da primeira e o desenvolvimento da segunda, eles tecem a trama obsedante da promoção, que fornecerá os traços característicos da pequena burguesia com seu sobre-investimento na vida familiar, seu sentido da economia, seu fascínio pela escola, sua busca febril de tudo o que pode fazer dela um bom ‘ambiente’.<sup>57</sup>

Para fazer uma homenagem à filosofia popular paulistana atual – a gestão do drama popular, seu sistema de pressões e chantagens conduz à constituição de um “zé povinho”. Como se diz num famoso *rap*: “zé povinho é o cão, tem esses defeito / O que? ’Cê tendo ou não, cresce os olhos de qualquer jeito”. Na já centenária personagem conceitual homônima da filosofia popular portuguesa<sup>58</sup>, a ênfase recai mais sobre a revolta impotente – seu símbolo sendo a

---

<sup>56</sup> Foucault (1987: 226). Optamos por fazer uma conhecida correção na versão brasileira, substituindo “ilegalidades” por “ilegalismos” como tradução para *illégalismes*, termo efetivamente utilizado por Foucault claramente no intuito de não operar com conceitos de caráter jurídico para a descrição mais concreta das relações de força.

<sup>57</sup> Donzelot (1986: 88).

<sup>58</sup> Como consta num verbete simples e muito interessante da Wikipedia que vale a pena reproduzir por inteiro: “Zé Povinho é uma personagem de crítica social, criada por Rafael Bordalo Pinheiro e adoptada como personificação nacional portuguesa. É também conhecido como João Bítor, grande amante de binho e xixas. (§) Apareceu pela primeira vez no 5º exemplar de A Lanterna Mágica a 12 de Junho de 1875, num desenho alusivo aos impostos, onde se representava Fontes Pereira de Melo [importante político português] vestido de Stº António com o "menino" D. Luís I ao colo, enquanto Serpa Pimentel (Ministro da Fazenda) sacava o dinheiro do Zé, que permanecia boquiaberto a coçar a cabeça vestido com um fato rural gasto e roto. Ao lado, o comandante da Guarda Municipal, observa de chicote na mão, para prevenir uma eventual resistência. (§) Nos números seguintes, o Zé Povinho continuou a surgir de boca aberta e a não intervir, resignado perante a corrupção e a injustiça, ajoelhado pela carga dos impostos e ignorante das grandes questões. O próprio Raphael Bordallo-Pinheiro diz: "O Zé Povinho olha para um lado e para o outro e... fica como sempre... na

famosa “banana”; na paulistana, sobre a sua resignação, sua ganância e sua função de vigilância delatora. No primeiro caso, a personagem é mais relativa às relações do povo com a política institucional; no segundo, ela não pode ser pensada fora das relações do povo com a polícia e com as demais tecnologias governamentais que funcionam à base de vigilância e punição. Tal diferença pode ser pensada como dois potenciais que todo e qualquer indivíduo popular, trabalhador, é incitado, para não dizer chantageado, a realizar em resposta às ações governamentais de controle, mais do que pela “manipulação da consciência” por uma “ideologia burguesa”.

---

mesma". (§) Apesar de simples, o Zé Povinho é uma figura cheia de contradições, tal como foi referido por João Medina em "O Zé Povinho, caricatura do «Homo Lusitanus»": "Mas se ele é paciente, crédulo, submisso, humilde, manso, apático, indiferente, abúlico, céptico, desconfiado, descrente e solitário, também não deixa por isso de nos aparecer, em constante contradição consigo mesmo, simultaneamente capaz de se mostrar incrédulo, revoltado, resmungão, insolente, furioso, sensível, compassivo, arisco, activo, solidário, convivente...". (§) Tem como característica principal o gesto do manguito (como se pode ver na figura ao lado), representando a sua faceta de revolta e insolência. Tornou-se uma figura identificativa do povo português, criticando de uma forma humorística muitos dos problemas sociais e políticos da sociedade portuguesa, e caricaturando o povo português na sua característica de eterna revolta perante o abandono e esquecimento da classe política, embora pouco ou nada fazendo para alterar a situação." ([http://pt.wikipedia.org/wiki/Z%C3%A9\\_Povinho](http://pt.wikipedia.org/wiki/Z%C3%A9_Povinho)).



**participação**





# Entreter

## efeito colateral

O sistema posto em funcionamento pela longa e infinita reforma do “social” não deseja manter e não mantém uma ordem. Desde o princípio ele vai se reforçando, apoiado no mundo de problemas que ele mesmo cria, nas transformações que provoca. Por isso insistimos na sua função concreta de gestão dos dramas populares em torno da ascensão social – e não na função enunciada e idealista que varia entre a integração na sociedade, a garantia de direitos etc.

Entretanto, seu funcionamento excessivo acaba por vezes alimentando soluções que, em princípio, possuem caráter de exceção. Na França, ainda em fins do século XIX, assim que o disciplinamento se generaliza, um sinal maior disso é a proliferação de “sociedades de patronagem”. Elas nascem na primeira metade do século, voltadas aos jovens aprendizes, mas só se tornarão centrais quando a transformação da família popular se fizer central. A partir daí, recebem da justiça o papel de cuidar de crianças e jovens quando a relação entre as famílias e as escolas não se mostra suficiente para fazê-lo. Assim, prolongam tanto o sistema judiciário quanto o sistema educacional para além de seus domínios mais estritos – ao mesmo tempo em que, inversamente, ambos se vêem invadidos e transformados por preocupações e práticas próprias às patronagens<sup>59</sup>. Em 1900, existiam mais de quatro mil de cunho católico e mil e

---

<sup>59</sup> Donzelot (1987).

quinhentas laicas. Essa cifra, ao menos, dobrará até 1914<sup>60</sup>.

Mas não é apenas o sistema judiciário que se prolonga através da patronagem ou, inversamente, não é apenas esse o sistema que ela invade. O sistema efetivo de educação também se estende por meio dessas “sociedades” para muito além de seu domínio mais restrito e ligado às escolas. E, do mesmo modo, ao fazê-lo, ele também se vê submetido e transformado por essa extensão.

“Acredito mais em dez patronagens do que em cem escolas!”, é o que diz Léon Bourgeois, teórico do ‘solidarismo’, em 1894, um ano antes de assumir a cadeira de Ministro do Interior. Ele também nos explica o porquê: nos diz que “a escola não é tudo”, que entre ela “e a vida, há um período singularmente difícil para ultrapassar, há a adolescência. Hoje, é nela que se encontra a passagem crítica. Atualmente, seja a escola excelente, ela possui um defeito capital, ela não tem *lendemain*”, ou seja, ela não garante que seus efeitos perdurem do lado de fora. Seja ao fim do dia letivo – para aqueles que não trabalham em seguida; seja ao fim do ano letivo – quando mesmo muitos dos que trabalham não podem trabalhar o dobro; seja ao fim da “vida escolar” – que muitas vezes se encerra logo no começo da adolescência: em meio à progressivas restrições ao trabalho dos mais jovens, para essa crescente quantidade de tempo livre juvenil, “adolescente” e infantil que vai sendo criado, a aliança família-escola já parece ser cada vez menos suficiente.

Esse problema, entretanto, não corresponderá à extensão das soluções direcionadas à infância. Entre as preocupações e tratamentos dispensados às crianças e aqueles relativos aos adolescentes existe sempre uma distância importante e muito parecida com aquela existente entre um saber voltado ao governo de um povo e outro, voltado a uma classe trabalhadora. Pois, por um lado, é como se o problema da infância fosse uma versão menor do problema do povo: problema de vigilância e adestramento físico e moral daquele que ‘ainda’ não discerne a realidade das coisas, daquele com quem “ainda” não há comunidade de corpo e de mente – por mais que se reconheça que ali também há algo como uma alma. Por outro lado, é como se o problema do adolescente fosse uma versão menor do problema de como governar uma classe

---

<sup>60</sup> Loncle (2003: s/p).

trabalhadora: problema de integração saudável e sem traumas de sujeitos de interesses e de direitos – que já provaram ter deixado para trás sua infância e selvageria – na sociedade adulta e civilizada, no mundo de cidadãos a quem se deve ouvir e com quem se pode conversar. Neste caso, qualquer forma de imposição deve ser economizada ao máximo, sob pena de promover não apenas uma possível discórdia, mas antes de tudo, uma ação ineficaz.

Trata-se de uma diferença que, longe de pertencer à história francesa ou europeia, podemos ver aparecer ao longo de todo o século XX, em diversos lugares e momentos em que a mecânica mais estritamente disciplinar se mostrar insuficiente na gestão de seus próprios efeitos. E não é raro que isso aconteça – tal como se deu com as “grandes civilizações” modernas – assim que os procedimentos disciplinares sejam liberados para fora dos muros das instituições corretivas, médicas, pedagógicas que proliferaram ao longo dos últimos séculos por todo o planeta.

Um efeito central da generalização dessa função específica que é o disciplinamento é justamente a confrontação do problema da gestão do tempo com novos desafios que o obrigam a se reformular e a diversificar seus meios. Assim, mais uma vez nos termos de L. Bourgeois, para lidar com o recém inventado “tempo livre” dos mais jovens, uma sociedade de patronagem poderia ser

(...) tudo aquilo que se quiser (...) pode ser conferências, jogos, uma fanfarra, uma orquestra, uma sociedade de ginástica, pouco importa, não importa o que, tudo aquilo que entreter a criança, tudo aquilo que a habituará a uma solidariedade, tudo aquilo se chama patronagem e será muito bom.<sup>61</sup>

A resposta mais imediata é, portanto, a elaboração de um problema que se tornará cada vez mais importante ao longo do século XX: o problema do “entretenimento”. Atualmente, é comum que falar nele seja remeter ao simples descanso, a um momento de puro prazer. E, sem discordar disso, como se apenas olhassem por outro lado, muitos críticos do capitalismo o ligam a algo como a alienação, apontando o dedo, em tom de denúncia, à grande indústria do espetáculo, que transformaria a classe trabalhadora em massa passiva e espectadora,

---

<sup>61</sup> “(...) c’est tout ce que l’on voudra (...) ça peut être des conférences, des jeux, une fanfare, un orphéon, une société de gymnastique, peu importe, n’importe quoi, *tout ce qui retiendra l’enfant*, tout ce qui l’habituerà à une solidarité tout cela s’appelle patronage et sera très bien” (L. Bourgeois, 1894 apud Loncle, 2003: s/p).

mantendo-a com isso longe dos problemas políticos e da própria realidade.

Dito assim, num sentido muito geral, isso tudo está muito longe de ser novo. Como também não é nova a posição que encontra para o problema do entretenimento uma solução “formativa” ou “pedagógica” – quando não, ao menos, “informativa”. Em outros termos, há tempos o problema do entretenimento se vê carregado com preocupações propriamente “governamentais”. No caso das patronagens francesas, bem como de uma parte considerável das instituições de lazer que se espalham no começo do século XX pelo mundo industrializado, essas preocupações foram elaboradas em função de um tema bastante comum na época: a “solidariedade” entre os membros da mesma nação.

Assim, o problema do entretenimento, em princípio um tanto abstrato e indefinido, é posto em função de um objeto central para o próprio processo de generalização do disciplinamento. Objeto de construção e governo para o qual, entretanto, os procedimentos disciplinares não têm tanta utilidade. Muito pelo contrário – como já apresentado: eles servem mais propriamente para desfazer laços de solidariedade e para isolar.

Contudo, mais do que encontrar um lugar tranquilo e complementar num mundo em disciplinarização avançada, a preocupação com um entretenimento útil aos objetivos de uma nação – ou de uma raça – que se deseja forte é justamente a via concreta pela qual se desenvolvem os procedimentos voltados à construção da solidariedade humana, de sua comunidade, sua identidade coletiva – e não de sua alienação. Duas experiências parecem ter sido fundamentais para colocar isso em prática: por um lado, o pequeno porém poderoso movimento de pedagogos em torno daquilo que chamaram de “educação nova”; por outro, os movimentos juvenis que proliferam planeta afora ao longo de toda a primeira metade do século XX.

## **liberalizar e familiarizar a escola**

Se pelo lado dos jovens mais pobres todo esse mundo de lazeres vigiados se abre em função da própria saturação do dispositivo disciplinar em meio a um grave crise na transmissão familiar dos ofícios, pelo lado dos jovens burgueses e mesmo dos filhos das famílias emergentes, ligadas ao comércio e à crescente burocracia estatal, toda essa abertura ao lazer dos mais jovens é largamente justificada como resposta a um problema que é mais ou menos inverso àquele induzido no interior das famílias populares: não é a perda de controle, ou melhor, traduzindo para o vocabulário patroneiro, não é a carência de uma família atenciosa, mas sim o seu excesso.

Justamente quando os corpos do povo começam a ser tratados como corpos iguais aos da elite, passíveis de serem educados, inicia-se uma grande preocupação, um verdadeiro delírio coletivo – que até hoje não deu sinais de enfraquecimento, pelo contrário – em torno do excesso de cuidados familiares, que podem conduzir a doenças complexas e duradouras. Como se as velhas elites inventassem outra chave de distinção, e decidissem que, agora, seus filhos precisam de “ar”.

É certo que, desde o momento em que as cidades se tornaram espaço central de trabalho, o campo é percebido, principalmente por aqueles preocupados com o contágio da peste popular, como um lugar melhor para a educação de seus filhos, inclusive pela possibilidade de lá encontrarem um ar mais puro e saudável. Mas a enorme importância conferida ao ‘ar livre’ a partir do fim do século XIX invoca outra preocupação. Se para os trabalhadores a crise juvenil é correlata de uma crise do sistema familiar de aprendizado, para as elites – e para aqueles que a admiram de perto, circulam ou se sentem próximos de circular em seus meios – a crise é mais propriamente “educacional”. E se a escola primária está longe de ser suficiente para a integração das crianças populares, sendo necessário algo a mais para lidar com o tempo que resta até a vida adulta, a escola média burguesa – liceus, ginásios, internatos em geral – encontra-se sob o foco de enunciados reformistas que, contudo, já não se assemelham tanto à infinita reforma disciplinar, sempre voltada ao desenvolvimento de um sistema mais simples e eficaz de vigilância, que seja capaz de constituir um homem normal e religioso, fisicamente

adestrado, intelectualmente rigoroso e instruído. Dessa crise, um dia nascerá um novo domínio de expectativas e preocupações que hoje se mostra incontornável quando se trata de conduzir a vida dos mais jovens e que responde pelo nome de “cultura”. Contudo, é preciso não se apressar.

A primeira grande solução da elite francófona veio já em fins do século XIX. Em 1912, Adolphe Ferrière, pedagogo suíço, fundador do movimento pela “educação nova” e do *Bureau International des Ecoles Nouvelles*, elabora uma definição detalhada do que viria a ser uma ‘escola nova’: acima de tudo, um “laboratório de pedagogia prática”, sendo para isso um internato e, como tal, situado no campo; um local onde os alunos, de ambos os sexos, são agrupados como “famílias” por casas separadas, com 10 a 15 indivíduos sob a direção moral e material de um educador ajudado por sua esposa – além de, certamente, por médicos; uma instituição onde os mais jovens podem exercitar, e não apenas individualmente, trabalhos manuais, encontrar uma “cultura do corpo e ginásticas naturais”, viajar a pé e de bicicletas; um lugar onde podem “abrir o espírito por meio de uma cultura geral do julgamento, antes que por uma acumulação de conhecimentos mecanizados”; um lugar onde aplicam o método científico – “observação, hipótese, verificação, lei”; onde a teoria educacional segue a prática e portanto a própria “atividade pessoal da criança”, de modo que abra um espaço para a especialização espontânea dos gostos individuais; um lugar no qual, portanto, “a educação moral, como a educação intelectual, deve se exercer não de fora para dentro, por uma autoridade imposta, mas de dentro para fora pela experiência e pela prática gradual do senso crítico e da liberdade”; uma instituição que, não podendo ser integralmente “democrática”, opere como uma monarquia constitucional, pela qual os alunos possam eleger seus “chefes” e “prefeitos”, exercendo uma “responsabilidade definida”; um lugar ainda onde as “sanções positivas”, as recompensas estimulem a “potência de criação”, e onde as “sanções negativas” sejam sempre no sentido de um melhoramento futuro; onde a emulação seja efetuada pela comparação do indivíduo consigo mesmo, e não com os demais; um lugar, enfim, que seja um “meio de beleza”, principalmente musical, onde “a educação da razão prática consiste em reflexões, estudos e reflexões sustentadas sobre as leis naturais do progresso espiritual, individual e social”, e onde observa-se uma “atitude religiosa não confessional ou interconfessional que acompanha uma tolerância em relação aos ideais diversos, contanto que eles encarnem um

esforço com vistas ao crescimento espiritual do homem”. Em poucas palavras,

a escola nova é um internato familiar situado no campo onde a experiência pessoal da criança está na base da educação intelectual, com recurso a trabalhos manuais, e da educação moral, por meio da prática de autonomia dos escolares (*self-government*).<sup>62</sup>

Aos olhos e ouvidos da elite cultural globalizada que temos hoje, todos esses enunciados podem soar normalmente como um momento de reconhecimento do presente em meio a um passado um tanto sombrio, principalmente do ponto de vista pedagógico. Quase um século depois, num bairro nobre da cidade de São Paulo, existe uma escola chamada *Adolphe Ferrière* que, segundo seu site na internet, “está fundamentada nos estudos do filósofo suíço Jean Piaget, sendo projetada para atender as necessidades das crianças, enquanto exploram e vivenciam novos meios. Através de um processo dinâmico de ensino e aprendizagem, desenvolvemos a auto-confiança e a intelectualidade da criança”. Porém a proximidade das palavras engana. Principalmente quando elas são isoladas do mundo onde existem e transformadas em meras representações. Quando, de outro modo, elas são tomadas como vestígios de um saber, como forma de enunciação e expressão desse saber, sua descoberta em meio à escavação de um solo presente dificilmente reconhece a mesma proximidade.

A “escola nova” foi, num certo sentido, a primeira grande solução propriamente liberal – mais do que simplesmente burguesa – para a educação. Ao que parece, foi a primeira a se basear no princípio de utilidade da liberdade do sujeito governado e no reconhecimento de seus “interesses” como interface de governo. Quer dizer, trata-se da primeira tecnologia pedagógica cuja racionalidade se baseia na racionalidade prática, experimentalmente observada, e mesmo que “inconsciente”, do sujeito governado<sup>63</sup>.

É com ela que aquela que é hoje considerada a primeira obra de educação ‘moderna’, o *Emílio* de Rousseau, se vê retirada da estante dos manuais de educação privada burguesa, voltada mais à infância, e colocada no centro dos estudos científicos que se direcionam também aos processos de ‘integração’ do adolescente trabalhador. E esse deslocamento é muito mais do

---

<sup>62</sup> Ferrière *apud* Duval (2002: 79-80).

<sup>63</sup> Sobre a utilização dos “interesses” do sujeito governado como interface por excelência de um governo liberal, ver a última aula do curso de 1979 ministrado por Foucault (2004c).

que uma mera curiosidade erudita, e muito menos do que uma ampliação da “influência” de um pensamento humanista e ilustrado em meio à rígida disciplina escolar existente. Antes disso, ele é apenas mais um indício da adaptação do modelo familiar burguês – aquele mesmo da liberação vigiada, com todo o seu efeito-estufa – numa tecnologia de organização do meio escolar, principalmente para as crianças menores, para os pré-adolescentes, mas sempre com ambições de se estender um pouco mais.

Ocorre que, se a escola devém “familiar”, a família burguesa não pode permanecer sendo a mesma coisa. É claro que ela não se vê introduzida no interior de um sistema de vigilâncias e chantagens como aquele que cerca a família popular. No caso das elites, por sinal, a pressão costuma ser inversa: são os pais, geralmente organizados em associações, que inspecionam os vestígios do tratamento escolar em seus filhos, conduzindo funcionários e professores a uma cuidadosa autovigilância. Entretanto, na educação nova, o esforço em “familiarizar” o ambiente de aprendizado confunde-se com a adoção de procedimentos por vezes muito mais liberais do que aqueles utilizados no verdadeiro lar, de modo que este pode se tornar um tanto tradicional e autoritário do ponto de vista do aluno.

Contudo, e para complicar ainda mais a situação dessa solução nesse seu momento inicial, é impossível não notar como todo o seu conjunto de novidades pedagógicas enfraquece um tanto a posição da própria escola como solução ideal para o problema educacional. Afinal, se educação intelectual deve ser feita a partir da prática manual, se a educação moral se fundamenta na prática da autonomia e se ambas devem se basear na experiência pessoal do educando, por que recorrer a esse espaço tão restrito que é a escola? Essa questão não tardará em ser colocada e as inovações da escola nova logo encontrarão outra forma em que possam ser utilizadas de maneira mais potente.



## **organizar a juventude em movimentos**

Do ponto de vista dos adultos, crise educacional, crise de adaptação dos métodos educacionais em relação às ‘novas necessidades’ impostas pelo grande Progresso da raça, ‘necessidades’ que ao mesmo tempo permitiriam às elites uma nova chave de diferenciação social. Entretanto, do ponto de vista de pelo menos alguns jovens, filhos queridos das eras vitoriana e bismarkiana, filhos das *public schools*, filhos da 2ª Revolução Industrial e da ‘era dos impérios’, filhos da nova religião do progresso, que é também a religião do ‘indivíduo’, a crise é civilizacional. Da posição desses jovens cujo destino já estava traçado, seja em direção à administração dos negócios da família, seja em direção aos cargos públicos, jovens verdadeiramente presos no interior de uma rede de vigilâncias sem fim, sem lado de fora, o progresso aparece como seu inverso, como ‘degeneração’.

Uma solução das mais famosas atualizadas por esses jovens foi a formação de pequenos bandos e a fuga, pelas mesmas vias utilizadas pelas organizações de lazer, em direção à ‘natureza’, movida a uma curiosa paixão pelas longas caminhadas e pelos acampamentos. A natureza, mais uma vez feita meio concreto de exílio, será também meio de regeneração e meio de condução de um êxtase coletivo, em volta da fogueira, numa comunhão à base de músicas populares ‘antigas’, poesias carregadas de ‘sentimentos verdadeiros’, histórias das mais diversas guerras descobertas em livros escritos por generais e outros heróis nacionais. Contudo, assim como os sujeitos envolvidos não se reivindicam como ‘adolescentes’ e, sim – na contramão das novas estratégias educativas – como ‘jovens’, o êxtase já não redundava numa função psicopedagógica – que inclusive era provavelmente pouco conhecida. O meio natural é aí meio de conexão com uma temporalidade mítica e, através dela, com um outro destino, menos familiar, menos individual, e mais ‘nacional’, mais coletivo e principalmente mais autônomo em relação à vigilância e ao comando dos mais velhos.

Eis que, em meio a essa crise educacional e civilizacional, geracional e política, acontece a criação de um ‘movimento’ – e não de uma ‘instituição’ – que promete ao mesmo tempo:

- ✓ Ser capitaneado pelo máximo possível de pessoas e instituições especializadas no trato com os jovens, por aqueles que querem e buscam o melhor para os jovens.

- ✓ Ser não sectário, não partidário, não religioso, não sendo ao mesmo tempo contra nenhum partido, seita, religião, ou seja, um movimento que promete não interferir “em nenhuma questão debatível”.
- ✓ À família ou aos responsáveis, “um filho mais útil e *appreciative* [elogioso, agradecido]”, e principalmente que promete não tentar substituí-la, nem ameaçar interferir nas suas decisões internas, ou seja, que se propõe a entreter seus filhos até o serviço militar no máximo, não adentrando o período de contração de alianças matrimoniais, normalmente efetuadas após aquele serviço.
- ✓ À escola, recorrer à mais avançada psicologia para colaborar no treinamento do caráter, na educação moral, oferecendo-lhe “um estudante mais diligente [zeloso, cuidadoso, ativo, pronto, rápido] e obediente”, sem com isso concorrer com ela e sem deixar de conferir o “devido valor” à instrução científica.
- ✓ À comunidade, “uma ajuda mais valiosa na promoção de seu progresso material e proteção”, garantindo a participação de seus membros mais ilustres no comando da empreitada, bem como um retorno civilizado dos bandos juvenis às suas ruas, agora como oposição exemplar aos bandos desordeiros e vagabundos de jovens trabalhadores.
- ✓ Ao Estado, “um jovem homem mais eficiente e melhor preparado no desenvolvimento para a cidadania futura e para os prazeres e sofrimentos da existência madura”, procurando não apenas servir por fora, como organização privada (que portanto poderia oferecer oposição, dependendo da conjuntura), mas se ligar organicamente à aparelhagem de Estado, mesmo que não cogitando se transformar num elemento estatal; uma organização que promete fazer do rei (e não deste ou daquele líder político) seu verdadeiro ‘patrono’; que busque servir, portanto, ao Estado como corporificação da nação (e não a este ou aquele grupo que se encontra em sua direção); uma organização que, assim, colabore com seus setores mais avançados, como a polícia, os bombeiros, os hospitais, as campanhas, e que em regimes monárquicos faça do rei (ou o príncipe) a sua maior autoridade, seu ‘patrono’.

- ✓ Enfim, aos mais jovens, que seus desejos por aventura, pelas caminhadas, pela natureza, pela música tradicional, pelas histórias dos campos de batalha, por escapar à vigilância escolar e familiar para se congregarem a seu bando de jovens – e com eles realizar aqui e agora um mundo menos degenerado – não serão satisfeitos apenas por alguns poucos momentos, mas a todo momento; que pertencerão continuamente a um ‘movimento’ no qual aprenderão todo um imenso conjunto de técnicas de sobrevivência na natureza e de ajuda no meio urbano; que portanto serão tratados como sujeitos ativos e autônomos, confiáveis e responsáveis, como sujeitos de comunicação e não objetos (mudos) de vigilância; como ‘jovens’ responsáveis que se preparam para serem homens e não como ‘adolescentes’ que precisam ser simplesmente entretidos; como verdadeiros “cavaleiros”, como os heróis medievais, entre companheiros, irmãos mais novos e mais velhos, e não como meros soldados, isolados perante olhos superiores.

Uma das primeiras organizações a se colocar nessa posição, a oferecer tal ‘serviço’ às nações, foi o *Boy Scouts Movement*, o Movimento Escoteiro, já na primeira década do século XX, principalmente na Inglaterra e nos EUA. Ele guarda até hoje consigo uma combinação estranha, muito específica, que se traduz numa trajetória igualmente estranha e específica. Surge como uma solução perfeitamente encaixável no interior do dispositivo de disciplinamento dos mais jovens, combinando a ‘abertura’ ao lazer juvenil e aos esportes com todo um sistema organizativo e simbólico militar e ainda com alguns dos princípios pedagógicos mais liberais e cientificamente informados do começo do século XX. Invenção tão perfeita que, mesmo após a 1ª Guerra Mundial calar um tanto do êxtase bélico europeu e tornar obsoletas as técnicas de sobrevivência ensinadas pelo movimento, ele se difunde mundo afora e ganha dois milhões de membros em pouco mais de uma década. Seu ‘método’ é admirado e reivindicado tanto pela Liga das Nações, pelo novo pacifismo dos Estados vencedores, quanto pelas organizações juvenis mais ‘autonomistas’ e ‘guerreiras’, como a Juventude Hitlerista. E, para finalizar esse estranho currículo, o escotismo continuou crescendo mesmo após a 2ª Guerra Mundial, quando uma série de valores e métodos disciplinares começaram a perder sentido, quando ele mesmo vai aos poucos se transformando num objeto de chacotas públicas. Hoje, ele sobrevive, muito bem por sinal, com *38 milhões* de

membros registrados ao redor do planeta, apesar de já não ser, definitivamente, uma grande opção pedagógica em lugar algum.

Porém, o Movimento Escoteiro é apenas uma organização específica e concreta por meio da qual foi agenciado todo um conjunto mais ou menos organizado de técnicas que de maneira alguma lhe pertence com exclusividade. Como o próprio líder máximo do movimento, General Baden-Powell, chegou a afirmar:

Não havia nada especialmente original no Escotismo. Trata-se de uma evolução natural de muitas ideias reduzidas a um sistema, sendo o seu ponto principal o de reconhecer as necessidades básicas da nação e o de ter um sistema elástico por onde encorajar o futuro indivíduo cidadão a desenvolver em si mesmo as qualidades que são desejadas.<sup>64</sup>

É justamente esse sistema, ou melhor, esse *meio* – esse “*where-through*” – aquilo que mais se espalha ao longo das primeiras décadas do século XX, para muito além do escotismo. Concretamente, no caso desse movimento, a parte mais visível desse meio – ou seja, jovens organizados em pequenas ‘tropas’, quando não enfileirados, uniformizados num estilo parecido ao militar, com distintivos e armas penduradas... – pode conduzir hoje à percepção de que se trata simplesmente de uma disciplinarização autoritária e militarizada de adolescentes indefesos, no mínimo ingênuos. Algo que, com bastante frequência, se vê remetido ao fantasma do nazismo, que é um outro nome para o fantasma da desumanidade. Apenas um detalhe em qualquer foto dos mais antigos coletivos escoteiros confunde essa percepção: o permanente sorriso no rosto de cada escoteiro. Como se apenas por meio disso se pudesse encontrar algo como uma ‘humanidade’ juvenil. Mas as aparências enganam, como já enganavam desde o começo:

Eu fui frequentemente convidado a explicar o porquê de nós, de todas as organizações de meninos, nunca termos nos filiado ao Movimento de Cadetes. Nossa principal razão para nos mantermos distantes e continuar a treinar os meninos nas linhas do Escotismo, mesmo durante

---

<sup>64</sup> Baden-Powell (1929: 10). Tradução livre para: “There was nothing specially original about Scouting. It is a natural evolution of many ideas reduced to a system, the main point about it being to recognise the basics needs of the nation and to have an elastic system where-through to encourage the individual future citizen to develop in himself the qualities that are wanted”.

a guerra, era que a tendência do treinamento militar é a de instruir a partir de fora, pela imposição de instrução e ordens sobre a massa, ao invés de educá-los individualmente a partir de dentro, no caráter e na auto-disciplina – o que, após tudo, é a base da eficiência, seja no soldado, no marinheiro ou no cidadão. O objetivo do Movimento de Cadetes é, presumivelmente, como o de todos os Escoteiros, prover um ambiente e atividades no tempo de lazer dos meninos em linhas complementares à escola. Mas oferecer o velho estilo da instrução imposta não parece ser nem algo que mereça congratulações nem algo complementar aos métodos dos educadores modernos, como também não acompanha as necessidades dos tempos.<sup>65</sup>

Mesmo o Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães, mais conhecido como Partido Nazista, nunca permitiu que sua Juventude se submetesse aos métodos militares, e pelo mesmo motivo – a dita ineficiência de se impor algo desde fora aos mais jovens.

De fato, ao menos ao longo da primeira metade do século, movimentos juvenis como esses não pararam de estender, de intensificar e de diversificar um imenso dispositivo de disciplinamento. Mas isso não diz nada a respeito de seu diferencial frente as demais soluções que aparecem mais ou menos no mesmo período e que também não puseram os meios disciplinares completamente de lado para lidar com os mais jovens. Mesmo a escola nova e o marxismo renovado do italiano Gramsci, ainda tão louvados atualmente, não fogem a essa verdadeira regra prática.

Muito pelo contrário, se há algo que diferencia desde o início o meio agenciado pelos movimentos juvenis dos demais, e não apenas em relação à escola e à patronagem mas também ao exército, é algo que deixa com rastro justamente o sorriso escoteiro. Para ser mais preciso, trata-se de algo implicado entre esse sorriso e a palavra de ordem selecionada por

---

<sup>65</sup> Baden-Powell (1929: 18). Tradução livre para: “I have frequently been called on to explain why we, of all the boys’ organizations, have never affiliated ourselves to the Cadet Movement. Our main reason for holding ourselves aloof and continuing to train boys on Scouting lines, even during the war, was that the tendency of military training is to instruct from the outside, by the imposition of drill and orders on the mass, instead of educating boys individually from within in character and self-discipline – which, after all, is the basis of efficiency, whether in the soldier, the sailor, or the citizen. The aim of the Cadet Movement is presumably, like that of the Scouts, to supply an environment and activities in the boys’ leisure time on lines complementary to school. But to offer the old style of imposed instruction seems neither complimentary nor complementary to the modern educationists’ methods, nor in keeping with the needs of the times”.

Baden-Powell – “encorajar o futuro indivíduo cidadão a desenvolver nele mesmo as qualidades desejadas”. Trata-se da utilização de todo um conjunto de procedimentos muito distinto do disciplinar e que aqui gostaríamos de nomear como *participativo*.

# Participar

Conforme apresentado na primeira parte desta tese, o disciplinamento faz uso corrente de quatro grandes técnicas, cada qual correspondendo à produção de um tipo de individualidade ou, como preferimos, de “individualização”. São elas: a construção de quadros, que corresponde a uma individualização “celular”; a prescrição de manobras, que conduz a uma individualização “ergonômica”; a imposição de exercícios, que se liga a uma individualização “genética”; e a organização de táticas, que demandam uma individualização “orgânica”<sup>66</sup>. Cada uma se dá em relação a um domínio distinto de realidade: o da extensão, o da duração, o da relação humano-artefato e o da maquinação simultânea de todos os domínios anteriores. Trata-se tão somente do funcionamento mais abstrato de um meio de governo que pode ser colocado em ação de diversas maneiras.

Movimentos juvenis como o escoteiro são em grande medida como Mettray, “escolas” de disciplina, meios disciplinares nos quais a disciplina é também o principal aprendizado. Percebe-se isso, por exemplo, na centralidade que possui para eles o acampamento do tipo militar, um pequeno dispositivo que chegou a ser chamado de “modelo quase ideal” para os

---

<sup>66</sup> Foucault (1987: 141).

observatórios humanos do tipo panóptico:

É a cidade apressada e artificial, que se constrói e remodela quase à vontade; é o ápice de um poder que deve ter ainda mais intensidade, mas também mais discrição, por se exercer sobre homens de armas. No acampamento perfeito, todo o poder seria exercido somente pelo jogo de uma vigilância exata; e cada olhar seria uma peça no funcionamento global do poder. O velho e tradicional plano quadrado foi consideravelmente afinado de acordo com inúmeros esquemas. Define-se exatamente a geometria das aléias, o número e a distribuição das tendas, a orientação de suas entradas, a disposição das filas e das colunas; desenha-se a rede dos olhares que se controlam uns aos outros.

(...) O acampamento é o diagrama de um poder que age pelo efeito de uma visibilidade geral. Durante muito tempo encontraremos no urbanismo, na construção das cidades operárias, dos hospitais, dos asilos, das prisões, das casas de educação, esse modelo do acampamento ou pelo menos o princípio que o sustenta: o encaixamento espacial das vigilâncias hierarquizadas. Princípio do "encastramento". O acampamento foi para a ciência pouco confessável das vigilâncias o que a câmara escura foi para a grande ciência da ótica.<sup>67</sup>

Além do agenciamento ótico de automatização da vigilância, ainda no acampamento podemos encontrar também as quatro operações centrais da disciplina moderna, bem como as quatro individualizações correspondentes a elas. Primeiro, o levantamento de um acampamento é a construção de um “quadro vivo”, de um pequeno jardim de barracas, cada uma se constituindo como uma individualidade celular que ocupa uma posição numa fila. E mesmo que o acampamento seja apenas uma espacialização física temporária, num sentido mais abstrato tal operação funciona continuamente no nível do controle de informações, ou melhor, do controle dos corpos pela escrita centralizada, cada indivíduo tendo seu número de inscrição, uma posição no *rank* escoteiro, uma ficha preenchida continuamente por um superior adulto, às quais são anexados os seus próprios textos-relatos.

Em segundo lugar, a própria montagem do acampamento, como nas marchas e apresentações e sistemas de sinalização à distância, envolve o treinamento de manobras, de maneiras de articular uma sequência de gestos corporais com os instrumentos de produção – uma

---

<sup>67</sup> Foucault (1987: 144).



individualização orgânica. Em terceiro lugar, também decompõe o tempo em sequências, organiza e finaliza essas sequências em etapas e provas (“quem consegue montar uma tenda em menos tempo?”), e estabelece séries dentro de séries, prescrevendo em cada momento um posto no interior de um conjunto articulado de posições e tarefas – promovendo portanto uma individualização ‘genética’. Num nível mais geral, da mesma maneira que no exército, tal decomposição se confunde com a própria hierarquia do movimento, cada etapa correspondendo a um grau superior de autoridade.

Enfim, não restam dúvidas de que os acampamentos dos movimentos juvenis mais admirados são justamente aqueles em que a composição do tipo ‘tática’ ou ‘combinatória’ das forças individualizadas é empregada na mais perfeita regularidade, sob o mais discreto dos comandos superiores. Por sinal, os escoteiros são famosos por suas linhas de comunicação por sinais.

Entretanto – como também já afirmado – tudo isso é insuficiente para descrever o funcionamento mais geral e abstrato das relações de governo que esses movimentos juvenis põem em funcionamento. Aquilo que permite à disciplina continuar operando mesmo após desfeito o acampamento, mesmo fora de qualquer exílio e, portanto, fora do alcance de quaisquer olhos superiores, é outra maquinação, outra diagramação das forças.

### **a produção de ambientes (*arte de entreter*)**

Apesar de utilizar quartéis como bases administrativas, de ter no acampamento uma de suas tecnologias mais recorrentes e marcantes, apesar ainda de insistir no exercício de grandes “manobras” como em marchas e apresentações, um movimento juvenil como o escoteiro não tem na delimitação e no esquadramento espacial elementos suficientes para definir seu diferencial. Ao contrário de Mettray, onde o movimento da Sociedade Paternal serve a uma rede de instituições sedentárias, nele a ocupação de espaços serve a construção de um *movimento pedagógico universal* que, como tal, guarda as inovações para o domínio das

tarefas, ou melhor, do “treinamento”, dos exercícios e experimentos educacionais, e não tanto para as técnicas administrativas, altamente padronizadas e pouco mutáveis. Seu regulamento, a *Scout Law*, submete-se apenas a pequenas alterações em função das “necessidades locais”. Deste modo, a individualidade celular poucas vezes se confunde com uma distribuição espacial física, apesar de continuar a operar continuamente no nível do controle de informações, por meio de fichas individualizadas de seus membros.

Para a pedagogia da participação que impera num movimento como esse o problema da preparação e da operacionalização de uma espacialidade *física*, tem sua importância diminuída em favor do problema do *ambiente*, ou seja, de uma espacialidade ao mesmo tempo viva, social e, principalmente, psíquica. Um ambiente é sempre relativo a alguém. Tal deslocamento corresponde à preocupação central de toda a nova pedagogia experimental em construir um processo de aprendizado que se dê “de dentro para fora”: ao invés de investir numa ordenação espacial que facilite a transmissão de fora para dentro, de maneira passiva, a técnica de governo assume o ponto de vista do sujeito governado e procura controlar a “ambientação” dos corpos com vistas à condução de sua “experiência ativa”. O ambiente nomeia aí portanto todo um conjunto de determinações, de situações externas sobre as forças biológicas, psíquicas e sociais do corpo individual ou mesmo coletivo.

O problema – assim posto – da integração do jovem adolescente na “sociedade adulta” é resolvido justamente numa relação de “ajustamento” entre um corpo individualizado e um ambiente tal como ele existe. Uma formulação de Thorndike – um dos principais psicólogos da aprendizagem no começo do século XX – nos parece enunciar de maneira simples e direta essa operação de integração a um ambiente pela maneira como separa em dois grandes grupos as “classes de necessidades” da vida humana:

A primeira classe trata da necessidade de ajustamento adequado às fases do ambiente hodierno; a segunda classe refere-se a vários tipos de equipamento de que cada indivíduo necessita. Cada uma dessas duas classes é dividida em cinco grupos de necessidades à seguir:

I. Ajustamentos necessários a situações da vida moderna: 1. Ajustamento ao mundo físico. 2. Ajustamento a situações econômicas. 3. Ajustamentos a situações de família. 4. Ajustamento a

situações sociais. 5. Ajustamentos a situações cívicas.

II. Typos necessários de equipamento pessoal: 1. Saúde física. 2. Saúde mental. 3. Meios recreativos. 4. Meios éticos e religiosos. 5. Meios intelectuais.<sup>68</sup>

Como chegaria a dizer, mais de uma década depois, o importante sociólogo Karl Mannheim, o jovem “chega aos conflitos de nossa sociedade moderna vindo de fora”<sup>69</sup>. Ele também seria um dos primeiros a insistir que essa mesma sociedade necessitava dessa chegada para se “dinamizar”. Mas num momento inicial, o problema é esse que está enunciado no texto de Thorndike, segundo o qual é preciso ajustar quem chega às “situações da vida moderna” através do desenvolvimento individualizado de “equipamentos pessoais” correspondentes. Ora, na prática isso implica na construção de ambientes de aprendizagem apropriados, no interior dos quais os mais jovens podem desenvolver em si mesmos, como “respostas individuais”, os tais equipamentos. Quer dizer, trata-se de governar as mínimas reações individuais através de um procedimento de ambientação.

É claro que muitas vezes um “bom ambiente” pode se confundir com uma distribuição espacial disciplinada, com a beleza dos jardins, com o lar “bem organizado e arejado”. Porém dizer que um lar ou uma escola são um bom ambiente para a criança ou o jovem coloca toda a extensão desses equipamentos sob outra perspectiva que aquela que se preocupa apenas em impor uma posição numa fila. Um bom ambiente, ao fim, pode não servir tanto à vigilância, mas deve acima de tudo atrair e agradar ou ainda – no termo que desde então não parou de ser utilizado – para *entreter*. A capacidade de um ambiente entreter alguém é como uma medida de sua eficácia como espaço apropriado.

---

<sup>68</sup> Apud Noguera-Ramirez (2009: 229). A leitura dessa tese de doutorado foi fundamental para toda a pesquisa.

<sup>69</sup> Mannheim (1968 [1941]: 72).

## **a responsabilização (*arte de controlar os resultados*)**

Como se sabe, com o capitalismo, instaura-se um controle dos processos de trabalho que, no limite, pode equivaler ao controle individualizado e coletivo do processo inteiro de vida das populações humanas. O controle moderno, entretanto, não se limita à imposição de leis e cercas e à punição dos desobedientes. Nele os instrumentos jurídicos e a violência são reinseridos numa outra maneira de fazer política, que invoca normalmente a ação de “governar”. Governa-se um indivíduo e uma população não tanto para que permaneçam onde estão, para que apenas se reproduzam, quanto para que tenha mais energias, uma saúde melhor, uma inteligência mais avançada, um comportamento mais pacífico, para que seja mais “feliz”, para que tenha uma “vida” melhor e mais longa – para que sua capacidade de trabalhar aumente em todos os sentidos necessários.

O disciplinamento é justamente um meio específico de governo que possibilita esse controle. Nele, um procedimento absolutamente central é aquele da manobra, ou seja, da definição de uma correspondência exata entre o corpo individualizado e o instrumento de produção. O funcionamento de um meio participativo não impede que esse disciplinamento contínuo que incide sobre os menores gestos do corpo permaneça ativo. No entanto, com ele, aquilo que reaparece é algo que, em princípio, possui o mesmo foco do exercício pré-moderno do poder: os resultados da produção. A manobra utilizada não importa tanto quanto que algo seja efetivamente feito, estabelecendo-se apenas um determinado prazo.

Entretanto, o meio participativo realiza isso por meio de um procedimento que implica na mobilização de algo mais. É a “responsabilização” do sujeito governado. Seja em nome do Movimento, do Partido, da Empresa, da Nação, da Humanidade ou de Deus, pouco importa: esse procedimento implica sempre numa “subjetivação” do controle *do processo* pelo sujeito governado. Trata-se, portanto, de um único procedimento que permite aliar o controle “objetivo” dos resultados a um controle “subjetivo” dos processos. “Você sabe o que deve fazer e sabe que precisamos disso o quanto antes. Como você vai fazer, é problema seu. É sua responsabilidade e contamos com você. Não nos decepcione. Só depende de você...”. Algo que nem sempre precisa ser dito para ser entendido.

## **a capacitação (*arte de iniciar*)**

Aumentar as capacidades de um corpo, ou melhor, de uma relação corpo-alma, para com isso aumentar sua utilidade, é algo que já se almejava com o agenciamento de procedimentos disciplinares. Estes promovem esse reforço ao mesmo tempo em que garantem obediência<sup>70</sup>. E tal como já apresentado, uma técnica central para esse esquema é o exercício, que sempre conduz as atividades do corpo à um ponto terminal, à base de repetições.

No interior de uma maquinação participativa a capacitação não é tanto um objetivo quanto um procedimento fundamental que compõe o seu meio. Capacitação aí não é um simples aumento de uma capacidade. E ainda que seja uma técnica de controle da duração na qual os corpos se inserem, ela não opera por sequenciamento, por organização de processos contínuos, mas por promoção de processos descontínuos de iniciação a determinadas habilidades. Por exemplo: se o meio disciplinar serve para a constituição de classes escolares que evoluem conforme séries graduadas, o meio participativo é aquele que permite a execução de cursos ou atividades pontuais e relativamente isoladas em relação a outras.

Sempre é possível demonstrar como uma capacitação encontra-se posicionada no interior de uma determinada gradação, mas isso é apenas o seu acoplamento num sistema disciplinar de controle da duração, nada que precise ser sempre levado em consideração para que seja posta em prática. Contudo, acoplamentos interessam, tanto quanto incompatibilidades – afinal, acoplamentos só podem acontecer em função da resolução de uma incompatibilidade inicial. Duas tabelas – que por sinal são quadros disciplinares operando como organizador de um enunciado escrito – podem oferecer um exemplo ao mesmo tempo simples e bom para pensar.

---

<sup>70</sup> “...uma arte do corpo humano, que visa não unicamente o aumento de suas habilidades, mas a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto mais útil é, e inversamente. (...) Uma 'anatomia política', que é também uma 'mecânica do poder' (...) define como se pode ter domínio sobre o corpo de outros (...) para que operem como se quer (...). A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos 'dóceis' (...) aumenta as forças do corpo (em termos econômicos de utilidade) e diminui essas mesmas forças (em termos políticos de obediência). (...) ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma 'aptidão', uma 'capacidade' que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeição estrita. Se a exploração econômica separa a força e o produto do trabalho, digamos que a coerção disciplinar estabelece no corpo o elo coercitivo entre uma aptidão aumentada e uma dominação acentuada.” (Foucault 1987: 119)

### História da Raça e Vida do Menino<sup>71</sup>

	<i>Estágio</i>	<i>Duração</i>	<i>Culminação</i>	<i>Características</i>	<i>Bricadeiras e Jogos Favoritos</i>
1	Raíz e Larva	1 a 5 anos	3 anos	Boca como critério de tudo	Brincadeiras de Morder e Provar
2	Caça e Captura	4 a 12 anos	7 anos	Medo de estranhos; métodos de perseguição silenciosa; indiferença à dor; adoração a heróis; crueldade	Brincadeiras de criança (esconder-se, perseguir em silêncio, abordar, emboscada, surpresa); Esconder e Procurar; Homem Negro; Base de Prisioneiros – (perseguir, atacar; cerco mímico, guerras, assaltos; gangue)
3	Pastoral	9 a 12 anos	10 anos	Gosto por animais de estimação; desejo em ter algo “para si mesmo”	Manutenção e alimentação de animais de estimação; construção de cabanas; cavar cavernas, etc.
4	Agricultor	12 a 16 anos	12 anos	Desenvolvimento de precaução; paixão pela Jardinagem	Observar os sinais do clima; jardinagem, desenterrar sementes “para ver se estão crescendo”
5	Produtor e Mercantil	14 a 18 anos	18 a 20 anos	Demanda pagamento por serviço; reconhecimento de valor e senso de aritmética	Trocar, vender, comerciar, intercambiar, barganhar

<sup>71</sup> BSA (1914: 99). Tabela traduzida livremente. No original: “Stage / Duration / Culmination / Characteristics / Favorite Plays and Games // 1 / Root and Grub / 1st to 5th year / 3rd year / Mouth as Criterion of everything / Biting and Tasting plays // 2 / Hunting and Capture / 4th to 12th year / 7th year / Fear of strangers; stalking methods; indifference to pain; hero-worship; cruelty / Bo-peep (stealth, stalking, approach, ambush, surprise); Hide and Seek; Black Man; Prisoner’s Base – (pursuit, attack; mimic sieges, wars, assaults; gang) // 3 / Pastoral / 9th to 12th year / 10th year / Foundness for pets; desire to have something “for his own” / Keeping and feeding pet; building huts; digging caves, etc. // 4 / Agricultural / 12th to 16th year / 12th year / Development of fore-sight; passion for Gardening / Watching weather signs; gardening, digging up seeds “to see if they’re growing” // 5 / Shop and Commercial / 14th to 18th year / 18th to 20 year / Demanding pay for service; recognition of value and sense of arithmetic / Swapping, selling, trading, exchanging, bargaining”.

### Comparação da Vida do Menino com a Vida da Raça<sup>72</sup>

Nº	ÉPOCAS DO MENINO				ÉPOCAS DA RAÇA	
	<i>Estágio da vida do menino</i>	<i>Limites de idade</i>	<i>Características</i>	<i>Progresso da Vontade</i>	<i>Lealdade</i>	<i>Prototipo Racial</i>
0	Infância	Anos 0 – 3	Antes da Auto-consciência	Auto descoberta	Cega	Período Pré-Histórico
1	Primeira Infância	3 – 6	O Período do Self	Auto Controle	Pai	Período Patriarcal
	Última	7 – 11	O Período do Clique		Amigo	Clã de Parentesco Selvagem
2	<i>Boyhood</i>	10 – 14	O Período da Gangue	Camaradagem	A Gangue	O Período Tribal Democracia Limitada à Monarquia 1 – Conselho dos Bravos 2 – Tribos Federadas Com Chefia por Proeza
3	Primeira Adolescência	13 – 15 Idade Escolar da Gramática	O Período do Cavalheirismo	Lealdade Pessoal (Obediência)	O Herói	O Período Feudal da Monarquia Absoluta
4	Adolescência do Meio	14 – 18 Idade da <i>High School</i>	O Período da Altivez	Auto-Confiança (através da Luta)	O Ego	O Período Revolucionário da Monarquia Constitucional
5	Última Adolescência	17 – 24 Idade do Colégio	O Período da Cooperação	Engenhosidade de Liderança	O Estado	A República. Democracia Social em um Estado de Auto-Governo

<sup>72</sup> BSA (1914: 101). Tabela traduzida livremente. No original (linha por linha): “BOY EPOCHS / RACE EPOCHS // No. / Stage of boy life / Age Limits / Characterists / Will Progress / Allegiance / Racial Prototype // 0 / Infance / Years / 0 – 3 / Before Self-consciousness / (Self discovery) / Blind / Pre-Historic Period // 1 / Early Childhood - Later / 3 – 6 - 7 – 11 / The Self Period / The Clique Period / Self Control / Father / Chum / Patriarcal Period / Savage Kinship Clan // 2 / Boyhood / 10 – 14 / The Gang Period / Comradship / The Gang / The Tribal Period Limited Democracy to Monarchy 1 – Cuncil of braves 2 – Federated Tribes With Chieftain by Prowess // 3 / Early Adolescence / 13 – 15 / Grammar Scholl Age / The Chivarly Period / Personal Loyalty (Obedience) / The Hero / The Feudal Period of the Absolute Monarchy // 4 / Middle Adolescence / 14 – 18 / High School Age / The Self-Assertive Period / Self-Reliance (through Struggle) / The Ego / The Revolucionary Period of the Constitucional Monarchy // 5 / Late Adolescence / 17 – 24 / College Age / The Cooperative Period / Leadership Resourcefulness / The State / The Republic. Social Democracy in a Self-Governing State.”

Trata-se de duas maneiras muito parecidas de relacionar a “vida” do jovem à “vida” ou “história” da Raça Humana, de encontrar o mesmo processo geral de gênese na parte e no todo. Algo que não é feito a partir de uma lógica fractal, mas a partir de outra, mais propriamente disciplinar, onde o todo se confunde com a soma exata e inteira das partes – que por sua vez também é considerada uma unidade inteira que, por definição (*indivíduo*), mesmo não sendo internamente homogênea, comporta por definição uma heterogeneidade perfeitamente organizada em toda sua extensão e ao longo de toda a sua duração.

Entretanto é preciso notar como num tal quadro, um processo geral de gênese é dividido conforme etapas que não podem ser definidas por seriação contínua. Antes, é a descontinuidade que importa. Por isso, sempre com um certo grau de imprecisão que não pode ser desconsiderado, além do início de cada um dos estágios, o primeiro quadro pontua os intervalos em que normalmente devem ocorrer as suas respectivas culminâncias, que *nunca* se confundem exatamente com seus limites. O término de um estágio é o seu momento de decadência – e não de completude. Assim, por mais genética e evolutiva que sejam as tabelas, cada uma de suas linhas horizontais, que repartem cada coluna, corresponde a um momento de entrada numa nova fase da vida, demarcando um instante, sempre flexível, de uma *iniciação*. Em poucas palavras: enquanto o disciplinamento é genético, a participação é iniciática.

Com isso, pode-se perceber a facilidade com que um tal meio permite que um elemento central ao funcionamento do ensino clássico – dito “corporativo” ou “tradicional” – opere no interior do maquinismo típico aos dispositivos disciplinares. A tal ponto que não há exagero algum em dizer que um movimento como o Escoteiro é organizado como um longo ritual de iniciação dividido em etapas. Assim, toda a gradação ‘genética’ informa apenas um quadro geral de etapas pré-fixadas que, contudo, não corresponde nem a um programa preciso e completamente pré-estabelecido, nem necessariamente a uma idade exata, mas a um “período da vida”. No lugar de uma sequência pronta de atividades, aparece um conjunto aberto e flexível de ‘programas’ específicos para cada etapa que podem ser utilizados em sequências variadas – ainda que cada programa seja internamente organizado por meio de um horário estrito, que haja gradações de ‘dificuldade’ entre alguns. Além de uma sequência relativamente aberta, a própria duração de cada exercício, de cada tarefa, pode variar de acordo com a



capacidade do sujeito, com o “tipo” de *boy*. Do jeito que for, trata-se sempre menos de exercícios do que propriamente de tarefas, ou ainda de ‘empreendimentos’, que envolvem um acordo coletivo quanto a metas, o alcance de algum resultado. A delimitação de um intervalo de tempo para um exercício (“fazer ao longo da próxima hora...”) pode ser, assim, descartada em favor do estabelecimento de um prazo (“fazer no máximo até daqui a uma hora...”).

Tais programas, como no ensino clássico, são operados por meio de relações de dependência direta com relação a um mestre. Este deve transmitir todo o seu saber a um jovem que, mais do que aluno, é principalmente um discípulo. Portanto, ao longo de um processo de escalada na hierarquia das lideranças, este último, por sua vez, deve estar cada vez mais preparado para ser, ele mesmo, um mestre capaz de montar e governar sua própria unidade escoteira.

Contudo, se no caso clássico pode-se falar numa “troca total entre o mestre que deve dar seu saber e o aprendiz que deve trazer seus serviços, sua ajuda e muitas vezes uma retribuição”<sup>73</sup>, no caso escotista, o escoteiro deve mesmo ultrapassar o seu mestre (consequência direta do imperativo de evolução linear, de progresso), de maneira alguma deve serviços a ele, e sim ao próprio movimento e principalmente à ‘sociedade’; um escoteiro não pode esperar nada em troca, muito menos quando é um mestre escoteiro, que deve ser acima de tudo um servidor social ‘exemplar’. A tecnologia do exemplo se soma assim à do exercício, e para garantir que ele seja feito, para acelerar a sua execução, aumentar o seu rendimento.

É por meio desse deslocamento que mesmo o puro exercício – como a ‘ginástica’ tão venerada no fim do século XIX – se vê parte de um processo de treinamento diferencial. Nada absolutamente distinto do que se dá com a nova moda dos esportes que atravessa a Europa (mas não apenas ela) no começo do XX. O escotismo, entretanto, mesmo que valorizando a prática de esportes coletivos, mesmo demandando que cada *boy* dê o melhor de si, polariza contra as tendências mais ‘individualistas’ e, principalmente, contra a passividade dos grandes espetáculos: o escoteiro ‘exemplar’ não bate recordes, não especializa e leva ao limite suas capacidades corporais, ele simplesmente, com seu ‘caráter’ e com a sua ‘inteligência’, e com sua preparação física ‘adequada’, ajuda a sua equipe a vencer.

---

<sup>73</sup> Foucault (1987: 133).

Nada muito distinto do que ocorre hoje na organização do trabalho empresarial, sempre atenta ao oferecimento de processos intermináveis e sempre variados de qualificações, sempre em busca de líderes “naturais”, que de maneira alguma podem se aparentar a ditadores. No lugar destes, o modelo oferecido é aquele do líder “democrático” – capacitado para saber negociar, e não para mandar.

### **a formação de equipes (*arte do nó ou da cooperação ativa*)**

Mestre Escoteiro – “O que o ato de dar nós faz você lembrar?”

Escoteiro – “De fazer uma boa ação para alguém diariamente.”<sup>74</sup>

Para poder ingressar no movimento escoteiro, o jovem aspirante a *tenderfoot* devia saber realizar uma série de nós. Algo que demanda um tempo de aprendizado supervisionado e sugestionado, que considera as capacidades e dificuldades de cada um, importando que o aspirante demonstre ao fim de um intervalo aberto flexível de tempo, não apenas a capacidade de realizá-lo mais ou menos habilidosamente, mas principalmente a capacidade de realizar o sentido desse ato, resumido num dos mais conhecidos conceitos escoteiros, o *good turn*. A difundida tradução oficial como ‘boa ação’, por mais que perca o senso espacial do conceito, retém o essencial que remete a uma noção de favor, de ajuda, de ‘solidariedade’. De resto, sabe-se que o lugar por excelência de uma boa ação é a rua, e que aquele a quem ela se dirige deve ser alguém qualquer, *someone*, um desconhecido.

Essa relação de desconhecimento já diferencia o favor escoteiro tanto da caridade religiosa quanto da assistência social. A primeira supõe a instauração de uma relação pessoal assimétrica de direção espiritual entre o padre (com seus discípulos e com sua seriedade) e uma família (com sua prole e sua carência material e moral) ou alguém que se define

---

<sup>74</sup> BSA (1914: 169). Tradução livre para: “Scout Master – ‘Of what does the tying of knots remind you?’. Scout – ‘To do a good turn to someone daily’.

justamente pela falta de uma família. A continuidade da ajuda religiosa depende da demonstração de um certo esforço por parte de quem a aceita. Por sua vez, como analisado anteriormente, o sistema público de assistência social que cresce enormemente ao longo do século XX, por mais que se inscreva no rol dos direitos, por mais que se oponha a pessoalidade religiosa e que opere com base numa certa impessoalidade científica e jurídica, também repõe a centralidade familiar e também a cerca e impõe uma assimetria, demandando como contrapartida efetiva mais do que um mero esforço, uma sujeição mais intensa, com mudanças profundas no plano do saber, quer dizer, no regime de enunciação dos desejos (o planejamento familiar) e no regime de visibilidade do lar (a higiene) e da circulação de seus membros (o controle dos horários e dos itinerários).

Logo, nada provavelmente mais glorioso, nada mais ‘verdadeiro’ e ‘autêntico’ para o bom escoteiro imerso nesse mundo de solidariedades ‘interesseiras’, do que não se preocupar em saber a quem e a qual família está ajudando. Ele não pretende estabelecer qualquer relação com o favorecido. Deve, ao contrário, recusar qualquer reciprocidade, o menor agradecimento. Assim, não apenas não pergunta como também não deve nem mesmo informar seu próprio nome – “sou apenas um escoteiro”. Para ele, trata-se de algo absolutamente voluntário, algo que deve ter para si mesmo como um simples ato exemplar de ‘cavalheirismo’ (*chivalry*), espécie de ‘cidadania’ juvenil que, como se percebe, abre mão não apenas das reciprocidades mais individualizadas como também da mediação pessoal ou jurídica da família. O nó escoteiro corresponde assim a uma maneira de perceber a si mesmo como parte ativa na construção de um espírito comunitário e cooperativo baseado na ‘solidariedade’, na ‘bondade’, na ajuda ‘voluntária’ e ‘desinteressada’ entre iguais<sup>75</sup>. Em um termo, ele corresponde aquilo que ficou conhecido como ‘espírito de corpo’.

Há poucos conceitos tão centralmente divisores para a história política ocidental do século XX como esse. Até a 2ª Guerra, trata-se de algo desejável, elogiável, de algo positivo, um sinônimo de ‘civildade’ e mesmo de ‘humanidade’. Na segunda metade do século, torna-se um dos muitos sinônimos de ‘barbárie’ – e isso, sabemos, quer dizer o pior dos males, quer

---

<sup>75</sup> “It is only through goodwill and co-operation – that is, through service for others – that man reaches true success, which is happiness” (Baden-Powell 1929: 25).

dizer ‘desumanidade’. O ‘espírito de corpo’ tem sido assim associado à existência de um ‘*ethos* guerreiro’. De fato, muitos movimentos juvenis nascem como um treinamento militar para adolescentes. O próprio Movimento Escoteiro deu seus primeiros passos, nos primeiros anos do século XX, como uma resposta a uma paranoia inglesa frente à iminência de uma série de guerras que ameaçavam não apenas o Império, mas o próprio Reino Unido.

Porém, mesmo que ‘*scout*’ seja o nome de uma função militar – que opera o reconhecimento de territórios – e mesmo que um movimento como o *Boy Scouts* seja organizado taticamente por meio de ‘tropas’, ‘patrulhas’ etc., a sua unidade fundamental é aquela de uma ‘equipe’, de um ‘time’ – “um bando de seis, comandado pelo seu próprio líder menino” que é “a gangue natural do menino”<sup>76</sup>. A cooperação interna a uma unidade ‘tática’ como essa envolve certamente a constituição do corpo como ‘peça de uma máquina multissegmentar’, porém demanda também um certo grau de ‘versatilidade’ por parte do jogador. Também como no disciplinamento, ela envolve ainda uma temporalidade composta. Porém, *todos* devem permanecer atentos à temporalidade dos demais. Assim, esse tipo de cooperação implica num sistema de comando que, no entanto, comporta tanto centralização quanto horizontalidade. Em outros termos, abre-se o domínio de regulação da tática à ‘participação’ dos próprios sujeitos a ela submetidos.

Numa fábrica, numa escola ou numa caserna, a tática varia, mas apenas em função de um conjunto pequeno de possibilidades que correspondem sempre a uma situação e a uma função definitiva previamente estabelecida. Nos jogos coletivos – e quando se pretende desenvolver a ‘auto-confiança’, a ‘iniciativa’, a ‘responsabilidade’ – a tática tende a ser posta em flutuação, o comando externo ganhando ares de ‘sugestão’ interna. O que implica na transformação da ‘comunicação’, de um simples objeto de interdição, para um problema positivo de governo. Algo que pode passar tanto por um conjunto pré-codificado de sinalizações (por gestos, com bandeiras) quanto por uma pedagogização das relações pessoais – todo um cuidado com os canais e modos de uso das palavras. Afinal, como insiste o manual para mestres escoteiros do movimento estadunidense, tudo “depende largamente do jeito [*way*] pelo qual a informação é

---

<sup>76</sup> Baden-Powell (1929: 11).

comunicada [*imparted*]<sup>77</sup>. Assim, por exemplo, quando houver algum tipo de desentendimento entre os *boys*, o mestre escoteiro deve, “por meio de conselhos prudentes e sugestões judiciosas”, conduzi-los a uma resolução “de modo que venha a parecer que os meninos tenham se livrado da dificuldade por si mesmos”<sup>78</sup>.

Essa centralidade da cooperação, essa flutuação da tática em função do jogo, tudo isso certamente garante o ‘aprendizado’ de uma série de pequenas e grandes sujeições, no interior dos mais variados esquemas, às mais variadas tarefas, a diversos instrumentos. O que é maquinado no interior de uma equipe, entretanto, é outra coisa: é um regime de *servidão*. É isso que o nó escoteiro ‘simboliza’, muito mais do que a caricata ‘boa ação’.

\*

Trata-se, portanto, de uma outra maquinação das forças que, como se percebe, já não pode ser facilmente descrita por uma linha que vai do isolamento dos corpos à composição de suas forças, pois com ela o que importa já não é tanto o controle minucioso de cada atividade individual. Ao contrário do meio disciplinar, para esse outro meio a atividade que importa é a própria composição, e a principal ‘individualização’ promovida é aquela do *bando* feito *equipe*. Como se cada corpo, *antes* de ser individualizado, ou mesmo para sê-lo, fosse tomado como parte de sistema cooperativo; como se antes de ser sujeitado a uma atividade e a um instrumento específico, ele servisse como instrumento por meio de sua atividade no interior de uma máquina multissegmentar composta por corpos humanos e não humanos, que pode ser uma pequena máquina de guerra, uma pedaço de uma máquina de policiamento, ou uma grande máquina do tipo Empresa ou do tipo Economia Nacional, ou ainda uma megamáquina do tipo Império, do tipo Mercado, do tipo Planeta.

É apenas a partir disso que se pode entender a diferença de procedimento de controle das

---

<sup>77</sup> BSA (1914: 78)

<sup>78</sup> BSA (1914: 81)

atividades trazida pelo esquema participativo. Este não se preocupa em detalhar de maneira objetiva e individualizada todo o processo de articulação entre um corpo e o ‘seu’ instrumento. Ele ‘deixa’ esse problema à unidade coletiva *responsável*, avaliando justamente o seu grau de responsabilidade em função do resultado atingido ‘objetivamente’, ou seja, sempre do ponto de vista de um coletivo maior. Assim, da mesma maneira que com a manobra e a organização tática encontramos um eixo central de sujeição, com a formação de equipes e suas respectivas responsabilizações, tem-se um eixo central de servidão.

Porém a participação é apenas um dentre muitos meios que podem favorecer alguma relação política de servidão. Sua especificidade é dada, ao menos, pelos outros dois procedimentos listados. Por um lado, a dimensão extensiva é tratada ambientalmente, ou seja, de um ponto de vista subjetivo; por outro, a dimensão intensiva, a duração, é organizada em processos iniciáticos, variados e simultâneos, de capacitação.

Como se percebe, com o meio participativo torna-se difícil fazer com que cada uma de suas operações fundamentais corresponda a um tipo de individualização. Antes, elas complicam todo o processo de individualização disciplinar. A ambientação complica a constituição de uma individualidade celular por ser uma maneira ‘perspectivista’ – e, portanto, ‘nomádica’ – de operar a extensão espacial; a capacitação perturba a continuidade perfeita da individualização genética e evolutiva com saltos e rupturas iniciáticas; a responsabilização povoa a relação humano-artefato com mil forças ‘psíquicas’ (a vontade) e ‘neurológicas’ (a inteligência), dificultando a individualização orgânica; enfim, a organização por ‘equipes’ flexibiliza a combinação ‘tática’ dos indivíduos por meio de um sistema de servidão.

Mas é preciso atentar igualmente para o fato de que, na prática, entre um meio e outro podem haver conflitos, contradições e mesmo, por vezes, uma certa relação harmoniosa. Um ambiente pode ser definido para ser ocupado como um quadro vivo, como no caso de um acampamento, ou para ser enquadrado nas fichas que guiam qualquer atividade de ‘observação’; ao mesmo tempo, em nome de um ambiente mais ‘agradável’, que favoreça um momento de solidariedade, desfazem-se todos os quadros, físicos e simbólicos (as hierarquias), como nas rodas de música em torno da fogueira. A importância que assume a capacitação pode, por sua vez, envolver a sugestão de certos exercícios, ainda que implique

numa desvalorização da eficácia da repetição física e mecânica – afinal, exercita-se acima de tudo um ‘caráter’, uma ‘inteligência’, uma criatividade – em favor das ‘novidades’, das ‘novas atrações’. Assim, também, a distribuição de responsabilidades sempre novas oferece às manobras uma outra vida, ao mesmo tempo menos espetacular e ainda mais individualizada. Enfim, como já insistimos anteriormente, a organização dos jogos coletivos demanda uma certa flutuação da tática combinatória, que contudo não deixa de ser, de um jeito ou de outro, a todo o momento acionada.

Feita essa análise do meio de funcionamento participativo, cabe agora descrever rapidamente dois outros instrumentos que parecem ser suficientes para desenhar o dispositivo concreto que possibilita o seu acionamento efetivo mais simples e restrito. Se o meio disciplinar demanda o estabelecimento de uma relação humana de vigilância, o meio participativo encontra na confiança um vínculo fundamental. Do mesmo modo, a importância que o “panóptico” tem para o primeiro – a de um diagrama abstrato de forças – é aquela que o “jogo” terá para o segundo.

## **choque de confiança**

Tal como já apresentado, tomado de modo mais isolado, o meio disciplinar demanda geralmente um agenciamento ótico de vigilância para ser posto em funcionamento. Isso implica numa série de cuidados com a construção de espaços físicos, fechados ou abertos, que devem facilitar a automatização da vigilância. Naturalmente, toda essa vigilância supõe uma certa desconfiança com relação ao comportamento do vigiado. Por isso, quanto menos confiável ele for, mais se arrefecerão os mecanismos de vigilância. Porém, não é preciso remeter à experiência de quem sabe que sofrerá uma desconfiança contínua dos primeiros aos últimos dias de vida, para saber o quão humilhante e insuportável isso pode ser. Até mesmo quem já foi vigiado quando mais jovem, apenas em função de uma desconfiança temporária mas intermitente, sabe do que se trata.

Uma escola pode sustentar toda sua disciplina à base de vigilância, mas um movimento não. Muito menos “movimentos juvenis” que prometam reconhecer seus membros como sujeitos com vontades e idéias próprias, oferecendo-lhes um certo grau de autonomia, sem contudo perder de vista o treinamento do caráter de cada um. Assim, para garantir sua disciplina interna e suas promessas, movimentos como esses precisam construir para si uma rede de relações de confiança.

Assim, em primeiro lugar, trata-se de um trabalho sobre relações pessoais. Mas não relações pessoais imediatas e sim mediadas pela referência a um laço comum e anterior que pode ser o próprio movimento ou qualquer outra unidade, desde que maior do que aquela estabelecida pela própria relação. Pode ser o laço nacional ou mesmo aquele que define uma pequena ‘tropa’ de escoteiros. Uma mediação como essa permite que a confiança se construa fora de uma relação de reciprocidade imediata, e como uma relação hierárquica, onde um lado deve confiança a um outro que já provou ser digno de confiança perante à unidade superior. Mas trata-se de confiar e não de obrigar. O sujeito governado por meios participativos não obedece, ele se responsabiliza.

Em muitos lugares, por algum tempo ao menos, apenas aqueles que já eram filhos de famílias confiáveis mereceram um tal tratamento. Porém, ao menos no que diz respeito às relações entre os movimentos juvenis europeus isso não demorou para mudar. Após a 1ª Guerra Mundial e suas consequências econômicas, e após a Revolução Russa e seu chamado político, até mesmo um movimento elitizado como o dos escoteiros precisaria rever seus princípios e, mesmo, ajustar seus objetivos.

o nosso desejo é ajudar o menino – e *principalmente* o menino mais pobre – a ter uma chance justa [*fair chance*], que no passado lhe foi negada, de se tornar um cidadão auto-respeitável, feliz e de sucesso, imbuído com o ideal de servir aos outros.<sup>79</sup>

Nada mais natural, então, que as Côrtes Juvenis passem a enviar “frequentemente” às Tropas Escoteiras *boys* “moralmente defeituosos” para nelas serem

---

<sup>79</sup> Baden-Powell (1929: 16).



reformados através do choque de ser confiado em sua honra e bondade engendrado pela camaradagem com seus líderes (...) Há abundância de espírito correto mesmo – ou melhor, especialmente – no pior tipo de menino que você possa encontrar, pronto para responder se a oportunidade for dada.<sup>80</sup>

Na medida em que esse enunciado da confiança se vê carregado por um sentido de oportunidade, de “*fair chance*”, ele se converte em um objetivo governamental maior, não apenas nobre, mas sobretudo necessário.

Não demorará muito para que “o pior tipo de menino” deixe de ser necessariamente um indisciplinado ou um degenerado para tornar-se principalmente aquele que (“independentemente de língua, raça ou continente...”) recusa o convite, e com isso se nega – mesmo que de maneira ‘inconsciente’ – a participar da construção daquilo que deve ser construído – o movimento, a nação, a revolução, a Paz Universal, ou coisas menores, como um lar, um ambiente alegre, um aprendizado coletivo, um dia mais produtivo...

Cerca de um século após a invenção escoteira, os alunos de escolas públicas de grandes cidades no Brasil são avaliados internamente em conselhos de professores e pedagogos cada vez menos preocupados com seus exames. Preocupam-se sim com seus comportamentos, porém já não têm mais a mesma facilidade em se apoiar nas normas e moralidades, sempre um tanto esvaziadas de sentido. No lugar delas, sustentam-se cada vez mais numa avaliação muito mais sutil e múltipla de seus interesses, suas vontades de aprender, suas participações nas atividades em sala de aula e fora dela... – “Vamos lhe dar mais uma oportunidade. Podemos ou não confiar em você?”.

Essa prática certamente não se tornou comum de um dia para outro e sem colaboração de muitos outros acontecimentos. Por enquanto, nesse momento em que se procura analisar alguns rastros de um passado distante, basta lembrar um pouco do presente, ainda que se sinta falta de algumas mediações. Nem sempre uma “conexão direta” é desprovida de razões. Afinal, algo impele a relacionar. Assim, por exemplo: como não lembrar que, atualmente e *principalmente aqui*, no Brasil, assistimos à emergência de uma nova maneira das elites

---

<sup>80</sup> Baden-Powell (1929: 11).

políticas e econômicas lidarem com aqueles que chamam de “pobres” que consiste justamente no estabelecimento de uma certa relação de confiança?<sup>81</sup>

## **jogar**

Para avaliar e mesmo estimular a disciplina num determinado espaço, além de uma vigilância contínua é preciso definir uma norma clara de comportamento e recorrer a exames constantes para avaliar os resultados. Porém, não há regimento que possa estabelecer as normas da boa participação, como também não há exame que dê conta de avaliar o grau de participação de alguém que merece inicialmente toda a desconfiança, muito menos um que seja capaz de estimular o seu aperfeiçoamento. Afinal, tanto um quanto o outro são instrumentos em que justamente a desconfiança se apresenta de maneira mais aberta. Nada que possa garantir uma participação sincera, baseada numa relação de confiança. Mais uma vez, nos termos do próprio inventor do Movimento Escoteiro:

Em 1907, então, eu coloquei em prática um campo de teste para o treinamento Escoteiro para meninos na Ilha de Brownsea, no qual nós tínhamos meninos vindos de todo tipo de escola para experimentar. Com alguns poucos bons homens encarregados, nós os acampamos pela Ilha em patrulhas, ou grupos de cinco, com um líder menino para cada grupo. Aqui, por duas alegres semanas, nós cozinhamos e compomos, colocamos em prática o escotismo marítimo e terrestre, as caminhadas, o estudo da natureza, a preparação de terrenos, a marcenaria, vivendo sob uma disciplina ordeira durante todo o tempo. E o experimento funcionou. Nós vivemos todos juntos de maneira amigável, como um bando de irmãos mais novos e mais velhos e não como um corpo militar de oficiais e soldados. Nós descobrimos que os meninos não precisavam de ordens ou punições para garantir sua disciplina. Eles a compreenderam desde a primeira ideia de que deviam “jogar o jogo”, e fizeram o seu melhor para colocar em prática o

---

<sup>81</sup> Para uma análise da importância das relações de confiança para a política contemporânea, relacionada a um regime de servidão, ver Passetti (2004).

que se esperava deles.<sup>82</sup>

O jogo é, portanto, um instrumento para um disciplinamento que prescinde de seus próprios meios. Mais do que isso: algo também capaz de colocar a disciplina individual em função de uma disciplina coletiva. Pois o que interessa é sempre o jogo coletivo. Mesmo a menor disputa individual (um duelo) deve ser posicionado no interior de uma competição maior entre equipes. Não porque o indivíduo não importe, e sim porque ele importa, primeiro, por sua capacidade geral de servidão, e não de sujeição. O jogo serve aí como operador de uma “emulação” entre equipes concorrentes e, mesmo, dentro de cada equipe, que naturalmente demanda a existência de um líder. Percebe-se logo a maneira como sua utilidade excede os limites do próprio movimento juvenil. Baden-Powell não poderia ser mais claro a esse respeito do que quando relata a importância da adoção do “método escoteiro” para uma prisão juvenil no Ceilão. A vida inteira (e não apenas a disciplina) de uma instituição como essa pode ser organizada como um grande jogo:

A rivalidade entre patrulhas e o *esprit de corps* tomam o lugar do confinamento solitário e do castigo físico para manter todos em ordem e trabalhando duro – e o resultado desse experimento audacioso é que o número de reincidências caiu de algo perto de 67% para algo perto de 3%.<sup>83</sup>

A função do jogo vai além. Inicialmente restrito ao treinamento físico, preso sob a forma de atividades esportivas, aos poucos ele invade o interior das escolas como instrumento de uma psicopedagogia mais liberal, menos autoritária. Primeiro com atividades extracurriculares,

---

<sup>82</sup> Baden-Powell (1929: 10, grifo meu). Tradução livre para: “In 1907, therefore, I carried out a trial camp for Scout training for boys at Brownsea Island, at which we had boys drawn from every kind of school to experiment upon. With a few good men to take charge we set to work to camp them on the Island in patrols, or groups of five, with a boy Patrol leader for each group. Here for a happy fortnight we cooked and camped, carried out sea and land scouting, tracking, nature study, pioneering and woodcraft, living under orderly discipline all the while. And the experiment worked. We lived all together in friendly fashion like a band of elder and younger brothers rather than a soldierly corps of officers and privates. *We found that the boys did not need orders or punishments to ensure discipline. They caught on from the first the idea that they must ‘play the game’, and did their best to carry out what was expected of them*”.

<sup>83</sup> Baden-Powell (1929: 11). Tradução livre para: “Patrol rivalry and *esprit de corps* take the place of solitary confinement and the lash to keep everyone orderly and hardworking — and the result of this bold experiment is that the number of reconvictions has fallen from something like sixty-seven per cent. to something like three per cent”.

depois com as dinâmicas propostas para o ensino de conteúdos tradicionais. Hoje, como se sabe, para muitos é por meio dele que é possível educar de uma maneira ao mesmo tempo mais agradável e eficiente, sejam os educandos crianças, adolescentes, jovens ou adultos. Quando se trata dos mais jovens, ele assume geralmente a forma de uma atividade que permite desenvolver, passo a passo, a inteligência e/ou a personalidade. E com o passar da idade, qualquer um pode se deparar com ele em dinâmicas de capacitação e de tratamento psicológico.

Ainda nas escolas, o jogo pode assumir também outra função. Aqueles que talvez tenham levado mais ao limite o método participativo em tempos de domínio disciplinar, os nazistas, criaram para os jovens alemães “mais bem dotados racialmente”, destinados a serem líderes partidários, as *Escolas Adolf Hitler*, onde toda a parafernália disciplinar de examinação foi substituída por “competições de esforços”. Por meios destas disputava-se vagas nas etapas mais avançadas de treinamento. O jogo foi aí mais do que meio de garantir disciplina: foi meio de verificação dos resultados do treinamento e de estabelecimento de parâmetros de diferenciação qualitativa e quantitativa dos alunos<sup>84</sup>.

Enfim, é no mundo do trabalho que podemos perceber ainda uma outra função que o jogo pode assumir. Pois, além de incorporá-lo como instrumento de seleção, capacitação, tratamento ou em atividades de lazer voltadas a aprimorar as relações entre trabalhadores, uma empresa pode utilizá-lo como meio de acelerar a produção ao conduzir tanto a competição econômica com outras empresas concorrentes quanto as relações internas entre seus trabalhadores como jogos nos quais todos devem se empenhar.

Nas últimas décadas, sabe-se o tamanho que essa utilização empresarial ganhou. Num curioso experimento, realizado em 1993 com funcionários de uma universidade estadunidense, foi lido o seguinte texto para dois grupos distintos, sendo que para um com os termos em itálico e para o outro com aqueles entre parênteses.

No jogo treino (exercício) de hoje, nós gostaríamos (esperamos) que vocês pensassem em

---

<sup>84</sup> Analisaremos com mais cuidado tanto o caso nazista quanto essa função de verificação do jogo no próximo capítulo desta parte.

vocês como jogadores de um jogo (empregados de uma organização). Por favor, usem esse tempo de maneira imaginativa (eficientemente) para explorar (expandir seu conhecimento a respeito da) a particularidade do [software]. Nós achamos (realmente esperamos) que vocês se divertirão com esse jogo (que façam muitas coisas nesse exercício). Pensem em si mesmos como montando um quebra-cabeças (resolvendo um problema real para o seu empregador). Por favor, não se preocupem em cometer erros (tentem cometer o mínimo de erros). Para os que já são familiarizados com [software], nós os encorajamos a utilizar livremente (é importante que vocês usem produtivamente) o tempo de hoje para explorar (investigar) comandos específicos. Por favor, brinquem (trabalhem) com os comeandos do [software], enquanto que o resto de nós cria (produz) o seguinte documento: cartas de fãs para comediantes famosos (um formulário de atualização dos lucros do empregador). Por favor, sejam inventivos (atinjam objetivos ambiciosos) durante esse jogo (exercício). Sejam flexíveis e relaxem (objetivos e engenhosos). Divirtam-se! (Trabalhem duro!)<sup>85</sup>

Substituindo os termos clássicos da produção disciplinada por termos que remetem ao lazer, transforma-se uma ordem de trabalho num convite para um jogo. É possível ver nisso o mais puro cinismo. No entanto, mais uma vez, é preciso notar: não se trata de um problema de linguagem apenas, mas de saber. A não ser quando o convite ao jogo não corresponde a um tratamento diferenciado do trabalhador como jogador. Algo que, sem dúvida, acontece. Porém, quando essa diferença na maneira de enunciar o trabalho vem junto com o traçado de uma rede de relações de confiança que distribui a formação de equipes concorrentes, bem como com uma série de preocupações com o “ambiente de trabalho”, com a necessidade de novas capacitações e com as responsabilidades de cada coletivo – aí já não basta denunciar o cinismo.

---

<sup>85</sup> Webster e Martocchio apud Santos e Ferreira (2008: 5-6). Nesse artigo, os autores desenvolvem uma análise que inspirou muito esta pesquisa, ainda que focada na importância do jogo e da participação em processos pouco óbvios de produção de valor por meio de dispositivos digitais, como o vídeo game. Tradução livre para: “In today’s training game (exercise), we would like (expect) you to think of yourselves as players of a game (employees of an organization). Please use this time imaginatively (efficiently) to explore (expand your knowledge of) the [...] feature of [software]. We think (fully expect) that you will have fun with this game (accomplish a lot in this exercise). Think of yourself as playing with a puzzle (solving a real problem for your employer). Please don’t worry about making mistakes (try to keep mistakes to a minimum). For those of you already familiar with [software], we encourage you to (it is important for you to) use the time today freely (productively) to explore (investigate) [software] commands further. Please play around with (work away at) the [software] commands, while the rest of us create (produce) the following document: fan letters to popular comedians (an employee benefits update form). Please be inventive (set ambitious goals) during this game (exercise). Be flexible and relax (purposeful and industrious). Enjoy yourself! (Work hard!)”.

Mas um experimento como esse remete ainda de outro modo ao jogo. Afinal, ele próprio se organiza como um, fazendo lembrar outra função desse recurso: a de meio de verificação. O jogo opera aí como simulador da realidade. Mesmo que normalmente o jogador não esteja ciente dos objetivos finais de um experimento como esse, será sempre demandado a ele que suponha e que imagine uma certa situação na qual deverá agir de acordo com regras arbitrárias. Pois é disso que se trata quando se convida a um jogo: ficção e delimitação temporária do possível. O jogo confunde-se facilmente, portanto, com um laboratório de pesquisas sobre a humanidade.

As competições esportivas podem assim funcionar. Quão rápido um ser humano pode ser contando apenas com seu próprio corpo? Criemos ao redor do mundo lugares com as condições ideais (uma pista plana e reta de 100 metros, com um piso adequado...) e neles façamos competições locais, nacionais, continentais e mundiais – e logo teremos um resultado. Mas nem sempre é preciso de tanto, e nem sempre o problema é tão simples. Outros, mais complexos, conduzirão, ao longo de todo o século XX, à construção de meios de observação e de verificação que fazem do jogo meio por excelência de produção de verdades.

## Racismo e participação disciplinada

Como tantos outros saberes, ao longo de mais de um século, além de humanista, o saber educacional moderno foi “naturalista”, no sentido de ter feito daquilo que se convencionou chamar por “Natureza” uma medida para a razão. Esta, como se sabe, é uma capacidade ou dom que distingue justamente a humanidade da animalidade. Porém, ao menos até meados do século XX, tal distinção não passou pela recusa dos preceitos naturais – muito pelo contrário: todo o esforço disciplinar foi justamente o de segui-los. A tal ponto que, durante toda a primeira modernidade, o grosso das críticas relativas à educação – que fundamentaram as reformas escolares – dirigiram-se à ‘artificialidade’ dos métodos. Uma humanidade bem educada seria, portanto, aquela conduzida conforme uma evolução natural.

Em fins do século XIX, na Europa industrial, talvez justamente pelo salto no grau de disciplinarização do meio urbano, talvez pelo seu permanente fracasso, para os que almejam treinar a raça no sentido de sua evolução, mais do que nunca a Natureza é ao mesmo tempo sentido e meio por excelência. Assim, o exílio continua a ser requisitado como condição para uma série de pequenas sujeições (como a ginástica, que vive um primeiro instante de glória no mesmo período). É preciso deter os mais jovens e afastá-los, ao menos por um momento, de toda a “artificialidade” – presente em suas famílias, em seus bairros, nos lugares onde

trabalham, ou seja, por todo o mundo urbano. Apenas assim seria possível exercitá-los, fortalecer-lhes a saúde e fazer com que aprendam uma boa moral e mesmo um bom ofício. Algo que se torna mais simples e viável na medida em que se desenvolvem rapidamente, um após o outro, amplos sistemas ferroviário e rodoviário. Para não falar nas bicicletas, que tomam as ruas e mesmo as estradas européias na última década do século XIX.

Na esteira desses processos, crescem a rede de colônias de férias e de albergues para os mais jovens – coisas para quem ‘tem família’, mesmo que ‘humilde’. Trata-se, é claro, de um exílio muito distinto para os que foram afastados das ruas por pais trabalhadores e preocupados, empurrados da escola para casa, da casa para a escola, levados aos domingos à igreja, passando por vezes por alguma oficina e por alguma casa de correção. Mas é distinto também para os mais abastados, normalmente destinados ao exílio por períodos mais longos em função do regime de internato, ao qual se submetem como mais um ritual de passagem que se soma à primeira comunhão. O meio natural, nesse caso, oferece o isolamento necessário para a retidão e sobriedade dos pensamentos e das ações.

Ora, em pouco tempo, na mesma medida em que o disciplinamento deixa de ser um privilégio de classe, o meio natural (campos, bosques, florestas, montanhas) torna-se meio de lazer e, principalmente, de comunhão para um conjunto crescente de jovens da classe trabalhadora em ascensão, seja como meio especial de tratamento para os indisciplinados, seja como simples ambiente privilegiado para aqueles mais bem educados e que podem pagar. Ou seja, o meio natural torna-se o lugar por excelência onde os mais jovens, especialmente aqueles classificados como adolescentes, não apenas podem como devem sorrir, não apenas podem como devem ser solidários. É o lugar próprio para um certo êxtase coletivo, quer dizer, para a *condução* controlada desse êxtase. A rápida criação de uma diversidade incrível de esportes, com a organização de equipes e competições locais e nacionais, foi em alguma medida incentivada como elemento central desse governo do tempo livre por meio do lazer.

É justamente com a difusão do meio participativo de governo – ao mesmo tempo abstrato e social, técnico e político – que se percebe com mais nitidez a importância de pontuar a dimensão de exílio dos mais diversos confinamentos oferecidos aos mais jovens ao longo do século XIX. Pois, seja em relação aos filhos do povo, seja aos filhos das elites, tanto as



primeiras soluções modernas (a escola primária, o regime de internato religioso, as colônias penais) quanto aquelas propostas na passagem para o século XX pelas reformas do social (a habitação social, o disciplinamento da escola primária popular, as patronagens) e pela “educação nova” (o internato “familiar”), todas elas mantiveram-se fiéis ao exílio como condição necessária para algum tipo de governo. Governo do fluxo dos “jovens homens” trabalhadores e do mercado de trabalho; governo dos fluxos corporais, dos contatos físicos e do processo de educação dos jovens internados; governo das relações familiares mais íntimas do povo dito mais pobre; do tempo livre e do êxtase dos adolescentes. Não é difícil perceber como, independentemente do meio instaurado, se disciplinar ou não, se religioso ou não, todas essas soluções juntas operaram – e, sob algumas modificações, ainda operam – um grandioso despovoamento das ruas.

As organizações do tipo “movimento juvenil” também conferiram uma função importante ao exílio em direção à Natureza. Afinal, “onde existe um menino ou um homem crescido, mesmo nesse tempos materialistas, para quem o chamado da estrada aberta e selvagem não atrai?”. Muitos deles, como os escoteiros, fazem entretanto algo mais do que organizar momentos de descanso e descontração.

Através da vida do acampamento, do trabalho com botes, da preparação de terrenos e do estudo da natureza poder-se-ia encontrar todas as atrações que, para um menino, seriam ao mesmo tempo o meio de sua instrução em qualidades essenciais. Através do Escotismo ele tem a chance de se ver com um kit de fronteira como parte da grande irmandade dos homens da floresta. Ele pode rastrear e seguir sinais; pode assinalar; pode acender o fogo, construir sua cabana e cozinhar sua própria comida. Ele pode voltar sua mão para muitas coisas relacionadas ao desbravamento e à vida de acampamento.<sup>86</sup>

A natureza serve portanto de meio de uma instrução e de um treinamento que se dirige ao desenvolvimento de qualidades, aquelas que formam um “caráter”. Há mais nisso do que uma simples imposição de comportamentos. Por exemplo, o estabelecimento de relações de

---

<sup>86</sup> Baden-Powell (1929: 11). Tradução livre para: “Through camp life, boat work, pioneering and nature study one could find all the attractions for a boy which would at the same time be the medium of his instruction in manly qualities. Through Scouting he has the chance to deck himself in a frontier kit as one of the great brotherhood of backwoodsmen. He can track and follow signs; he can signal; he can light the fire and build the shack and cook his own food. He can turn his hand to many things in pioneering and camp life”.

bondade com os animais é central para o aprendizado da bondade para com os homens, assim como as capacidades de observação e de concentração podem ser garantidas a partir de caminhadas (*tracking*) pelos bosques e florestas. Mas acima de tudo, o contato com a natureza é o acesso à sua “sabedoria” e, por isso mesmo, pode ser tomada como meio para desenvolver o “mais alto pensamento”. O exílio para longe das ruas, das famílias, da sociedade, ganha mais uma vez um sentido positivo e iniciático que contudo já não recorre ao confinamento – muito pelo contrário.

Assim, o exílio temporário em meio natural – por sinal, muito mais curto do que aquele no interior dos internatos – prepara os “meninos” não apenas para assumirem suas funções familiares e econômicas mas também, e principalmente, para o ocuparem de maneira útil os entremeios disciplinares, dos menores aos mais babilônicos meios urbanos. Ao longo de todo o período que vai do começo da primeira ao fim da segunda Guerra Mundial, esses movimentos efetivamente ocupam as ruas com seus bandos, suas “tropas”, suas “patrulhas”, suas “unidades” que desfilam, panfletam, travam pequenas batalhas e oferecem serviços dos mais diversos. Por um lado, eles as povoam novamente; por outro, colaboram na sua vigilância e no seu disciplinamento.

Na primeira metade do século XX, essa valorização da natureza informa completamente o racismo *inclusivo* que é posto explicitamente como eixo estratégico de governo e que encontra nos procedimentos educacionais um foco privilegiado de experimentação e realização. Um dia, mais precisamente ao longo do século XIX, o racismo *exclusivo* foi aquele que as elites burguesas europeias criaram ao propor uma educação corporal diferenciada para os seus herdeiros. Tal exclusividade reaparece claramente entre as elites contemporâneas quando, por exemplo, proporcionam aos seus filhos um cuidado médico inimaginável para o povo trabalhador. Mas, de maneira geral, durante as primeiras décadas do século XX, a situação foi outra: o racismo tornou-se princípio de seleção – mais do que de mera exclusão. E a participação ocupou aí uma posição central, ainda que como meio de disciplinamento.

\*

Oito anos antes da Juventude Hitlerista (JH) se tornar o maior movimento juvenil da Europa, com mais de 8 milhões de membros, a sua cúpula procurava ainda definir com mais precisão o seu diferencial. Naquele momento, fizeram questão de deixar registrado que não se tratava de uma associação política paramilitar e nem de uma associação de “escoteiros anti-semitas”. Tal escolha parece dizer muito por si mesma: não queriam ser confundidos nem com as organizações que treinavam os bandos de arruaceiros comprometidos com causas consideradas internacionalistas ou elitistas, e muito menos com algo aparentado a uma organização que, além de já estar um tanto internacionalizada e centralizada pelo Império Britânico, tornava-se cada vez mais um método lúdico e elitizado de educação. Ao invés disso, a JH seria um “novo movimento dos jovens alemães de mentalidade revolucionária social”.

Cada palavra é importante: primeiro, era preciso se desligar de um passado já por demais desgastado tanto para as esquerdas internacionalistas quanto para as direitas nacionalistas; segundo, para definir a natureza da coisa, era preciso garantir a posição de “movimento dos jovens”, em contraposição a uma noção de “organização para os jovens”, que daria a entender ser dirigida por adultos; terceiro, restrição bastante ampla aos “alemães”, num momento em que, como hoje talvez, não estavam muito claros os limites desse coletivo do qual muitos queriam fazer parte; quarto, aquilo que os que une não é uma condição econômica, mas uma “mentalidade”; quinto, a natureza dessa mentalidade é voltada a uma transformação radical, e não a soluções paliativas, ou a reformas; enfim, essa transformação deve atingir o mundo do “social”, ou seja, o mundo em que tem vez a unidade coletiva dos indivíduos e de suas famílias entre si.

Se hoje o fantasma da Juventude Hitlerista é sempre ressuscitado como sinônimo de manipulação, de mentira e de uma instrumentalização tirana da juventude para as finalidades mais terríveis, como a guerra total e o genocídio, parece ser em grande medida devido a uma certa dificuldade em aceitar que enunciados importantes ao presente – que se quer tão distante quanto possível das barbáries do passado – possam ter colaborado na direção de consequências tão indesejadas. Afinal, quantos não desejariam que hoje aparecesse um movimento de jovens brasileiros unidos por uma “consciência” comum, para além das

diferenças econômicas, em prol de uma verdadeira “revolução” no âmbito “social”? Esse movimento certamente não demandaria uma matrícula, mas certamente teria suas “comunidades virtuais” de usuários participantes e, quem sabe, um cartão de crédito especial em parceria com financiadores transnacionais; não desfilaria como um regimento militar uniformizado, antes organizaria atividades culturais e criaria uma grife para arrecadar fundos; não estabeleceria gradações hierárquicas, e sim redes horizontais de colaboração participativa; enfim, não se estruturaria por linhas centralizadas de comando, mas por uma coordenação “inteligente” e descentralizada de atividades simultâneas e dispersas.

Repare-se que tudo aquilo que, desse ponto de vista, torna a JH condenável refere-se à procedimentos disciplinares, que como vimos define mais propriamente a escola, e não o diferencial de movimentos juvenis que variaram o esquema escoteiro, quer dizer, o modelo da ambientalização do espaço, da capacitação, da distribuição de responsabilidades e da organização de atividades lúdicas e coletivas que ocupam o tempo livre demandando participação ativa de cada um. Curiosa insistência nessa dimensão do disciplinamento, da imposição de comportamentos e tarefas, para um movimento que, ao que tudo indica, surpreendeu o seu tempo por fazer da participação juvenil algo efetivamente sério, colaborando na demonstração de que tal “abertura” poderia ser realmente interessante do ponto de vista de uma nação que precisa urgentemente se renovar.

Mais precisamente, o que efetivamente parece ter diferenciado a JH foi a combinação entre um convite para uma missão ‘realmente’ importante e uma liberdade bastante grande nos níveis mais baixos da hierarquia, “onde a juventude era de fato liderada pelos jovens”. Quem o diz é um historiador crítico e alemão, que um dia foi praticamente sequestrado pelo Estado para ser treinado nas escolas de elite da JH. Mesmo alguém que viveu uma tal situação, que viu a própria mãe sofrer em nome da ‘revolução social’ e que não parece carregar nenhuma nostalgia com aquele período, não deixou de registrar que “nunca dantes na história alemã, nem desde então, a juventude ocupou tais posições de poder”<sup>87</sup>. Uma sentença que serve para

---

<sup>87</sup> Koch (1973: 82). O livro de Koch certamente não foi a única fonte utilizada. Entretanto, ao fim, consideramos que nela encontra-se um material relativamente suficiente para fundamentar uma análise como a que pretendemos. Na versão brasileira, destaca-se a profunda discordância entre o texto, muito lúcido e ponderado, e toda a parte de imagens e legendas que insistem numa perspectiva demonizadora do nazismo. Lembramos ainda que existem hoje muitas fontes dispersas em sítios da internet, como o arquivo digital

pensar, não para verificar. Que espécie de poder foi esse, exercido pelos jovens? Para dizer como atualmente se fala – Que espécie de liberdade tal “empoderamento” lhes garantiu? Uma sequência de acontecimentos pode nos ajudar a pensar essas questões.

A JH surge na verdade como Movimento da Juventude Nacional-Socialista, que apoiava mas não integrava institucionalmente o Partido Nacional-Socialista dos Trabalhadores Alemães (NSDAP). No período que se segue à tentativa frustrada de golpe de Estado pelo partido em 1923, o movimento, que já era pequeno, se desintegra ou assume a forma de associações esportivas ou excursionistas. Apenas em 1926, com o retorno do partido à legalidade, torna-se efetivamente Juventude Hitlerista, contando ainda com um subnome de “Liga da Juventude dos Operários Alemães”. Tal honra acarretou, entretanto, o motivo dos principais conflitos e mesmo de dissidências para o movimento até 1933, que dizia respeito justamente à autonomia dos jovens nacional-socialistas em relação à organização partidária adulta. De um lado, as Tropas de Assalto do partido, as famosas S.A. (*Sturmabteilung*), desejam a JH como sua “escola”. De outro, sentiam-se traídos não apenas os mais jovens a quem era prometido autonomia mas também os líderes mais velhos, que eram então obrigados a ingressar nas SA aos 18 anos de idade.

Entenda-se que a defesa da autonomia juvenil por parte dos próprios jovens não pode aí ser interpretada como reivindicação de direitos especiais, sendo ao contrário reivindicação de igualdade naquilo que diz respeito à capacidade de governar a si mesmo. Entretanto, nota-se que a garantia de uma maior autonomia ao movimento passa também por uma questão de especificidade juvenil. E, mais uma vez, isso sempre acarretou um mínimo desvio em relação a um método de governo mais propriamente militar, principalmente na medida em que recorre à imposição autoritária de uma disciplina. Não que os mais jovens não desejassem antecipar o treinamento militar...

Quando, em 1937, todo o treinamento da JH passa a ser supervisionado por um tenente coronel, isso gera mais desconforto por parte dos mais velhos do que dos mais jovens. E é

---

“Nazi and East German Propaganda” hospedado no site do Calvin College (<http://www.calvin.edu/academic/cas/gpa/>).

possível ver nisso mais do que um problema de disputa por comando. Afinal, implicaria a perda de duas funções do movimento consideradas centrais do ponto de vista do saber nazista. Por um lado, enfraqueceria a função político-pedagógica, tão louvada pelos textos do partido e que, como o escotismo, foca no treinamento do caráter, pensado como base para a formação de um “soldado político”, capaz de exercer atividades administrativas mais do que militares. Por outro lado, uma militarização estrita reduziria a função político-social do movimento, ou seja, a sua função específica na política alemã à mera preparação militar antecipada, podendo implicar até num maior confinamento dos jovens.

Até 1932, em meio aos diversos movimentos juvenis existentes e à massa estudantil, a JH é uma minoria operária radical, bastante insubmissa, existente quase que apenas em cidades menores. Ela é eternamente perseguida pelas federações juvenis, pelas escolas, pelas prefeituras, pela polícia, que proíbem suas publicações, seus uniformes, desfiles, símbolos. É, ainda, sinal de confusão – mesmo para o partido, que falha na primeira tentativa de impor-lhe um líder pertencente à elite alemã e ligado aos escoteiros. Esse elemento de insubmissão ou, em todo caso, de descontrole, permanecerá com bastante força até pelo menos 1934.

Mas já em 1931, na medida em que o partido ocupa uma posição mais relevante na política de Estado alemã, a liderança operária é substituída pela ‘estudantil’, e a JH passa a ter o mesmo líder que a Associação Nacional-Socialista de Estudantes. Isso parece não só ter aumentado sua quantidade de membros, quanto sua capacidade de recrutamento. Essa mudança também aproxima o movimento de outros, mais elitistas, mais próximos aos centros de poder. Não estranha que em 1932 consiga não apenas sair de mais um período de ilegalidade, mas também receber um novo convite para integrar os treinamentos paramilitares de jovens de extrema direita, organizados pelo *Reichswehr*, e para se filiar à “Comissão Nacional de Associações Juvenis Alemãs”.

Em pouquíssimo tempo a JH passa a se comportar como maioria. Ainda em 1932, como demonstração de força, para compensar e tentar reverter a submissão que implicava a filiação à tal comissão, organiza-se um encontro nacional da JH em Postdam para o qual são esperados vinte mil jovens. Surpreendentemente, comparecem cerca de cem mil, entre 14 e 18 anos. É certo que na época já havia cerca de seis milhões de jovens organizados em movimento

juvenis, só na Alemanha. Mas nada que fosse capaz de juntar tantos jovens ao mesmo tempo e sem grandes planejamentos. Segundo um observador, membro de outro movimento, “era muito mais do que um movimento juvenil partidário o que vimos desfilando em Postdam... O NSDAP conseguira, em grande parte, atrair o melhor da nova geração e instilar-lhe a chama da fé e do entusiasmo”<sup>88</sup>. Impossível pensar no controle estrito e autoritário, ou seja, no totalitarismo como elemento chave desse momento. O partido – como provavelmente a maior parte das organizações políticas naquele momento – simplesmente não tinha condições de exercê-lo sobre um coletivo dessa grandeza. Com a massificação da JH, mais do que nunca ele precisaria acionar uma rede de confianças em direção aos mais jovens e saber gerir sua autonomia. Algo que implicaria numa afirmação constante de que “não estavam apenas disputando jogos, mas participando ativamente na luta para devolver à Alemanha a sua honra e sua antiga posição no mundo”<sup>89</sup>.

Com a nomeação de Hitler para Chanceler em 1933, tal autonomia logo será acionada – e, logo em seguida, contida. Primeiro, um momento de liberação da JH (ao lado das SA) como uma grande máquina de assalto que, com a missão de “sincronizar” as demais organizações, toma a já referida Comissão Nacional e ataca os mais diversos centros de poder juvenis, além de escolas, vizinhanças, comércios, “retribuindo” o tratamento recebido ao longo dos anos em que fora minoria. Esse momento de “liberdade” dura até meados de 1934, num processo que finda com a dissolução das SA e com a JH inflada, já com cerca de três milhões de membros, sendo diagnosticada como “em crise de liderança”, sendo aos poucos submetida a uma centralização política e a uma seriação etária mais rígidas, ajustando-se e pacificando-se sua relação com as escolas, criando-se “divisões” especializadas.

Uma delas, criada naquele mesmo ano, foi a *HJ-Streifendienst*, “talvez comparável, em seu contexto, com a polícia militar, cuja função era cuidar da manutenção interna ‘da lei e da ordem’, e combater qualquer oposição ideal (...) cooperava estreitamente com as SS e a Gestapo”<sup>90</sup>. Uma pequena elite que, contudo, apenas corporificava a nova função geral da JH:

---

<sup>88</sup> Koch (1973: 51).

<sup>89</sup> Koch (1973: 55).

<sup>90</sup> Koch (1973: 72). As SS, abreviação para *Schutzstaffel*, são literalmente o Esquadrão de Proteção do partido nazista. A Gestapo, abreviação para *Geheime Staatspolizei*, como o próprio nome diz, é a Polícia Secreta do Estado alemão. Até 1939, esta segunda ficou sob direção de um líder da primeira. Sobre ambos, há ótimos

o policiamento informal, por vigilância e delação, das ruas, das escolas e dos lares. As tropas juvenis tornam-se os olhos do grande *Führer*. Era o começo de uma nova fase em que, por meio da JH, o mundo ocidental civilizado conheceria, mesmo que por pouquíssimo tempo, uma realização limite de seus sonhos mais comuns relativos ao governo dos mais jovens.

Entre esses sonhos estava a adaptação dos métodos de treinamento próprios aos movimentos juvenis para a pedagogia escolar. Isso não somente foi feito (à moda alemã, é claro) como a JH ainda teria para si duas instituições próprias de educação, voltadas à formação de elites para o partido. A primeira, em ordem de chegada, foi a NAPOLA (*Nationalpolitischen Erziehungsanstalten*), espécie de internato para o treinamento de uma elite administrativa composta pelos chamados “soldados políticos”. Em fins de 1936, quando o ingresso na JH torna-se obrigatório para todos a partir dos 10 anos de idade, a ‘coordenação’ da relação entre o movimento e essa instituição impulsiona sua importância e mais e mais NAPOLAS não param de surgir e de servir de referência. Seriam construídas 40 unidades até 1944. A segunda organização escolar, a já citada AHS (*Adolf Hitler Schulen*), criada em 1936, apenas não ganharia a mesma escala pelo simples fato de ser voltada à formação de uma elite ainda mais restrita, capaz de vestir a farda das famosas SS.

Mas é durante a 2ª Guerra Mundial que a participação juvenil alcance seu grau máximo. Os jovens da JH – lembrando que se tratava de uma faixa etária que vai dos 10 aos 18 anos – são altamente mobilizados e não apenas nos serviços civis mais leves. Além de trabalharem pesado na agricultura, eles cavam trincheiras, auxiliam a aeronáutica, a marinha, o exército e manejam baterias anti-aéreas. Chegam a formar uma divisão inteira da SS, a 12ª, *SS-Panzer*<sup>91</sup>, que juntou cerca de dez mil jovens, treinados em ritmo acelerado – com “grande ênfase às relações informais”<sup>92</sup> – e famosos pela resistência que impuseram nos campos de batalha da Normandia. Na medida em que os mais velhos vão morrendo, essa situação vai se radicalizando e os mais jovens assumem as responsabilidades administrativas, a “liderança”, o exemplo e o olhar disciplinador. Aos poucos, a formalidade disciplinar se desfaz e a

---

verbetes na Wikipédia em língua inglesa (<http://en.wikipedia.org>).

<sup>91</sup> Abreviação bastante popular para “*Panzerkampfwagen*”, termo alemão que se traduz como “Veículo Blindado de Combate”. A abreviação tornou-se sinônimo de tanque blindado alemão, que o nome da divisão juvenil da SS certamente homenageia.

<sup>92</sup> Koch (1973: 145).



participação servil aparece de maneira mais pura, em toda sua informalidade, demandando a cada um a colocação em prática de todas as capacidades possíveis em nome da nação.

Trata-se, portanto, da história de um movimento juvenil de base operária (e liderança progressivamente elitizada) que começa em meio a situações de clandestinidade, como uma minoria radical; que, em meio ao ápice da crise política e econômica de seu país, cresce assustadoramente quando abre mão de seus controles mais disciplinares e convoca todos os jovens à participação; que, quando assume poderes soberanos, vinga seus inimigos alemães, operando como uma máquina de guerra sobre a qual o próprio partido perde o controle; um movimento que, quando domado, se torna efetivamente a organização responsável pelo treinamento do caráter de toda a juventude alemã, além de servir formalmente de aparelho policial e delator infiltrado nos lares, nas escolas e nas ruas; enfim, um movimento que, quando chega a tão e anunciada guerra que deveria vingar o Tratado de Versalhes, demonstra novamente seu potencial como máquina de guerra, exercendo com grande dedicação e autonomia funções inicialmente adultas – incluindo agora, mais do que nunca, aquela de enfrentar a morte como um verdadeiro guerreiro.

A cada deslocamento de sua curta existência, a JH vai deixando os rastros da estratégia racista que seduziu o mundo civilizado de sua época. Mas não aqueles que dizem respeito aos temas históricos de suas expressões estéticas e verbais, como seu culto a um certa simbologia bárbara, sua cultura militar e burocrática, sua valorização das autoridades e das tradições supostamente ligadas ao “sangue” e ao “solo”. Tudo isso serve bem quando se deseja procurar as causas do nazismo em alguma especificidade própria ao povo alemão ou, ainda, a todo tipo de tradicionalismo. Ou seja, serve quando se tenta excluir o resto da civilização moderna ou os seus princípios e promessas de qualquer ligação com crime denunciado. Pois, assim, garante-se acima de tudo a sobrevivência de seu axioma mais central: aquele que afirma justamente a modernização – ou a civilização, o crescimento, o desenvolvimento etc – como necessidade humana.

Mas o racismo moderno, que nunca foi exclusividade alemão, parece muito longe de ser um resquício de um passado bárbaro capaz de desviar as boas intenções modernas de seu caminho reto. É certo que boa parte da Europa pré-moderna foi a terra de um profetismo guerreiro e

plebeu que, direcionando-se contra a legitimidade dos poderes régios, anunciava à nação injustamente subjugada a chegada de um novo messias capaz de conduzir a grande batalha final, quando a justiça seria feita e a paz restabelecida. Mas a incrível semelhança entre esse profetismo e sua versão nazista certamente diz muito mais a respeito do imenso potencial de atualização de uma determinada estrutura mitológica do que da maneira como uma política racista pôde efetivamente ser posta em prática. Pois um profetismo como esse só pode ser enunciado do ponto de vista de uma minoria, enquanto o racismo moderno é uma tarefa de Estado<sup>93</sup>.

Disso, entretanto, não se pode derivar que esse racismo seja consequência de um regime político despótico, ditatorial, determinado a exterminar uma raça inimiga em tempos de ideologia científica e de intermináveis guerras. Esse racismo é apenas uma dentre tantas maneiras possíveis de governar coletivos humanos no sentido de seu progresso, sua modernização, seu desenvolvimento. Uma maneira que depende de um Estado na medida em que o coletivo governado deve ser tratado como uma individualidade orgânica e natural (uma raça, seja ela alemã ou humana...) na qual cada parte tem sua função pré-determinada e comandada por um centro. Uma maneira em que o progresso desse corpo coletivo e indivisível deve ser atingido pelo melhoramento tecnocientífico de sua saúde biológica. Portanto, trata-se de uma maneira de governo na qual os “inimigos” devem ser exterminados como doenças, impurezas, como perigos *internos* e elementos *artificiais* que prejudicam o bom funcionamento e a evolução natural da unidade governada. Enfim, esse racismo pode ser considerado uma maneira de exercer o direito de morte numa civilização voltada ao melhoramento de suas forças biológicas – uma civilização sustentada politicamente menos sobre as vontades e arbitrariedades de um poder soberano e mais sobre um “biopoder”, exercido por governantes sobre seus governados, mas também pelos governados sobre si mesmos.

O que o nazismo fez foi apenas utilizar um profetismo “tradicional” como instrumento de legitimação desse racismo moderno, que é um racismo biológico e de Estado. No entanto, legitimação alguma nos diz como *efetivamente* esse racismo pôde (e ainda pode) ser realizado

---

<sup>93</sup> Sobre isso ver a aula ministrada por Foucault em 28 de janeiro de 1976 (1999a: 75-97).

com tanta eficácia por Estados e por povos civilizados e modernos. Quanto a isso, no caso específico da JH, é sempre possível lembrar de como, após 1933, as suas tropas realizaram os terríveis papéis de destruição de movimentos opositores e além da delação de professores e familiares com “atitudes suspeitas”. Mas trata-se ainda do exercício de um poder puramente negativo, repressor e sempre sobre outros já previamente identificados. Mas e quando esse outro não aparece de modo tão evidente? Afinal, quantos não pareciam ser apenas trabalhadores até de repente descobriremos suas tendências comunistas e criminosas, suas origens africanas, seus problemas psicológicos? E quanto aos elementos impuros, degenerativos, presentes em cada um, já conhecemos todos ou precisamos investigá-los? Como fortalecer esse corpo da raça para que não se deixe contaminar com velhas e novas doenças? A especificidade do racismo moderno aparece assim de maneira muito mais clara no próprio processo de treinamento dos mais jovens:

O menino em tenra idade é afastado da influência incapacitadora do lar paterno e no começo tem dificuldade em determinar sua própria posição. Mas a simples necessidade de sobreviver geralmente lhe dá solidez, segurança e firmeza de vontade.

Por meio de um monitor rigidamente partidário e de um sistema de prestação de serviços, ele se acostuma a obedecer, bem como a dar ordens e adquire gradativamente novos direitos dentro de um sistema de auto-administração autoritária... Portanto, as escolas públicas são instrumentos explícitos para moldar o aluno num tipo nacional uniforme, dotado de um sistema de valores igualmente uniforme.

Nossos esforços educacionais mais recentes nos Institutos Nacionais de Educação e Política [as já citadas NAPOLAs] parecem seguir os mesmos princípios. Como as escolas públicas na Inglaterra, eles destinam-se a treinar uma elite, um reservatório para liderança. O princípio de uma educação comum dentro de uma instituição também é essencialmente obedecido por participação compulsória em todos os esportes e, em geral, por treinamento físico e intelectual dentro de uma pequena comunidade. A competição de equipe tem muito mais valor do que a realização individual. Salientando-se um modo saudável de vida, podem-se erradicar os danos causados anteriormente pela superalimentação do cérebro dos alunos com conhecimentos insípidos.

Isto não quer dizer que elas [as NAPOLAs] não ofereçam instrução regular completa. Pelo fortalecimento da consciência histórica, da consciência alemã... do despertar do pensamento da comunidade nacional, criam-se perspectivas políticas mais amplas, que culminam fundamentalmente numa visão orgânica do todo... Os próprios professores e alunos são produtos de uma cuidadosa seleção. O caráter é que é decisivo. O objetivo da educação é criar um *Führer* – um líder educado para pensar em termos da comunidade global. Como acontece nas escolas públicas [inglêsas], o princípio autoritário é indispensável... [e] o sistema de tutela também tem seu equivalente alemão.<sup>94</sup>

Um vocabulário disciplinar enunciando objetivos específicos disciplinares (o costume à obediência, a moldagem física e intelectual uniforme, a normalização dos excessos, a visão orgânica do todo...) e fazendo referências a procedimentos disciplinares básicos (a retirada do meio original, a monitoria, a tutela, a instrução regular completa e gradativa...). Ao mesmo tempo, tudo parece remeter à participação, aos seus procedimentos e resultados mais imediatos. A começar pelo próprio afastamento do lar, que – além de certamente garantir o controle sobre o corpo do jovem, sobre suas relações – implica numa primeira iniciação, àquela que diz respeito à mais pura sobrevivência e que se mostra capaz de desenvolver “solidez, segurança e firmeza de vontade”. Afinal, são os elementos mais fundamentais de um caráter, ou seja, daquilo “que é decisivo”, principalmente no caso de uma NAPOLA, pensada sempre como comunidade de irmãos, ainda que sempre hierarquizados entre si. Quanto à gestão interna, ambas as instituições são organizadas por auto-administração, cada jovem assumindo suas funções num “sistema de prestação de serviços”.

Enfim, é preciso observar o “objetivo da educação” de uma NAPOLA. Afinal, ele não é apenas o objetivo dessa instituição, mas o objetivo maior de todo o sistema de ensino nazista, que opera seletivamente, separando os melhores dos comuns<sup>95</sup>. O objetivo mais geral é treinar jovens para um dia serem *líderes*. Como já insistimos, para o saber mais comum às civilizações modernas da época, com destaque para a alemã, para além de definir o meio de governo mais utilizado, a disciplina é um valor maior. Por isso não é difícil entender que um

---

<sup>94</sup> Apud Koch (1973: 108-9).

<sup>95</sup> Inclusive, como já citado, nos últimos anos do regime nazista, no topo das instituições escolares estaria a AHS – e não a NAPOLA.

líder deva ser aquele sujeito capaz de uma “visão orgânica do todo”, de dar ordens e de governar de maneira “autoritária”. O líder é nesse sentido um comandante e um maestro.

Porém – mais uma vez – isso não é suficiente para analisar essa figura tão chave para todos os movimentos juvenis e que em alguns lugares foi sobreposta àquela, mais clássica, do soberano. Pois um líder não é necessariamente aquele que ficou melhor posicionado nos exames físicos e intelectuais e sim aquele que carrega consigo um currículo de vitórias. Em outros termos, o líder é um *sobrevivente*, é alguém que demonstrou *na prática*, jogo após jogo, batalha após batalha, suas capacidades e seu caráter. Ele não será necessariamente aquele que estabelecerá as leis da sociedade, as normas de comportamento ou as regras do jogo: ele será a medida natural para todos esses códigos. Logo, nada mais *natural* do que converter a forma natural de organização dos mais jovens, a do bando, na de equipe, e simular a luta pela vida com a organização de competições. Afinal, como já dito, além de servir para treinar, acelerar o aprendizado e a produtividade, para aprimorar o saber pedagógico e motivar os jovens, o jogo serve como instrumento de verificação de desigualdades. Serve, portanto, para selecionar os melhores.

Assim como, para uma certa psicopedagogia, as etapas do vida do jovem correspondem às etapas da vida da raça, para qualquer saber racista a seleção de um líder deve corresponder à seleção racial em geral. Levar a sério ambos esses processos de seleção é testar os limites de indivíduos, equipes ou mesmo de raças inteiras. Mais uma vez, para fazer isso, nada mais *natural* do que recorrer a jogos que possibilitem uma constante exposição à morte. No limite, apenas assim é possível saber quem é o verdadeiro sobrevivente. A batalha final profetizada pelo nazismo é completamente carregada desse sentido – algo, por sinal, absolutamente desconhecido pelos “bárbaros” pré-modernos.

Trata-se de perceber a extensão e a natureza do direito de morte em tempos de biopoder. Em primeiro lugar, ele não se exerce apenas sobre os párias, as minorias perigosas já previamente identificadas, mas sim, no limite, sobre toda a raça em treinamento contínuo. Em segundo lugar, ainda que corresponda ao exercício de um poder soberano, esse poder não se encontra centralizado em alguma posição no topo de uma pirâmide: ele encontra-se diluído, nas mãos e nos olhos de cada líder, de cada sobrevivente. Enfim, em terceiro lugar, se existe algum

modelo concreto central à maneira nazista de executar o racismo moderno, ele talvez seja menos aquele do campo de concentração do que esse do *movimento juvenil*, entendido aqui como um *dispositivo de participação disciplinada*. Dispositivo capaz de expor permanentemente um povo inteiro à morte e ao mesmo tempo realizar uma mobilização total que combina disciplinamento e participação, sujeição e servidão, e que promove a juventude como o grande sujeito e o grande servidor no interior de uma máquina de guerra nacional.

# Multiculturalismo e participação emancipada

## juventude e renovação

Ao longo dos mais diversos processos de modernização – incluindo aí aqueles que ainda podemos presenciar – a infância, a adolescência e a juventude foram, de maneira geral, foco de preocupações específicas. Focos de preocupação servem correntemente como pontos de apoio para o desenvolvimento de saberes e táticas de governo. A infância, por exemplo, foi sempre um ponto de apoio central para a evolução das preocupações com a vigilância nas fábricas, nas escolas, nas casas de correção, nos lares burgueses e populares e nas ruas. Com isso, serviu também de instrumento para a emancipação do disciplinamento em relação aos espaços fechados e a todo um esquema religioso e elitista de lidar com o povo. A invenção da adolescência, por sua vez, trouxe consigo uma preocupação com a integração calculada na sociedade adulta. Historicamente, sem ela seria difícil para o meio participativo de governo ter a importância que teve como instrumento no interior de dispositivos de disciplinamento.

Com a juventude, enfim, não foi diferente. Desde o princípio de sua valorização como personagem central para a política moderna, ela correspondeu a uma preocupação específica: aquela que diz respeito à “renovação” das sociedades. Não que as preocupações com a vigilância e a integração desapareçam quando se fala de jovens. Sabe-se bem o quão

impossível seria afirmar isso. Porém, é igualmente impossível não perceber o quanto essas outras preocupações são acompanhadas por um outro conjunto de questões quando se trata dessa categoria tão variável como a juventude – e não daquelas, muito mais determináveis, que são a infância e a adolescência. Outras questões que, de maneira muito geral, parecem estar permanentemente vinculadas ao tema da “renovação”.

Assim, ainda que de maneiras distintas, foi em função desse problema que tanto o saber nazista quanto aqueles que se dedicaram à construção da paz mundial no pós-guerra a puseram no centro de suas atenções. No primeiro caso, tal problema liga-se a uma estratégia explicitamente racista: renovar a sociedade é aí purificá-la e fortalecê-la para que possa sobreviver e cumprir uma nova etapa evolutiva da raça humana. O segundo caso é certamente muito mais complicado de ser analisado. Não por ser objetivamente mais complexo, mas pelo fato de ser um tanto mais íntimo e caro para os saberes que praticamos hoje – principalmente nós, cientistas humanos – quando precisamos lidar com o conjunto enorme de questões que cercam o tema da juventude.

Assim, justamente para tomar uma distância mínima em relação àquilo que em parte nos constitui, é interessante notar a maneira como esse novo saber começa a tomar forma ainda no entreguerras, num momento em que os problemas da paz e do dinamismo social tornam-se dois problemas maiores e irmãos para aqueles preocupados com o governo das nações – e das relações entre elas. Pois não é apenas o inglês Baden-Powell quem convoca seus *boys* para o novo desafio da paz, afirmando a necessidade de respeito às diferenças – inclusive quando se tratar daqueles “cujos crânios não são construídos para recepcionar os métodos escolares ocidentais modernos”<sup>96</sup>. Ainda que de maneira mais restrita, os responsáveis pelas relações internacionais da Juventude Hitlerista não fazem de outra maneira. Nas palavras daquele que foi o líder máximo desse movimento de 1931 até a sua dissolução em 1945, Baldur von Schirach<sup>97</sup>, num material de divulgação preparado especialmente para os ingleses e intitulado “A juventude alemã num mundo em mudança”:

---

<sup>96</sup> Baden-Powell (1929: 28).

<sup>97</sup> Vindo dos movimentos estudantis, em 1931 torna-se líder geral de todos os movimentos ligados ao Partido Nacional-Socialista. Apenas em 1933 será nomeado líder máximo da JH.



A educação da juventude é um daqueles problemas que devem ocupar de maneira persistente a atenção de qualquer nação civilizada. E, para cada nação, a solução do problema é diferente por ser condicionado pelo caráter nacional. Além disso, eu sustento que não há outro ramo da ação pública tão bem apropriada para um intercâmbio internacional de ideias do que esse que é representado pelos educadores da juventude. Nas diversas nações civilizadas, quanto mais eles chegam a um entendimento mútuo a respeito de certos fundamentos principais da educação, maior é a probabilidade que a juventude de uma nação não desenvolva um espírito de rivalidade em relação à de outra nação, crescendo, antes, em relações amigáveis com os outros e preparando, assim, o solo para uma subsequente co-operação internacional. Pois a juventude de hoje será a liderança política de amanhã.<sup>98</sup>

Para além de uma política (e de uma propaganda) nazista de boas vizinhanças num momento delicado de consolidação do partido nacional-socialista no Estado alemão (e, portanto, na Europa), é preciso ver aí uma expressão de um saber efetivamente posto em funcionamento – e, talvez, de uma maneira ainda mais sincera e transparente (se é isso que importa...) do que no caso do escotismo inglês. Afinal, para este último, o respeito às diferenças aparece de modo repentino como um novo meio de lidar com os povos colonizados por seu próprio Império – e com o objetivo de assim mantê-los, é claro. Os nazistas, por sua vez, falam ainda em nome de uma nação que se encontra em processo de reconstrução após terem sido punidos exatamente por aqueles a quem se dirigem respeitosamente como iguais – ainda que diferentes. Assim,

(...) a primeira condição a ser preenchida é a de que, todos aqueles que encontram-se engajados nesse trabalho devem estar determinados a renunciar ao pensamento de infectar com ideias políticas as mentes da juventude de nações estrangeiras quando estas lhes forem confiadas.<sup>99</sup>

---

<sup>98</sup> Hitler Youth (1936: 27). Tradução livre para: “The education of the youth is one of those problems which must persistently occupy the attention of every civilized nation. And for each nation the solution of the problem is different, because it is conditioned by the national character. Yet I hold that there is no other branch of public effort so well suited for an international exchange of ideas as that branch which is represented by the educators of youth. The more the educators of youth in the various civilized nations succeed in coming to a mutual understanding on certain fundamental principals of education, so much greater is the probability that the youth of one nation will not develop a spirit of rivalry towards that of another nation, but rather grow up in friendly relations with the others, and thus prepare the ground for subsequent international co-operation; for the youth of today will be the political leaders tomorrow”.

<sup>99</sup> Hitler Youth (1936: 27). Tradução livre para: “(...) the first condition to be fulfilled is that all those who are engaged in this work must be determined that when the youth of foreign nations are entrusted to them they will absolutely renounce the thought of infecting the minds of this youth with political ideas”.

Seria essa uma perspectiva estranha vinda de quem dentro de seu próprio país prega justamente a politização de sua juventude como caminho para a afirmação de sua superioridade racial? A resposta sempre será positiva se cobramos do sujeito do enunciado uma coerência abstrata, não situada, de “princípios”. Mas isso não ajuda a pensar como as coisas acontecem da maneira como acontecem. Como já dito, trata-se de um enunciado com direção, ou seja, determinado por uma relação que se dá num determinado momento. É preciso lê-lo em termos táticos, como variação de um saber numa dada situação. Assim, ao invés de procurar (e então encontrar) uma mentira, um blefe, é preciso ver aí algo como uma maneira de construir relações de aliança com outras nações. Uma maneira que, entretanto, supõe a identificação prévia de uma igualdade mínima entre os diferentes: a igualdade racial.

O novo posicionamento do escotismo inglês faz o mesmo com relação aos seus (assim chamados) “nativos”. Quando estes são incluídos entre os merecedores de respeito apesar de sua diferença frente a um inglês passar pela constituição biológica de seus corpos, o que está se operando é sua inclusão no interior de uma comunidade racial ou, em todo caso, *natural*. A partir daí a diferenciação já não será vinculada à dimensão espacial, à parte da Terra onde se nasceu, à nação da qual se faz parte. Ela será transferida para a dimensão temporal: os “nativos” agora já podem ser considerados, sem mais dúvidas, como uma parte da humanidade; eles apenas encontram-se fisicamente e intelectualmente atrasados em relação aos “ocidentais modernos”, vivendo ainda num estágio há muito ultrapassado por estes. Na prática, aquilo que varia entre os escoteiros ingleses e os nazistas alemães é somente o fato dos primeiros abrirem (ao menos por hipótese) a possibilidade de tais “nativos” terem sua evolução acelerada através da imposição de uma política imperial *renovadora*, enquanto que os segundos restringem essa possibilidade apenas a uma parcela seleta de brancos não contaminados por impurezas degenerativas – entre eles, uma parcela dos próprios ingleses.

Entretanto, possível ou não, a renovação em questão é nesse momento colocada na posição de objetivo estratégico de governo. Pensada em função de um saber por demais disciplinado e disciplinador, ela é algo passível de ser planejado, uma evolução que tem um termo, um ponto de conclusão, mesmo que temporário. O que, então, pode acontecer a esse esquema quando a chamada sociedade moderna – cada vez mais identificada com o meio urbano e impulsionada

por um novo ritmo de renovação tecnológica – devém “dinâmica” do ponto de vista dos saberes que procuram definir os meios de seu governo? Pois é disso que se trata para uma série crescente de intervenções orais e escritas em países onde vigoram princípios democráticos ou republicanos e que ganham força na mesma medida em que se amplia a desconfiança com “verdadeiros propósitos” do nazismo e com o avanço do “socialismo real” mundo afora. No centro desse deslocamento, a juventude. E ao seu lado, a ciência que mais lhe acompanhou ao longo do século XX (certamente não por acaso): a sociologia.

## **a participação emancipada**

Nos termos de um dos mais renomados sociólogos europeus do século XX, num artigo que se tornou um marco para a história da sociologia contemporânea<sup>100</sup> e que registra uma série de conferências feitas nos primeiros meses de 1941, na Inglaterra, em eventos como o Congresso de Bolsistas da Educação Nova e o Congresso de Líderes Juvenis:

O que está de fato acontecendo neste país é que o padrão social de uma democracia comercial na defensiva precisa ser transformado em uma democracia militante pronta para tomar a iniciativa da reconstrução social e da reorganização mundial, animada dum espírito inteiramente novo (...). É uma questão de sobrevivência a de podermos alcançar a maior das metas, isto é, o nascimento da nova ordem social partindo das tradições da vida democrática. Qualquer que seja o desfecho da guerra, subsistirá essa tarefa, por quanto o embate entre o totalitarismo e a democracia prosseguirá no mínimo até a próxima geração. Quanto à pergunta do que a juventude pode nos dar, a resposta é: ela é um dos mais importantes recursos espirituais latentes para a revitalização de nossa sociedade. Ela tem de tornar-se a força desbravadora de uma democracia militante. Dentro do país, sua tarefa é demolir aquela frustração mental que, conforme vimos, muitas vezes se mostra disposta a fazer um sacrifício

---

<sup>100</sup> Trata-se de um artigo que servirá de base, por exemplo, para o clássico estudo de Marialice Foracchi, *O estudante e a transformação da sociedade brasileira* (1964). De maneira geral, a obra de Mannheim foi uma referência maior para a formação da sociologia paulistana, principalmente através da fase mais cientificista das pesquisas realizadas e orientadas por Florestan Fernandes nos anos 1950 e 60.

no campo material, mas não a formular a idéia de uma mudança que está em marcha ante nossos olhos. No exterior, sua missão é a de tornar-se a pioneira que levará a idéia a um mundo ansioso por uma solução para o problema social.

Para que essa função pioneira seja assumida por nossa juventude, só o poderá ser através de um movimento de âmbito nacional. (...) Isso quer dizer que temos de liberar aquela efervescência espontânea que se está manifestando em todo o país, encorajar sua integração numa corrente mais larga e dar aos jovens a possibilidade razoável para se tornar auxiliares de um movimento amplo que aja em tarefas presentes e na reconstrução social.

Sei que a princípio isso poderá dar a impressão de estarmos imitando os métodos dos Estados totalitários ao lidarem com a juventude. O que quero esclarecer, todavia, é que há uma forma de aprender através dos acontecimentos, e até mesmo de nossos adversários, que é exatamente o oposto da imitação. (...)

Apliquemos essa distinção ao problema da juventude na sociedade moderna: o fato dos Estados totalitários haverem organizado toda a juventude de suas respectivas nações e colocarem as potencialidades latentes da mesma a serviço da comunidade nada tem a ver com suas respectivas filosofias de vida, porém com o fato delas terem se tornado dinâmicas. (...) A diferença aparece quando nossas idéias sobre a reconstrução social e nossos métodos de atingir objetivos sociais divergem dos empregados pelos Estados totalitários.<sup>101</sup>

O problema da renovação ganha aí uma nova posição. Já não se trata de um objetivo a ser atingido mas, sim, de uma realidade a ser respeitada como tal. E para que isso possa se dar, não são poucas as transformações que os saberes voltados ao governo da humanidade precisam sofrer.

Em primeiríssimo lugar, desse ponto de vista, modifica-se completamente a relação entre a humanidade e aquilo se convencionou chamar de Natureza. Esta, como se aprende na escola, por mais peças que pregue a quem pretende desvendá-la, evolui de maneira previsível, visto que opera por leis imutáveis, “objetivas”. Mas a vida humana não: o que de repente se “descobre” é que ela não evolui necessariamente de maneira análoga à Natureza. É isso que se

---

<sup>101</sup> Mannheim (1973: 64-7).

entende quando se diz que a sua *sociedade* se tornou dinâmica: considera-se que sua evolução, conduzida pela parcela mais emancipada e consciente da humanidade, adquiriu um alto grau de imprevisibilidade e indeterminação, a tal ponto que se tornou praticamente impossível estabelecer de antemão suas etapas – para não falar de seu estágio final.

Mas essa operação perspectiva não coloca apenas em questão a estratégia racista e totalitária – das quais Mannheim insiste em manter distância. Se a vitalidade de uma sociedade humana moderna deve ser medida pela sua capacidade de se dinamizar, se cabe às maiores e menores ações políticas potencializar essa capacidade, então aquilo que perde sentido é o próprio eixo naturalista que sustenta a polarização da grande política da época. Num extremo desta, encontra-se um saber denominado de “autoritário” pelos seus próprios praticantes – e de “totalitário” por seus críticos – onde a evolução humana, para cumprir seu destino natural, pode ser acelerada caso os melhores possam contar com a disciplina de seus comandados para conduzi-la. Na outra extremidade, o que se tem é também um saber para o qual a evolução humana deve seguir um caminho natural. Contudo, com ele isso só pode ser alcançado na medida em que qualquer intervenção política seja a mais “econômica” possível, ou seja, que se *laissez-faire* a relação humana, em nome da liberdade, principalmente daquela mais individualizada.

É justamente dessa polarização que o saber expresso nas palavras de Mannheim procura se esquivar. Saber esse marcado por um procedimento que desde então, mesmo que por vezes como objeto de nostalgia, encontrou um lugar sagrado no interior da grande e da pequena política por muitos cantos do mundo: o assim definido “planejamento democrático”. Ele teve seu tempo de glórias logo após a 2ª Guerra Mundial, quando despontou como um grande instrumento de governo liberal para lidar com o fortalecimento da articulação e da centralização das organizações operárias, tanto nos grandes centros capitalistas, quanto num conjunto expressivo dos países que compuseram o então chamado Terceiro Mundo. A partir dos anos 1970, após duas décadas de crescimento econômico ininterrupto para os primeiros e de esmagamento das reformas radicais ou mesmo das revoluções nesses últimos, em compasso com transformações profundas na organização do trabalho industrial, bem como com uma assustadora expansão da favelização dos grandes centros urbanos de todo o mundo, esse

procedimento se verá num momento de decadência forçada, convertido em alvo central das famosas reformas neoliberais “negociadas” pelo Fundo Monetário Internacional (FMI) junto às elites ditadoras ou democráticas do Sul, permanecendo como objeto de uma duradoura nostalgia alimentada pelas mais variadas esquerdas, nos mais variados lugares e contextos.

Mas eis que, após tudo isso, o planejamento democrático parece retomar sua importância neste começo de século XXI. O Brasil, que foi um dos pouquíssimos países latinoamericanos onde o Ministério do Planejamento não foi extinto pelas acordos com o FMI, é um dos que encabeça esse processo. Certamente, trata-se de uma situação completamente diversa daquela em que esse procedimento maior fora inventado. Situação já apresentada – e a ser analisada mais à frente – onde, no entanto, sob as bandeiras da paz e da oportunidade, uma certa noção de democracia participativa vem se tornando o regime por excelência da grande política dos países ocidentais, e onde, ao mesmo tempo, a juventude é novamente tratada como agente central para a dinâmica da sociedade. É preciso, portanto, atentar para essa relação íntima entre democracia e juventude ao longo do século XX.

Se então, para Mannheim, o grande sociólogo do planejamento democrático, a juventude aparece como o agente principal de uma renovação social *sem termo*, é justamente pelo fato de nomear aquilo que ainda não está “completamente enredada no *status quo* da ordem social”, por chegar “aos conflitos da nossa sociedade moderna vinda de fora”. Em outros termos, ela não importa tanto como herdeira natural dos deveres e conquistas da geração de seus pais e, portanto, não deve ser pensada apenas como futuro a ser preparado hoje. Ela importa como uma fonte inesgotável de recursos úteis ao presente.

Mannheim não o diz, mas nota-se o deslocamento na maneira de enfrentar uma das mais caras preocupações para aqueles dedicados ao governo dos mais jovens no entreguerras nos centros europeus e estadunidenses: a relação entre as assim definidas “gerações”. Pois uma coisa é perceber que, após a 1ª Guerra Mundial, os mais jovens se posicionaram contra os mais velhos, afirmando sua autonomia e culpando-os por toda e qualquer desgraça – seja pela derrota humilhante ou pelos custos da vitória, seja ainda pelos seus valores burgueses, pelo seu “individualismo”. A partir disso muitos procuraram antecipar os contornos de uma inevitável renovação social. Mas outra coisa, completamente diferente, é afirmar o caráter permanente e

incontornável desse novo abismo entre gerações como característica central da nova sociedade moderna. Como chegaria dizer, quase três décadas depois, aquela que foi talvez a maior especialista no assunto, Margaret Mead, então com 69 anos:

É preciso compreender que nenhuma geração jamais viverá aquilo que nós vivemos. Nesse sentido, é preciso reconhecer que nós não temos descendentes, do mesmo modo que nossas crianças não têm ancestrais<sup>102</sup>.

Mesmo que se refira a um acontecimento de ordem milenar, essa afirmação já não parece causar espanto em 1970. E se os mais jovens não têm mais ancestrais, o que dizer da “civilização” da qual fazem parte? Em 1964, os participantes da primeira *International Conferency on Youth* já eram alertados, por um psicólogo dedicado ao problema da educação, de que, agora, ela

demandava que, uma vez educados, os homens devem ser corajosos, devem ser capazes de carregar suas responsabilidades; homens sempre prontos para o progresso e para desejarem algo novo; em uma palavra, homens com uma perspectiva essencialmente juvenil.<sup>103</sup>

Mais do que uma fase da vida, a juventude é nesse mesmo momento definida como uma “perspectiva” ou “comportamento” que envolve a “rejeição a uma aceitação superficial de si mesmo e do mundo” e que, assim, se traduz numa “atitude aberta” e numa disposição ao “trabalho criativo”<sup>104</sup>. A juventude aparece, assim, como o nome de uma versão boa, saudável e principalmente *necessária* de tudo aquilo que compõe as margens de uma sociedade pensada e governada como um grande interior: “as classes oprimidas, os intelectuais independentes, os

---

<sup>102</sup> “Il faut bien comprendre qu’aucune génération ne vivra jamais plus ce que nous avons vécu. Dans ce sens, il faut reconnaître que nous n’avons pas de descendants, de même que nos enfants n’ont pas d’ancêtres”. Esse trecho, que é de um famoso livro de Mead publicado em 1970, aparece citado em um artigo (Rosenmayr 1972: 255) que é parte do dossiê “A juventude: força social?” publicado em 1972 pela Unesco em sua *Revista Internacional de Ciências Sociais*. Naquele momento, tratava-se já de uma tentativa de utilizar esse novo saber exposto por Mannheim – e que em 1941 apenas começa a ser formulado – para pensar os acontecimentos de fins dos anos 1960 nos centros mais civilizados do Primeiro Mundo. A próxima parte desta tese começará justamente pela análise da maneira como esse saber se apoiou nesses acontecimentos para ganhar importância.

<sup>103</sup> Suchodolsky (1964: s/p). Tradução livre para: “demands that, once men are educated, they shall be courageous, that they shall be able to shoulder their responsibilities, men ever ready to progress and to be aspiring to something new, in a word, men with an outlook essentially youthful”.

<sup>104</sup> Suchodolsky (1964: s/p).

poetas, os artistas etc”<sup>105</sup>. Exemplos positivos que, no entanto, carregam a imagem de uma vida arriscada, potencialmente perigosa para quem a vive e para a própria sociedade. Por um lado, trata-se de uma vida onde pequenas turbulências podem conduzir aos abismos da loucura e da delinquência que cercam o interior civilizado. Mas trata-se também de uma vida capaz de ser mobilizada para os mais terríveis propósitos. Do ponto de vista das relações de governo, o problema é bastante delicado, tanto para aqueles mais acostumados à prática de uma saber planejador (útil para tornar as coisas mais previsíveis), quanto para aqueles que desde o fim do século XIX se dedicaram à elaboração de uma pedagogia baseada na liberdade. É preciso saber como integrar a juventude de uma maneira que não se destrua nem os seus potenciais e nem a própria sociedade.

É obvio que a Inglaterra está tateando em busca de um novo tipo de sociedade planificada que não seja fascista nem comunista, porém uma nova etapa da história da sociedade industrial, que elimine todos os elementos geradores do caos no liberalismo do *laissez-faire* sem que ao mesmo tempo venha abolir as grandes conquistas da liberdade e do controle democrático (...).

Como o método político de transformação será reformista e não revolucionário, e como nada semelhante a ideia de luta de classes, guerra racial ou guerra imperialista terá de atrair os indivíduos, o padrão da educação e o espírito do movimento juvenil terão que ser formados obedecendo a esses princípios.

Nos grupos adolescentes da experiência comum, visar-se-á ao espírito de solidariedade e cooperação: nada de autoritarismo nem de diferenças inconciliáveis, pois o ideal será a compreensão mútua. Esse espírito amante da paz e conciliação, porém, sob certo aspecto, será diverso da educação para tolerância que predominou na era do *laissez-faire*. Não confundiremos tolerância com neutralidade face ao que é certo ou errado. Foi por isso que falei de uma democracia militante. O que aprendemos com as amargas experiências desses últimos decênios é que o sentido da tolerância democrática não é de tolerar o intolerante, mas que o cidadão de nossa comunidade tem perfeitamente o direito de odiar e de excluir os que desejam abusar dos privilégios assegurados pelas liberdades para abolirem estas. Ao contrário da brutal arregimentação à granel das ditaduras que só admitem um molde de pensamento e de ação, assim como ao contrário da abstenção passiva do liberalismo do *laissez-faire* em tomar

---

<sup>105</sup> Mannheim (1973: 51-3).



qualquer partido, essa democracia militante terá coragem de manifestar-se publicamente por certos valores básicos comuns a todos; por outro lado, sem embargo, deixará os valores mais complexos à livre escolha e decisão dos indivíduos.

Esse equilíbrio entre conformidade por anuência e liberdade talvez pareça estranho aos que dedicaram sua vida inteira ao ideal da educação progressista. Eles terão que recordar, entretanto, que no momento não só os conservadores se encontram em uma encruzilhada, mas também os progressistas. À luz disso, impõe-se compreender que os nossos movimentos de educação progressista, com muitas das escolas experimentais, foram compelidos pelas circunstâncias históricas a representar a oposição na sociedade. Isso quer dizer que sua função histórica foi sempre dar destaque ao método da liberdade. Eles procuraram demonstrar que muito mais pode ser alcançado pelo método da liberdade que pelo método das ordens; assinalaram os perigos de inculcar, reprimir e obedecer cegamente, ressaltando as possibilidades da espontaneidade, do espírito criador e da experimentação livre. (...)

Porém, para que cesse esse modo de pensar partidário, ou voltado unicamente para um dos pólos, se em uma sociedade planificada teremos de aprender a pensar, por e em nome do todo, teremos que corrigir nossa opinião sectária, e aquelas mesmíssimas pessoas, que até aqui se têm batido apenas por novas formas de liberdade, terão de cuidar igualmente de novas formas de autoridade.

Nossa tarefa seguinte será a de experimentar novas formas de autoridade em nossas comunidades e grupos de experiência comum. Temos de encontrar novas formas de autoridade que não se baseiem inteiramente na obediência cega nem naquela experiência de grupo espontânea que emerge gradativamente e que é o ideal dos liberais radicais ou anarquistas. Deve haver formas de autoridade intermediária entre esses dois extremos, que de um lado não matem a espontaneidade e o discernimento inteligente, mas que de outro, sejam aplicáveis à Grande Sociedade em que nem sempre se pode soprar até que o consenso espontâneo conduza a uma decisão. (...) Creio que a solução para essa dificuldade será encontrada na fórmula de que não há um remédio único (...).<sup>106</sup>

Mais uma vez, um saber moderno se vê às voltas com a polarização entre individualidade e coletividade. E é interessante notar que, quando já não encontra uma medida natural para essa

---

<sup>106</sup> Mannheim (1973: 67-70).

relação, o que ele se põe a repensar é a relação de autoridade. Pois, na modernidade européia, a centralidade dessa relação para os menores dispositivos de governo (como aqueles acionados nos lares e nas escolas) está intimamente ligada à possibilidade de funcionamento conjunto de meios disciplinares e de outros, mais tradicionais, em que por vezes as relações pessoais de parentesco e as de soberania operam como diagrama abstrato para as relações de força. Possibilidade importante tanto para a difusão dos primeiros quanto para uma preservação relativa desses últimos: com as mil pequenas centralizações disciplinares, as relações tradicionais de autoridade são revalorizadas, mas também reinseridas em extensas cadeias hierárquicas organizadas como árvore, cada galho sendo responsável pela elaboração das normas, pelo comando, pela vigilância, exame e julgamento de suas ramificações – cada um devendo uma obediência incontestável a algum “superior” mais próximo ao tronco central.

Autoridades valorizadas, autoridades disciplinadas. Não estranha que mesmo aquela exercida pelo último superior de algum lugar, o grande soberano, mesmo quando não se encontra distribuída num sistema de três poderes, se veja enfraquecida em meio a uma segmentação impossível de ser controlada diretamente. Como também não estranha que, quando os mecanismos disciplinares se ramificam pela cidade, a última das autoridades inferiores – a autoridade paterna popular – se veja cercada de normas, comandos, exames, julgamentos, mil olhos, por todos os lados, inclusive dentro de sua casa, seu território ínfimo – e todos convergindo para um mesmo e temido centro. Ou seja, o vetor descendente do disciplinamento limita o vetor ascendente das hierarquias tradicionais.

Mas justamente por isso a autoridade precisa ser enunciada de maneira constante. É preciso lembrar sempre de sua “legitimidade”, ainda que seu exercício tenha cada vez menos a ver com leis ou com territórios de soberania e cada vez mais com a eficiência do controle que é obrigado a exercer em nome de algo (e não de alguém) como a nação ou a sociedade – quando não em nome de uma simples norma. Assim, a imposição de uma relação de autoridade é ela mesma um exercício constante e uma gradativa provação das capacidades disciplinadoras do superior. E, portanto, o tempo conta a seu favor. Quanto mais velho, mais alguém será capaz de exercer uma autoridade disciplinada e disciplinadora. Pois o corpo daquele a quem é dada a tarefa de comandar o disciplinamento serve de suporte disciplinado de transmissão do próprio

meio disciplinar, além das ordens, normas, conhecimentos, princípios etc. O exercício da autoridade, antes que um direito, é aí apenas mais uma tarefa a ser cumprida – mesmo que seja uma das mais importantes.

É justamente essa autoridade ao mesmo tempo natural, disciplinada e disciplinadora que Mannheim parece questionar. Pois numa sociedade dinâmica e democrática, ainda que permaneçam vivas as preocupações com a ordem, com as normas, os conhecimentos e os “valores”, a operação chave em que esses elementos devem estar envolvidos não diz respeito à uma transmissão imposta por uma geração mais velha. O mecanismo de autoridade deve ser simplesmente algo menos centralizado, menos individualizado e, acima de tudo, menos visível. E deve ter outro objetivo que a pura produção de obediência: deve garantir a transmissão “militante” de “valores básicos comuns a todos” e a manutenção de um “espírito de solidariedade e cooperação”. Como se percebe, esse conjunto “conservador” também já nem é mais da mesma natureza: ele não se refere àquilo que há de mais importante, e sim àquilo que há de mais “básico” e “comum”; ele não serve para determinar as escolhas das novas gerações, e sim para garantir que elas sejam feitas da maneira ao mesmo tempo mais livre e criativa e menos individualista e intolerante possível. Em um termo, trata-se daquilo que se entende por “princípios”, “valores” ou simplesmente “regras” consensuais para um convívio “democrático”. Nada que possa ser confundido com um poder popular – inclusive porque, como se percebe, o povo já nem se encontra entre os personagens dessa nova sociedade que essa sociologia diagnostica e defende. A democracia é outro nome para as regras de convivência necessárias à manutenção saudável da “dinâmica social”. Como as regras de um jogo. Estão abertas as portas para que o meio participativo de governo se mostre útil como um meio termo entre o método autoritário e o liberal. Afinal,

(...) há uma terceira solução para a antítese exagerada: deveremos educar para conformidade ao grupo ou fomentar o crescimento de uma personalidade equilibrada independente? A resposta será achada numa espécie de gradualismo. Educação por graus: primeiramente para a conformidade ao grupo e depois para o aparecimento da personalidade multifacetada e equilibrada. Está claro, por tais graus não me refiro exatamente a sequências no tempo, mas a etapas, no emprego dos métodos que gradativamente levem tanto à criação de respostas ao grupo quanto à de atitudes emancipadas. (...) No entanto, a principal diferença entre uma

orientação integradora da juventude segundo o padrão democrático e a *Gleichschaltung* totalitária dos Estados ditatoriais é que, ao passo que estes últimos inculcam, por meio de todas as suas instituições e gradações, a mesma conformidade, nosso sistema desenvolverá uma estratégia educacional em que serão criados nos planos básicos a conformidade, a coesão, a formação de hábitos, o treinamento emocional e a obediência, e nos mais elevados será favorecido o aparecimento gradual das qualidades que contribuem para a individualização e a criação de personalidades independentes. Para nós, a existência do grupo, a lealdade aos interesses comuns e a solidariedade emocional não estarão em contradição com o advento de uma personalidade independente com capacidade de juízo crítico. Nossa crença é de que é possível criar um tipo pioneiro e militante que não seja fanático, um tipo emocional cujas emoções não sejam apenas medos deslocados, e de que é possível adestrar a capacidade de julgamento por intermédio da experiência da vida em comum e obter uma obediência que não seja cega, porém um devotamento a ideais em que se acredita espontaneamente.

Esse novo personalismo democrático divergirá do individualismo atomista do período do *laissez-faire* pelo fato de restaurar as capacidades autênticas da vida em grupo. Conseguirá isto, entre outros meios, graças à grande atenção que dará à idade dos grupos de brinquedo e às potencialidades inerentes às forças auto-reguláveis da existência dos grupos. (...) Enquanto, porém, o Estado ditatorial perverte as potencialidades dos grupos primários, convertendo esta em campo de treinamento de obediência fanática e conformismo absoluto, a utilização democrática emprega as possibilidades desse convívio em grupos para a formação de uma personalidade que possa fazer ambas as coisas, ou seja, cooperar dentro de grupos e permanecer dotada de capacidade de julgamento e independência mental.<sup>107</sup>

Mannheim ainda insistiria no modelo dos movimentos juvenis e falava, naquele momento, da construção de um grande movimento juvenil nacional. Porém, terminada a 2ª Guerra Mundial, maculado pela imagem da Juventude Hitlerista, esse modelo, que mal havia emergido, é rapidamente excluído da lista das grandes soluções governamentais. Não importa: a maneira como esse sociólogo descreve a sua “terceira solução” deixa exposta uma determinada repartição dos objetivos educacionais de governo que não depende desse modelo. De um lado, justamente naquele plano já definido como mais “básico” e “comum”, ele propõe uma educação para a “conformidade ao grupo”, que diz respeito às regras de convivência social e

---

<sup>107</sup> Mannheim (1973: 70-1).

àquilo que é chamado de “um devotamento à ideais em que se acredita espontaneamente”. Na outra ponta, num plano dito mais “complexo” e “individual”, aparece uma educação voltada ao desenvolvimento de uma “personalidade multifacetada”, fonte de “atitudes emancipadas”, de “independência mental” e “capacidade de julgamento”. E ainda que o primeiro foco seja dito anterior ao segundo, é frisado que eles não devem ser relacionados como fases sucessivas. Muito pelo contrário, ambos devem ser parcialmente alcançados à cada etapa educacional, por meio de cada método de ensino.

Encontra-se assim esboçada uma forma “multiculturalista” de colocar em funcionamento o meio participativo de governo. Ao se emancipar de suas funções disciplinares e racistas para servir a uma estratégia de “renovação” permanente ou de “dinamização” das sociedades, esse meio passa a demonstrar outros potenciais de realização, nos quais se alia a outros objetos de governo. Se um dia ele serviu ao treinamento do “caráter”, pode agora se dedicar ao desenvolvimento de algo completamente diferente e que com o tempo se mostrará cada vez mais central e inquestionável. Trata-se de uma articulação muito perspicaz à qual geralmente se dá o nome de “inteligência” e que supõe uma “natureza” una, objetiva e comum a toda humanidade, garantindo ao mesmo tempo a existência de um domínio “cultural” múltiplo, subjetivo e relativo a lugares e coletividades específicas. Uma articulação que, mesmo sendo potencialmente inata, não pode ser dita apenas “natural” – já que precisa ser cuidadosamente protegida e estimulada para que possa se desenvolver o mais plenamente possível; mas que também não pode ser confundida com um objeto “cultural” – visto que se constitui como um mundo de capacidades que, além de serem uma parte “natural” de qualquer corpo humano, sendo ditas “cognitivas”, serve justamente como um sistema vazio e estruturante para as “respostas” que definem qualquer produção e gestão, individual ou coletiva, da diversidade e da dinâmica “cultural” humana<sup>108</sup>.

---

<sup>108</sup> Essa análise foi muito inspirada numa outra, realizada por Viveiros de Castro (2002) num artigo que já se tornou um marco para a antropologia brasileira (ao menos para esta). Numa versão resumida deste, ele expõe da seguinte maneira a diferença que lhe parece central entre o pensamento ocidental contemporâneo e o pensamento ameríndio: “O relativismo cultural, um ‘multiculturalismo’, supõe uma diversidade de representações subjetivas e parciais, incidentes sobre uma natureza externa, una e total, indiferente à representação; os ameríndios propõem o oposto: uma unidade representativa ou fenomenológica puramente pronominal, aplicada indiferentemente sobre uma diversidade real. Uma só ‘cultura’, múltiplas ‘naturezas’; epistemologia constante, ontologia variável — o perspectivismo é um multinaturalismo, pois uma perspectiva não é uma representação. Uma perspectiva não é uma representação porque as representações são

Percebe-se logo a dificuldade de definir essa articulação sem fazer referência ao uso da ambientação como instrumento de governo. De qualquer estímulo ambiental, esse esquema procura sempre duas “sistematicidades” nas mesmas respostas dos sujeitos: uma que diz respeito à inteligência e que é passível de previsão e outra, que diz respeito as escolhas individuais, que não podem ser tão facilmente previstas e que, pelo contrário, podem ser fonte de novidades. Algo absolutamente incompatível com a típica preocupação disciplinar em preparar os mais jovens para ingressarem num ambiente adulto *como adultos* – ainda que “renovados”, portadores de um “novo caráter”, dito menos individualista e mais nacionalista e participativo. Pois, mesmo assim, trata-se da busca por previsão completa, inclusive das opiniões. Mas, agora, a preocupação é outra e se refere ao desenvolvimento, nos mais jovens, de um conjunto de capacidades – ou de um “equipamento pessoal”, como queria Thorndike – com o qual eles possam se integrar a um ambiente não juvenil *enquanto jovens*, quer dizer, enquanto *outros*, enquanto “novas gerações” que chegam para realizar aquilo que para as precedentes teria sido inimaginável<sup>109</sup>.

Essa nova preocupação será aos poucos organizada em função de dois temas e de dois tipos de

---

propriedades do espírito, mas o ponto de vista está no corpo. Ser capaz de ocupar o ponto de vista é sem dúvida uma potência da alma, e os não-humanos são sujeitos na medida em que têm (ou são) um espírito; mas a diferença entre os pontos de vista — e um ponto de vista não é senão diferença — não está na alma. Esta, formalmente idêntica através das espécies, só enxerga a mesma coisa em toda parte; a diferença deve então ser dada pela especificidade dos corpos. Isso permite responder a duas perguntas cruciais: se os não-humanos são pessoas e têm almas, em que se distinguem dos humanos? E por que, sendo gente, não nos vêem como gente? Os animais vêem da mesma forma que nós coisas diversas do que vemos porque seus corpos são diferentes dos nossos. Não estou-me referindo a diferenças de fisiologia — quanto a isso, os ameríndios reconhecem uma uniformidade básica dos corpos —, mas aos afetos, afecções ou capacidades que singularizam cada espécie de corpo: o que ele come, como se move, como se comunica, onde vive, se é gregário ou solitário... A morfologia corporal é um signo poderoso dessas diferenças de afecção, embora possa ser enganadora, pois uma figura de humano, por exemplo, pode estar ocultando uma afecção- jaguar. O que estou chamando de ‘corpo’, portanto, não é sinônimo de fisiologia distintiva ou de anatomia característica; é um conjunto de maneiras ou modos de ser que constituem um habitus. Entre a subjetividade formal das almas e a materialidade substancial dos organismos, há esse plano central que é o corpo como feixe de afecções e capacidades, e que é a origem das perspectivas. Longe do essencialismo espiritual do relativismo, o perspectivismo é um maneirismo corporal” (Viveiros de Castro 2004: 239-40).

<sup>109</sup> Note-se que cerca de duas décadas após o fim da guerra, com vistas às viagens ‘espaciais’, o problema – assim posto – da integração do humano num ambiente não humano *enquanto humano*, segue a mesma lógica, de tal modo que a solução correspondente, o ‘ciborgue’, pode ser definido como “um sistema conservador preocupado com a adaptação do humano ao ambiente não humano através da adaptação da máquina ao humano” (Ferreira 2006: 265-6). É assim que surge a máquina-ambiente que é a espaçonave, ou mesmo que é a roupa do astronauta. Essa aproximação interessa não como meio de encontrar uma sobredeterminação da questão ciborgue pela questão juvenil, ou vice-versa. Aqui, trata-se sempre de encontrar os potenciais de um meio abstrato a partir das maneiras como ele se atualiza e se diferencia, por seus devires.

solução. O primeiro dos temas, ainda que venha a ser nomeado pelo velho termo “educação”, acompanhará o novo conjunto de problemas próprios ao domínio da “inteligência” e da “capacitação”. E se por “educação” entende-se outra coisa, nada mais natural que a instituição escolar se veja enormemente impactada por esse deslocamento, que tende a submeter e ajustar todo o seu funcionamento disciplinar em prol de outros objetivos. Mas ela também não deixará de sofrer as consequências de outro conjunto de preocupações, desta vez agrupado sob o tema da “socialização” e que ganha força conforme a passagem para a vida adulta perde seus referencias tradicionais e seus controles disciplinares. Não bastando a escola e não podendo contar com os movimentos juvenis, esse novo tema encontrará como solução uma rede de serviços “culturais” especialmente dedicada aos jovens adolescentes e, principalmente, àqueles jovens que, apesar de já “emancipados”, já não podem mais ser chamados simplesmente de “adultos”<sup>110</sup>. Assim, aos “equipamentos pessoais” desenvolvidos prioritariamente nas escolas, serão acrescentados progressivamente uma série indefinida de “equipamentos externos” que farão desses jovens *jovens* seus “usuários” privilegiados e que justificarão a concessão de uma verdadeira “moratória” – principalmente para os que puderem pagar por ela – entre o fim do

---

<sup>110</sup> É essa preocupação com a socialização que podemos encontrar, por exemplo, no relatório final da primeira *International Conference on Youth* – ou, nos próprios termos do presidente da conferência, “on youth problems”. Organizada pela Unesco, em 1964, após ser recomendada pela Conferência Geral de 1960, a conferência teve como eixo central um intenso debate sobre o que se denominou “*out-of-school education*”, que apareceria então como um terceiro fator no treinamento dos jovens, para além da família e da escola, como um dos grandes desafios e realizações em todas as partes do mundo, como meio de preparação para o trabalho, de atualização do jovem trabalhador, como cura para o desequilíbrio social, como preparação para a vida comunitária, familiar e cívica, social e econômica, para a educação do consumo, meio de difusão da cultura, das artes, das ciências e dos valores da civilização. Assim, a “*out-of-school education*”, além de meio para a aquisição de conhecimento, deveria prover “an opportunity for practice activity, direct contribution to, and immediate participation in, the life of the nation”, que deveria estimular os jovens a trabalharem como “volunteers”, inclusive como um meio eficaz contra a “delinquency”. Nesse mesmo sentido, podemos encontrar, dentre as recomendações do encontro, indicações de que os jovens deveriam estar “associated in the preparation of plans and the implementation and management of activities of interest of them”, além de serem encorajados a administrar suas próprias propriedades, de modo a serem preparados “to become efficient agents of development”. A conferência contou com a participação de 36 “non-governmental organizations”, além de 72 estados membros. Foi dividida em quatro temas gerais – “working life”, “leisure”, “civic and social life” e “international life and understanding” – e teve como objetivo central “outline the circumstances of youth in world today” – um mundo “in a state of constant change” e uma juventude vivida por jovens que devem ser olhados como “young adults”, que “must not feel themselves useless, or merely on the fringe of society and national life” (UNESCO 1964). O primeiro Centro Internacional da Juventude, criado na França pela Comissão Nacional para a Unesco, em 1953, é um exemplo maior desses novos tempos que, então, apenas começavam. Como reportado no jornal da Unesco, esse centro deveria funcionar ao mesmo tempo como albergue (para jovens franceses e estrangeiros) e como centro cultural, com salas de recreação, de ginástica, restaurante, biblioteca, discoteca, além de “um vasto hall destinado às representações teatrais e diversas manifestações artísticas e literárias” (Unesco, 1953).

período escolar e a entrada na vida adulta.

## **o governo ambiental das inseguranças**

Se a intensificação das preocupações com a ambientação se deve ao desejo de desenvolver, nas estruturas mais fundamentais da inteligência, a “tolerância” às diferenças e novidades, logo elas se voltarão ao principal problema que esse objetivo supõe: aquele da “violência”, entendido agora em termos de “intolerância”. Em 1972, por exemplo, no Colóquio Internacional sobre a Agressividade do Homem, promovido pela Unesco em Paris, em sua palestra sobre “Desenvolvimento de relações interpessoais e controle pessoal da agressividade”, o psicólogo H. Cappello nos conta que certa vez um doutor, o Dr. Kahn,

demandou a um técnico que aplicasse exames psicológicos a uma certa quantidade de sujeitos procedendo de modo insultante e humilhante. No primeiro grupo de controle, os sujeitos estavam autorizados a liberar suas hostilidades pela expressão de seus sentimentos sobre o técnico. No outro grupo, essa possibilidade lhes foi recusada. Conforme a teoria psicanalítica, os sujeitos do segundo grupo deveriam ter se sentido tensos, irritados e hostis em relação ao técnico; e aqueles do primeiro grupo, aliviados, relaxados e desprovidos de sentimentos hostis. Isto é, a livre expressão da hostilidade serviria de agente catártico. Kahn encontrou o oposto. Aqueles a quem fora permitido expressar a sua hostilidade na hora sentiram desgosto e sentimentos agressivos maiores pelo técnico do que aqueles a quem fora negado a expressão de agressividade. Em poucas palavras, a expressão da agressividade causa mais agressividade. Tal como preditado pela teoria da dissonância cognitiva, fazer afirmações agressivas produz a necessidade de recorrer a novas justificativas, como num círculo vicioso.<sup>111</sup>

Momento menor, porém carregado de elementos importantes. Assistimos aí a uma situação na qual o tradicional exame psicológico não apenas não se faz útil como se encontra incluído como parte central da ficção criada para simular comportamentos. Nela se verifica a própria

---

<sup>111</sup> Cappello (1972: 4).



ineficácia de exames para o estudo de um dos objetos mais caros à psicologia moderna. Afinal, o que se “descobre” com uma tal simulação é que a agressividade humana já não se encontra inscrita nem na biologia dos corpos, nem nos inconscientes mentais. Ela não é nem uma patologia degenerativa (como queria um certo racismo) e nem uma “descarga” intrínseca à natureza humana (como queria o anti-racismo radical de Freud). Pois,

se é verdade que todo indivíduo possui, em função de sua estrutura neurofisiológica, mecanismos que produzem automaticamente um certo tipo de resposta, ele possui também centros capazes de controlar as respostas e de armazenar uma informação que lhe permite orientar seu comportamento num sentido positivo.<sup>112</sup>

A agressividade é, portanto, uma “resposta” passível de controle. E, assim, ao mesmo tempo em que as causas da agressividade escapam à lógica limitada do funcionamento corporal e psíquico e se fragmentam em “variáveis multidimensionais”, a individualidade que vai sendo requisitada no humano é aquela que é capaz de lidar com estímulos e emitir uma resposta controlada. Estímulos são informações e lidar com elas é ser capaz de armazená-las e de processá-las *a tempo*, modulando os automatismos ainda sombrios de seu corpo. As forças que importam, no humano, são portanto as de processar informações e respondê-las. É assim que as causas da agressividade passam a ser procuradas na “interação social”, e os examinadores desde então precisarão aprender a levar em conta essa variável sob pena de terem seus resultados questionados. Na prática, isso equivale a pensar todo o momento do exame como uma situação delicada onde cada detalhe deve ser considerado como parte de um ambiente do sujeito examinado. Se o exame é assim pensado, o processo educacional, então, transforma-se em algo delicadíssimo.

Em larga medida, nossa concepção de educação é influenciada por uma filosofia ‘preto e branco’ [‘mecanicista’, na tradução francesa] ou por um padrão moral muito preconceituoso, que geralmente sustentam a rigidez da autoridade como o único caminho para modelar as respostas desejáveis do comportamento humano. A educação tende a aplicar punição e recompensa nos seus extremos. Quando esse método é usado para controlar a agressão, o psicólogo social sabe que essa tática é não apenas inútil, mas absurda. Um castigo severo não tem efeito durável e, se

---

<sup>112</sup> Cappello (1972: 2).

não for utilizado com cuidado, obtém, a longo prazo, os resultados inversos. Tem sido observado que o recurso a punições severas tende a produzir crianças muito agressivas. Uma punição atenciosa ou afetuosa só obtém bons resultados se o seu agente não é o modelo de uma pessoa agressiva.<sup>113</sup>

A mera existência de tais observações, atualmente bastante aceitas, certamente não impediram que a violência nas escolas públicas de tantos lugares tenha continuado a ser, volta e meia, caso de polícia. Como também não conseguiram impedir a vitória – simultânea à difusão desse saber tão sensato – do encarceramento em massa como uma grande solução de governo em países como os EUA e o Brasil. Ao menos, não há dúvidas de que colaboraram na renovação da perspectiva ambiental sobre as causas da “violência urbana”, principalmente quando esta é estatisticamente correlacionada aos locais de moradia dos mais “pobres”. Pois a partir daí, nada mais natural que *todo* o espaço urbano delimitado pela “pobreza” – das escolas aos bares, passando por bailes funk e shows de RAP, mas também por extensas e complexas relações familiares, políticas, econômicas e religiosas – se veja transversalmente recortado em função do combate às forças que tornam os mais jovens “vulneráveis” à estímulos perigosos. Pode-se perceber como, por aí, uma parte imensa da multiplicidade de relações abertas e numerosas que forma as chamadas “periferias” terminará povoada como um campo de batalhas por pequenos e grandes agentes das mais diversas naturezas – as “representações”, os “comportamentos”, as “armas”, as “drogas”, as organizações “criminosas” e “sociais” etc. Enfim, esse saber serve bem para o fortalecimento e organização de um verdadeiro governo das inseguranças<sup>114</sup>. Algo que aparece quase que naturalmente implicado na construção de

---

<sup>113</sup> Cappello (1972: 5).

<sup>114</sup> Discutimos esse tema do governo das inseguranças no artigo “Exclusão social, participação juvenil e governo das inseguranças” (Candotti 2009). Duas referências são dignas de nota. Primeiro, um pequeno artigo de jornal escrito por Rancière (2003) onde define a insegurança como “um modo de gestão da vida coletiva”. Segundo, o platô “1933 - Micropolítica e Segmentaridade”, de Deleuze e Guattari (1997b), principalmente o trecho que segue: “(...) num primeiro caso, quanto mais a organização molar é forte, mais ela própria suscita uma molecularização de seus elementos, suas relações e seus aparelhos elementares. Quando a máquina torna-se planetária ou cósmica, os agenciamentos têm uma tendência cada vez maior a se miniaturizar e a tornar-se microagenciamentos. (...) A administração de uma grande segurança molar organizada tem por correlato toda uma microgestão de pequenos medos, toda uma insegurança molecular permanente, a tal ponto que a fórmula dos ministérios do interior poderia ser: uma macropolítica da sociedade para e por uma micropolítica da insegurança. No entanto, o segundo caso é mais importante ainda, dado que os movimentos moleculares não vêm mais completar, mas contrariar e furar a grande organização mundial. É o que dizia o presidente Giscard d'Estaing em sua lição de geografia política e militar: quanto mais se equilibra entre leste e oeste, numa máquina dual, sobrecodificante e superarmada, mais se ‘desestabiliza’ numa outra linha, do norte ao sul. Há sempre um Palestino mas também um Basco, um Corso, para fazer uma ‘desestabilização regional

qualquer “jogo democrático”. Contudo, quando tudo isso acontecer, este já não será o único jogo relevante em questão.

## **entre a pedagogia, a democracia e o mercado**

Dentre os saberes que sofreram deslocamentos parecidos com esses que atingem a sociologia, a pedagogia e a psicologia, o saber econômico mais teórico e especializado merece uma atenção especial. Primeiro pela sua importância para todo e qualquer lugar onde se vive o infortúnio capitalista. Mas também e principalmente pela sua proximidade com os saberes que circundam a vida dos mais jovens em meados do século XX. Para começar, no plano dos problemas. Pois, para aqueles que, desde os anos 1930, se autodenominaram pela primeira vez “neoliberais”, a preocupação central também se dirige aos perigos do autoritarismo para a liberdade individual e para a construção de uma nova sociedade onde o crescimento deve se dar “através da mudança” ou da “inovação”. E na medida em que não se deseja impor uma conduta inovadora, mas “encorajar” o sujeito econômicos a desenvolverem em si mesmos esse potencial, não admira que a intimidade entre esse saber e aquele relativo aos jovens se intensifique ainda mais quando se trata do dispositivo de saber e de governo selecionado. Esse primeiro “neoliberalismo” – que pode ser dito genuíno perto de um outro que se tornará o grande inimigo das esquerdas dos anos 1980 até hoje – irá reinserir todo o esquema participativo no centro de suas práticas.

Assim, se para a ciência econômica clássica, que chamava a si mesma de “economia política”, o mercado era um meio “natural” para a valorização justa das coisas, para esse liberalismo renovado que ganha força ao longo da Guerra Fria, ele é fundamentalmente um jogo artificial, gerido como um sistema inteligente de concorrência – ou seja, de produção da desigualdades – capaz de garantir o crescimento dos valores manipulados e de si mesmo. Pela mesma lógica, se um dia os sujeitos econômicos puderam ser distribuídos em função de suas propriedades,

---

da segurança’.”

agora são todos “iguais”, ao menos por princípio, visto que são todos jogadores de um mesmo jogo que não admite uma identificação prévia das funções de cada um. Seus jogadores são todos igualmente “empreendedores”, isto é, portadores e investidores de uma multiplicidade ilimitada de formas inatas e adquiridas de “capital humano”. São, portanto, sujeitos que precisam saber utilizar sua autonomia e liberdade de maneira “criativa” e “responsável” para serem bem sucedidos no jogo<sup>115</sup>.

Seguindo à risca o dispositivo de participação, esse saber recorrerá ao procedimento de intervenção sobre o ambiente dos sujeitos, tendo em vista tanto a extração de respostas sistemáticas dos governados quanto uma proteção “preventiva” contra os riscos inerentes e imprevisíveis gerados pela própria “liberdade de introduzir mudanças”. Chegaria, inclusive, o dia em que ciência econômica se veria definida como “a ciência da sistematicidade das respostas às variáveis do meio”, capaz de submeter “toda conduta, qualquer que ela seja” à sua análise<sup>116</sup>. Para além desses delírios de universalismo absoluto, importa que será por essa via que esse saber invadirá o mundo das políticas sociais, de modo que, já no começo dos anos 1960, é possível encontrar quem insista em aplicar a ele “os mesmos princípios de cálculo racional, inovação e exploração do progresso técnico tal como são aplicados no sistema produtivo”<sup>117</sup>, agora traduzidos em investimento na aquisição de habilidades e conhecimentos pelos cidadãos – ou, numa única palavra, em “capacitação”, descontínua porém permanente.

Mais do que uma sobreposição da questão “social” por uma perspectiva economicista, aquilo que se percebe é a maneira como o esquema participativo de análise permite a saberes distintos se comunicarem e trabalharem de maneira conjunta. Assim, não parece ser por mero acaso que a personagem do “empreendedor” se fará presente desde muito cedo nos debates sobre a nova condição jovem agitados pela Unesco e sua rede de intelectuais e especialistas, sempre muito críticos aos excessos e irracionalidades do capitalismo<sup>118</sup>. Ainda que se tratem de

---

<sup>115</sup> Essa análise aparece claramente no curso de 1979 ministrado por Foucault (2004c). Um bom estudo da figura do empreendedor para o saber econômico e para a gestão empresarial contemporânea foi realizado por Osvaldo Lopez-Ruiz (2004).

<sup>116</sup> Trata-se de uma definição de G. Becker analisada por Foucault (2004c: 272-3).

<sup>117</sup> Johnson (1967: 192)

<sup>118</sup> Os documentos da Conferência Internacional da Juventude realizada pela Unesco em 1964 é uma aula a respeito dessa relação particular de um saber multiculturalista com o saber neoliberal que também se encontrava em processo de elaboração inicial (Unesco 1964). Pode ser consultado no site dessa organização

jogos que, além de distintos, prometem e se esforçam para manter uma relação de independência, ao longo das últimas décadas, a nova democracia “multicultural” e o novo mercado “neoliberal” não se mostrarão capazes de abrir mão desse conjunto de procedimentos que os faz ressoar juntos.

Para além do domínio de questões juvenis, é justamente dessa possibilidade de entrecruzamento de jogos aparentemente tão diversos como o democrático, o econômico e, mesmo, aqueles mais inocentes, como os pedagógicos, que nascerá uma nova forma de governo da vida dos que são identificados como pertencentes às margens da civilização. Apenas a título de exemplo, pode ser interessante citar a breve apresentação do “Projeto da Unesco na África”, brevemente relatado no *Courrier* dessa mesma instituição, no ano de 1948. Voltado a uma comunidade de apenas 15 mil habitantes, na região de colonial de Nyasaland – também conhecida na época como parte do *British Central African Protectorate* – trazia uma série de elementos cuja proximidade com os “programas sociais” mais recentes e voltados aos “excluídos” é certamente notável:

Objetivo da Experiência: *Elevar o nível social, econômico e o grau de instrução de uma coletividade tribal do tipo africano que tem uma economia essencialmente agrícola. Encorajar sobretudo a iniciativa local.*

Métodos: *Suscitar uma aspiração* precisa ao melhoramento das condições sociais e do nível de vida; *estabelecer contatos* estreitos entre o conjunto da população e as escolas existentes; criar escolas modelos para crianças e adultos, *lançar uma campanha* contra o analfabetismo a fim de permitir a qualquer um adquirir uma noção dos vínculos que os unem ao mundo exterior a sua comunidade; *facilitar e encorajar* o exercício de ofícios artesanais; *encorajar e desenvolver* o canto, a dança. Além dos manuais, emprega outros *auxiliares de educação de massas*: cinema, marionetes, receptores radiofônicos, cartazes, gravadores de áudio e registros locais.

Resultados obtidos em fevereiro de 1948: Os africanos dessa região se agruparam em uma associação chamada “Ukani” (que quer dizer “De pé!”) e se reuniram uma vez por semana para estudar os problemas e os programas que interessam à *valorização da região*. Resultados obtidos: resgate dos poços, *constituição de uma sociedade cooperativa*, criação de uma instituição feminina para o ensino de costura, tricô e cozinha. Os instituintes [dos programas] constituí-

---

(<http://unesdoc.unesco.org>).

ram associações locais; os assistentes de educação de base contribuíram para organizar representações teatrais e sessões de canto e aprender a arte das marionetes, que é muito popular. A campanha contra o analfabetismo está em curso.<sup>119</sup>

Suscitar aspirações, estabelecer contatos, criar referências, lançar campanhas, facilitar, encorajar e colaborar no desenvolvimento de práticas que “valorizem” aqueles mesmo que praticam enquanto sujeitos capazes de “responder” a essa série de estímulos que são inseridos em seu ambiente social. É possível imaginar uma intensa colaboração de unidades escoteiras num tal projeto. Porém, tanto aos olhos dos que viveram o entreguerras quanto do ponto de vista dos que acompanham os atuais programas de governo voltados aos “pobres”, não deixa de ser curiosa a ausência de qualquer referência ao “protagonismo” dos mais jovens. Afinal, a mobilização destes não seria um elemento fundamental para o sucesso dessa empreitada? Um tal questionamento parece ainda mais relevante quando se sabe que a região vivia o auge de um conflito colonial, sendo povoada por uma “agressividade” que, em 1959, levaria a Inglaterra a decretar estado de sítio<sup>120</sup>. De fato, se hoje esse vazio pode ser sentido com tanta força, é provável que o seu preenchimento tenha alguma relação com o sucesso que esse saber alcançou ao longo do tempo. Mas o caminho traçado por ele até o presente não será menos tortuoso do que aquele enfrentado pelo meio participativo de governo.

---

<sup>119</sup> Unesco (1948: 5).

<sup>120</sup> Para uma breve história dessa região e de seus conflitos coloniais: <http://es.wikipedia.org/wiki/Nyasalandia>. Em 1964, com a conquista de sua independência, fundou-se ali a República do Malawi.

**encruzilhada**





## 1968 – a vez dos jovens (agora por eles mesmos)

O declínio forçado dos movimentos juvenis do tipo escoteiro a partir da 2ª Guerra Mundial deixa um imenso vazio no domínio das soluções voltadas ao governo dos mais jovens. Ainda que sejam propostas uma nova onda de reformas para as escolas e um novo posicionamento das instituições de lazer e entretenimento, tais soluções não parecem satisfazer plenamente a demanda central do novo consenso multicultural. Mesmo que toda a educação escolar e universitária abandonasse suas bases autoritárias e que os centros culturais e os programas de intercâmbio fossem capazes de dar conta da imensa tarefa de estimular o desenvolvimento de personalidades tolerantes às diferenças individuais e coletivas, ainda assim restaria um vazio desconcertante. Afinal, em ambos os casos, por mais que no interior desses espaços os jovens sejam tratados como “sujeitos ativos” e que sejam criados mecanismos institucionais para a sua participação em certas decisões, tratam-se sempre de soluções de governo desenvolvidas e organizadas *para* eles – e não *por eles mesmos*.

Questão crucial para os mais liberais dentre os especialistas em juventude, que não se cansam de lembrar da possibilidade de manipulação autoritária da sua participação. Uma preocupação ainda maior na medida em que o vazio deixado pelos movimentos se vê preenchido aqui e ali por soluções consideradas não apenas como ineficazes, mas como altamente perigosas para a

“dinâmica” societária. De um lado, um crescente desinteresse pelos desafios nacionais, perceptível por exemplo nos novos bandos de aventureiros e arruaceiros que proliferam pelo mundo trabalhador das grandes cidades capitalistas e que fazem de estradas e automóveis instrumentos de uma itinerância desgovernada. De outro, a sedução comunista que avança sobre o meio estudantil no Primeiro e principalmente num recém inventado Terceiro Mundo. Mais do que uma questão de ideologias, de um jeito ou de outro, importa que não se realiza aquilo que se mostra necessário realizar: um meio participativo genuíno de governo.

Do mesmo modo como a decisão por escolarizar e treinar os jovens trabalhadores apóia-se numa certa fé na eficácia dos meios disciplinares testados ao longo do século XIX, é a crença nos milagres do meio participativo que conduzirão ao desenvolvimento de uma nova solução de governo. E, também, da mesma maneira como tal escolarização precisou esperar por acontecimentos como uma Comuna de Paris e uma 2ª Revolução Industrial para se tornar imperativa, uma atualização mais poderosa do meio participativo precisou esperar por algo, por um momento que talvez não tenha lhe fornecido os exemplos de novas organizações juvenis mas, sim, uma fonte de pequenos eventos rica o suficiente para alimentar a produção de um verdadeiro mito.

Dizer mito não é o mesmo que denunciar uma ausência de veracidade por parte de alguma narrativa. Mitos não são passíveis de verificação empírica. Como também não são privilégio – muito menos doença – de um pensamento “selvagem”, “primitivo” ou “pré-moderno”. Mitos são narrativas que tratam da origem das coisas tal como as conhecemos, ou seja, contam acontecimentos que explicam como o mundo se tornou aquilo que ele é e o porque de fazermos o que fazemos de uma maneira ou de outra. Pouco importa há quanto tempo ou durante quanto tempo o acontecimento narrado se deu. Importa que, no momento em que se deu, as coisas ainda não eram como são, como importa que seja possível sentir seus efeitos no momento em que é narrado. Assim, qualquer mito é íntimo de algum lugar. E ainda que haja mitos que pareçam ser íntimos de muitos lugares, é porque não há o *mito*, mas muitos mitos em variação contínua através do tempo e do espaço.

Impossível e inútil, portanto, tentar enunciar aquilo que seria o mito capaz de fazer do meio participativo um dos elementos mais centrais da política contemporânea. Cabe, antes,

apresentar uma versão potente dentre os mil mitos que se conta por aí. Uma versão que sirva para analisar os procedimentos de cauterização de uma das feridas mais profundas já produzidas sobre o corpo do saber governamental moderno<sup>121</sup>.

*Corriam os anos 1960. A civilização humana já havia atingido uma etapa bastante avançada de sua evolução quando a parcela mais privilegiada de sua juventude, justamente por já desfrutar de uma abundância material, de um esclarecimento e de uma liberdade jamais vivenciados, foi capaz de se revoltar contra o mundo adulto e seu moralismo autoritário então dominante, provocando uma verdadeira revolução que atingiu em cheio a ordem dos valores e dos costumes – sendo por isso considerada a grande revolução cultural do século XX. Foi um tempo de ações radicais. Numa ponta, passeatas e confrontos nas ruas, e mesmo uma certa opção por ações violentas. Numa outra, o abandono da civilização, em nome da paz e de uma vida mais livre e natural. Assim, por um lado, a vitória daquela geração de jovens foi o início de um progressivo enfraquecimento de tudo aquilo que pertencia ao moralismo autoritário do mundo adulto, como a valorização da normalidade, do trabalho duro e masculino, da hierarquia, da obediência irrestrita aos mais velhos, da guerra e da disciplina reta. Foi, portanto, a origem de uma série de valores que hoje nos parecem tão fundamentais, como o apreço pela horizontalidade em todas as esferas da vida, a defesa das diferenças individuais e culturais, a importância concedida à criatividade, a aproximação entre trabalho e prazer, os direitos à liberdade e à igualdade sexual, à paz entre as nações e à participação das minorias. Por outro lado, no entanto, tudo isso possibilitou igualmente o crescimento do individualismo, do hedonismo e do niilismo, do desapareço pela ordem e por qualquer forma de tradição ou autoridade, alimentando uma crise sem fim que atinge tanto o mundo público quanto o privado. Enfim, após os anos 1960 ou, mais precisamente, após 1968, a civilização humana nunca mais seria a mesma e a juventude passaria a ocupar uma posição central e, por isso mesmo, extremamente delicada para sua evolução.*

Eis um mito. Não é preciso pesquisar muito para saber que houve algo mais, ainda que não se

---

<sup>121</sup> A análise que segue é inspirada, por um lado, num pequeno artigo de jornal de J. Rancière (2008) e numa série de três ensaios da socióloga Irene Cardoso (2006, 1998, 1993), que consistem em reflexões sobre a memória de 1968 em contextos de “comemoração” (dos 20 e dos 30 anos) ou em função de comparações com acontecimentos mais recentes.

saiba dizer exatamente o quê. Foram insurreições, revoluções, revoltas, greves, guerrilhas, reviravoltas mais ou menos profundas nas relações de poder, protagonizadas por povos africanos, asiáticos e latinoamericanos, por trabalhadores na Europa, por negros e indígenas nos EUA. Momento de avanços e esperanças para o Terceiro Mundo – mesmo daquele que habitava as entranhas do Primeiro e do Segundo. Momento de construção dispersa de uma terceira via que não reconciliava ninguém com ninguém e fazia emergir mil outros problemas e mil outras soluções a partir de conexões imprevistas que deixavam exposto e colocavam em cheque o solo comum ao capitalismo liberal e ao socialismo soviético. Momento, portanto, de reviravolta no plano dos saberes onde um certo marxismo chinês aparece como uma inspiração comum para lutas em todos os grandes continentes – inclusive para os negros estadunidenses, cuja organização, embebida em princípios islâmicos, torna-se referência para as lutas indígenas no mesmo país. Momento onde a libertação da África frente ao colonialismo inspira revoltas de universitários europeus, que também se voltam para a realidade latino-americana – narrada por aqueles que conseguiram escapar de ditaduras instauradas justamente com a missão de conter a emergência de regimes socialistas renovados e empurrados por lutas populares.

No entanto, ao longo das últimas quatro décadas, quando as grandes mídias, os materiais didáticos e mesmo uma parte considerável das ciências humanas dedicaram-se a tratar daquele momento, uma das abordagens mais comuns foi aquela em que tudo pode ser resumido a uma grande revolta dos jovens, principalmente os universitários do Primeiro Mundo e dos grandes centros do Terceiro Mundo. Mesmo quando apenas de maneira breve, mesmo que pontuadas em função dos propósitos particulares de cada vídeo e de cada texto, mesmo que variando os acontecimentos relevantes para cada lugar, esse mundo de acontecimentos serviu quase sempre como um elemento indispensável na organização de narrativas que, de um jeito ou de outro, procuraram apresentar as origens de um certo conjunto de “liberdades” que hoje poderíamos desfrutar, apontando para o protagonismo daqueles jovens.

Assim, rapidamente, 1968 tornou-se um ano mítico para as problematizações sobre o governo dos mais jovens. Ele marca, ao mesmo tempo, o começo de uma nova era na longa história moderna da juventude e uma certa origem política dos tempos atuais. Momento que seria

fundamentalmente de protestos e rebeldias, tanto diante dos excessos e arbitrariedades dos poderosos, com suas guerras e repressões autoritárias, quanto diante do moralismo dos mais velhos, dos pais e professores, seus julgamentos e sua constante mania em dizer “não!”. Momento, ainda, de conquista de um grau de liberdade e reconhecimento supostamente nunca antes alcançado, em civilização alguma, por jovem algum. Liberdade perante os mais velhos e reconhecimento de “sua singularidade” como sujeito ativo e responsável perante a sociedade e o Estado. Em 1968, “os jovens” teriam (enfim!) conquistado ao menos o seu direito à participação na sociedade – *enquanto jovens*, é claro.

É possível ver nisso – nessa verdadeira juvenilização da imensa reviravolta de saberes daquele momento – muito mais do que uma simples falsificação ideológica: pode-se igualmente perceber aí um gigantesco trabalho de cauterização de uma ferida profunda que, ainda hoje, apresenta sinais de infecção. E justamente nesse esforço infinito, encontra-se mais uma vez o saber participativo, agora em sua versão multiculturalista, alimentando-se da própria ferida para ganhar energia, crescer e se difundir. Se, até 1968, esse saber circulava de modo um tanto restrito, limitando-se bastante aos meios mais especializados em tecnologias governamentais, aos seus encontros internacionais e às suas experiências pontuais, após esse momento ele demonstrará um potencial muito mais amplo, passando a servir mesmo às menos ilustradas das organizações políticas. Logo, parece importante apresentar os procedimentos de cauterização implicados no mito construído a partir desse saber.

Em primeiro lugar, a juvenilização em questão envolve uma operação conceitual de culturalização, que consiste na redução das razões e dos efeitos de tudo aquilo que aconteceu ao mundo da subjetividade. Tal como já analisado, trata-se da operação mais fundamental de instalação do saber multiculturalista, a partir da qual, é possível garantir a existência de *uma* maneira de relacionar as duas dimensões de qualquer saber: aquela em que as palavras e outras formas de expressão são sempre muito “relativas”, enquanto a *maneira de relacioná-las* à ordenação das coisas permanece sempre “tecnicamente objetiva”. As atenções concentram-se sobre discursos falados em palanques e escritos em panfletos, sobre palavras de ordem pichadas nos muros, mas também sobre as vestimentas e performances corporais, ou seja, sobre tudo aquilo que pode ser traduzido em “simbolizações” e, assim, em “utopias”,

“reivindicações” e “demandas”. Se por ventura, naquele instante inicial, tais formas de expressão corresponderam a formas de organização clandestinas, guerrilheiras, se exigiram a construção de barricadas no meio das ruas e outras tantas soluções um tanto “bárbaras”, tamanha radicalidade justificava-se apenas como parte de um contexto em que outras vias encontravam-se fechadas à participação juvenil. Mas o essencial estava nos “desejos”, nas formas de expressão, e nelas, as pistas para formas de organização absolutamente inovadoras e, principalmente, civilizadas.

Indícios de uma evolução que não poderia emergir do nada. Para o saber multiculturalista, se a revolução é cultural, suas causas mais profundas devem ser encontradas em meio àquilo que, por definição, serve de base para as escolhas subjetivas: a realidade mais propriamente “objetiva” e determinada por forças ditas “sociais” e “econômicas”. Ou, em outros termos: o mundo realmente construído por um vasto conjunto de sociologias fundadas em “dados objetivos” – tão vasto que se mostra capaz de abarcar esquerdas e direitas. Nesse mundo, pouco importa se as palavras de ordem estão claramente direcionadas contra um sistema econômico ou contra um regime político. Nele, inclusive, tanto faz se essas formas de expressão são elaboradas em função da decisão de “cair fora” por um via pacifista ou da estratégia de tomada do aparelho de Estado pela via armada. Em ambos os casos, tratar-se-iam de meras consequências mais ou menos imediatas de um novo contexto em que a fartura e a diversificação econômica coincidiu com a ampliação do acesso a uma “educação superior” centralizada em universidades. Meras consequências daquilo que para muitos ainda consiste numa saudosa aliança entre aquilo que, supostamente, havia de melhor nos dois grandes regimes de governo da época: aquela pela qual se garantia ao mesmo tempo as liberdades dos cidadãos com a presença ativa do Estado na criação de mecanismos públicos de redução das desigualdades econômicas. Não por acaso, conforme esse mito, tudo teria começado lá onde a modernidade havia se desenvolvido de maneira mais plena, como nos EUA, na França e na Alemanha Ocidental. Logo, tratar do que se deu em outros lugares, das revoltas juvenis no Brasil ou no México, por exemplo, envolverá sempre o esforço de encontrar as influências vindas desses centros.

Se então tudo não passou de consequências mais ou menos imediatas de uma nova situação

social e econômica para as sociedades do Primeiro Mundo, nada mais natural do que as inovações culturais consagradas em 1968 demonstrarem uma certa intimidade com os valores mais clássicos do velho liberalismo burguês. Mais um vez, o mito se nutre de preocupações que aproximam o ponto de vista mais à esquerda com aquele posicionado mais à direita: a grande revolução cultural da qual ainda somos herdeiros estaria contaminada pelo perigoso vírus do individualismo. Este seria o temido reverso da valorização das diferenças e do enfraquecimento das formas tradicionais de autoridade. Seu excesso teria sido capaz de minar tanto a paz dos lares mais estruturados quanto a força das organizações sindicais e dos partidos mais populares – para não falar no necessário respeito pelos mestres nas escolas, universidades e mesmo fora delas<sup>122</sup>.

Assim, após reduzir mil sujeitos a uma juventude privilegiada e mil feridas revolucionárias a uma revolução cultural, e após colocar aquilo que para tantos foi o inimigo mais comum na posição de condição objetiva de possibilidade dos acontecimentos, o mito está quase pronto, restando apenas o acabamento final da cauterização. Mais um procedimento que será adotado tanto pelo lado esquerdo quanto pelo lado direito do saber multiculturalista. Mas agora, trata-se de algo que funciona como garantia contra qualquer possível infecção futura. Com ele, apesar de marcar o começo de uma civilização mais aberta às forças juvenis, 1968 terá sido ao fim a fonte principal de uma nova e altamente perversa versão do capitalismo, mais conhecida como “neoliberal”.

Juvenilizar, culturalizar, sociologizar, patologizar e, assim, “neoliberalizar”. Cinco procedimentos que, ao menos no plano das formas narrativas de expressão, se mostraram relativamente eficientes na tarefa de cauterizar a ferida aberta ao longo dos anos 1950, 60 e 70, e que continuarão a ser utilizados sempre que aparecerem sinais de infecção e abertura. É certo que operações restritas ao mundo dos conceitos e das interpretações, além de não poderem

---

<sup>122</sup> Já em 1974, o sociólogo estadunidense Richard Sennett afirmava que fora “a geração nascida após a Segunda Guerra Mundial que se voltou para dentro de si ao se libertar das repressões sexuais”. E a partir disso teria se dado “a maior parte da destruição física do domínio público” (Sennett 1998: 30). Quase vinte anos depois, o renomado historiador inglês Eric Hobsbawm, reconhecido intelectual socialista, em sua famosa obra sobre o “breve” século XX, apontou a “revolução cultural do último terço do século [XX]” – que se seguiu à “era de ouro” do capitalismo e que, segundo ele, fora protagonizada pelos jovens dos países ricos – como aquilo que “começou a erodir as herdadas vantagens históricas do capitalismo e a demonstrar a dificuldade de operar sem elas” (1995: 336).

garantir suas próprias presenças apenas por si mesmas, não são capazes de determinar de maneira imediata o andamento das coisas. Contudo, ao se alimentar de 1968, a versão multiculturalista do saber participativo também sofrerá algumas modificações que lhe trarão uma maior concretude, ao mesmo tempo útil à sua difusão e delimitadora de seu destino. E, nesse processo, pode-se entrever o esboço de algo mais.

Num plano mais geral, esse saber encontrará uma forma de expressão própria, que articulará um policiamento dos enunciados – aquele que será conhecido pelo nome de “politicamente correto” – com uma teorização dos conflitos sociais na qual os sujeitos, além de determinados por condições econômicas e sociais, serão tomados como jogadores de um jogo econômico e social, como portadores de capitais econômicos e sociais, que lutam por “reconhecimento”, por “inclusão” ou – num sentido mais geral – que lutam para poderem participar do próprio jogo. Assim, ao alimentar-se de 1968, e para cauterizar suas feridas, esse saber também se verá capaz de esboçar mais um modelo de solução para os seus problemas. Uma forma de organização das coisas e das ações que se mostrará extremamente útil para preencher o vazio deixado pelos movimentos juvenis da primeira metade do século XX. Se – como já notado – nem as escolas mais reformadas e nem os centros culturais mais abertos poderiam escapar do fato de serem soluções construídas *para* os jovens e não *por eles mesmos*, agora essa verdadeira angústia governamental pode começar a se tranquilizar: de tudo aquilo que revirou os grandes saberes modernos, foi possível extrair o modelo dos “movimentos culturais”. Mais do que movimentos de jovens, eles serão apresentados como movimentos de espírito juvenil, ou seja, capazes de dinamizar as sociedades. Mesmo que chamados de “novos movimentos sociais”, de “novos atores políticos”, de “movimentos cidadãos”, será difícil encontrar quem os interprete fora do registro “cultural” – aquele mesmo que faz de qualquer luta uma operação cuja importância encontra-se no plano do enfrentamento “simbólico”, o único onde negociação “democrática” se faz possível.

Não espanta que dessa nova versão do saber participativo, assim esquematizada, surgirá um novo conjunto de temores que com o tempo se agruparão em dois grandes fantasmas. Um deles é esse, já apontado e chamado de “neoliberalismo” graças ao trabalho realizado, entre os 1970 e 1990, pelo Fundo Monetário Internacional e pelo Banco Mundial – e, hoje,



mundialmente reconhecido como a principal causa dos males que vivem os países por onde passou. O medo desse fantasma – que, apesar de já bastante enfraquecido, reaparece sempre como um perigo permanente nos discursos dos líderes mais admirados atualmente – garante o caráter inquestionável da necessidade de aumentar a “presença do Estado” tanto na economia quanto no “social”, como também se desdobra facilmente numa demanda por mais “responsabilidade” e “colaboração” da parte de *todos*, num esforço heroico e voluntário em favor da reconstituição do “tecido social”, pela promoção de “valores democráticos”, pela paz e, assim, pela construção de uma verdadeira “coesão social”.

Há, entretanto, um outro fantasma a rondar e aterrorizar os “cidadãos de bem” que procuram “fazer a sua parte” para a manutenção e o aprimoramento da democracia nas sociedades em que se encontram, estejam eles na França, na Inglaterra, nos EUA ou em algum país latino-americano. Afinal, a mitologia da participação precisa explicar uma outra desgraça que, *exatamente* nesses últimos quarenta anos, atingiu em cheio *justamente* aquelas sociedades que se acostumaram a ser tomadas como as mais civilizadas. Para captar esse outro fenômeno, pode ser oportuno manter num canto do pensamento as seguintes palavras, que datam de 1975 e que, apesar de não parecerem, foram escritas por dois dramaturgos, como um prefácio a uma das obras mais conhecidas da história do teatro brasileiro:

Se é certo que não há (ou há muito pouca) tradição revolucionária no Brasil, é nítido que havia uma tradição de rebeldia nascida e alimentada nos setores intelectualizados da pequena burguesia brasileira (profissionais liberais, estudantes, escritores, artistas, políticos etc.). (...) A ironia, o deboche, a boêmia, a indagação desesperada, a anarquia, o fascínio pela utopia, um certo orgulho da própria marginalidade, o apetite pelo novo são algumas marcas dessa nossa tradição de rebeldia pequeno-burguesa. Hoje é possível perceber que essa rebeldia era fruto da incapacidade que os diversos projetos colonizadores sempre tiveram em assimilar amplos setores das camadas médias e dar-lhes uma função dinâmica no processo social. O que estava reservado ao intelectual pequeno-burguês antes do período a que estamos nos referindo [1964-1975]? O jornalismo mal pago, o funcionalismo público, uma cadeira de professor de liceu, o botequim, a utopia, a rebeldia. Por falta de função ele era posta à margem. (...) O que acontece agora, inversamente, é que a radical experiência capitalista que se faz aqui começa a dar sentido produtivo à atividade dos setores intelectualizados da pequena burguesia: na

tecnocracia, no planejamento, nos meios de comunicação, na propaganda, nas carreiras técnicas qualificadas, na vida acadêmica orientada num sentido cada vez mais pragmático etc. O disco, o livro, o filme, a dramaturgia, começam a ser produtos industriais. O sistema não coopta todos porque o capitalismo é, por natureza, seletivo. Mas atrai os mais *capazes*.

(...) O inconformismo e a disponibilidade ideológica de setores da pequena burguesia foram, em muitos momentos de nossa história, instrumentos de expressão das necessidades das classes subalternas. Amortecendo-os, as classes dominantes produziram o corte que seccionou a base dos segmentos superiores da hierarquia social. Isoladas, às classes subalternas restou a marginalidade abafada, contida, sem saída. Individualmente, ou em grupo, um homem *capaz*, ou uma elite das camadas inferiores pode ascender e entrar na ciranda. Como classe, estão reduzidas à indignância política.

Procuremos, agora, fazer a distinção necessária entre capitalismo e autoritarismo. Se o segundo foi condição para o primeiro, é indispensável perceber que estamos diante de categorias distintas e, a essa altura, em certo grau, contraditórias. (...) O centro da crise política que as classes dominantes estão vivendo hoje, no Brasil, é este: como criar formas de convivência política entre interesses tão diversos e, em muitos casos, contraditórios, mantendo as classes subalternas em estado de relativa imobilidade. (...) O capitalismo, agora, precisa de um Estado mais aberto porque já foi capaz, na prática, de assimilar os focos de rebeldia. Ao mesmo tempo, se a abertura chegar ao pessoal lá de baixo... Se correr o bicho pega, se ficar o bicho come.

(...) o povo sumiu da cultura produzida no Brasil – dos jornais, dos filmes, das peças, da TV, da literatura etc. Isolado, seccionado, sem ter onde nem como exprimir seus interesses, desaparecido da vida política, o povo brasileiro deixou de ser o centro da cultura brasileira. Ficou reduzido às estatísticas e às manchetes dos jornais de crime. Povo, só como exótico, pitoresco ou marginal. Chegou uma hora em que até a palavra povo saiu de circulação.<sup>123</sup>

---

<sup>123</sup> Buarque e Pontes (2007: 12-4).

## 1980 – democratização e demonização

Mitos levam sempre a outros mitos, numa cadeia de variações que traça aquilo que se pode chamar de uma mitologia. Se o mito juvenil e cultural de 1968 explica o começo de uma nova era para as relações de governo, quando as “diferenças” conquistam enfim o seu devido reconhecimento e quando a bandeira da Paz é alçada no centro de todas as outras, é bastante comum que sua enunciação provoque um outro conjunto de perguntas que procuram confrontá-lo com eventos que parecem escapar a suas razões. Afinal, se é verdade que, com as revoltas culturais que protagonizaram em 1968, os jovens abriram o mundo da política para uma série de “novas questões” e entre elas, ocupando uma posição central, encontrava-se aquela que diz respeito à “construção da paz”, por que então vivemos justamente esses últimos 40 anos em meio a tanta “violência”? Por que as grandes cidades, mesmo aquelas mais cosmopolitas como São Paulo e Los Angeles, convivem cotidianamente com um interminável confronto armado entre grupos de “criminosos” e destes com a polícia?

Na medida em que esse conjunto de questões supõe o próprio mito juvenil e cultural de 1968, é natural que este já contenha uma parte considerável de suas respostas. E – mais uma vez – estas variam ao longo de uma gradação que admite posicionamentos mais conservadores ou mais liberais. Entre os primeiros, as explicações apontam para a crise das instituições mais tradicionais que “desde sempre” garantiram a coesão social. Elas destacam a crise da família que, acompanhada por um crescente acesso às “drogas”, atingiria com maior força os mais carentes, conduzindo-as a comportamentos antissociais. A solução mais imediata: afastar do

convívio social, temporariamente ou para sempre, aqueles que não se demonstrem dispostos a valorizar tais instituições. Já na ponta mais a esquerda, o foco tende a recair sobre a destruição econômica e política provocada pela imposição do neoliberalismo, que teria trazido numa só cartada uma nova cultura consumista, um altíssimo índice de desemprego e o fim dos direitos sociais dos trabalhadores, induzidos assim a se virar com mercados informais e ilegais, onde a violência costuma ser a regra. E na medida em que se torna impossível desconsiderar uma crise como a da família popular, essa versão dos fatos admite que, enquanto uma parte dela é incontornável, tratando-se de uma conquista moderna, há de fato uma outra parte, justamente aquela em que a “violência” aparece, que só pode ser explicada como mais uma consequência de tempos neoliberais para a sociabilidade popular, devendo ser observada ao lado de outras, como a crise dos sindicatos, das associações de bairro ou de outras formas populares de organização.

De um jeito ou de outro, ambas essas explicações fazem referência a causas que podem ser tomadas como efeitos perversos de 1968. Logo, não admira que, de uma ponta ou de outra, seja possível ouvir mais ou menos o mesmo clamor, que por sinal faz lembrar bastante um outro, típico nos processos de generalização do disciplinamento. As preocupações com a “violência” dão uma nova vida ao mundo do “social”. Ainda que velhas formulações possam se fazer presentes, carregadas de pesares pela “anomia” ou “degeneração” de uma sociedade-organismo, no último terço do século XX, a imagem do “social” que predomina já é outra. Ela é agora a de um “tecido”, como uma rede em construção permanente, passível de ser estendida, reconstituída, reforçada, mas também esgarçada e rompida. Não por acaso, a noção de solidariedade que acompanha essa nova versão do “social” não é tanto aquela de uma divisão do trabalho que, apesar de complexa, pode ser perfeitamente orquestrada. Ela remete muito mais a relações de confiança e de tolerância entre sujeitos “socialmente” responsáveis, ainda que livres para definirem seus destinos de maneira “autônoma” e “independente”.

Como objeto central para a construção da Paz, o “social” assim definido aproxima-se de algo que deve ser construído e mantido continuamente à base de um certo *fair play*. É extremamente importante ter isso em conta para perceber a natureza de uma nova personagem que emerge no centro das explicações a respeito da violência contemporânea e que, aos

poucos, se firmará como o agente mais imediato e mais comum de qualquer violência entre essas que motivam as perguntas iniciais, do menor dos furtos à maior das ações terroristas. Agente “antissocial” por excelência, cuja mera enunciação permitirá a visualização simultânea da desumanidade de um terrorista, da astúcia de um assaltante de bancos e mesmo, quando necessário, de uma certa manipulação “populista”. Trata-se do famoso “crime organizado”.

Esse agente demandará a formulação de um mito próprio e bastante independente, ainda que perfeitamente articulado àquele que ainda hoje se alimenta de 1968. É a história da fundação do “crime organizado” como resultado de uma mistura perversa entre saberes próprios aos grupos políticos mais radicais – os das guerrilhas, das lutas armadas, com suas tendências “terroristas” – e os saberes próprios ao mundo da “delinquência comum”. O revolucionários teriam tentado “conscientizar” os delinquentes, mas estes teriam se apropriado de maneira “populista” do vanguardismo esquerdista para instalar um verdadeiro terror em nome da ganância e da luxúria. Em outros termos, teriam ligado um conjunto de enunciados revolucionários – um tanto ingênuos mas ao menos genuínos – a um conjunto extremamente bárbaro de soluções.

Esse mito, com toda a sua simplicidade, será retomado em casos muito distintos. Ele aparecerá para explicar a ascensão do narcotráfico na América Andina, a formação das gangues nos guetos negros dos EUA, a manutenção de ditaduras populistas na África, ou mesmo a construção de redes terroristas internacionais. No Brasil, vemos isso na maneira como se conta a história do mais famoso entre os “comandos” cariocas, o Comando Vermelho. Por aqui, sabe-se inclusive onde tudo começou: num famoso e temido presídio em Ilha Grande, mais conhecido como “Caldeirão do Inferno”<sup>124</sup>. Nessa versão do mito, conta-se que, após 1968, com o endurecimento de uma ditadura até então suave, quando a geração de guerrilheiros e

---

<sup>124</sup> Nos termos de alguém que lá viveu: “Há muito tempo o destino daquele belo lugar esteve associado ao sofrimento dos homens. Faziam-se ali, clandestinamente, desembarques de escravos, mesmo depois da abolição do tráfico. Em 1880, temendo o contágio de uma epidemia de cólera em curso na Europa, o governo brasileiro iniciou na ilha a construção de instalações capazes de manter, em quarentena, até 1.500 homens. Em 1892, no início da República, tornou-se necessário segregar portadores de outro tipo de cólera, ainda mais assustador para nossa classe dominante: para lá foram enviados os sobreviventes da gloriosa Revolta da Armada, feitos prisioneiros. Em 1903, formalizou-se no lugar a existência de uma Colônia Correccional, mais tarde – em pleno Estado Novo – denominada Cândido Mendes” (Lima 1991: 34). Esta última, seria o Caldeirão do Inferno. As próximas páginas serão dedicadas a uma análise baseada na obra citada.

radicais de esquerda foi encarcerada, houve um contato perverso entre seus presos, ditos “políticos”, e os demais, ditos “comuns”. Quando os primeiros conquistaram, na base da “pressão pública”, a sua anistia, aqueles que não a mereciam trataram de se organizar ilegalmente. Há quem diga que foi um erro enquadrar numa mesma lei, a Lei de Segurança Nacional, criminosos tão distintos – uns impulsionados por “ideologia”, outros, por questões individuais e banalidades. E ainda que haja quem diga que se tratou de uma infelicidade, que tal contato não precisava terminar assim, o fato com o qual muitos concordam é que, desse encontro, teria surgido um monstro: uma organização de criminosos comuns que se expressa em termos humanistas mas que, “na prática”, corrompe o sistema carcerário e instala o terror armado e a lógica ilegal e desumana do tráfico de drogas sobre as favelas e periferias urbanas.

Tudo encontra assim o seu lugar adequado. A começar pela “violência”, posta definitivamente do lado oposto ao da verdadeira “política”, baseada na negociação pública e no *fair play*, e não na corrupção e no jogo sujo. Mas, então, como se percebe, já não se trata apenas de uma versão (a brasileira) para o mito da violência contemporânea: trata-se antes de um mito que narra o processo de diferenciação a partir do qual se originam o “crime organizado” e a “democracia participativa”. Um mito que se mostra cada vez mais importante na medida em que a oposição entre essas duas instituições vai se tornando absolutamente central para a política brasileira. Ele estará lá, ao menos nas entrelinhas, pronto para ser enunciado caso solicitado, principalmente quando se quiser constranger um político de esquerda pelo seu passado de clandestinidade, de soluções violentas e solidariedades que se mostraram perversamente frutíferas. Mas estará também na resposta do próprio ex-clandestino, que não perderá a oportunidade de lembrar que eram tempos de escuridão para a verdadeira política e que, ao fim das contas, foram as lutas como aquelas que levaram a ditadura a se abrir para dar lugar a democracia que hoje vivemos. E para mostrar que a situação de fato mudou, ele sabe: é preciso não demonstrar sentimento algum por aquele que, agora, constitui-se como inimigo número um da democracia – a não ser, é claro, um certo medo, além da mais pura e confiante repulsa. Nada justificaria “tamanho terror”. Mais ainda: para afastar a memória que o torna em parte responsável pela fundação desse grande mal, ele precisa demonstrar que hoje, “como todos”, é somente mais uma de suas vítimas.

Eis que – como sempre – quando o outro lado da história se põe a falar, algo muito diferente aparece<sup>125</sup>. Primeiro, as memórias do cárcere se expandem: elas não começam em 1968, como também essa tão famigerada mistura – na verdade tão normal – entre presos “políticos” e “comuns”. Mesmo na Ilha Grande, ela já estava lá ao menos desde os 1930. E continuou a existir *até* mais ou menos 1968, quando “ainda se encontravam presos assim, que passam de mão em mão, entre si, artigos e livros que falavam de revolução”. A geração pós-1968 de presos “políticos” será sim um marco, porém pelo motivo inverso:

eles não se misturavam, rompendo assim, talvez sem saber, uma velha tradição das cadeias, em que revolucionários e presos comuns, ao compartilharem o mesmo chão e o mesmo pão, cresciam juntos num mesmo ideal. Tinham suas razões, mas não éramos obrigados a aceitá-las. Para esvaziar a luta pela anistia, a ditadura negava a existência de presos políticos no país. Nesse contexto, interessados em garantir sua visibilidade para a opinião pública nacional e internacional, os membros das organizações armadas dos anos 70 lutavam para isolar-se da massa, comportamento considerado elitista por nós. (...) O desejo de isolamento indicava, entre eles, a hegemonia da classe média, cujos espaços de integração no sistema voltavam a se abrir, no contexto da política de distensão do regime. Nós não tínhamos essa perspectiva, *nem nos seria dada essa chance*. Nosso caminho *só podia* ser o oposto: a integração na massa carcerária e a luta pela liberdade, contando com os nossos próprios meios. (...) Terminara o período de cooperação entre os dois coletivos. “Existem 30 presos políticos na Ilha Grande”, escreviam em seus documentos. “Somos 90 presos proletários”, respondíamos, com uma ponta de mágoa e provocação.<sup>126</sup>

Quem conta é William da Silva Lima, que não apenas foi um dos tantos “presos comuns” exilados no Caldeirão do Inferno nos anos 1970 como, antes mesmo disso, ainda é provavelmente um dos últimos herdeiros vivos de “uma velha tradição” que foi primeiro esquecida para se tornar, então, um relação quase impossível. Talvez justamente por isso, por ocupar essa posição tão limiar, as suas palavras se mostrem extremamente simples e precisas

---

<sup>125</sup> Além da obra que será citada em seguida – *Quatrocentos contra um: uma história do Comando Vermelho* (Lima 1991) – para a elaboração de toda a parte que se inicia neste ponto e que segue até o fim do próximo (e último) capítulo, é difícil dizer a importância que teve a leitura de outras análises mais recentes e acadêmicas. São elas Barbosa (1998), Araújo (2007), Feltran (2008), Biondi (2009), Marques (2009), Godoi (2010), Hirata (2010). De um jeito ou de outro, todas partem das experiências populares em tempos de expansão do sistema carcerário brasileiro.

<sup>126</sup> Lima (1991: 47-8, grifos meus).

quando se trata de definir a grande “chance” que a situação pós-1968 oferecia aos “presos políticos”. Diferentemente de outrora, ditaduras como a brasileira já não podiam deixar exposto aquilo que, para o novo saber multiculturalista que emergia com força, denunciaria sua face “totalitária”. Precisavam, ao contrário, *desaparecer* com quaisquer rastros que pudessem iluminá-la. Não foram poucos os meios encontrados para atender a essa necessidade: das operações policiais a prisões e valas, tudo na mais completa clandestinidade. Daí que, para os que foram enterrados vivos em Ilha Grande, ainda que num presídio oficial, o primeiro passo para a sobrevivência deveria ser aquele que curiosamente tornou-se, logo após a ditadura, o *passo* fundamental para qualquer espécie de luta que deseje ser reconhecida pelo Estado e por seus técnicos de governo como “legítima”: “garantir sua visibilidade para a opinião pública nacional e internacional”.

Ocorre que essa “chance” não estaria aberta para todos. E – ao que parece – *todos* sabiam. Era possível se fazer visível como “preso político” mas não como “preso proletário”, mesmo que igualmente *desaparecido*, mesmo que igualmente enterrado vivo sem qualquer direito, pois *isso não seria o suficiente* para denunciar qualquer totalitarismo ou autoritarismo, qualquer desumanidade por parte do Estado. Restavam, portanto, somente os “nossos próprios meios”. Dentre eles, a greve de fome e a militância de advogados logo se mostraram inúteis. Era preciso contar com a sorte e, principalmente, saber tornar a sorte de um a sorte de outros, saber multiplicá-la.

Para mim, 1980 começou melhor. Fugí. Quase sem querer. Saí, em janeiro, para trabalhar fora dos muros e soube que um amigo de um companheiro aportaria numa praia para levá-lo embora. Em barco de fugitivo, assim como em camburão de Polícia, sempre cabe mais um. Desembarquei em Itaguaí de calção e sandália havaiana, sem camisa, com uns trocados no bolso. Sorria: depois de planos mirabolantes e fracassados estava eu ali, na rua, seminu, por uma simples questão de ocasião, de chance, sem ter feito força. Que fazer?

A gente se vira. Cheguei, a pé, a uma casa amiga e dali o resto foi fácil. Logo contatei companheiros foragidos (...) e fomos assaltar um banco. Era preciso criar novas condições para ganhar a vida.

Lembro-me de Riobaldo, jagunço dos Gerais: “viver é muito perigoso”. Viver foragido é mais



perigoso ainda. É preciso permanente atenção para farejar a presença da Polícia, lutar pela vida e não ser instrumento dos outros: há os oportunistas, no crime e mesmo na política, que estendem uma das mãos e, com a outra, cobram trabalhos sujos; há a imprensa, eterna criadora e destruidora de mitos; há, ainda, o próprio sistema repressivo, que escolhe o bola-da-vez e passa a perseguir sua desgraça.

De volta à rua depois de longos anos de sofrimento, eu e alguns companheiros sentimos a necessidade de ajudar quem havia ficado na cadeia. Mais uma vez, um gesto normal de solidariedade não tardou a ser apresentado à opinião pública de forma distorcida (...) falava-se em guerra na Ilha Grande para obter o controle do jogo e do tráfico dentro dos presídios. Ora, todos sabem que comércio algum pode gerar lucros abastecendo uma freguesia miserável. (...) Nem vale a pena morrer por isso.

Nunca houve tal guerra, nem tal pacto, nem a anunciada “falange”, sua patrocinadora. O que se fez foi completamente espontâneo. (...)

Na prisão, “falange” quer dizer um grupo de presos organizados em torno de qualquer interesse comum. Daí o apelido de “falange da LSN”, logo transformada pela imprensa em “Comando Vermelho”. Que eu saiba, essa denominação apareceu pela primeira vez num relatório de fins de 1979, dirigido ao Desipe [Departamento de Sistema Penitenciário do Rio de Janeiro] pelo capitão PM Nélon Bastos Salmon, então diretor do presídio da Ilha Grande. (...)

Estava aberta a temporada de caça contra nós, completamente demonizados. As palavras não são inocentes: éramos um comando, o que em linguagem militar denomina o centro ativo, cuja destruição paralisa o inimigo; como se isso não bastasse, éramos também “vermelhos”, adjetivo que desperta velhos e mortais reflexos em policiais e militares. Coincidência ou não, viveu-se o ocaso da guerrilha urbana, fenômeno que deixara na orfandade um aparato repressivo ainda cheio de vigor, desejoso de exhibições de força e utilidade.

O que eles chamavam de “comando vermelho” não poderia ser destruído facilmente: não era uma organização, *mas, antes de tudo, um comportamento, uma forma de sobreviver na adversidade*. O que nos mantinha vivos e unidos [na prisão] não era *nem uma hierarquia, nem uma estrutura material, mas sim a afetividade* que desenvolvemos uns com os outros nos períodos mais duros das nossas vidas. Mas como fazer nossos carcereiros (ou mesmo a sociedade) acre-

ditarem nisso?<sup>127</sup>

Ao mito do crime organizado, que busca explicar o porquê de tanta “violência”, a história contada por William contrapõe um outro mito, já que parece responder a uma outra pergunta: por que existe algo como o Comando Vermelho? Como se percebe, suas inquietações não se dirigem à maneira como ele funciona efetivamente num dado momento e num dado local. Mas elas também não conduzem somente à invenção de uma nova disciplina entre os que foram desaparecidos vivos na Ilha Grande, nem exatamente à narrativa de uma origem que, apesar de nem tão distante no tempo, já estaria um tanto esquecida em meio a uma sucessão de eventos posteriores. Ainda que tudo isso possa ser descrito, não é disso que se trata. Pois, simplesmente, essa “história do Comando Vermelho” remete a algo que não determina apenas a existência de “comandos”.

Para contá-la, William precisa primeiro dizer que fugiu do exílio. “Quase sem querer” – como por sinal quase sempre acontece em qualquer mito popular – ele se viu “de volta à rua”, lugar por excelência da liberdade. Porém, se até mesmo para aquele que sai pela porta da frente, carregando seu alvará de soltura, é difícil se livrar da prisão, para aquele que foge, ainda que já não se encontre sob os olhos do carcereiro estes parecem se desdobrar em outros tantos olhos que continuam a persegui-lo, agora com interesses que fazem de sua própria liberdade uma ocasião a ser aproveitada. É justamente nesse momento de liberdade, de encontro com as ruas, que o *sistema* carcerário se apresenta em toda a sua extensão e potência. “O fugitivo não pode parar, nem envolver-se em situações de que não conhece o final. Mas continuo vendo e, principalmente, pensando”<sup>128</sup>.

O sistema carcerário reaparece primeiro com a polícia, é claro. Mas mesmo aí as coisas não são tão claras quanto numa lei e, no lugar da certeza de estar na mira, esse agente lhe impõe

---

<sup>127</sup> Lima (1991: 140, grifos meus).

<sup>128</sup> “Ando atento pelas ruas, olhando tudo. Não quero, nem posso, voltar, e o risco que corro é o apenas necessário para sobreviver. Ando rápido, mas não estou indiferente. Vejo o menino que dorme seu sono pesado, de fraqueza, sob a marquise de um belo prédio, coberto de jornais e roupas rotas, molhado pelos pingos da chuva que cai. Que vida lhe deram, irmão! Que posso fazer? Acordá-lo? Conversar com ele? Dar-lhe uns trocados? Incentivá-lo a não se entregar, resistir, descobrir seu rumo próprio? Quando dou por mim, já segui em frente: o fugitivo não pode parar, nem envolver-se com em situações de que não conhece o final. Mas continuo vendo e, principalmente, pensando” (Lima 1991: 19).

uma dúvida ao gerir diferencialmente, caso a caso, tudo aquilo que diariamente contorna e esbarra em seus sensores, selecionando assim a sua “bola-da-vez”. E quando, então, as chantagens do cárcere surgem reencarnadas nas ofertas de uma elite que não quer sujar suas próprias mãos? E quando, no vazio deixado entre a imprevisibilidade da ação policial e a sedução dos poderosos, a sua ficha se desdobra pelas lentes e palavras de um jornalista oportunista que, diante de mais uma boa manchete, não vacila e não se importa com possíveis estragos que possa causar na vida de outros? Na medida em que se escapa do exílio, resta ainda o confronto com as forças propriamente “prisionais” do sistema carcerário, exercidas agora por outros agentes. Porém, elas não perseguem o fugitivo apenas como um perigo social redobrado ou como um infrator ainda mais “qualificado”. Mais do que nunca, o fugitivo se vê cercado por saberes que o desejam como um delinquente útil, instrumentalizável em meio a uma rede diversificada de agentes e necessidades terrivelmente imprevisíveis.

Em 1980, no Brasil, tudo isso ganha mesmo dimensões mitológicas. Afinal, se o regime de governo *ainda* não havia sido “democratizado”, a ditadura também *já não era a mesma*, colocada oficialmente em processo de “abertura lenta, gradual e segura”. Da mesma maneira, as lutas anticapitalistas *já não podiam* justificar o recurso ao enfrentamento armado, e mesmo que pudessem se organizar publicamente em partidos, *ainda não podiam* disputar eleições federais. Assim, também, após anos de reformas, reforços e valorização institucional, o aparato repressivo do Estado se encontrava *ao mesmo tempo* intocado e “órfão” de inimigos dignos de sua estrutura. Por sua vez, a grande mídia, acostumada a respeitar e colaborar com o regime militar e suas corporações policiais, acaba sofrendo das mesmas incertezas que os acometem – só que, agora, equipada com um sistema televisivo de massas que ainda procura um modelo de jornalismo adequado aos novos tempos. A tudo isso, é preciso somar uma diminuição aguda no ritmo de crescimento da economia nacional – que no entanto ainda não passava pela profunda crise dos anos 1980; os processos acelerados de favelização que se davam nos grandes centros urbanos – que contudo ainda não eram o que são; além da ampliação seletiva do sistema de serviços bancários que procurava incorporar a nova classe média administrativa como clientela – apesar de ainda não contar com uma rede de agências e com um sistema de segurança que possam ser comparáveis ao que temos hoje.

Desse momento mitológico, certamente surgem muitas coisas. Um exemplo maior é o Partido dos Trabalhadores, fundado exatamente no começo de 1980. Como muitos chegariam a dizer, ele fora fruto e instrumento de uma nova “cultura política” brasileira. Conforme o seu primeiro manifesto, o partido

(...) surge da necessidade sentida por milhões de brasileiros de intervir na vida social e política do país para transformá-la. A mais importante lição que o trabalhador brasileiro aprendeu em suas lutas é a de que a democracia é uma conquista que, finalmente, ou se constrói pelas suas mãos ou não virá. (...)

O avanço das lutas populares permitiu que os operários industriais, assalariados do comércio e dos serviços, funcionários públicos, moradores da periferia, trabalhadores autônomos, camponeses, trabalhadores rurais, mulheres, negros, estudantes, índios e outros setores explorados pudessem se organizar para defender seus interesses, para exigir melhores salários, melhores condições de trabalho, para reclamar o atendimento dos serviços nos bairros e para comprovar a união de que são capazes.<sup>129</sup>

Uma união dos “setores explorados pelo capitalismo” e de suas lutas “sociais e políticas” que tomam para si a construção prática de uma democracia onde possam “defender interesses”, “exigir melhorias” e “reclamar por atenção”. Naquele instante mitológico, o tom do texto mistura duas coisas *atualmente* muito distintas. De um lado, uma determinação e uma autonomia típicas de uma tradição que aproxima os já extintos grupos guerrilheiros às menores lutas populares – ou seja, aproxima aqueles que não podem esperar pela atenção dos poderosos e precisam se arriscar para conseguir aquilo que desejam. De outro, aparecem certos objetivos, elaborados como “reivindicações”, e um certo pluralismo, o dos “setores”, que podem ser notados, desde 1968 até hoje, em quase qualquer organização política popular ou liberal que se queira “democrática” – e que não queira ser taxada de “populista” ou de “intolerante”. Sendo união dos que, por motivos muito diversos, foram objeto da política de desaparecimento promovida pela ditadura, o PT conjugará a saída encontrada pelos presos “políticos” com a solução mais geral que compõe a versão pós-1968 do saber

---

<sup>129</sup> Partido dos Trabalhadores (1980). Manifesto de Fundação aprovado pelo Movimento Pró-PT, em 10 de fevereiro de 1980, no Colégio Sion (SP), e publicado no Diário Oficial da União de 21 de outubro de 1980. Pode ser encontrado aqui <http://www.pt.org.br/portalpt/dados/bancoimg/c091003192752manifesto.pdf>.

multiculturalista: ele desdobrará a necessidade de denúncia da continuidade da ditadura, por meio da articulação de um imenso conjunto de ações que busca dar a visibilidade necessária às lutas populares para que seus mais diversos sujeitos possam ser reconhecidos como sujeitos com quem se deve negociar. E a primeira ação, a mais comum de todas, é a própria nomeação do partido que une esses sujeitos como “dos trabalhadores”. Ato cuja novidade certamente não estava no mero alargamento do leque de lutas populares a serem identificadas como lutas “dos trabalhadores”, mas no fato posicionar esses “trabalhadores” como sujeitos ativos – e não mero eleitorado – na construção e na direção de um partido.

Não cabe especular a respeito dos sentidos que essa palavra pode ter num país do tamanho – e com a história “trabalhista” – do Brasil. Cabe, antes, perceber como, desde então, esses sentidos foram sendo obrigados a disputar espaços com uma noção muito específica que, não por acaso, é definida a partir de uma polarização rígida com uma outra, a de “bandido”. Trata-se, sem sombra de dúvidas, de um par que acompanhou muitos processos civilizadores ao longo das mais diversas modernidades. Mas é difícil encontrar um outro período que não o dessas últimas três décadas onde ele tenha desempenhado um papel tão central para tantas estratégias de governo, definindo uma maneira de interpelar constantemente os sujeitos que compõem os meios populares – cada pai de família, cada jovem negro, cada comerciante, cada padre, cada artista, cada líder – perguntando: De que lado você está? No de dentro ou no de fora? Com a “sociedade” ou contra ela? Você é trabalhador ou bandido? Ainda que não seja o caso de analisar passo a passo como essa polarização evoluiu ao longo das últimas décadas, é possível ao menos apresentar as distinções mais básicas que ela requer para manter sua importância e poder se articular de maneira precisa com um saber multiculturalista e participativo de governo.

Questionamentos que se mostram extremamente úteis na medida em que algumas soluções de governo parecem não servir mais. Denunciada publicamente, a tentativa de desaparecer com os vestígios do terror de Estado tornou-se muito mais custosa, além de um tanto ultrapassada. Afinal, naquele momento mitológico, a própria preocupação em proteger a pátria de forças “subversivas” é algo que já não se justifica tão facilmente. Uma “crise de identidade” que a ditadura brasileira resolveu com relativa rapidez a partir da iniciativa de “abertura lenta,

gradual e segura”: ao evitar que a democratização se confunda com qualquer tipo de turbulência política, confere-se um caráter esclarecido à ditadura, capaz de saber a hora certa de surgir, de apertar, de afrouxar e de “devolver o poder à sociedade” com seu dever cumprido. Assim, em relação ao passado, no limite, já não é preciso negar nada – ou quase nada. Quase tudo foi feito para o bem do país. E com relação ao futuro, pode-se garantir a permanência de uma parte considerável das realizações da ditadura, para não falar de seus quadros técnicos e políticos<sup>130</sup>.

Mas o que fazer com as forças de repressão que foram preparadas especialmente para proteger a sociedade de um inimigo já extinto e ocultar seletivamente os vestígios deixados por essa ação? São pelo menos duas as alternativas: ou serem radicalmente reformadas ou encontrarem um novo inimigo e uma nova utilidade. A tomar pelo relato de William, a segunda alternativa prevaleceu e, em 1979, o próprio órgão fluminense de administração do sistema penitenciário deu-se ao trabalho de “fundar” o Comando Vermelho, o primeiro grande ator a desempenhar o papel de “crime organizado”. Com isso, as forças em questão são apresentadas com uma novíssima e louvável função: proteger a sociedade e a *própria democracia embrionária* de um inimigo interno que, mesmo não sendo nem o “subversivo” tradicional nem o “delinquente” comum, justifica a manutenção e, inclusive, o fortalecimento de instituições como a polícia militar, além da continuidade do exercício de praticamente todo o conjunto de violações aos direitos humanos praticadas ao longo da ditadura. Com uma diferença importante: agora, contra esse inimigo, em nome de seu combate, torna-se menos custoso fazê-lo às claras, ainda que não “publicamente”.

Em termos mais empíricos, e levando-se em consideração apenas estatísticas baseadas em registros oficiais, com a “fundação” do Comando Vermelho, inicia-se no Brasil uma era de crescimento ininterrupto da abordagem policial nas ruas, do número de adolescentes “em

---

<sup>130</sup> Sobre a permanência dos feitos e meios da ditadura ver a belíssima obra organizada por E. Teles e V. Safatle (2010). Destaque para o artigo de P. Arantes, que nos parece sintetizar boa parte dos demais capítulos, a começar pelo seu sugestivo título – “1964, o ano que não terminou” – que parece dar uma resposta certa à pergunta-título do livro – “O que resta da ditadura?”. Resta, portanto, “tudo, menos a ditadura, é claro” (Arantes 2010: 205). Percepção que não parece exagerada quando se tem em conta a série de elementos que permanecem a despeito da “redemocratização” e que vai do regime de administração pública à organização das polícias, passando por uma infinidade de leis e códigos.

conflito com a lei”, da taxa de encarceramento e da quantidade de mortos em confronto com a polícia<sup>131</sup>. Era em que o sistema carcerário se expande não apenas com o aumento de penitenciárias à disposição e com a conhecida superlotação de cada uma delas<sup>132</sup>, mas igualmente pela intensificação de suas relações com velhos amigos, como a grande mídia, com parceiros antigos – ainda que nem sempre confiáveis – como os sistemas de ensino e de assistência social, e até mesmo com velhos desafetos, como as organizações populares que se dedicam a fiscalizá-los e denunciar seus abusos<sup>133</sup>. Era em que o sistema carcerário passa a se impor como uma força quase onipresente, principalmente na vida dos trabalhadores “menos qualificados”. Mas não apenas: ele estará igualmente ali onde vivem e trabalham os “mais qualificados”, incorporado na presença de um policiamento ostensivo e de sistemas de segurança, que têm como função central a proteção contra os “bandidos”, ou seja, contra aqueles que são o seu alimento principal.

No entanto, como já dito, se a imagem de “bandido” que impulsiona essa expansão guarda apenas um parentesco distante com aquela outra do “subversivo”, ela também não é exatamente aquela do velho “delinquente”, o qual, ao menos em teoria, deveria ser encaminhado para instituições “corretivas” e “recuperadoras”. Para isso, seria preciso que esse sujeito fosse minimamente humanizado, podendo, assim, aparecer publicamente como alguém que, no fundo, é apenas mais uma vítima dos problemas sociais. E não é preciso ler as palavras

---

<sup>131</sup> O aumento da abordagem policial nas ruas é difícil de ser medida, mas é praticamente algo notório. Por exemplo, em 1987, as imagens do documentário *Santa Marta: duas semanas no morro* (Coutinho 1987), deixam claro a indignação popular frente à presença da polícia na entrada da favela. Os dados sobre o número de adolescentes em conflito com a lei no Brasil são difíceis de serem mapeados, mas sabe-se que as internações aumentaram 363% entre 1996 e 2006 ([http://www.direitos.org.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=2629&Itemid=2](http://www.direitos.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=2629&Itemid=2)). Sobre o crescimento ininterrupto da taxa de encarceramento, ver Godoi (2010: 43-59). Já o aumento de mortos em confronto com a polícia é volta e meia anunciado, às vezes como um sinal de eficiência (<http://oglobo.globo.com/cidades/mat/2011/04/09/sp-com-policia-mais-rapida-cresce-numero-de-mortes-em-confrontos-diz-secretario-924199338.asp>).

<sup>132</sup> “Para cada 10 vagas disponíveis no Sistema Penitenciário brasileiro existem, em média, 16 presos. Esse número é referente a dezembro de 2009, segundo o Infopen – Sistema Integrado de Informações Penitenciárias, do Departamento Penitenciário Nacional (Depen), órgão do Ministério da Justiça”. Com um detalhe: cerca 40% dos presos ainda não foram julgados (<http://g1.globo.com/brasil/noticia/2010/06/mais-de-40-dos-presos-no-brasil-ainda-aguardam-julgamento21052010.html>).

<sup>133</sup> Feltran (2008) trata da trajetória exemplar do Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (CEDECA) de São Paulo, que um dia foi apenas uma importante organização nas lutas contra o avanço do sistema penal sobre os mais jovens e que, aos poucos, viu-se na posição de instituição gestora nas fronteiras desse mesmo sistema. Posição que não enfraqueceu a perseguição e as ameaças aos seus militantes.

de William para saber que essa nova imagem realiza justamente o inverso, ainda que o termo selecionado por ele seja mais uma vez de uma precisão digna de nota: trata-se de uma verdadeira “demonização” que coloca esse sujeito criminoso na posição de “incorrigível” ou “irrecuperável”. Consequentemente, justifica-se que se escancarem as portas para as violações aos direitos humanos e que se inaugure, com o fim do regime militar, uma era de liberação de diversas formas de tortura que, mesmo não constando como recursos oficiais, não se pode dizer que sejam praticadas na surdina. Apenas o grau de superlotação das penitenciárias brasileiras já deixa isso suficientemente visível. E elas já se encontravam assim em 1980, ao menos no Rio de Janeiro.

Naquele momento, e talvez justamente respondendo ao limite em que a situação já alcançara, um velho conjunto de diretrizes corria de cela em cela o sistema carcerário fluminense, ganhando força entre os encarcerados. Sobre isso, é conhecido o lema “paz, justiça e liberdade”, tão famoso quanto aberto a compreensões diversas. Há sempre quem procure nele uma usurpação populista de valores universais, esquecendo-se de que qualquer palavra pode guardar muitos sentidos. Por isso, melhor pensá-lo à luz de termos mais específicos:

morte para quem assaltar ou estuprar companheiros; incompatibilidades trazidas da rua devem ser resolvidas na rua; violência apenas para tentar fugir; luta permanente contra a repressão e os abusos<sup>134</sup>.

Ou seja, a paz em questão é, antes de tudo, aquela que deve existir entre os presos e atrás das grades; a justiça, aquela que deve ser exercida pelos presos sobre si mesmos; e a liberdade, como se percebe, é simplesmente aquela mais simples de todas, a de se ver livre das grades e “de volta à rua”. Paz e justiça são meios relativos para a conquista de um objetivo comum e maior que é a liberdade, por sua vez igualmente relativa. O consenso em torno desses meios é o suficiente para revolucionar qualquer cadeia. Com ele é superada uma situação altamente autodestrutiva – e que se agrava com a superlotação – em que os detentos encontram-se distribuídos em muitas “quadrilhas”, numa divisão que, além de instituir a permanência de uma guerra de vinganças e alimentar uma tensão paranóica constante entre todos, é

---

<sup>134</sup> Lima (1991: 76).



extremamente favorável aos carcereiros, principalmente para o seu domínio sobre um mercado – ainda que miserável – de proteções e favores.

Se, então, naquele momento, dentro das cadeias, ganhava força um caminho pragmático e “civilizador” das relações entre os próprios encarcerados, pode parecer um tanto estranho que estes tenham respondido prontamente à “fundação” do Comando Vermelho pelos agentes da repressão com uma ampla reivindicação desse mesmo nome para si mesmos. Não teria sido, afinal, mais adequado ao novo espírito de “coletividade” que surgia nas prisões responder a essa verdadeira demonização com uma pronta recusa? Ou melhor, dizendo que tudo não passava de mais uma jogada do complexo policial e midiático contra aquilo que, na verdade, seria justamente um grande pacto de paz em nome da sobrevivência e da “luta permanente contra a repressão e os abusos”? Não teria sido melhor contrapor outro nome, menos demoníaco e mais democrático? Enfim, não teria sido melhor se colocar na posição de vítima?

Talvez fosse. Mas certamente parecia não ser viável. Afinal, “como fazer nossos carcereiros (ou mesmo a sociedade) acreditarem nisso?”. Não sabendo como conseguir isso, mas provavelmente sabendo bem que a identificação de um “comando” no interior dos presídios era *no mínimo* uma nova e poderosa arma para lidar com o meio carcerário, a solução criada soa como se uma multidão de encarcerados e fugitivos dissesse: “somos todos demônios”. Ou seja, como se ela invertesse uma das mais famosas frases do 1968 europeu – “somos todos judeus alemães” – com a qual lutas diversas teriam expresso sua união justamente numa imagem universal da vítima, denunciando a continuidade do totalitarismo disfarçado sob as democracias liberais<sup>135</sup>. Ou ainda, simultaneamente mas num outro sentido, seria como se,

---

<sup>135</sup> Segundo um dos mais famosos líderes estudantis do 1968 europeu, Daniel Cohn-Bendit: “A imagem que permanece para mim de 68 é ‘Nós somos todos judeus alemães’. É um slogan, e foi o grito de milhares de pessoas nas manifestações, que gritavam ‘todos nós somos judeus alemães’, sejam negros, judeus, árabes, brancos. Para mim, isso simboliza esse espírito de solidariedade multirracial da época. Eu tenho um sentimento de reconhecimento. Estou muito kitsch (...) Isso me faz chorar... Estar em uma sociedade onde você tem a impressão de estar sozinho e, de repente, não está sozinho. É um senso de comunidade” (entrevista à Folha de São Paulo em 30/04/2008, pode ser lida aqui:

<http://www1.folha.uol.com.br/folha/mundo/ult94u396770.shtml>).

Como lembra Rancière, trata-se de um enunciado quase que interdito pelo atual jogo democrático. De acordo com ele, numa análise que nos parece digna de nota, a armadilha que permite a captura dos sujeitos políticos atualmente é a do “realismo consensual”, que concebe a democracia “como o regime da pura necessidade econômica” (1996b: 367). Em termos mais específicos, trata-se da “*pressuposição* de uma objetivação total dos dados presentes e dos papéis a distribuir”, que identifica e naturaliza os sujeitos políticos como “partes

com essa incorporação de sua própria demonização, realizassem uma operação muito parecida com uma outra que ficaria conhecida apenas nos anos 1990 com a insurreição zapatista no México, quando a curiosidade midiática pela identidade de seu porta-voz e subcomandante foi respondida com um surpreendente “somos todos Marcos”<sup>136</sup>. Afinal, se todos – ou ao menos muitos – reivindicavam-se agora como Comando Vermelho, onde exatamente estariam os seus “comandantes” e quem seriam os seus “comandados”?

Naquele momento, aquilo que era o nome do próprio demônio para as forças de repressão pôde, por alguns anos, se esquivar um pouco dessa imagem e, no lugar dela, trabalhar uma outra, que remeteria a uma mistura de comunismo com uma prática ao melhor estilo *Robin*

---

reais do corpo social (...) claramente enumeráveis, claramente constituídos em suas identidades” (1996b: 379-381). Nesse sentido, o modo de consentimento ativo que o consenso opera se dá através das diversas formas de se “pensar o todo como apenas a soma de suas partes”: “A soma pode ser feita de indivíduos, pequenas máquinas que exploram de forma intensa sua própria liberdade de desejar, de empreender e de fruir. Pode ser feita de grupos sociais, que compõem seus interesses como parceiros responsáveis. Pode ser feita de comunidades, cada uma provida do reconhecimento de sua identidade e de sua cultura” (1996a: 123). Aquilo que o consenso não tolera são os sujeitos fictícios, abstratos, excedentes, que impedem “a identificação dos atores *reais* e dos problemas objetivos” (1996b: 379). Ou ainda, da perspectiva neoliberal, como a de Reis: “(...) qualquer esforço de produção *artificial* ou deliberada de identidades coletivas deve ser visto com *suspeita*, tanto mais se se baseia em critérios *adscritivos* – *a menos*, repita-se, que se constitua em instrumento na própria luta contra fundamentos *adscritivos* de dominação” (1994: 334, grifos meus). O duplo sentido do termo “*adscrição*” capta bem o problema: por um lado, uma adição, uma soma ou *inscrição* naquilo que já está escrito, no já feito e, por outro, uma sujeição. A primeira acepção é “*suspeita*”, visto que perturba o resultado final de uma soma dada; a segunda, é legítima, por tratar-se da identificação defensiva de uma parcela *objetivamente* vitimizada – o que claramente bloqueia a formação de condições ou oportunidades iguais de concorrência. Segundo Rancière, é apenas deste modo – como ‘partes orgânicas do corpo social’ – que esses sujeitos são convocados a assumir suas responsabilidades, a participar junto aos governos, sendo ao fim instados “a verificar que a solução ‘mais razoável’ é a *única solução possível*, a única autorizada pelos dados da situação tais como os conhecem os Estados e seus especialistas” (1996b: 379). Ou seja, trata-se da “*absorção da realidade*” pela categoria do “*único possível*”, que funda sua autoridade nas certezas de uma tecnocracia econômica.

<sup>136</sup> Um dos textos já clássicos sobre isso vem de um comunicado do próprio EZLN datado de 28 de março de 2004: “‘Marcos es gay en San Francisco, negro en Sudáfrica, asiático en Europa, chicano en San Ysidro, anarquista en España, palestino en Israel, indígena en las calles de San Cristóbal, chavo banda en Neza, rockero en CU, judío en Alemania nazi, ombudsman en la Sedena, feminista en los partidos políticos, comunista en la posguerra fría, preso en Cintalapa, pacifista en Bosnia, mapuche en los Andes, maestro de la CNTE, artista sin galería ni portafolios, ama de casa un sábado por la noche en cualquier colonia de cualquier ciudad de cualquier México, guerrillero en el México de fin del siglo XX, huelguista en la bolsa de New York, reportero de nota de relleno en interiores, machista en el movimiento feminista, mujer sola en el metro a las 10 p.m., jubilado en plantón en el Zócalo, campesino sin tierra, editor marginal, obrero desempleado, médico sin plaza, estudiante inconforme, disidente en el neoliberalismo, escritor sin libros ni lectores, y, es seguro, zapatista en el sureste mexicano. En fin, Marcos es un ser humano cualquiera en este mundo. Marcos es todas las minorías intoleradas, oprimidas, resistiendo, explotando, diciendo “¡ya basta!” Todas las minorías a la hora de hablar y mayorías a la hora de callar y aguantar. Todos los intolerados buscando una palabra, su palabra, lo que devuelva la mayoría a los eternos fragmentados, nosotros. Todo lo que incomoda al poder y a las buenas conciencias, eso es Marcos.” ([http://es.wikipedia.org/wiki/Subcomandante\\_Marcos](http://es.wikipedia.org/wiki/Subcomandante_Marcos))

*Hood*. Por essa via, que “politizava” a situação, as cadeias fluminenses seriam lembradas pela Anistia Internacional. Mas mesmo isso se demonstraria insuficiente. E, enquanto o assalto à banco mostrava-se cada vez mais difícil, o comércio de cocaína começava a render e modificar a disposição das coisas.

Se a “ideologia” inicial do Comando Vermelho aos poucos demonstra-se uma tanto insustentável, aquilo que William define como sendo a verdadeira e indestrutível resistência criada na Ilha Grande não parece perder força. Muito pelo contrário: esse saber criado como “uma forma de sobreviver na adversidade” só pode ganhar ainda mais importância quando a adversidade torna-se maior para os “bandidos” e, principalmente, para os moradores das favelas reorganizadas em função dessa verdadeira expansão de um conflito que é, antes de tudo, uma luta “carcerária”. Mas quando o cárcere já não tem mais outra função que a de exilar e conter um tipo de sujeito que se define em oposição a um sujeito “propriamente político”, que demonstra ao menos concordar com as regras mais básicas do convívio social, nesse caso, protagonizar o papel da vítima pode não ser a melhor idéia, pois a luta pode se tornar rapidamente algo muito mais parecido com uma guerra civil.



## 1992 – a via *gangsta*

Corria o ano de 1992 em Atlanta, quando um recém-famoso rapper foi convidado para discursar num banquete organizado pelo *Malcolm X Grassroots Movement*, que já era então um dos mais importantes movimentos negros existentes nos EUA. O rapper é apresentado por um ilustre membro desse movimento, Watani Tyehimba, como “uma pessoa muito querida para mim, uma pessoa que é um revolucionário da segunda geração”. Watani – que logo se tornaria seu braço direito – o conhecia desde criança. Havia lutado ao lado de sua família junto ao *Black Panthers Party for Self Defense* nos anos 1960 e 70. Havia, por isso, acompanhado seu crescimento. Sabia que sua mãe, Afeni Shakur, havia sido presa duas vezes e passado quase toda a gravidez na prisão, de onde saiu para ser perseguida pelo resto da vida, para ter suas menores lutas esmagadas, para não conseguir emprego em lugar algum e ser obrigada a migrar de tempos em tempos, para passar fome e se viciar em crack. Sabia que seu pai de sangue os havia abandonado e que seus tios e padrastos haviam sido todos presos ou mortos. Sabia ainda que, apesar de todas as desgraças, sua educação havia honrado seu nome (uma homenagem a dois chefes indígenas andinos), que havia sido criado como um verdadeiro *black prince* e que nos anos 1980 ocupara a posição de *chairperson* da organização juvenil

*New Afrikan Panthers*. Acima de tudo, Watani sabia aquilo que todos ali sabiam: que aos 21 anos de idade, além de ter vendido algumas centenas de milhares de cópias do primeiro álbum, de ter lançado um videoclipe visto em todos os EUA que conta a história de Brenda, uma jovem mãe solteira<sup>137</sup>, esse rapper havia conquistado muito rapidamente um imenso respeito nas ruas dos guetos, principalmente em Los Angeles, cidade que naquele mesmo ano – e pela segunda vez em menos de trinta anos – fora o palco de mais uma revolta popular que mobilizou a Defesa Nacional e resultara em cerca de 25 mil presos<sup>138</sup>. Carregado por essa memória dupla, dos movimentos sociais e das ruas, Tupac Amaru Shakur, o rapper, não sabe bem onde se posicionar, não sabe bem quando dizer “nós” e “vocês” ou “nós” e “eles”. Parece entretanto saber com bastante certeza que aquilo que aquele público precisava ouvir naquele momento dizia respeito justamente a essa dificuldade.

Primeiro, eu quero dizer: paz para a minha mãe! Ela não está aqui mas eu preciso lhe desejar paz. Eu não estaria aqui se não fosse por ela. E eu olhei na frente desse papel e ele diz "comece por dentro para reconstruir nossa grandeza original", certo? Bem, foi isso que minha mãe fez. E eu to ouvindo coisas sobre lutadores e combatentes da liberdade. Bem, vocês têm que entender que quando era moda ter uma arma e ficar na rua, minha mãe abriu mão disso para ficar em casa e lavar as louças. Tá ligado? E nos alimentou. E colocou pensamentos na nossa cabeça. Tá ligado? Porque nós não recebemos nada daquela história de todos aqueles soldados que nós perdemos. Não tivemos nada disso. Eles todos foram pra cadeia, se é que vocês podem se lembrar. Eles todos foram para penitenciárias. Nós não vimos nada desses conhecimentos. E se não fosse por minha mãe, que ficou em casa e não foi pra rua fazer tudo aquilo, então eu não teria merda nenhuma. Desculpa o vocabulário, mas eu não teria ido a lugar nenhum.<sup>139</sup>

---

<sup>137</sup> Brenda é a protagonista do primeiro single da precoce carreira solo de Tupac, *Brenda's got a baby*. A música deu origem também ao seu primeiro videoclipe, que pode ser assistido pelo link que segue: <http://www.youtube.com/watch?v=Wl54ABY8VgY> (acessado em 08/2011).

<sup>138</sup> Trata-se do L.A. Riot de 1992. Para uma análise no calor do momento ver Davis (1992) (disponível em <http://www-personal.umich.edu/~sdcamp/readings/Davis,%201992.pdf>). Para informações gerais e uma longa discussão pública ver o verbete em inglês na Wikipédia ([http://en.wikipedia.org/wiki/1992\\_Los\\_Angeles\\_riots](http://en.wikipedia.org/wiki/1992_Los_Angeles_riots)). Além da leitura de textos, atualmente é possível assistir com facilidade vídeos profissionais e amadores daquele momento, com por exemplo, em <http://www.youtube.com/watch?v=rcPrt57EXRk>.

<sup>139</sup> Esse discurso é parte dos “extras” do DVD do documentário *Tupac Resurrection*, dirigido por Lazin (2003). Convidamos o leitor a assistir o vídeo, ainda que sem legendas, em <http://www.youtube.com/watch?v=kdTy9ga9Je8>. A tradução é livre e o original é o que segue: “First, I want to say: peace to my mother! She’s not here but I gotta give [her] peace. I wouldn’t be here if it wasn’t for her. And I looked on the front of this thing [do panfleto do evento], and it says, “start from within to rebuild our original greatness”, right? OK,

Nada de palmas – não ainda. No máximo, algumas pouquíssimas intervenções individuais como aquelas que sempre pontuam as falas nesses encontros, idênticas àquelas típicas aos cultos protestantes mais populares. Tupac fala como alguém que partilha as ruas dos guetos<sup>140</sup> e provoca uma platéia de homens e mulheres que se dedicaram à vida pública com a história de uma importante personagem pública – sua própria mãe – que fizera um trajeto exatamente inverso àquele por eles considerado como o verdadeiro e único caminho da emancipação – principalmente em se tratando de uma mulher. Pouco importa o que a levou a fazer isso, se uma escolha ou uma impotência. Seu filho narra essa inversão como uma ação que, ao fim, se mostrou sábia e heróica. Com ela sua mãe pôde realizar uma tarefa das mais nobres à qual, pelo visto, poucos se dedicaram: manter viva nas ruas a memória das lutas passadas. As mesmas que foram largamente esmagadas e caladas por uma repressão estatal baseada no encarceramento e no assassinato.

Lá, naquele lugar, todos sabem do que se trata. Mas parece haver algo entre Tupac e seu público que o leva a provocar – “...se vocês podem se lembrar”. Por que não lembrariam? O próprio Watani Tyehimba, por exemplo, não apenas havia sido membro dos Panteras Negras como fora um dos responsáveis pela contrainteligência que tornou pública, ainda nos anos 1970, a atuação da CIA no desmonte daquele movimento. Todos sabem. Mas todos haviam igualmente protagonizado um outro “movimento”, ainda que não necessariamente organizado, de abandono do gueto em direção a bairros de classe média e em favor de lutas mais imediatamente ligadas às instituições do poder público, como a reivindicação pelas chamadas “ações afirmativas”<sup>141</sup>.

---

well that's what my mother did. And I'm listening about freedom fighters and strugglers. Well, you got to understand that when it was in to have a gun and to be in the street, my mother gave that up to be in a house and wash the dishes. You know what I'm saying? And feed us. And put the thoughts in our brains. Do you know what I'm saying? Because we didn't get any of that history from all of those soldiers that we lost. We got none of that. They all went to jail, if you can remember. They all went to penitentiaries. We didn't see none of that knowledge. And if was not for my mother, who stayed home and didn't go out and do all that, then I wouldn't have had shit. Excuse my language, but I wouldn't have been nowhere”.

<sup>140</sup> Sobre a especificidade do gueto em relação a outras disposições urbanas (como as favelas) e, principalmente, sobre o gueto negro nos EUA, ver a coletânea de estudos de Wacquant (2008).

<sup>141</sup> Ainda que Tupac estivesse questionando um movimento que havia aderido à causa das “ações afirmativas”, parece que ele mesmo procurou articular uma resistência quando, em 1996, na Califórnia, a própria Califórnia Civil Rights Initiative Campaign, liderada pelo regente da Universidade da Califórnia (um negro, Ward Cornelly), elaborou a Proposição 209, que proibia as cotas por raça ou gênero na contratação pública. Sobre isso, ver texto anônimo dedicado às possíveis motivações para o assassinato de Tupac em 1996 (em

Naqueles primeiros anos da década de 1990, abandono parecia ser mesmo um termo para sintetizar a situação dos guetos negros nos EUA. Equipamentos públicos como hospitais e escolas fechados, prédios incendiados e vazios, regiões habitadas mas sem qualquer acesso a energia elétrica, organizações comunitárias falidas, economia interna progressivamente dominada pelo comércio e pelo consumo de crack, além de uma incessante guerra de vinganças entre gangues e da presença constante de uma polícia historicamente racista e, agora, encarceradora e assassina como nunca<sup>142</sup>. Não assusta que a parcela mais bem “estruturada” das famílias tenha batido em retirada. E não cabe aqui julgá-la. Mas é impossível não se espantar com a profundidade do abismo criado no interior da comunidade negra estadunidense. Em 1988, ao ser questionado sobre a maneira de “recuperar” um menino de treze anos de idade que vende crack nas ruas, um antigo ministro da propaganda dos *Black Panthers*, e então sociólogo em Berkeley, responderia da seguinte maneira.

– A realidade é que não é possível.

– Mas então?

– É preciso ter consciência de que eles não vão conseguir. As cidades, a cultura e os negros em particular têm que começar a se mexer para tirar o lixo das ruas.

– Como ?

– Significa que temos que tomar consciência de que existem criminosos entre nós, e que temos que optar por uma linha muito dura com eles, se quisermos preservar nossa próxima geração e as gerações futuras. Mesmo que sejam nossos filhos.

– Então o que você faria se fosse um pai e descobrisse que seu filho de treze anos está vendendo crack?

– Ele seria entregue à polícia para que ficasse preso. Preso por muito tempo. Tanto quanto a lei permitir, esforçando-me para fazer com que seja pelo maior tempo possível. Sou a favor de trancá-los, retirá-los das ruas, pô-los atrás das grades.<sup>143</sup>

É provável que essa não fosse exatamente a posição da maior parte do público de Tupac.

---

<http://www.angelfire.com/nb/makavelirecords/murder.html>).

<sup>142</sup> Sobre isso ver Wacquant (2008) e Davis (2009).

<sup>143</sup> Apud Davis (2009: 293)



Independentemente disso, o fato é que os guetos já haviam passado por um amplo processo de usurpação de sua identidade étnica ou racial, sendo aos poucos reduzido a apenas mais um bairro ou região definida pela sua “pobreza” e pelos “altos índices de criminalidade”<sup>144</sup>. Processo que atingia também outras coletividades, como a dos “chicanos”, a tal ponto que, na mesma época, os especialistas do Departamento de Polícia de Los Angeles estipulavam a existência de 100 mil “irrecuperáveis” circulando livremente pelo condado – que não tinha os 10 milhões de habitantes que tem hoje. Mas, então, é preciso não estranhar quando um dentre os tantos jovens que sabiam estar nessa lista negra se põe a falar como alguém cuja função é a de lembrar os mais velhos – e não a de lhes trazer alguma novidade.

(...) eu tenho que lembrar que nós não podemos descansar. Ainda não é hora de relaxar, fazer banquetes e essas coisas. Ainda tá acontecendo. Tá acontecendo como estava quando vocês eram jovens e queriam dizer "foda-se", exatamente como quando vocês disseram "foda-se" naquela época. Então, como pode, agora que eu tenho 20 anos, pronto pra começar alguma coisa, todo mundo me dizer para eu me acalmar? Vocês tão ligados: "não fale palavrão, vai pra escola, vai pra universidade". Bem, foda-se tudo isso! Nós já temos universidades faz tempo. E as Brendas continuam aí, e os pretos<sup>145</sup> continuam sendo presos. Tá ligado? E isso me deixa... irritado [risadas]. Porque eu entendo que isso não vai parar. Tá ligado? Isso não vai parar até a gente parar com isso. E não são apenas os brancos que fazem isso com a Brenda, e não são apenas os brancos que nos prendem. São os pretos! Tá ligado? Nós temos que encontrar o Novo Africano em todo mundo, em nós todos. Porque se nós continuarmos por aí procurando pelo negro e por quem está usando mais cores e por quem tem o dashiki mais chique, nós vamos continuar (desculpa o termo) fodidos<sup>146</sup>.

---

<sup>144</sup> Wacquant insiste nesse ponto ao longo de toda a série de artigos sobre a formação, consolidação e declínio do gueto negro nos EUA reunidos em Wacquant (2008).

<sup>145</sup> *Niggaz* é um termo próprio ao dialeto das ruas dos guetos. Nas palavras do próprio Tupac: “*Niggers was the ones on the rope, hanging off the thing; niggaz is the ones with gold ropes, hanging out at clubs*” (Lazin 2003).

<sup>146</sup> Lazin (2003). Tradução livre para o texto que segue: “(...) I have to be a reminder that we can’t chill out. It ain’t time to cool out, and banquetes and all that. It’s still on. It’s on like it was on when you were young, and you want to say “fuck that” just like you said “fuck that” back then. So how come now that I’m 20 years old, ready to start some shit up, and everybody’s telling me to calm down? You know: “don’t curse, go to school, go to the college”. Well, fuck that! You know, we’ve had colleges for a while now. And still Brendas out here, and niggaz are still trapped. You know what I’m saying? And it gets me... irked [laughs]. Because I understand that it’s not going to stop. You know what I’m saying? It’s not gonna stop until we stop it. And is not just white man that’s doing this to Brenda, and it’s not just white man that keeping us trapped. It’s black! [palmas] You know what I’m saying? We have to find the New African in everybody, in all of us. Because if

Agora, além das mesmas manifestações tímidas de alguns, as palmas aparecem de maneira repentina. Mas, como se tivessem sido fruto de um engano, somem rapidamente e não retornam. A afirmação de que os próprios negros estão implicados na desgraça dos guetos não se refere nem à guerra entre as gangues, nem ao posicionamento de movimentos negros mais conservadores. Uma vez mais, o raciocínio segue imediatamente em direção ao público, aos seus termos (o “Novo Africano”...) e às suas vestimentas. Tupac veste um boné meio voltado para trás e um casaco largo com gorro<sup>147</sup>, roupas típicas dos jovens do gueto, enquanto Watani mistura um terno-e-gravata com um chapéu que segue o estilo do citado dashiki. Naquele momento, roupas não são uma questão menor e demarcam explicitamente uma grave diferença que não é geracional<sup>148</sup> e, sim, de situação econômica, de perspectiva política e de endereço residencial, simultaneamente. A referência a elas apenas desdobra uma outra distinção, que se inicia como uma típica fala da “nova geração” (“nós não podemos descansar”) mas que logo se mostra um tanto atrevida, descrevendo a solução escolhida pela “primeira geração revolucionária” para o presente como um descanso, para si e para seus filhos.

Que mais e mais negros se dedicassem aos estudos e ingressassem nas universidades – afinal, qual o sentido disso quando mais e mais negros são presos? O próprio Tupac havia aproveitado uma boa “oportunidade” quando aos 16 anos ingressou na *Baltimore School for the Arts*, onde aprenderia poesia, teatro e danças como o jazz e o balé. E, de fato, esse momento consta na memória de sua família como o mais feliz de sua vida. A tranquilidade, entretanto, não durou muito e cerca de um ano depois migraria mais uma vez com sua família, desta vez para Marin City, o “pior” dos guetos onde já havia morado, conhecido pelos seus altos índices de violência. Lugar onde sua mãe se viciaria em crack, mas que se tornaria em pouco tempo algo que podia chamar de *my hood* – ou, como hoje muitos dizem por aqui, “minha quebrada”. Lá enfim viveria pela primeira vez uma experiência intensa nas ruas, sendo

---

we keep running around looking for black and who got the most colours on and who got the baddest dashiki on, we're still going to get (excuse my language) fucked!”.

<sup>147</sup> É provável que as cores vermelhas desse vestuário estejam ligadas à sua proximidade com os *Bloods*, uma das duas grandes alianças de gangues da Los Angeles. Mais à frente, esse vínculo se mostrará importante.

<sup>148</sup> Durante os anos 1980, tornou-se comum o uso do dashiki por parte de jovens artistas em público e nas mídias. Curiosamente, em sua primeira aparição num videoclipe, em 1991, Tupac veste justamente um desses, porém de maneira irônica, sendo carregado como um rei africano e dizendo como as mulheres passaram a se interessar por ele depois que ele ficou famoso. Na verdade, o dashiki aparece nesse vídeo como mais uma roupa tradicional entre tantas outras, todas expostas de maneira caricatural.

acolhido tanto por gangues quanto por iniciativas de caridade. Lá, como muitos e para sua sorte, fracassaria no arriscado comércio de drogas ilegais e seria incentivado por todos a seguir o caminho – promissor mas extremamente incerto – do RAP.

Assim, na sua recusa da educação como via única, parece que Tupac reencontra a trajetória desviante de sua mãe na sua própria. E talvez por isso retorne a ela em seguida, agora para afastar qualquer sinal de ressentimento pessoal a esse respeito, e apontar para aquilo que importa.

Porque me irrita que a minha mãe esteja passando neste momento por... Vocês sabem... Ela tem que se tratar. Essa é uma pessoa que eu vi viajando pelo país inteiro, durante tempos em que as mulheres tinham medo de levantar a voz pelos Panteras Negras. Ela falou em Harvard, Yale, em todos os lugares. E agora eu vejo minha mãe com que realmente está acontecendo. E agora eu não vejo grandes manifestações nas ruas pela minha mãe. E ela não recebeu merda de prêmio nenhum, e eu não vejo ninguém com ela. Tá ligado? Sobre isso tudo, eu levo na boa. Levo tudo na boa. O que eu quero que vocês considerem seriamente é o que temos que fazer pela juventude [palmas]. Porque nós estamos chegando num mundo completamente diferente. Esse não é o mesmo mundo que vocês viveram. Não são mais os anos 60. Não mais. Nós crescemos em A.C., Antes do Crack. Isso deve dizer tudo. Tá ligado? Vocês não cresceram... Nós não crescemos sem pais. Vocês tiveram pais que contaram para vocês "isso foi o que aconteceu há tempos atrás...". Agora você não tem mais isso. Você tem jovens crianças, 14 anos, indo pra casa e a mãe deles tá fumando ou dando uma com seus melhores amigos pra arranjar o produto. Tá ligado? Então, isso não é apenas sobre vocês cuidarem de suas crianças, é sobre você cuidarem dessas crianças [muitas palmas]. Porque é isso que tá em questão aqui hoje. Tá ligado? (...) Me incomoda que eu tenha tido que pular a minha juventude pra me levantar e fazer alguma merda que outra pessoa deveria estar fazendo. Tá ligado? Pra mim, tem homens demais por aí pra fazer isso. Porque não é a minha vez ainda. Eu deveria estar seguindo ele [Watani Tyehimba], pegando conhecimento. Eu não tive nem a chance de pegar a porra do conhecimento. Eu não posso ir pra universidade. Tem problemas demais por aqui. Eu não tenho o dinheiro. Ninguém tem. Tá ligado?<sup>149</sup>

---

<sup>149</sup> Lazin (2003). Tradução livre para o texto que segue: "Because it irks me that my mother righth now is going through... You know... She has to get clean. This is somebody who I watched travel the whole country, during the time when women were scared to speak up for the Black Panthers. She spoke at Harvard, Yale, everywhere. And now I see my mother as what's really going on. And I don't see no big parades around my

Falar em uma nova situação intensifica a confusão do rapper a respeito de sua posição em relação ao público. E isso conduz a variações no clima do lugar. Quando se posiciona ao lado do público parece facilitar a compreensão de quem ouve e, agora, aplaude *exatamente* no momento em que ouve duas palavras mágicas: crianças e juventude. As palmas respondem ao apelo por reconhecimento desses sujeitos como vítimas. Para a situação, é possível senti-las como um sinal de “radicalismo”. Porém, mais uma vez, elas se recolhem quando o discurso muda de posição e o público passa a ouvir a própria “juventude” falando, dando continuidade à sua versão da história e, com ela, justificando novamente sua ausência no caminho reto da universidade – e sua presença nas ruas. O ressentimento descartado para o caso da mãe reaparece com força. De uma posição à outra, do “nós” ao “vocês”, do apelo à acusação, afirma-se a demanda do tempo presente por desvios forçados. Como esse que lhe coubera como um destino familiar e que aparece como uma resposta necessária ao deslocamento que dá a medida para diferença entre a vida daqueles que cresceram antes e depois da introdução do crack nos guetos em meados dos anos 1980. Além do abandono de uma parte importante das gerações mais velhas – justamente aquela que lutara pelo gueto no passado e agora encontram-se ou enterrada em cemitérios e prisões ou engajada em universidades e banquetes – aparece agora o afastamento dos pais.

Improvizando sempre sobre o mesmo tema, variando os pontos de vista assumidos e mantendo seu foco sobre o corte profundo e doloroso que cinde sua própria história e sua própria pessoa, Tupac vai construindo aos poucos um questionamento e uma convocação desconcertantes para o seu público. Pois não se trata de mais um clamor por ampliação das “oportunidades”, mas de

---

mother now. And she doesn't got a dozen fucking awards, and I don't see nobody there. You understand what I'm saying? So about all this, I take that lightly. I take all this lightly. What I want you to take seriously is what we have to do for the youth. Because we coming up in a totally different world. This is not the same world that you had. This is not the 60's. This is not that. We grew up B.C., Before Crack. That should say it all. Do you understand what I'm saying? You did not grew up... We [who are here at this place] did not grew up without parents. You had parents that told you “this is what went on back in the day...”. Now you don't have that. You have young kids, 14, coming home, [and] their mama's smoking out or doing it to their best friend to get the product. Do you understand what I'm saying? So that means that it's not just about you taking care of your child, it's about you taking care of these children. Because that's what's out here today. Do you understand what I'm saying? (...) It bothers me that I have to sidestep my youth to stand up and do some shit that somebody else is supposed to be doing. Do you understand what I'm saying? There's too many men out here for me to be doing this. Because it ain't my turn yet. I'm supposed to be following him [probably Watani Tyehimba], getting knowledge. I don't even got a chance to get the fuckin' knowledge. I can't go to college [university]. There's too much problems out here. I don't got the money. Nobody do. Do you understand what I'm saying?”.

uma lembrança da importância da família. A insistência na figura dos pais indica apenas o ponto extremo em que a situação chegou. Como se dissesse: “para não falar dos tios”. Afinal, ele mesmo havia sido criado por muito “tios” como um filho, bem como havia acompanhado o cuidado de sua mãe com seus primos. E, muito longe de qualquer proposição sociológica que faria referência a uma função de condução e contenção dos mais jovens, Tupac prefere descrever a importância dos familiares mais velhos para o crescimento dos mais jovens pela sua capacidade de contar histórias.

O desafio seria, portanto, o de salvar os jovens das mãos dos temidos “traficantes” e das terríveis gangues para contar-lhes histórias cuja moral os estimule a seguir o caminho da paz, da tolerância e da participação? Não exatamente...

Então, o que eu tô dizendo é: não é tão fácil como planejávamos. E temos que permanecer reais. Nós temos que permanecer reais. Antes de podermos ser Novos Africanos, nós temos que ser negros primeiro. Tá ligado? Nós temos que tirar nossos irmãos da rua, como Harriet Tubman tirou. Por que não podemos olhar isso e ver exatamente o que ela estava fazendo? Como Malcolm fez, o verdadeiro Malcolm, antes da Nação do Islã. Vocês têm que lembrar que ele era um cafetão, traficante e tudo isso. Nós esquecemos tudo sobre isso. Em nosso esforço para nos iluminarmos, nós esquecemos de todos os nossos irmãos na rua, dos nossos vendedores de drogas, nossos traficantes e cafetões. E são eles que estão ensinando a nova geração. Porque vocês todos não estão. Me desculpe, mas são os cafetões e os traficantes que estão nos ensinando. Então, vocês têm um problema com como nós fomos criados, porque eles eram os únicos que podiam fazer isso. Eles são os únicos que fizeram. Enquanto todos os outros queriam ir pra universidade e, você sabe, "tudo tinha mudado", eles eram os únicos dizendo que os brancos não valem merda nenhuma. "Pega aqui, dá uma olhada, jovem *blood*: você leva esse produto, negocia ele, faz dinheiro e é assim que você bate o homem branco. Você pega o dinheiro e dá um jeito de cair fora". Ninguém mais fez aquilo. Então, eu não quero ouvir ninguém me dizendo porra nenhuma sobre quem eu posso amar e respeitar, até que vocês comecem a fazer o que eles fizeram. Tá ligado?<sup>150</sup>

---

<sup>150</sup> Lazin (2003). Tradução livre para o texto que segue: “So, what I’m saying is: it’s not as easy as we’re mapping it out to be. And we’ve got to stay real. We’ve got to stay real. Before we could be New African, we’ve got to be black first. Do you understand? We’ve got to get our brothers from the street like Harriet Tubman did. Why can’t we look at that and see exactly what she was doing? Like Malcolm did, the real Malcolm, before the Nation of Islam. You got to remember this [that he] was a pimp, the pusher and all that.

É tudo uma questão de realismo. E, para “permanecer real”, Tupac conduz a memória coletiva na direção de um passado longínquo o suficiente para ultrapassar aquilo que, do ponto de vista do público, poderia ser tomado como o começo dos tempos que corriam. Primeiro, por meio do nome sagrado de Harriet Tubman, em direção a um tempo, já muito distante, das lutas contra a escravidão, quando o foco no reconhecimento público e legal da humanidade dos negros não excluía, por exemplo, o agenciamento de uma rede de rotas de fuga em direção ao Norte e ao Oeste<sup>151</sup>. Mas é, sem dúvida, no exemplo seguinte que o rapper se arrisca mais – ou, praticamente, arrisca tudo. É aí que se sente a intensidade do momento. Não poderia haver nada mais louvável do que recorrer humildemente à trajetória do padroeiro do evento para cobrar um reforço no espírito de luta do público. Antes fosse. Para um movimento que se inspira essencialmente na memória de um Malcolm X islâmico e militante, que toma a radicalidade de sua conversão, ao mesmo tempo religiosa e “política”, como fonte de esperança, Tupac oferece justamente a lembrança da parte ultrapassada dessa vida como sendo aquela em que é possível encontrar o “Malcolm real”.

Note-se que, para chegar a tal atrevimento, ele teve ao menos o cuidado de, mais uma vez, se posicionar ao lado do público. Mas, dessa maneira, a afirmação de que “nós esquecemos tudo isso”, além de denotar respeito e humildade, diz algo a respeito do próprio ato de lembrar. Um membro da “segunda geração revolucionária” certamente sabia que ninguém ali desconhecia tal parte da história. Muito pelo contrário: nada reforça mais a potência de uma conversão religiosa ou de uma conscientização política do que o seu grau de dificuldade. E num

---

We forgot about all that. In our strive to be enlightened, we forgot about all our brothers in the street, about all our dope dealers, ours pushers and our pimps. And that’s who’s teaching the new generation. Because you all are not doing it. I’m sorry, but it’s the pimps and the pushers who’s teaching us. So you got a problem with how we was raised, because they’re the only ones that could do it. They’re the only ones who did. While everybody else wanted to go to college and, you know, “everything has changed”, they were the only ones telling you the white man ain’t shit. “Here you go. Check this out, young blood: you take this product, you switch it, make money and that’s how you beat the white man. You get money, you get the hell out [of here??]”. Nobody else did that. So I don’t want to hear shit about nobody telling me who I can’t love and respect, until you start doing what they did. Do you understand what I’m saying?”.

<sup>151</sup> Essa rede parece ser bem conhecida nos EUA. “O Underground Railroad era uma rede de rotas clandestinas existente nos Estados Unidos da América durante o século 19, que era usada para a fuga de escravos africanos para os estados do norte ou para o Canadá, que eram livre da escravidão, com a ajuda de abolicionistas. Outras rotas os levou para o México. É estimado que de 1810 até 1850 mais ou menos 30,000 à 100,000 escravos fugiram com a ajuda do Underground Railroad mas o censo estadunidense calcula somente 6000.” ([http://pt.wikipedia.org/wiki/Underground\\_railroad](http://pt.wikipedia.org/wiki/Underground_railroad)). Nessa mesma página, é possível ver um mapa nas rotas centrais dessa rede.

momento em que a “criminalidade” se torna o problema central, nada mais importante do que “lembrar” que, um dia, Malcolm X fora um “bandido”. Logo, “lembrar” e “esquecer” têm aí outro sentido, que fica claro na medida em que o discurso do rapper segue adiante, radicalizando ainda mais a profanação já iniciada. Pois, como se não bastasse, ele agora se atreve a comparar os dois nomes evocados justamente com aqueles que ocupam a posição de carrascos mais imediatos da juventude negra. Já não se trata, simplesmente, de defender os jovens e crianças que trabalham nas ruas, nem a instituição das gangues, que apesar de tudo carregam uma história anterior à novíssima economia do crack. A comparação se refere aos seus líderes ou – para ser mais preciso – à primeira geração de líderes que havia colocado o sistema de gangues em função dessa economia e que, por isso mesmo, acabou por modificar a dinâmica de renovação do poder, mantendo-se no posto com o passar da idade.

Na impossibilidade de dizer tudo isso mantendo-se ao lado do público, mais uma vez Tupac desloca sua posição, marcando esse movimento com um porém: “Lamento, mas são os cafetões e traficantes que estão *nos* ensinando. Então, *vocês* têm um problema...”. É bem nesse ponto que a insistência pelo “realismo” mostra o seu alcance mais controverso, ao mesmo tempo em que toma distância de qualquer questão de objetividade. Que o “crime” seja o meio onde os jovens dos guetos estão aprendendo os valores que lhes servem de base para a vida, isso é apenas mais uma coisa que todos ali já sabem. Por sinal, para qualquer ponto de vista mais “esclarecido”, o problema mais imediato é justamente esse. Não haveria um corpo de professores menos indicado do que um formado por “bandidos”. O que estes poderiam ensinar senão os caminhos que levam à prisão e à morte? A resposta de Tupac é tão simples e óbvia quanto importante para que se entenda a natureza do que está em jogo num momento como esse. Nela, é possível reencontrar o mesmo espírito – igualmente “realista” – com que William, o do Comando Vermelho, descrevera a “resistência” que ajudara a criar, mais de uma década antes, no Rio de Janeiro. Mas, agora, parte-se de outra situação – por sinal, muito parecida com aquela que a própria “cidade maravilhosa” teria que enfrentar a partir dos anos 1990, quando a venda de cocaína se expande e os “comandos” se multiplicam. Frente a essa nova situação, a resposta do rapper sintetiza o ensinamento que os mais jovens estariam recebendo dos “nossos traficantes e cafetões” como uma operação ao mesmo tempo política e econômica: “fazer dinheiro” e, assim, “derrotar o homem branco”.

Não há mistério algum nisso. Como também não há romantização alguma do papel do “bandido”. Se esse ensinamento causa revolta aos defensores da educação para a “cidadania”, é certamente por se esquecerem de que essa via nobre, quando não se encontra completamente fechada, não se faz suficiente para a realização do objetivo maior de qualquer educação contemporânea – a “preparação para a vida”. E é claro que, para isso, também não basta saber pegar um produto qualquer e trocá-lo por dinheiro. A cena criada por Tupac, na qual o traficante conta ao seu “jovem *blood*” como realizar o mais trivial dos negócios, não passa de uma alegoria para um conjunto muito mais amplo de saberes que envolvem o comércio de drogas ilícitas. Nos termos de uma análise muito recente, feita a partir da realidade paulistana na primeira década do século XXI, sobre o aprendizado dos mais jovens junto a um empreendimento ilegal – “a firma” – que, contudo, já não se restringe a esse comércio:

A “firma” é um dos lugares onde os jovens adquirem e desenvolvem a experiência de viver entre a legalidade e a ilegalidade, aprendem um modelo de ação vinculado a uma forma de inteligência engajada na prática que afronta as diversas passagens entre o legal e o ilegal. Ao contrário do que se pensa, a “firma” não é um lugar completamente “fora da lei”, mas, sim, é um lugar onde se concentra uma grande transitividade entre o legal e o ilegal, um dos pontos nodais da economia subterrânea, não apenas porque vende mercadorias ilícitas, mas, também, porque é onde passam muitas outras mercadorias de proveniência duvidosa, onde circulam informações sobre os esquemas possíveis de ser realizados (...). Esta expansiva trama de novos e velhos ilegalismos é o dado inicial da experiência dos moradores das periferias paulistanas. Mas, aqui, não interessa listar toda a gama de atividades que se desenvolvem nos meandros do legal e do ilegal, entre empregos mal pagos e atividades ilícitas, entre o desemprego e o pequeno tráfico de rua, mas, sim, mostrar como as pessoas fazem para circular por essas atividades. Este é o grande aprendizado dos meninos que transitam pelas rodas da “firma”.

Desde muito cedo, esses jovens realizam pequenas atividades ligadas ao tráfico. (...) [P]odem comprar e trazer a comida para quem está em serviço, transportar o dinheiro da venda para o caixa central, ser porta-voz de recados entre os diversos estratos da hierarquia da firma, alertar sobre algum perigo que se aproxima. Por outro lado, esses meninos podem acompanhar os mais velhos e, com isto, adquirem uma grande experiência em várias situações, que poderá ser útil, não somente para sua admissão na “firma”, como também para poder circular com segurança em qualquer parte da zona cinzenta dos expedientes que se desenvolvem entre a



legalidade e a ilegalidade. Mesmo em silêncio na roda, ouvem falar como se elaboram os “esquemas”, os mais diversos em diferentes áreas do mercado informal em suas minúcias: formas de compra e venda das mercadorias ou serviços, maneiras de contornar ou comprar a fiscalização da prefeitura ou da polícia, possíveis problemas e como resolvê-los, prospecção de crescimento ou durabilidade do “esquema”, lucratividade, etc.

Entre uma coisa e outra, são também testados nestas habilidades que aprendem e desenvolvem, ou seja, para saber exatamente qual é o procedimento através do qual se deve conduzir. Esse me parece o elemento-chave para a compreensão do que está em jogo nesta experiência social que se move entre o legal e o ilegal, ou seja, mais do que adquirir competências para uma carreira criminal, os jovens são inseridos em um universo social que exige certa inteligência prática e certa conduta. Para além da transmissão de técnicas específicas ligadas a ofícios criminosos, como roubar um aparelho de som de um carro no menor tempo possível ou como roubar um caixa-eletrônico sem ser descoberto, o que aprendem efetivamente é a conduta certa que permite que cada “esquema” funcione. A rua é muito mais do que a “escola do crime”, é um lugar de aprendizado de como transitar em um terreno instável, que passa pelas regras do direito e como contorná-las, de conhecer tão bem a fiscalização ao ponto para poder fazer uso estratégico dela, de negociar com a polícia em um jogo que pode ser de vida e morte. As lições mais importantes que estes jovens aprendem dizem respeito a uma forma de inteligência e pensamento, uma série de atitudes mentais que combinam o discernimento, a sagacidade, a avaliação dos perigos, a “malandragem”, a vigilância, o senso de oportunidade, enfim, habilidades diversas que são importantes para conseguir transitar entre uma série de passagens existentes entre as dimensões do legal e do ilegal.<sup>152</sup>

Termos simples, genéricos e diretos para aquilo que, hoje, pode ser considerado apenas como um “dado inicial da experiência dos moradores das periferias paulistanas” – mesmo daqueles que não se “envolvem” diretamente com atividades ilícitas. Mas, principalmente em se tratando dos ilegalismos ligados ao comércio de drogas ilícitas – que afinal é o foco central de atenção tanto por parte do atual sistema carcerário paulista quanto por parte do californiano de vinte anos atrás – a maneira como a linha tênue que separa o legal e o ilegal interpela os trabalhadores impõe uma relação de *desconfiança* que – como já dito – pode ser mortal,

---

<sup>152</sup> Hirata (2010: 299-300). Trata-se de um tese que oferece, provavelmente, a descrição de maior extensão e qualidade já feita sobre os ilegalismos populares no Brasil contemporâneo – e com o mérito de não se deter apenas sobre o comércio de drogas ilícitas.

quando não conduz “apenas” ao cárcere. É preciso, portanto, saber se esquivar não apenas das linhas da lei, mas de sua pronta suspensão em nome do bem, da paz, da ordem ou da democracia.

Mas por que não demandar ao movimento negro que simplesmente volte a se engajar na luta contra o preconceito, mesmo que ao seu modo e pelas vias institucionais que construíra ao longo de décadas? Não bastaria impulsionar uma campanha de humanização dos jovens envolvidos no “tráfico”? Por que se atrever a comparar Harriet Tubman e Malcolm X aos traficantes? Afinal, não se deveria privilegiar o combate à adversidade antes de aceitar os ensinamentos que, de modo paliativo, procuram apenas contorná-la? Em outro momento, numa entrevista a um programa de televisão, Tupac responde a esses questionamentos com um outro, digno de nota:

Você tem de ser lógico, sabe? Se eu souber que nesse quarto de hotel tem comida boa todo dia e bato todo dia na porta pra comer e eles abrem a porta, me deixam ver a festa, me deixam vê-los jogando salame pra todo lado, isto é, simplesmente jogando comida pra todo lado, mas eles dizem que não tem comida. Todos os dias, saio e tento passar minhas idéias através da música: “Temos fome, por favor, deixe-nos entrar. Temos fome, por favor, deixe-nos entrar”. Depois de uma semana, a música vai mudar para: “Temos fome, precisamos de comida!”. Depois de duas, três semanas, vai ser: “Me dê comida ou vou arrombar a porta!”. Depois de um ano, vai ser: “Estou forçando a fechadura, entrando pela porta voando...”. Tipo assim: você tem fome, chegou ao seu limite. Pedíamos há dez anos. Pedíamos com os Panteras. Pedíamos com eles, o movimento dos direitos civis. Essas pessoas que pediam morreram ou estão na cadeia. Então, agora, o que acha que vamos fazer? Pedir?<sup>153</sup>

---

<sup>153</sup> Lazin (2003). Tradução livre para o texto que segue: “You have to be logical. You know? If I know that in this hotel room they have food every day, and I'm knocking on the door every day to eat, and they open the door, let me see the party, let me see them throwing salami all over, I mean, just throwing food around, but they're telling me there's no food. Every day, I'm standing outside trying to sing my way in: “We are hungry, please let us in. We are hungry, please let us in”. After about a week that song is gonna change to: “We hungry, we need some food!”. After two, three weeks, it's like: “Give me the food or I'm breaking down the door!”. After a year you're just like: “I'm picking the lock, coming through the door blasting...”. It's like: you hungry, you reached your level. We asked ten years ago. We was asking with the Panthers. We was asking with them, the Civil Rights Movement. We was asking. Those people that asked are dead and in jail. So now what do you think we're gonna do? Ask?”. O vídeo desta entrevista também pode ser assistido (sem legendas) em: <http://www.youtube.com/watch?v=I0XMJMphPT4>.

Questão de lógica. Mas a lógica não se encontra do lado oposto ao da necessidade, nem procura se afastar dos afetos, de modo que tudo pode ser narrado através de variações sonoras. De uma “música” à outra, constrói-se primeiro a passagem da reivindicação mais inocente àquela onde se faz presente a ameaça, para então chegar à ação direta. Nesta, mesmo que as palavras ainda sejam úteis e que se dirijam igualmente aos donos da festa, agora servem para descrever aquilo que já está sendo feito – e em nome do “combate à fome”. Com mais essa alegoria, Tupac justifica o caminho que seguiu: a via do *gangsta*, uma vertente do Hip-Hop que, em 1992, já era famosa por sua suposta intimidade com o “mundo do crime”<sup>154</sup>. Uma versão curta, direta e histórica do diferencial dessa via foi contada por Tracy Marrow, vulgo Ice-T – ex-membro de gangues, ex-trafficante, ex-presos, ex-cafetão e rapper também de Los Angeles, famoso por incorporar o *heavy metal* em sua música. Ele fala, mais precisamente, da aparição do primeiro grupo famoso de *gangsta*, o *Niggaz Wit Attitudes (N.W.A)*, cujo primeiro disco, *Straight Outta Compton*, traria faixas como *Fuck tha police*.

Quando o N.W.A apareceu, veio como um BLAM!! E levou a um novo estágio. Meus discos eram *sobre crime* e, ao mesmo tempo, neles eu tento mostrar o equilíbrio disso, tipo: “Se você fizer isso, vai acabar preso”. E o N.W.A é “Foda-se! Nós vamos ser presos!”. Isso não é

---

<sup>154</sup> Nos EUA, já há uma verdadeira tradição de estudos sobre o RAP ou sobre o Hip-Hop em geral. Uma boa referência é a coletânea gigante de artigos organizada por Forman e Neal (2004). Nele pode-se enxergar a centralidade de uma controvérsia em torno do *gangsta*. No Brasil, a produção acadêmica sobre o assunto cresceu apenas nos últimos cinco anos e mesmo assim geralmente volta-se para a dimensão “cidadã” disso que seria um novo “movimento juvenil”. Numa linha um pouco diferente dessa, há um estudo “psicossocial” feito por Elisabete Magalhães (2002), que teve o mérito de tentar levar a sério as formas de expressão do RAP, baseando sua pesquisa em entrevistas longas com mulheres rappers – com destaque para a “rainha do RAP nacional”, Dina Di, falecida no ano passado. Já numa linha completamente diversa encontra-se a recente dissertação de mestrado de Silvio Sawaya (2011), que também merece algumas palavras. Pois, além de descrever o Hip-Hop por mais de um ponto de vista e de recusar o papel de juiz das suas boas ou más vertentes, ele procura fazê-lo de modo a conduzir uma reflexão (politicamente incorreta) sobre a relação entre crítica e ação política. Nesse sentido, vale a pena citar um trecho importante: “(...) pode ser interessante pensarmos que um caminho possível para isso seja aquele parecido com o do DJ Kool Herc ao descobrir e aumentar o *break* da música funk. Pode ser que uma das potências do Hip-Hop seja *descobrir, criar e aumentar os breaks dos acontecimentos*. E será isso realmente possível? Será que o que ocorreu nos países árabes não foi uma exceção à regra? Talvez sim, porém este mesmo ocorrido demonstrou ser possível não somente aumentar este tipo de *break*, mas também ajudar a refletirmos a respeito de como descobrir e criar novos *breaks*. (...) Grafites, pichações, cachorros de rua, vagabundos, ambulantes, viciados são índices das falhas de um sistema que quanto mais próximo da falência se encontra, mais bruscamente tenta aparentar sua própria “perfeição”. Perfeição esta, forçada, que possibilita a todo o tempo a criação de novos *breaks* que, por sua vez, devem ser expandidos ao máximo não por uma questão de visibilidade, de uma espécie de ‘*Olhem!, Nós estamos aqui!*’, mas sim enquanto uma ameaça constante tal como ‘*Vocês nunca irão conseguir nos apagar*’ ou, como nos diz Ice-T na música *Colors*: ‘*Nós, gangues de Los Angeles nunca iremos morrer, só multiplicar*’ (Sawaya 2011: 127-31).

político, isso é “Eu sou um gangster”. E agora era realmente um outro nível, e isso colocou L.A. no mapa.<sup>155</sup>

Num movimento inverso àquele que resultara da “fundação” do Comando Vermelho, o “estágio” *gangsta* do RAP de Los Angeles é aquele em que se abandona o jogo da “política” e se assume a posição de “bandido” como um destino que, ao menos naquele momento, se mostrava incontornável. Mas – certamente não por acaso – é *justamente assim* que ele coloca não apenas a si próprio no “mapa” do RAP estadunidense – que era dominado exatamente pelo estilo mais “político” dos rappers de Nova Iorque – como também o próprio gueto de onde surgira, o Compton, no mapa das grandes preocupações governamentais.

A geração de rappers da qual Tupac faz parte é assim aquela que, além de não questionar o destino do “crime” – ou, como seria nomeado nas ruas, *tha Game*<sup>156</sup> – como uma simples escolha de cada jovem, de fato tomou para si o desafio de fazer – ao menos – duas coisas com esse saber que liga as ruas às prisões. Por um lado, fazer uma arte, especialmente poesia. Não uma que meramente esfregue, de maneira ameaçadora, a própria “violência” que lhes é imputada na cara daqueles que os tomam por “irrecuperáveis” – ainda que, umas poucas

---

<sup>155</sup> Tradução livre para o texto que segue: “When N.W.A hits, this came like a BLAM!! And it took to the next stage. My records was *about* crime and in the same time I try to show you the balance of it, like: “If you do it you might end up in jail”. And N.W.A is: “Fuck you! We goin to jail!”. This ain’t political, this “I’m a gangsta”. And now was really another level, and this put L.A. on the map”. Trecho de entrevista disponível em:

<http://www.youtube.com/watch?v=TINo3CDpHas&playnext=1&list=PL77E868F69AAC51AE>

<sup>156</sup> A dissertação de mestrado de Adalton Marques (2009) é uma excelente referência para uma noção de “crime” que não seja nem jurídica, nem policial, mas – como ele mesmo diz – “nativa”: “(...) o ‘crime’ é (1) um ‘movimento’ que vem atravessando territórios (2) desde um instante não definido, (3) efetuando considerações sobre as ‘caminhadas’ de ‘ladrões’ e de outros, sendo que, disso, derivam conjuntos de ‘aliados’ e de ‘inimigos’” (Marques 2009: 95). É interessante também notar como esse antropólogo se vê conduzido por seus interlocutores a comparar o crime com um *jogo*, mais especificamente com o de cartas. Assim, após realizar uma bela digressão a respeito de cada tipo de jogo de cartas, ele afirma: “Nem *mundo de ciladas*, como no truco, nem *mundo de entrosamento*, como na tranca, nem *mundo de paciência*, como no poker. O ‘crime’ – e a ‘cadeia’, por efeito – é um ‘mundo de incerteza’. Um *mundo de imponderáveis*. Uma atmosfera de imprevistos que impõem ‘ocasiões’, situações que precisam ser enfrentadas, refletidas, aproveitadas. Isso não quer dizer, obviamente, que meus interlocutores constituíram suas ‘caminhadas’ trilhando-as em escuro absoluto, acreditando que o degrau seguinte estaria lá, mesmo sem tê-lo enxergado antecipadamente. No ‘movimento’ de considerações, por certo, há provisões de certezas. Mas ao que tudo indica, ao que meus interlocutores largamente indicam, a tormenta de incertezas prepondera ante o muniamento de certezas. Tampouco se deve presumir que as conseqüências advindas dos imponderáveis do ‘crime’ são sempre nefastas e lesivas. Deles, repito, advêm ‘alianças’ também. Mais que isso: a morte do ‘inimigo’ pode ser um reforço à cadeia que liga ‘aliados’. A morte do ‘inimigo’, sem sentimentalismos, incita a rede produtiva do ‘crime’, expandindo, estendendo, desdobrando, modificando, ajustando, remodelando elos de aliança” (id: 97).

vezes, essa possa ser mesmo a proposta. Antes, trata-se de fazer uma poesia que se dirija aos próprios moradores dos guetos, principalmente aos mais enfraquecidos, que lhes ofereça uma reflexão permanente sobre as histórias desses lugares – narradas como histórias de uma guerra civil iniciada muito tempo atrás – e que carregue a missão de manter viva a memória de certos ancestrais, daqueles que são chamados de *Original Gangstaz* (ou simplesmente de *O.G.s*) e daquelas que seriam as suas palavras e a sua ética, sempre voltadas à autopreservação e ao fortalecimento do próprio gueto<sup>157</sup>.

The Last Poets<sup>158</sup> fizeram isso com poesia. E mesmo na nossa história na antiga civilização africana, poetas iam de vila em vila e era assim que estórias e mensagens e lições eram ensinadas, tá ligado? E, então, a história se repete. E, então, isso foi, você sabe, óbvio. Foi aprender isso, sabe? Sendo a raça que somos, sendo a raça forte que somos, nos aprendemos aquelas vibrações positivas e começamos a fazer rap. E, então, eu acho que isso é um meio muito bom também.<sup>159</sup>

Porém, o *gangsta* certamente não foi apenas uma forma “cultural” de expressão desse saber ancestral. Num movimento contrário ao caminho, geralmente solitário e humilhante, que conduz aos braços mercenários e traiçoeiros das grandes empresas da “indústria cultural”, com o *gangsta*, aquela geração de rappers inicia um processo de expansão daquilo que eles mesmos chamam de *tha game* em direção a um novo mercado “cultural” que, apesar de muito mais

---

<sup>157</sup> Um exemplo clássico – e de alta qualidade – do que está se dizendo é o rap *Hold Ya Head*, do próprio Tupac (1996) e cuja primeira parte é a que segue: “I woke up early in the morning, my face só military. / Suckaz fantacise pictures of a young brother buried. / It was me, the weed or this life I keep? / If day time is for suckaz then tonight we bleed // Out for all that / Knowing that this world brings drawbacks / Look how this shit bumps once I deliver these war raps / Meet me at the cemetery dressed in black / Tonight we honor the dead and those who won't be back // So if I die do the same for me, share no tear / An outlaw, thug living in this game, for years / Why worry? Hope to god get me high when I'm buried / Knowing deep inside only a few love me // Come rush me to the gates of heaven, let me picture for a while / how I live all my days as a child. I wonder now / how do we outlast, always get cash. / Stay strong if we all mash / Hold ya head!”. A música pode ser ouvida aqui: <http://www.youtube.com/watch?v=n1vQuM7ZZx0>.

<sup>158</sup> The Last Poets foi um grupo de poetas e músicos dos anos 1960 bastante engajados nos movimentos negros. Sobre eles ver: [http://en.wikipedia.org/wiki/The\\_Last\\_Poets](http://en.wikipedia.org/wiki/The_Last_Poets).

<sup>159</sup> Tradução livre para o texto que segue: “The Last Poets did it with poetry. And even in our history from an ancient African civilization, poets went from village to village and that's how stories and messages and lessons were taught. You know what I'm sayin'? And so, like you say, history repeats itself. And so, it was, you know, obvious. It was pick it up, you know? Being the race that we are, being the strong race that we are, we picked up those positive vibes and we started rapping. And so I think it is a very good medium too”. Apesar de não sabermos quando essa fala foi gravada, a voz é a de Tupac e pode ser ouvida em: [http://www.youtube.com/watch?v=pm2ysOq\\_ouE](http://www.youtube.com/watch?v=pm2ysOq_ouE).

seleto, logo se mostraria extremamente mais promissor do que aquele – completamente miserável – do crack. É provável que um tal empreendimento tenha sido tomado de início como sinal de um delírio megalomaniaco e passageiro daqueles que eram apenas os jovens mais “pobres” e “vulneráveis” dos EUA e que, subitamente, passaram a acreditar que poderiam conquistar muito mais do que uma posição de cidadão respeitável: um lugar no topo da escala econômica – na primeira fileira dos seus espetáculos milionários, na primeira classe dos seus meios de transporte – e isso sem abrir mão de sua condição comum de “bandidos”, sem abandonar as ruas onde cresceram e sem esquecer de convidar aqueles com quem cresceram para as festas e, principalmente, para entrar na “firma”<sup>160</sup>. Uma aposta que, em pouco tempo e apesar de toda desconfiança e adversidade, se mostraria ao mesmo tempo mais realista do que se imaginava, ainda que praticamente impossível de ser alcançada por muitos.

Se a comparação dos esforços de Harriet Tubman e Malcolm X com aqueles dos traficantes de crack já parecia um tanto atrevida e profanadora, a via *gangsta* inventaria uma posição duplamente execrável do ponto de vista do saber multiculturalista: afinal, além de compactuar com tudo aquilo que define o “crime organizado” e sua “violência”, ela se aproveitaria, para isso, dos próprios meios “culturais” de participação juvenil – e, mais uma vez, deliberadamente em nome do dinheiro. Em outros termos, o *gangsta* reuniria num único “movimento juvenil” os dois grandes fantasmas temidos pelo saber multiculturalista.

Logo, não admira que tenha sido perseguido desde seu início até hoje, ainda que em menor medida. Durante algum tempo suas músicas foram proibidas, quando não simplesmente boicotadas pelas grandes rádios, e seus artistas e produtores nunca pararam de ser investigados pelo Estado e de ocuparem as páginas policiais dos grandes jornais. Tupac não escapará desse destino e ainda terá seus discos queimados em praça pública, inclusive com apoio de um setor poderoso do movimento negro, que nele enxergará o pior dos exemplos. Assim, quando, em menos de dois anos, é acusado de estupro e quando – apesar de sentenciado apenas por “tocar forçosamente as nádegas” – é encaminhado a uma penitenciária de segurança máxima; quando, pouco antes de seu julgamento, escapa vivo de uma tentativa de assassinato nunca

---

<sup>160</sup> O próprio Tupac chegaria a dizer (em mais uma entrevista televisionada) algo assim ao responder a pergunta “What is the message, though?": “All the people you threw away, the dope dealers, criminals, they will be legit next to you in first class, thanks to your boy”. (Lazin 2003)

solucionada e quando, dois anos depois, é assassinado, tudo aparece como algo “previsível”.

Mas, ao que parece, o próprio Tupac não duvidava disso – como também, provavelmente, quase todo e qualquer jovem negro morador dos guetos no começo dos anos 1990.

1) Cada novo ladrão que entrar no jogo deve saber: a) vai ficar rico, b) vai pra cadeia, c) vai morrer.

Trata-se do primeiro dos 26 pontos do “Código da Vida Bandida” (*Code of Thug Life*), redigido naquele mesmo ano de 1992 pelo rapper e por um de seus tios-padrastos, Mutulu Shakur, médico acupunturista, ex-aliado dos Panteras Negras e ex-membro do Exército de Libertação Negra, que fora listado pelo FBI entre “Dez Fugitivos Mais Procurados” e que, naquele momento, já se encontrava detido<sup>161</sup>. Essa afirmação, ao mesmo tempo resignada, destemida e ambiciosa, da previsibilidade do destino dos que, pelos mais diversos motivos e caminhos, ingressam no “jogo”, serviria apenas para definir um chão comum a partir do qual se poderia estabelecer um instrumento simples de regulação das relações entre os dois grandes conjuntos de gangues, os *Bloods* e os *Crips*, e das relações destes com os demais moradores dos guetos. Logo após o *L.A. Riot*, num famoso “piquenique”, o *Truc Picnic*, esse código seria “publicamente” aceito pelas duas partes, iniciando um período de relativa trégua para uma das guerras urbanas mais sangrentas que já se teve notícia<sup>162</sup>. De quebra, esse momento histórico

---

<sup>161</sup> Mutulu Shakur foi detido pela justiça estadunidense em 1986, após permanecer cerca de cinco anos na lista dos *FBI Ten Most Wanted Fugitives* em função de um assalto (no valor de U\$ 1,6 milhões) a um carro forte em 1981, em Nova Iorque. A ação foi provavelmente a última organizada pelo *Black Liberation Army*, uma organização clandestina que agrupou ex-membros dos Panteras Negras após a ofensiva do Estado estadunidense – que, além de assassinatos e prisões, realizou um trabalho de infiltração que foi central para a criação de dissidências. Atualmente, Mutulu ainda cumpre pena de privação de liberdade na principal penitenciária de segurança máxima dos EUA, com término programado para 2016. Para essas e outras informações ver <http://mutulushakur.com/>.

<sup>162</sup> Assim como no Brasil, a noção de “ladrão” (tradução mais direta para *jack*) não se refere ao criminoso que comete o delito do roubo ou do furto, sendo antes mais um sinônimo para “bandido” (*thug*) e outros termos que nomeiam aqueles que vivem no “crime”. O *Code of Thug Life* traduz para as ruas aproximadamente os mesmos princípios do código definido pelos presos da Ilha Grande. Vale a pena citá-lo na íntegra: “1) All new Jacks to the game must know: a) He’s going to get rich. b) He’s going to jail. c) He’s going to die. 2) Crew Leaders: You are responsible for legal/financial payment commitments to crew members; your word must be your bond. 3) One crew’s rat is every crew’s rat. Rats are now like a disease; sooner or later we all get it; and they should too. 4) Crew leader and posse should select a diplomat, and should work ways to settle disputes. In unity, there is strength! 5) Car jacking in our Hood is against the Code. 6) Slinging to children is against the Code. 7) Having children slinging is against the Code. 8) No slinging in schools. 9) Since the rat Nicky Barnes opened his mouth; ratting has become accepted by some. We’re not having it. 10) Snitches is outta

também resultaria na elaboração de um ambicioso “Plano de Reconstrução” da cidade, que chegaria a ser proposto publicamente. O projeto – que estipulava um gasto de US\$ 3,728 bilhões, contra os US\$ 1 bilhão estimados para o “prejuízo” provocado pelo *riot* – incluía propostas para as áreas da educação, da assistência social, do desenvolvimento econômico e até um *face-lift* pós-*riot*, além de uma ideia simples para o domínio da segurança pública. Nesta, as gangues se colocavam a disposição do Estado para assumirem formalmente a função de patrulhamento comunitário – desarmado e comprometido com a Lei<sup>163</sup>.

Tanto esse plano quanto o código seriam quase que absolutamente ignorados pela grande mídia, pelo poder público e mesmo por movimentos e organizações sociais. Aquilo que não seria esquecido por eles, entretanto, é a própria emergência do dispositivo *gangsta* e a sua capacidade de invadir, em uma única operação, dois “jogos” que, conforme os princípios mais civilizados, deveriam manter uma relação de independência mútua: o jogo político “democrático” e o jogo econômico “de mercado”. E, quanto a isso, a trajetória meteórica de Tupac é, mais uma vez, um bom exemplo. Apesar de ter sido um alvo público privilegiado durante o curtíssimo período que vai do começo de sua carreira, em 1991, até seus últimos dias de vida, em 1996, entre mil entrevistas à pequena e à grande mídia, entre breves e longos processos judiciais, além de ter passado quase um ano preso e de ter sido protagonista em três filmes hollywoodianos, o rapper gravou seis obras<sup>164</sup> que, vendidas aos milhões, alavancaram gravadoras e outros negócios da música à empreendimentos milionários. Da prisão, assistiria o seu quarto álbum, *Me Against The World*, que chegaria a ter mais de 1 milhão de cópias vendidas em menos de um ano, atingir o topo da *Billboard 200* já na primeira semana.

---

here. 11) The Boys in Blue [police] don't run nothing; we do. Control the Hood, and make it safe for squares. 12) No slinging to pregnant Sisters. That's baby killing; that's genocide! 13) Know your target, who's the real enemy. 14) Civilians are not a target and should be spared. 15) Harm to children will not be forgiven. 16) Attacking someone's home where their family is known to reside, must be altered or checked. 17) Senseless brutality and rape must stop. 18) Our old folks must not be abused. 19) Respect our Sisters. Respect our Brothers. 20) Sisters in the Life must be respected if they respect themselves. 21) Military disputes concerning business areas within the community must be handled professionally and not on the block. 22) No shooting at parties. 23) Concerts and parties are neutral territories; no shooting! 24) Know the Code; it's for everyone. 25) Be a real ruff neck. Be down with the code of the Thug Life. 26) Protect yourself at all times.” (Disponível em <http://www.thuglifearmy.com/news/?id=8>).

<sup>163</sup> O plano e outras informações sobre as gangues em questão estão disponíveis em: <http://www.gangresearch.net/GangResearch/Policy/cripsbloodsplan.html>

<sup>164</sup> Tupac ainda deixou material suficiente para que fossem lançadas (ao menos) mais cinco obras póstumas – e para que fosse gerada uma longa disputa judicial entre sua mãe e sua última gravadora, a Death Row Records.



Assim, não surpreende tanto que esse jovem negro e “de origem pobre”, crescido em diversos bairros considerados “violentos”, que viu boa parte de sua família ser presa ou morta, que viu também sua mãe viciada em crack e que, agora, apesar de toda a fama, encontrava-se exilado ao lado de presos condenados à prisão perpétua, ter sua fiança de US\$1,5 milhões paga por aquela que já despontava como “a firma” *gangsta* do RAP nos EUA, a *Death Row Records*. Tudo isso em troca de um contrato para a gravação de três obras. Um excelente negócio: apenas 4 meses depois de ser solto, Tupac já teria cumprido dois terços do acordo, gravando um álbum duplo que venderia mais de 5 milhões de cópias em dois meses. Ainda que o seu CEO e principal figura pública fosse Marion “Suge” Knight, mais um jovem negro nascido no gueto, essa gravadora não era apenas mais um empreendimento juvenil que havia dado certo. Legalmente, inclusive, ela era apenas uma parte de uma corporação maior, a *GF Entertainment*, cuja diretoria registrada em 1992 comprova uma aliança que, ao lado das cifras, demonstra bem o novo patamar do “jogo” iniciado nas ruas dos guetos. De um lado, Lydia Harris, esposa de Michael “Harry-O” Harris, um dos mais bem sucedidos líderes do *Bloods*, que fizera alguma fortuna com o comércio de cocaína nos anos 1980 e que ficara famoso por investi-la na produção “cultural” do gueto, mas já se encontrava no mesmo lugar para onde fora em 1988 – a detenção. De outro, David Kenner, um advogado branco ligado ao braço estadunidense da *Cosa Nostra*. A trajetória da *Death Row* parece trazer ainda outros ensinamentos, principalmente entre outubro de 1995 e setembro de 1996, quando se confunde com o último ano da vida de Tupac<sup>165</sup>.

Mais uma vez, ele daria razões para desconfiança em relação aos seus propósitos e para a naturalização de seu destino trágico. Ao longo desse período, uma de suas mais conhecidas

---

<sup>165</sup> Em pouco tempo, Harry-O será sorrateiramente retirado do negócio por Kenner e Knight, de modo que este último comprará uma rixa eterna e nada fácil com um ex-todo poderoso traficante. A esposa deste chegará a entrar na justiça, ganhando a causa apenas em 2005 (<http://www.knowhiphop.com/lydia-harris-speaks-on-death-row-records-auction/article/572.htm>). Após o assassinato de Tupac, Knight será perseguido judicialmente e tratado como um pária principalmente no interior do RAP, não alcançando mais qualquer sucesso em suas produções. Além da traição à Harry-O, para muitos ele estaria envolvido no assassinato de Tupac. Já Kenner, o advogado da Máfia e presidente da *GF Entertainment*, apesar de ter seu nome publicamente vinculado à *Death Row Records*, continuou sua carreira de sucesso, vindo a defender, por exemplo, um jogador de futebol americano ([http://en.wikipedia.org/wiki/Maurice\\_Clarett](http://en.wikipedia.org/wiki/Maurice_Clarett)). Repare-se que *GF* pode ser lido como uma abreviação para *godfather* ou “padrinho” – uma maneira de tratamento para os chefes da Máfia, mundialmente famosa após se tornar título de um dos mais assistidos filmes hollywoodianos, *The Godfather*, conhecido no Brasil como *O poderoso chefão*.

preocupações consistiria em perseguir *publicamente* os dois nomes mais famosos da principal gravadora de RAP de Nova Iorque, a *Bad Boy Records*: o seu CEO, Sean “Puff Diddy” Combs, e a sua estrela maior, Notorious B.I.G.. Ele os acusava de cúmplices na tentativa de assassinato que sofrera em 1994, jurando vingança e conduzindo, assim, para o interior do jogo econômico cultural a típica rivalidade das gangues. Justamente por isso, acusava e ameaçava pelas vias “culturais”, mas nunca pelas vias legais. Num intervalo de seis meses, as mortes de Tupac e de B.I.G. – os dois principais rappers daquele momento, assassinados praticamente da mesma maneira<sup>166</sup> – podem ser tomadas como um momento em que se completa o processo de duplicação do “Jogo”, das esquinas dos guetos com a indústria do crack às esquinas de Las Vegas com a indústria da música. Ainda que uma duplicação como essa possa envolver alguma dose de simulação espetacular daquilo que fora construído como o maior dos pesadelos para os cidadãos confiáveis, é possível encontrar aí algo mais.

Esses assassinatos – que logo seriam seguidos por outros eventos, menos impactantes, ainda que igualmente sombrios e escandalosos – aos poucos despertariam a curiosidade dos departamentos de polícia, até chegar, um dia, ao horizonte da Inteligência Federal. Mas não demoraria muito para que estes percebessem o tipo de dificuldade que teriam de enfrentar para seguir em frente. Uma das mais conhecidas palavras de ordem do *gangsta* resume bem o problema: “o Jogo é para ser vendido, não para ser dito”<sup>167</sup>. Ainda nos anos 1990, seria criado em Nova Iorque um setor de investigação exclusivamente dedicado à indústria do RAP. Algo que, muito provavelmente, não viria a ter uma grande importância não fossem dois detalhes. Primeiro, o fato de ter sido resultado de uma reivindicação insistente por parte de Derrick Parker, um policial crescido nas ruas de um gueto local, notável conhecedor do RAP e de sua

---

<sup>166</sup> Ambos foram assassinados com muitos tiros, à noite, na saída de grandes eventos (Tupac em Las Vegas e B.I.G. em Los Angeles) quando sentados na carona de automóveis, em cruzamentos relativamente movimentados de regiões centrais. Também nos dois casos, a polícia demorou para chegar ao local do crime e as investigações não chegaram a qualquer conclusão. Investigações particulares como a de Derrick Parker (2007) parecem indicar, ao menos, que nenhum deles foi motivado pela suposta “guerra” entre o RAP da Costa Leste e o da Costa Oeste.

<sup>167</sup> Essa frase foi utilizada como título de álbum por Snoop Dogg, um dos primeiros artistas a serem produzidos pela *Death Row* e um dos maiores rappers vivos da atualidade. A frase aparece também esporadicamente em muitas músicas, inclusive no começo de uma de Tupac, *Str8 Ballin*, do álbum *Thug Life* de 1994, quando uma voz distorcida e grave diz: “*I would share a definition of ballin with you white folks. But no... Game is to be sold, not told. Guess so what... Fuck you!*”. De maneira geral, *ballin* é um termo que resume a ação de “fazer dinheiro”.

indústria e sinceramente preocupado com a segurança dos próprios envolvidos nessa nova faceta do “Jogo”. Em segundo lugar, o fato de sua investigação ter resultado na elaboração de uma compilação gigantesca com centenas de “fichas” de cidadãos ligados ao Hip-Hop – “quase” todos jovens e negros.

No começo dos anos 2000, o vazamento desse material para as mãos de jornalistas levaria a uma situação que exemplifica bem uma diferença fundamental entre as preocupações de rappers e aquelas mais comuns aos militantes dos movimentos negros. Enquanto a tradição destes conduz normalmente a denúncias públicas e mesmo à abertura de processos judiciais contra o Estado por racismo, a tradição dos primeiros não impele a fazer mais do que abrir um sorriso de satisfação, como se uma tal empreitada policial apenas comprovasse que, por mais dinheiro que “façam”, o Estado nunca os deixaria em paz, sendo portanto uma perda de tempo e energias lutar para “tornar público” algo que a maioria das pessoas já sabe que acontece e, no fundo, deseja que aconteça. Para tornar toda essa distância ainda mais extensa, a intimidade demonstrada por Parker com aqueles que, para imensa maioria de policiais, já haviam demonstrado ser acima de tudo indignos de qualquer confiança, tornaria impossível a sua permanência no mundo da investigação pública e o levaria a abrir um escritório particular para continuar a fazer exatamente o mesmo trabalho. Com uma grande diferença: ele agora trabalharia para os próprios rappers e com o dinheiro deles<sup>168</sup>.

Certamente, a dificuldade que esses saberes demonstram em se “comunicar” e em se dissolver um no outro favorecerá algum reforço mútuo: uma suposta ineficácia ou, mesmo, uma inutilidade do esclarecimento multiculturalista confirma sempre a importância de seguir a via *gangsta* – com sua suposta “violência” e sua suposta adesão bárbara à economia de mercado – e torna ainda mais urgente afirmar os valores da civilidade, da solidariedade, da tolerância, do *fair play*, ou seja, esses que agora são as regras mais fundamentais do “jogo democrático”. A dificuldade que esses saberes demonstram em se “comunicar” e em se dissolver – um pouco que seja – um no outro, certamente favorecerá algum reforço mútuo: se uma suposta ineficácia ou, mesmo, inutilidade do esclarecimento multiculturalista, confirma a importância de seguir a

---

<sup>168</sup> Essa história é muito bem contada por um típico documentário estadunidense, *Black and Blue: Legends of the Hip-Hop Cop* (Spirer 2006).

via *gangsta*, uma suposta “violência” e uma suposta adesão bárbara à economia de mercado que esta ajuda a perpetuar torna ainda mais urgente afirmar os valores da civilidade, da solidariedade, da tolerância, do *fair play*, ou seja, essas que agora são as regras mais fundamentais do “jogo democrático”. Porém, isso não quer dizer que não possam se misturar – ainda que seja um tanto difícil dissolver um no outro. O próprio Tupac, em sua trajetória e em suas palavras, é um exemplo maior disso. Naquele banquete de 1992, após se atrever a comparar Harriet Tubman e Malcolm X aos “traficantes”, ele ainda diria mais algumas palavras antes de sair curiosamente ovacionado:

Para mim, isto é Meca, saca? É a família negra que eu vejo aqui. Mas o que torna isso muito mais triste, o que me dá vontade de chorar, é que, assim que eu sair daqui, Meca também sai, tá ligado? Nós voltamos pra realidade. Ali fora vocês vão ver as mesmas irmãs e Brenda. Elas estão bem ali fora. E vocês vão todos entrar nos seus carros e ir pra porra das suas casas. Tá ligado?

Desculpem, eu peço desculpas, eu peço desculpas, mas saca isso: vocês não podem se ofender mais com o que eu digo do que com o que está acontecendo de verdade. Aquilo é real. Vocês todos tem que ser verdadeiros sobre isso, ser verdadeiros sobre isso. Porque vocês estão deixando a mídia e os brancos nos jogarem pra fora. Vocês deixam eles dizerem que os rappers não são reais e, você sabe, você tem que ser também a pessoa inteligente ou você é um degradado. Nós somos todos iguais. Nós todos sentimos como vocês sentem. Eu simplesmente não consigo ficar normal quando eu vejo isso.

(...) Isso é prova de que nós podemos nos juntar. Os jovens negros são o nosso futuro! E as jovens irmãs negras são o nosso futuro! Vai ser aquilo vocês fizerem. Então, se você não fizerem porra nenhuma, não fiquem bravos quando nós explodirmos.<sup>169</sup>

---

<sup>169</sup> Lazin (2003). Tradução livre para o texto que segue: “To me, this is Mecca. Do you mean what I’m saying? This is the black family I see here. But what makes it even that much more sadder, what makes me wanna cry, is because soon as I leave here, so does Mecca. Do you understand what I’m saying? We’re going back to the real deal. Right out there, you’re gonna see them same sisters and Brenda. They right out there. And you all are going to get in your cars and drive the fuck home. Do you know what I’m saying? [poucas palmas] I’m sorry. I apologise. I apologise, but check this out: you can’t be no more offended by my cursing than what’s really going on. [muitas palmas] That’s real. That’s real. You all got to really be true to that, be true to that. Because we’re letting the media and the white man cut us of. You let them tell you the rappers ain’t real and, you know, you got to either be, you know, the intelligent person or you’re the gutter person. We’re all the same! We all feel it like you all feel it. I just can’t hold a straight face when I see it. (...) [em meio a palmas intermináveis] This is proof that we can be together. The young black male is the future of us! And the young

O registro não permite saber exatamente o que Tupac falou para merecer tantos aplausos. Mas, considerando toda a dinâmica daquele momento, é possível imaginar que estivesse, mais uma vez, posicionado ao lado do público e utilizando-se de certas palavras-chaves, como aquelas de que se serve nas últimas frases: “o jovem”, “a jovem”, o “nosso futuro”, “nós podemos estar juntos”. Como chegaria a dizer um amigo seu dos tempos de Marin City: “alguns caras fazem coisas e, então, escrevem sobre. ‘Pac escrevia sobre e, então, se tornava essa coisa”. Algo que é, geralmente, entendido como um sinal de fraqueza, como se ele, por nunca ter sido um verdadeiro “bandido” quando mais novo, precisasse se esforçar para criar uma ficção sobre si mesmo e assim ser digno do *gangsta* e da “vida bandida” de que tanta falava, enquanto que a “maioria” travaria batalhas físicas e mentais para superá-la. Porém, teria mesmo construído para si apenas um destino, ao mesmo tempo falso e trágico, de “bandido”? Ainda que o *gangsta* não tenha se mostrado uma via tão fácil quanto poderia parecer; ainda que não tenha se mostrado capaz de fazer tanto dinheiro *para o gueto* quanto para a indústria cultural branca; ainda que a invasão do mercado cultural tenha sido (como tudo neste mundo) convertida em matéria-prima para grandes corporações; ainda assim, a sua mera existência se mostrará central para a criação de um novo agente político que, posicionado na tríplice fronteira entre o jogo econômico, o jogo democrático e o “Jogo” das ruas e das prisões, será forte o suficiente para misturar dois grandes saberes um tanto incomunicáveis.

\*

Tupac não viveria o suficiente para ver a importância que essa posição adquiriria para as relações de governo, principalmente nos anos 2000, quando o dispositivo de participação evoluiria para a condição de tecnologia principal na gestão dos “problemas sociais”. Não veria, portanto, a emergência de um consenso governamental em torno dos imperativos de paz e oportunidade, suficientemente forte para possibilitar alianças entre velhos e grandes

---

black sister is the future of us! It’s going to be what you put into. So if you don’t put shit into it, don’t be mad when we blow up”.

inimigos. Como, por exemplo, o Banco Mundial e a Unesco, que desde o fim dos anos 1990 estreitaram seus laços, como se os economistas do primeiro tivessem se dado conta de que as preocupações humanistas e sociológicas com a capacitação e, principalmente, com a participação das populações “pobres” não eram tão descabidas quanto pensavam. Assim, nesse período,

no bojo das críticas ao privilégio do crescimento econômico como o caminho para o desenvolvimento, as dimensões que identificavam a pobreza foram ampliadas para além da insuficiência de renda. Essa ampliação aconteceu por meio de uma noção pela qual o desenvolvimento deveria levar em conta os aspectos humanos, sociais e culturais nas suas prescrições. A noção de desenvolvimento humano foi formulada no âmbito das Nações Unidas no ensejo da mobilização civil do início dos anos 1990 que vocalizou críticas aos efeitos sociais das reformas do ajuste estrutural e exigiu-lhe uma face humana. No âmago dessa noção está a abordagem das capacidades de Amartya Sen, que forneceria os novos critérios normativos por meio dos quais a convergência entre o Banco Mundial e as Nações Unidas se faria possível.

Chamou-se aqui de “consenso das oportunidades” essa convergência possível pela redefinição operada pela abordagem de Amartya Sen da pobreza como privação de capacidades. (...) Do acúmulo de riquezas – entendimento que deixava aberta a brecha política para a disputa das formas de produção e apropriação dessa riqueza –, o processo de desenvolvimento passou a ser sinônimo da criação de um ambiente de oportunidades para que os indivíduos possam desfrutar dos benefícios da globalização.

(...) [O]s padrões sociais da periferia sempre estiveram no foco das prescrições do Banco Mundial como possíveis focos de desestabilização do sistema econômico. Com o “consenso das oportunidades” não é diferente. Porém, esses padrões ocupam um lugar distinto do que ocuparam nas décadas de 1960 e 1970, não são apenas indicados como focos de desestabilização, são também focos de equilíbrio do sistema. Essa mudança está diretamente relacionada à consolidação política da estratégia de desenvolvimento definida por metas quantificáveis (abertas às contingências presentes no tempo e no espaço) formulada nos marcos da convergência entre o novo paradigma de desenvolvimento apresentado por Joseph Stiglitz, o enquadramento do desenvolvimento presente nos Relatórios de Desenvolvimento Humano do

PNUD<sup>170</sup> e o posterior lançamento dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) pelas Nações Unidas. O lugar ocupado pelos padrões sociais da periferia, codificados como “os pobres” e definidos pela abordagem múltipla da pobreza de Amartya Sen, é o de “parceiros” nessa estratégia de redução da pobreza – a forma assumida pelas prescrições do desenvolvimento no final do século XX<sup>171</sup>.

Um bom modo de virar ao mesmo tempo as páginas da Guerra Fria e do “neoliberalismo” e, assim, talvez, conceder um pouco de esperança para o começo de um novo milênio. No Brasil, ao menos, a construção desse “consenso das oportunidades” teve a sorte de encontrar um território imenso que, exatamente naquele momento, vivenciava, pela primeira vez desde os primeiros passos da “redemocratização”, a ascensão de um partido de base popular ao poder executivo do Governo Federal. Se o contrário também é verdadeiro – visto que a vitória do Partido dos Trabalhadores nas eleições presidenciais de 2002 serve-se deliberadamente desse novo consenso para garantir o apoio de um setor mais “atenado” da elite econômica – é preciso notar que o Brasil oferecerá ao mundo algo mais. Por motivos que escapam à presente análise, em muito pouco tempo este país passará a exportar uma nova tecnologia social voltada ao desmantelamento do “crime organizado”. Mais do que isso: nele será posto em prática um saber que articula o imperativo da oportunidade com o da paz recorrendo, para isso, justamente ao meio participativo de governo. Nos termos do projeto Segurança Pública para o Brasil, publicado pelo principal centro petista de pesquisas, o Instituto da Cidadania, no primeiro ano do Governo Lula:

A nova abordagem requer um gestor de novo tipo ou um novo sujeito institucional e ambos exigem uma *nova aliança* ou uma nova modalidade de pacto com a sociedade. Não há política de segurança conseqüente sem participação e transparência, sem confiança popular nas polícias e nas instituições públicas — e todos sabem que, frequentemente, o policial uniformizado na esquina é a face mais tangível do Estado. Além disso, uma política consistente precisa moldar-se às peculiaridades variáveis dos contextos sociais e só pode ser eficaz se enfrentar a

---

<sup>170</sup> Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (<http://www.pnud.org.br>).

<sup>171</sup> Maranhão (2009). Especificamente sobre a aliança entre o Banco Mundial e a Unesco e sobre combate à pobreza como seu ponto de apoio ver essa excelente tese de doutorado que nomeia esse momento como aquele em que é construído o “consenso das oportunidades”. A leitura dessa obra foi absolutamente central para esta pesquisa e acreditamos que aquilo que chamamos de dispositivo de participação e de saber multiculturalista aparecem nela de maneira extremamente clara, ainda não nomeados dessa maneira.

insegurança pública como uma problemática multidimensional — vale insistir — que supera o âmbito exclusivo da criminalidade. Por isso, o comando unificado (...), que reunirá várias secretarias de estado, municipais ou ministérios, depois de selecionadas as áreas de intervenção, a partir da análise da gravidade dos problemas, deverá mergulhar na vida de cada uma das comunidades-alvo, aplicando a metodologia de mapeamento interativo e participativo dos problemas e das prioridades.<sup>172</sup>

Desta vez, sob o nome de uma “nova aliança”, coloca-se lado a lado outros dois velhos inimigos: a polícia e os defensores dos direitos humanos. E a partir daí, todo um conjunto de preocupações com os mais jovens adquire um novo impulso. Afinal, antes de governar de maneira repressiva, não seria preciso admitir que estamos por demais distantes do nosso fenômeno juvenil, quer dizer, da própria juventude vivida pelos jovens e que, portanto, seria preciso chegar ainda mais perto para poder interpretar melhor suas vidas e nelas intervir com mais respeito e eficácia? Pois, além de valorizar mais a escola, abrir mais vagas em universidades públicas, oferecer mais espaços de esporte e lazer, criar novos empregos ou melhorar a política de primeiro emprego, quer dizer, além de reclamar da capacidade do Estado, não seria preciso aprimorar a capacidade da ciências humanas para captarem o que são as “juventudes”? Não seria exatamente essa ausência de “visibilidade” do jovem pobre, de seu “reconhecimento” como um verdadeiro sujeito social, o que estaria levando nossa sociedade a uma situação de anomia? Enfim, não seria o caso de dizer que falta aplicar com mais determinação o ideal da participação juvenil, ainda por demais verbal, e permitir que sejam os próprios jovens aqueles a falar e a agir *através* das ciências e das políticas sociais? Ou seja, não faltaria às iniciativas de salvação uma maior “transparência” com relação ao próprio jovem, que afinal deveria ser a voz mais autorizada a tratar do problema?

Por essa lógica, percebe-se a importância conferida aos diversos coletivos diretamente ligados às ruas dos guetos, favelas e periferias urbanas em geral – como aqueles organizados por grupos de RAP, inclusive pelos que foram profundamente inspirados pelo *gangsta* estadunidense. Por um lado, espera-se que o Hip-Hop – esse acontecimento gigantesco e diversificado – seja um instrumento central para a tecnologia governamental participativa. Ao

---

<sup>172</sup> Instituto da Cidadania (2003: 19).



iluminá-lo como um novo sujeito da emancipação popular, como uma “tomada de consciência dos jovens da periferia” em relação aos “problemas da sociedade”, demanda-se dele que recorra ao espectro da exclusão social e que, assim, denuncie a corrupção e o descaso dos políticos, que critique a indiferença das elites pela “realidade social” e, principalmente, que fale sobre a “violência” vivida por esses jovens e suas famílias. Deseja-se que cada rapper “simbolize” toda a carência e que colabore no processo de refinamento da identificação de todos os pequenos perigos virtualmente presentes em sua comunidade e, ainda, que restitua a “esperança” e os “laços sociais”, convocando todos a um pacto pela paz. Mas o novo destino reservado para esse novo tipo de agente vai além.

Afinal, se tudo isso parece ser um claro sinal de “vitória” do dispositivo de participação, que emerge de uma maneira absolutamente evidente e saturada, é preciso perceber a impossibilidade de alcançar um estágio como esse de generalização sem que se sofra alguma espécie importante de modificação. Além de uma nova preocupação geral, aparecerá nesse momento uma nova grande solução: o empreendimento comunitário periférico. E para “protagonizar” a sua gestão, os jovens serão mais uma vez os escolhidos. Mas, agora, ao lado da capacidade de renovação social, aquilo que será mais valorizado em sua atuação é justamente a sua habilidade em transitar no temido “mundo do crime”. Coisa que, supõe-se, as gerações mais velhas nunca seriam capazes, visto que apesar de “batalhadoras”, seriam portadoras de saberes que já não são nem aqueles muito tradicionais – e dignos de valorização “cultural” e de tratamento jurídico diferenciado – e nem aqueles mais propriamente esclarecidos e que só podem ser aprendidos com a passagem por uma boa escola – a qual é provável que não tenham tido acesso. Elas não teriam condições de mobilizar nem o saber multicultural e nem o saber das ruas. E assim não teriam condições para gerar a liderança de que se precisa: aquela dos que sobreviveram à vida criminosa, que dela conseguiram escapar e que se tornaram jogadores confiáveis tanto para a dinâmica do mercado quanto para a necessária estabilidade democrática.

Frente a isso, seria de uma cegueira extrema afirmar que a vitória do dispositivo de participação implicou na derrota do dispositivo *gangsta*. Convertido em um instrumento central de gestão da pobreza, ganhará justamente por isso um belo incentivo para continuar a

existir, mesmo que para isso seus sujeitos tenham que demonstrar apreço pelo saber multiculturalista. Nada disso, entretanto, impedirá um jovem, ou qualquer um que assumir esse posto, de continuar a jogar um outro jogo, mesmo que de maneira clandestina, quando não – como em casos muito especiais – de modo explícito. Assim, ao ser perguntado sobre “como convencer um bandido a deixar o tráfico de drogas”, o coordenador da ONG AfroReggae, José Junior, que na última década se notabilizou como “mediador de conflitos” no Rio de Janeiro, responde de um modo que deixa tudo isso muito claro. Primeiro, pelo tipo de projeto ao qual faz referência, o “Empregabilidade”, com o qual a sua organização procura oferecer, em parceria com grandes empresas, uma “oportunidade” no mundo do trabalho formal justamente aos que se encontram envolvidos com o “crime organizado”, inclusive àqueles que cumprem pena de prisão. Contudo, é na maneira de gerir esse projeto que se pode perceber a encruzilhada em questão.

Você vai no Empregabilidade, você vai ver: um cara do Comando [Vermelho], um do Terceiro [Comando] e um do A.D.A. [Amigos dos Amigos]. Tem todas as facções lá. A gente botou ex-chefes para coordenar o projeto. Então, não tem psicólogo, não tem assistente social, não tem nada disso. Aí, tipo, o cara chega, quando tá encontrando o maluco e sentiu fraqueza nele... “Vem cá. Tu num tá de caô comigo não, né maluco?”. O cara sabe que ele foi chefe, uma liderança no crime. Por mais que o cara não é mais... Mas o cara é respeitado. “Tu não ta de papinho comigo não, né maluco? Tu quer mesmo parar?”. Sabe, assim? Então, porra... É o que está rolando, é o que está acontecendo.<sup>173</sup>

---

<sup>173</sup> Entrevista concedida ao site da revista Época, provavelmente entre 2009 e 2010. No site da organizações é possível encontrar um material rico sobre o projeto citado e outras ações (<http://www.afroreggae.org/>).

# Bibliografia

- ABRAMO, H. *Cenas Juvenis: punks e darks no espetáculo urbano*. Rio de Janeiro: Ed. Página aberta, 1994.
- \_\_\_\_\_. “Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. Juventude e contemporaneidade”. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, Anped, n. 5-6, 1997.
- ABRAMOVAY, M. et al. (1999) *Gangs, crews, buddies and rappers: youth, violence and citizenship around the the outskirts of Brasilia*. Brasília: Unesco.
- ARANTES, P. (2010) “1964, o ano que não terminou”. In: SAFATLE, V.P. e TELES, E. (orgs). *O que resta da ditadura: a exceção brasileira*. São Paulo: Boitempo
- ARAÚJO, F. A. (2007) *Do luto à luta: a experiência das Mães de Acari*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro. (Tese de mestrado em Sociologia e Antropologia)
- ARIÈS, P. (1988) *A criança e a vida familiar no antigo regime*. Lisboa: Relógio D’Água.
- ARIÈS, P. (1960) *L’enfant et la vie familiale sous l’ancien régime*. Paris: Librairie Plon.
- BARBOSA, A. R. (1998) *Um abraço para todos os amigos – considerações sobre o tráfico de drogas no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: EdUFF.
- BADEN-POWELL, R. (1908) *Scouting for Boys: a Handbook for Instruction in Good Citizenship*. London: Horace Cox.
- \_\_\_\_\_. (1929) *Scouting and Youth Movements*. London: Ernest Beem Limited. Acessado em [www.thedump.scoutscan.com](http://www.thedump.scoutscan.com) em fevereiro de 2010.
- BENTHAM, J.(2008) *O Panóptico*. Belo Horizonte: Autêntica.
- BIE - Bureau International d’Education (1938) *L’Annuaire international de l’Education et de l’Enseignement*. Genève.
- BIONDI, K. (2010) *Junto e Misturado: Uma etnografia do PCC*. São Paulo: Terceiro Nome.
- BOOTH, C. (ed.) *Life and labour of the people in London*. Vol I. (disponível em <http://gallica.bnf.fr/>)
- BOVET, P. (1917) *L’Instinct Combatif*. Collection d’Actualités Pédagogiques publiée sous les auspices de l’Institut Jean-Jacques Rousseau et de la Société Belge de Pédotechnie.

- \_\_\_\_\_. (1911). Les conditions de l'obligation de conscience. In: *L'année psychologique*. vol. 18. pp. 55-120
- BSA – Boy Scouts of America (1914) *Handbook for Scout Masters*. 1st edition. New York City.
- \_\_\_\_\_. (1911) *Official Handbook for Boys*. Garden City, New York: Doubleday , Page & Company.
- BUARQUE, C e PONTES, P (2007) *Gota d'água: uma tragédia brasileira*. 36a edição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- CAPPELLO, H. (1972) “Developpement des realtions interpersonnelles et controle personnel de l'agressivité”. *Colloque International sur l'Agressivité de l'Homme*. Paris: Unesco.
- CARDOSO, I. A. R. (2005) “A geração dos anos 60: o peso de uma herança”. *Tempo Social*. Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 100-121.
- \_\_\_\_\_. (1998) “A comemoração impossível”. *Tempo Social*. Revista de Sociologia da USP, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 1-12, 1998.
- \_\_\_\_\_. (1993) “A dimensão trágica de 68”. *Teoria e Debate*, São Paulo, p. 59-64, 1993.
- CASTRO, M. G. “O que dizem as pesquisas da Unesco sobre juventudes no Brasil: leituras singulares”. NOVAES, Regina Reyes; et al (Orgs.). *Juventude, cultura e cidadania*. Rio de Janeiro, Iser, 2002.
- CASTRO, M. G. e Abramovay, M. “Cultura, identidade e cidadania: experiências com adolescentes em situação de risco”. In: *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*. Brasília: CNPD, 1998.
- \_\_\_\_\_. “Por um novo paradigma do fazer políticas: políticas de/para/com juventudes”. *Revista Brasileira de Estudos Populacionais*, v. 19, n. 2, jul./dez. 2002.
- COHN, A. “O modelo de proteção social no Brasil: qual o espaço da juventude?”. In: NOVAES, R. e VANNUCHI, P. (org.). *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2004.
- CLASTRES, P. (1978) “Da tortura nas sociedades primitivas”. *A sociedade contra o estado – pesquisas de antropologia política*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- COCHIN, A. (1847) *Mettray em 1846*. Paris: Typographie Plon Freres.

- DAVIS, M. (2009) *Cidade de quartzo*. São Paulo: Boitempo.
- \_\_\_\_\_. (2006) *Planeta-favela*. São Paulo: Boitempo.
- \_\_\_\_\_. (1992) “L.A. Inferno”. *Socialist Review*. Research Library, ano 22, n. 1, p. 57-80. Disponível em <<http://www-personal.umich.edu/~sdcamp/readings/Davis,%201992.pdf>>. Acesso em: 09 nov. 2011.
- DELEUZE, G. (2005) *Foucault*. São Paulo: Brasiliense.
- \_\_\_\_\_. (2004) “Post-Scriptum sobre as sociedades de controle”. *Conversações*. São Paulo: Ed. 34.
- \_\_\_\_\_. e GUATTARI, F. (1997a) *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia*. Vol 1. São Paulo: Ed. 34.
- \_\_\_\_\_. e GUATTARI, F. (1997b) *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia*. Vol 3. São Paulo: Ed. 34.
- \_\_\_\_\_. e GUATTARI, F. (1997c) *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia*. Vol 5. São Paulo: Ed. 34.
- DONZELOT, j. (1986) *a polícia das famílias*. Rio de Janeiro: Ed. Graal.
- DUBET, F. (1992) “A propos de la violence et des jeunes”. *Cultures & Conflits* n°6 [pp. 7-24]
- DUCPÉTIAUX, E. (1843a) *De la condition physique et morale des jeunes ouvriers et des moyens de l'améliorer*. Tomes Premier et Second. Bruxelles: Méline, Cans et Compagnie.
- DUCPÉTIAUX, E. (1843b) *De la condition physique et morale des jeunes ouvriers et des moyens de l'améliorer*. Tomes Premier et Second. Bruxelles: Méline, Cans et Compagnie.
- DURKHEIM, E. (1967) *De la division du travail social*. Paris: Les Presses Universitaires de France, 8e édition.
- DUVAL, Nathalie (2002). L'éducation nouvelle dans les sociétés européennes à la fin du XIXe siècle. In: Histoire, économie et société. 21e année, n°1. Religion et culture dans les sociétés et les états européens de 1800 à 1914 / Varia. pp. 71-86.
- FELTRAN, G. S. (2008) *Fronteiras de tensão: um estudo sobre política e violência nas periferias de São Paulo*. Tese de doutorado em Ciências Sociais. Campinas: IFCH/Unicamp
- FERREIRA, P. P. (2006) *Música eletrônica e xamanismo: técnicas contemporâneas do êxtase*. Tese de

Doutorado. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas/UNICAMP.

FILHO, A. e ALVES, F. (2003) *Paraíso armado : interpretações da violência no Rio de Janeiro*. São Paulo: Ed. Garçoní.

FORACCHI, M. (1964) *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

FOUCAULT, M. (2005) *A arqueologia do saber*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária.

FOUCAULT, M. (2004b) *Sécurité, Territoire, Population*. Coll. Hautes Études. Paris: Gallimard & Seuil.

\_\_\_\_\_. (2004c) *Naissance de la biopolitique*. Coll. Hautes Études. Paris: Gallimard & Seuil.

\_\_\_\_\_. (2003) *História da sexualidade I: a vontade de saber*. São Paulo: Edições Graal, 2003b

\_\_\_\_\_. (1999a). *Em defesa da sociedade – curso no Collège de France (1975-1976)*. São Paulo: Martins Fontes.

\_\_\_\_\_. (1999b) *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. 8ª edição. São Paulo: Martins Fontes.

\_\_\_\_\_. (1995) “O sujeito e o poder”. In: Dreyfus, H. & Rabinow, P. *Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Ed. Forense Universitária.

\_\_\_\_\_. (1987) *Vigiar e Punir: nascimento das prisões*. Petrópolis: Vozes.

\_\_\_\_\_. (1979) *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal.

FORMAN e NEAL (org.) (2004) *That's the joint! The Hip-Hop studies reader*. New York, London: Routledge.

GODOI, R. (2010) *Ao redor e através da prisão: cartografias do dispositivo carcerário contemporâneo*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

GUILLAUME, J-F, VERJANS, P. & MARTINIELLO, M. (2005) *Les politiques publiques em matière d'enfance et de jeunesse au XXème siècle, en Belgique et en Communauté française*. Recherche commandée par l'Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse.

- HIRATA, D. V. (2010) *Sobreviver na adversidade: entre o mercado e a vida*. Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.
- HITLER YOUTH (2008) *Hitler youth : an introduction for American and british readers* (First published in 1936 as *German youth in a changing world*). London: WPC.
- HOBBSAWM, E. (1995) “Revolução Cultural”. *Era dos Extremos - O breve século XX (1914-1989)*. Trad. Marcos Santarrita. São Paulo: Companhia das Letras.
- HOBBSAWM, E. (2008) *Nações e nacionalismo desde 1780 : programa, mito e realidade*. Tradução de Maria Celia Paoli e Anna Maria Quirino. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- INSTITUTO DA CIDADANIA. (2003) *Projeto Segurança Pública para o Brasil*.
- JOHNSON, Harry Gordon (1967). “The social policy of and opulent society” [1ª ed. 1962]. *Money, trade and economic growth*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, pp. 180-195.
- JÜNGER, E. (2001) “La mobilisation totale”. In: TRAVERSO, E (org). *Le Totalitarisme: le Xxe siècle em débat*. Paris: Éditions du Seuil.
- KEHL, M. R. (1999) “Radicais, Raciais, Racionais: a grande fratria do rap na periferia de São Paulo”. *São Paulo em Perspectiva*. Vol. 13 nº 3. São Paulo.
- KOCH, H. W. (1973) *A Juventude Hitlerista: mocidade traída*. Rio de Janeiro: Ed. Renes.
- LIMA, W. da S. (1991) “Quatrocentos contra um – uma história do Comando Vermelho”. Petrópolis: Vozes. Rio de Janeiro: ISER.
- LOPEZ-RUIZ, O. J. (2004). “A ‘invenção’ do capital humano”. *O ethos dos executivos das transnacionais e o espírito do capitalismo*. Tese de Doutorado. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Estadual de Campinas.
- LACQUEUR, W (1962). *Young Germany*. New York: Basic Books.
- LONCLE, P. (2003) *L’action publique malgre les jeunes*. (mimeo)
- MACEDO E CASTRO, J. P. (2006) *Unesco – Educando os jovens cidadãos e capturando redes de interesses: uma pedagogia da democracia no Brasil*. Museu Nacional, UFRJ. Tese de doutoramento.
- MAGALHÃES, E. F. (2002) *Rappers: artistas de um mundo que não existe ? um estudo psicossocial*

- de identidade a partir de depoimentos*. Dissertação de Mestrado. IPUSP.
- MANNHEIM, K. (1973) “O problema da juventude na sociedade moderna”. *Diagnóstico de nosso tempo*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- MARANHÃO, T. A. (2009) *Governança Mundial e Pobreza do Consenso de Washington ao consenso das oportunidades*. Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.
- MARQUES, A. (2009) *Crime, proceder, convívio-seguro. Um experimento antropológico a partir de relações entre ladrões*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.
- MARX, K. (1982) *O Capital (crítica da economia política)*. Livro 1: O processo de produção do capital. V. 1. São Paulo: Difel Difusão Editorial.
- NOGUERA-RAMIREZ, C. E. (2009) *O governo pedagógico: da sociedade de ensino para a sociedade de aprendizagem*. 2009. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- PAOLI, M. C. (2002). “Empresas e responsabilidade social: os enredamentos da cidadania no Brasil”. In: Santos, Boaventura de Sousa (org.). *Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, pp. 375-418.
- PAIS, J. M. (1990) A construção sociológica da juventude: alguns contributos. *Análise Sociológica*, v. 25.
- PARKER, D. (2007) *Notorious C.O.P. – the inside story of the Tupac, Biggie, and Jam Master Jay investigations from the NYPD’s First “Hip-Hop Cop”*. (with Matt Deal). New York: St. Martin’s Press.
- PASSETTI, E. (2004) “Segurança, Confiança e Tolerância: comandos na sociedade de controle”. *São Paulo em Perspectiva*, 18(1): 151-160.
- PERROT, M. (1996) “A juventude operária: da oficina à fábrica”. In: LEVI, G. e SCHMITT, J-C (org). *História dos Jovens 2: a época contemporânea*. São Paulo: Companhia das Letras.
- \_\_\_\_\_. (1989) “As crianças da petit-roquette”. In *Revista Brasileira de História*. São Paulo: ANPUH.
- RANCIÈRE, J. (2008) “Vamos invadir!”. Folha de S. Paulo, Caderno MAIS!, 04 de maio.



- \_\_\_\_\_. (2003). “O princípio de insegurança”. Folha de S. Paulo. Caderno MAIS!, 21/09/2003.
- \_\_\_\_\_. (1996) *O desentendimento – política e filosofia*. São Paulo: Ed. 34
- \_\_\_\_\_. (1996b) “O dissenso”. In: Novaes, A. (org.). *A crise da razão*. São Paulo: Companhia da Letras
- \_\_\_\_\_. (1988) *A noite dos proletários: arquivos do sonho operário*. São Paulo: Companhia das Letras.
- ROSENMAYR, L. (1972) “Introduction: nouvelles orientations théoriques de la sociologie de la jeunesse”. *Revue Internationale des sciences sociales*. Vol. XXIV, nº2 - *La jeunesse: force sociale?*. Paris: Unesco.
- \_\_\_\_\_. (1968 [1964]) “A situação sócio econômica da juventude hoje”. In: BRITTO, S. (org.). *Sociologia da juventude, I – da Europa de Marx à América Latina de hoje*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- RUA, M. G. “As políticas públicas e a juventude dos anos 1990”. In: *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*. Brasília: CNPD, 1998.
- SAWAYA, S. (2011) *Entre a paranóia da imaginação e a percepção alucinatória: hip-hop e postura de oposição na sociedade do fim da história*. IFCH/ Unicamp. Dissertação de Mestrado
- SENNELLART, M. (2004) “Situation des cours”. In: FOUCAULT, M. *Sécurité, Territoire, Population*. Coll. Hautes Études. Paris: Gallimard & Seuil.
- SENNETT, R. (1998) *O declínio do homem público: as tiranias da intimidade*. São Paulo: Cia das Letras.
- SILVA JR., E. L. (2007) *Política e segurança pública: uma vontade de sujeição*. Dissertação de Mestrado. Orientador: Edson Passetti. Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais, PUC/SP.
- SOARES, L. E. (2006) “O futuro como passado e o passado como futuro: armadilhas do pensamento cínico e política da esperança”. In: ALMEIDA, M. I. & EUGENIO, F. (orgs.) *Culturas jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar.
- \_\_\_\_\_. (2004) “Juventude e violência no Brasil contemporâneo”. In: NOVAES, R. e VANNUCHI, P. (org.). *Juventude e sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2004.

- SOLA, L. “Juventude, comunidade política e sociedade civil”. In: CNPD. *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*. Brasília: CNPD, 1998.
- SOUZA, R. M. De (2006) *O discurso do protagonismo juvenil*. Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP. São Paulo.
- SPOSITO, M. P. “Trajetórias na constituição de políticas públicas de juventude no Brasil”. In: FREITAS, M.V.; PAPA, F. C. (orgs.). *Políticas públicas de juventude. Juventude em pauta*. São Paulo: Cortez/Ação Educativa/Fundação Friedrich Ebert Stiftung, 2003a.
- \_\_\_\_\_. e CARRANO, P. *Juventude e políticas públicas no Brasil*. mimeo, 2003b.
- \_\_\_\_\_. (coord.). *Juventude e escolarização (1980-1998)*. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002. (Estado do Conhecimento, 7).
- \_\_\_\_\_. A sociabilidade juvenil e a rua: novos conflitos e ação coletiva na cidade. *Tempo Social*, São Paulo, v.5, n. 1-2. p. 161-178, nov. 1994.
- SPÓSITO, M. e CARROCHANO, M. C. (2005) “A face oculta da transferência de renda para jovens no Brasil”. *Tempo Social, revista de sociologia da USP*. Vol.17, nº 2.
- SUCHODOLSKY, B. (1964) “Psychological and social characteristics of contemporary youth and current educational trends”. *International Conference on Youth*. Unesco, annex IV.
- TELES, E. E SAFATLE, V. P. (orgs). *O que resta da ditadura: a exceção brasileira*. São Paulo: Boitempo
- TIGER (1972) “La réunion organisée par l’Unesco en 1970 sur l’agressivité et l’évolution recente de la recherche”. *Colloque International sur l’Agressivité de l’Homme*. Paris: Unesco.
- UNESCO. (1946) *Conference Général – Première Session*.
- \_\_\_\_\_. (1948) “Le Projet de L’Unesco en Afrique”. *Le Courrier*. Vol I, nº 3, p. 5.
- \_\_\_\_\_. (1953) “Un Centre International de la Jeunesse a Paris”. *Le Courrier*. Vol IV, nº 2, p. 2.
- \_\_\_\_\_. (1964a) *International Conference of Youth: Final Report*. Ed/211, Grenoble.
- \_\_\_\_\_. (1964b) *Actas de la Conferencia General*. 13ª reunión, Paris.
- VIVEIROS DE CASTRO, E. (2002) “Perspectivismo e multinaturalismo na América Indígena”. *A inconstância da alma selvagem*. São Paulo: Cosac & Naify.

\_\_\_\_\_. (2004) “Perspectivismo e multinaturalismo na América Indígena”. *O que nos faz pensar*. No 18. Rio de Janeiro: PUC-RJ, pp 225-254.

\_\_\_\_\_. (2007) “Filiação intensiva e aliança demoníaca”. *Novos Estudos CEBRAP*. v. 77.

ZALUAR, A. (1997) “Exclusão e Políticas públicas: dilemas teóricos e alternativas políticas”. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. Vol.12, nº 35. São Paulo.

\_\_\_\_\_. (2007) “Dissuasão e Persuasão”. Folha de S. Paulo, Opinião, 4 de maio, p. 2..

WACQUANT (2008) *As duas faces do gueto*. São Paulo: Boitempo.

WASELFISZ (2004, 2002, 2000, 1998) *Mapa da violência: os jovens do Brasil*. Vols. 1, 2, 3 e 4. Brasília: UNESCO, InstitutoAyrton Senna, Ministério da Justiça/SEDH.

WIEVIORKA, M. (2002) “Le conflit contre la violence”. *Cosmopolitiques*. Nº 2.

## Filmes

SPIRER, P. (2005) *Black and Blue: legends of the Hip-Hop Cop*. USA: QD3 Entertainment.

LAZIN, L. (2003) *Tupac: Resurrection*. Amaru Entertainment. MTV Films. Paramount Pictures.

## Músicas

RACIONAIS, M.C. (1997) *Sobrevivendo no Inferno*. São Paulo: Cosa Nostra.

DEXTER (2005) *Exilado sim, preso não*. São Paulo: Atração.

2PAC (1996) *The Don Killuminati: The 7 Day Theory*. Los Angeles: Death Row/Interscope Records.

\_\_\_\_\_. (1995) *Me Against The World*. Los Angeles: Interscope/Atlantic Records.

\_\_\_\_\_. (1994) *Thug Life: Volume 1*. Los Angeles: Interscope/Atlantic Records.