

O sujeito pedagógico no contemporâneo: análise de discursos sobre educação

Douglas Rossi Ramos¹

Luis Carlos da Rocha²

Hélio Rebello Cardoso Júnior³

Faculdade de Ciências e Letras da UNESP - Assis

Foucault demonstrou que as formas de poder são exercidas por dispositivos que se constituem historicamente e que cada época possui em particular uma “tecnologia geral do indivíduo” de controle do corpo. A partir do final do século XVIII, a forma de controle que emerge em nossa sociedade se denomina “disciplina” (Foucault, 2003).

O dispositivo disciplinar caracteriza-se por espaços tais como a escola, a prisão, a fábrica, o hospital, o exército e o hospício, que confinam os corpos para adestrá-los de alguma forma. A disciplina controla os corpos para produzir indivíduos por meio de sua modelagem, nos espaços disciplinares (Foucault, 2003). Quando se fala, por exemplo, em “educar”, o enunciado seria “educar” as visibilidades, “os escolares”, e o espaço, a escola. A tecnologia disciplinar é formada por uma rede de funções amplas e conectadas, configurando-se, assim, uma “sociedade disciplinar”. Para obter sucesso em seus objetivos, a sociedade disciplinar aspirou a modos de aplicação de seus preceitos que fossem de largo alcance, atingindo um elevado número de indivíduos. A instituição escolar, dentre outras, também serviu como meio para se atingir esse objetivo de consolidação da sociedade disciplinar, possibilitando, com êxito, a ação da disciplina e o “engendramento de subjetividades”. (Veiga-Neto, 2005)

A escola, bem como as demais instituições citadas anteriormente, são espaços disciplinares por onde se molda uma certa multiplicidade de corpos, de acordo com uma determinada função. Entretanto, a disciplina não está contida em nenhum desses espaços institucionais, mas ela é uma relação de poder que se atualiza em cada um desses espaços, com seus enunciados e visibilidades próprios, articulando-os dessa maneira e, conseqüentemente, aumentando seu poder de propagação. (Veiga-Neto, 2005)

O modo de subjetivação do sujeito moderno é de certa maneira aquele que ainda experimentamos em nossos dias. Os modos de subjetivação são demarcados por dispositivos historicamente constituídos e, portanto, podem se desfazer, transformando-se na medida em que novas práticas de subjetivação se engendram. A forma educando é um acontecimento histórico orientado por regimes de visibilidade, enunciação e sanção normalizadora, que organizam modos de agir e pensar a nós mesmos e ao mundo, na

¹ Mestrando em Psicologia pela Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP.

² Doutor em Psicologia pela Universidade de São Paulo. Professor Assistente Doutor da Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP.

³ Livre-Docente pela Universidade de Londrina e pela Universidade Estadual Paulista. Professor Adjunto Livre-Docente da Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP.

atualidade. Esse sujeito é um dos modos de subjetivação da sociedade moderna, sendo delimitado no *paradigma da modernidade* (Larrosa, 2002).

Segundo Deacon & Parker, a modernidade pode ser caracterizada como

(. . .) um agrupamento dinâmico de desenvolvimentos conceituais, práticos e institucionais, associados com a tradição iluminista de pensamento secular, materialista, racionalista e individualista; a separação formal entre “o privado” e o “público”; a emergência de um sistema mundial de nações-estados; uma ordem econômica capitalista expansionista, baseada na propriedade privada; o industrialismo e, por último, mas não menos importante, o crescimento de imensos sistemas administrativos e burocráticos de organização social e regulação, tal como a escola.(. . .) (Deacon, Parker, 2002)

A episteme moderna é inteiramente atravessada por um conceito de sujeito que é universal em sua substância e constituinte da experiência humana, em sua diversidade histórica. O homem como um duplo empírico/transcendental é o elemento ordenador de toda produção discursiva com pretensão de cientificidade, realizada nos marcos desse sistema de pensamento (Foucault, 2002).

Os discursos educacionais de inspiração iluminista conceptualizam o conhecimento como razão dirigida a descobrir a verdade inerente na realidade, representando-a na consciência por meio do referencial da linguagem. Dessa maneira, o conhecimento seria então concebido como uma representação mais ou menos acurada da realidade (Deacon, Parker, 2002). Em contrapartida, Foucault concebe o conhecimento como discurso composto de práticas que sistematicamente formam objetos dos quais falamos, sendo que estas não identificam objetos, mas os constituem e, no ato de fazê-lo, ocultam sua própria invenção. (Foucault, 2000)

O sujeito pedagógico representa um dos modos de subjetivação que se construiu a partir de fluxos discursivos e práticas sociais estabelecidas desde o século XVII. Para Foucault, aquilo que pensamos e fazemos hoje se tece na interioridade desses discursos e dessas práticas que emergiram desde esse século (Araújo, 2000).

O presente trabalho tem como objetivo pesquisar a maneira pela qual o sujeito pedagógico se constitui, na sociedade contemporânea. Pretende-se, para tanto, realizar uma análise de discurso de um conjunto de materiais caracterizado por uma revista de educação intitulada *Pátio – Revista Pedagógica*, editada pela Artmed Editora S/A, especializada na publicação de livros com o propósito de “formação em educação”. A escolha por essa revista deu-se pelo fato de esta trazer um considerável panorama a respeito de diversos assuntos específicos relacionados à educação e voltados, principalmente, à formação de profissionais da educação, sendo inclusive distribuída às escolas da rede pública de ensino, sob o subsídio do Ministério da Educação (MEC), por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Com base nisso, será possível dispor de uma série de proposições educacionais e enunciados que não só dizem de uma certa visibilidade desse sujeito, mas também de formas pelas quais esse sujeito é conduzido a olhar para si mesmo, tornando-se objeto visível para si.

A proposta deste texto consiste em apresentar resultados preliminares do estudo em desenvolvimento, sendo, para tanto, expostas as análises realizadas, a partir da metodologia proposta, de artigos contidos na 1ª edição da *Pátio – Revista Pedagógica* (1997), denominada *Inteligência: Dimensões e Perspectivas*.

Análise dos Artigos

O primeiro artigo a ser analisado é “Piaget e a nossa inteligência”, de Macedo (1997); o segundo, de Fagundes (1997), intitula-se “A inteligência distribuída”.

Curvas de visibilidade e regimes de enunciabilidade

Tais linhas, responsáveis por dar contornos e matizes a esse *sujeito de inteligência*, mostram critérios e caminhos pelos quais ele deve se ver, se dizer e se julgar. No texto de Macedo, o indivíduo que é ou está vivo aparece como o que também é ou está inteligente, o qual tem que julgar por certas ações e objetos que devem reforçar tal condição, respondendo dessa maneira a uma lógica específica que o próprio dispositivo coloca em funcionamento. Conforme explicita o autor:

Na visão de Piaget (1896-1980), os seres vivos são todos inteligentes. (...) Por que certas ações ou certos objetos são bons para a vida e outros, não? A inteligência é aquilo que nos ajudará a encontrar respostas para isso. Ser ou estar vivo é, por isso, ser ou estar inteligente (. . .). (Macedo, 1997, p.10)

Dessa maneira, ser inteligente corresponderia ao “(. . .) que possibilita e dá sentido à vida para qualquer ser vivo”. (idem, p.11)

No texto de Fagundes (1997), o “sujeito da inteligência” a desenvolve por meio de “interações”, evidenciando-se dessa maneira uma visão sistêmica, interacionista do indivíduo e do desenvolvimento de sua inteligência. Desse modo, a “(. . .) objetivação de um contexto coletivo é um operador de inteligência coletiva pensando (. . .) O funcionamento cognitivo é paralelo e distribuído, em vez de seqüencial e linear”. (idem, p.17)

Linhas de Força

Tais linhas articulam a normatividade nas relações entre estes *seres vivos inteligentes*. No texto de Macedo (1997), a inteligência, associada à vida, é aquilo que ajudará o sujeito a encontrar o porquê de certas ações ou objetos serem bons ou não para suas vivências. Em decorrência, o autor associa alguns atributos que seriam favoráveis e desfavoráveis às relações desses sujeitos:

A inteligência expressa duas condições ou problemas do ser vivo: organização e adaptação em um contexto de constantes transformações. Organização porque, uma vez tornados vivos – isso é, nascidos para a vida –, temos que agir para manter essa condição de totalidade. Doenças, fome, dor, miséria, violência, disfunções, perturbações de todos os tipos, processos degenerativos e a morte – síntese de tudo o que se opõe à vida. (. . .) (Macedo, 1997, p.10)

Fagundes (1997) aborda a necessidade de um rompimento com o paradigma empiricista, pois os indivíduos fazem uso das tecnologias e novas formas de comunicação orientados por uma postura tecnocentrista, não sendo possível “(. . .) provocar mudanças que assegurem desenvolvimento humano e melhoria da qualidade da aprendizagem” (idem, p.15). Assim, as novas tecnologias da informação

acrescentariam novas condições e dimensões da interação dos sujeitos e seria um desafio à educação formal “(. . .) estudar e reorientar o uso dos recursos tecnológicos” (idem, p.17), a fim de contemplar essas novas condições.

Linhas de subjetivação

No texto de Macedo (1997), a inteligência é aquilo que auxiliará nas distinções entre as ações e objetos que são bons para a vida. Em consonância, sugere-se um autocontrole das ações, dos atos, práticas e escolhas do *sujeito de inteligência* com o intuito de este alcançar uma qualificação.

(. . .) violência, a fome, a injustiça, a desigualdade social, a falta de vontade de aprender ou ensinar, a inveja, o ciúme, o medo, a destruição pela droga, a destruição pelo comer ou trabalhar compulsivos, a desintegração grupal, a destruição da natureza e tantas outras? Por que tantas formas – não inteligentes – destrutivas da vida? Por que ainda não tomamos consciência, ainda não aprendemos a suportar e a desfrutar a beleza da vida?(. . .). (Macedo, 1997)

Em contraposição a essas formas não inteligentes, o autor sugere que se possa “(. . .) compreender e praticar, no nível hoje exigido pela complexidade de nossa forma de vida, os dois elementos fundamentais de nossa inteligência ou de nossa vida: sua condição independente e reversível, isto é, operatória”. (idem, p.11)

Em Fagundes (1997), a intercomunicação e a interoperatividade, “(. . .) indispensáveis ao funcionamento da inteligência e para a construção do conhecimento” (idem, p.15), devem ser suportadas de alguma maneira por atividades em ambientes virtuais. Dessa maneira, o agir em novas dimensões da interação é recomendado para que os recursos tecnológicos possam ser utilizados de modo a ajudar “(. . .) a alcançar o poder de pensar, de refletir, de criar com autonomia soluções para os problemas que enfrentam.” (idem, p.17)

A resistência dá condições de possibilidade de fuga, o que não quer dizer que essa resistência se definirá como ruptura total das formas de subjetivação, visto que permitem novas configurações desses regimes de saber-poder, bem como novas formas de produção de sujeito. É possível que o “sujeito de inteligência” resista, escape, fuja dessa forma de dominação de seus comportamentos, em nome de uma “boa vida”, podendo atualizar, de certo modo, o dispositivo.

Considerações finais

Em todas as abordagens dos três textos, os autores se articulam a partir de enunciados do construtivismo (epistemologia genética de Piaget) mesclados a outros discursos, como o da biologia e das tecnologias de informação, “concebendo” assim seu *sujeito da inteligência*. Ao serem entrepostas essas proposições e enunciados trazidos por tais textos, são instituídas “tecnologias do eu” que possibilitam que se constitua esse *ser vivo inteligente*, além de trazerem condições para que esse sujeito seja enunciado, bem como para que se enuncie pelo discurso e relações de saber-poder que lhe são correlatos.

Em todos os textos, tais práticas aparecem como um requisito para se alcançar harmonia, beleza, solidariedade, desenvolvimento da inteligência, vida almejada. Entretanto, o próprio estado das coisas e valores descritos como necessários e desejáveis para um “futuro melhor”, bem como as próprias condições em que se inserem esses escritos dos referidos autores, impressos e divulgados pela mídia aos profissionais da educação, são empobrecidos em suas condições de possibilidades pela dinâmica dos jogos de forças presentes na configuração atual da sociedade, com características majoritariamente capitalísticas.

Nessa perspectiva, no atual contexto sócio-histórico no qual sujeitos e instituições de ensino estão inseridos (e, no caso específico das instituições brasileiras, em acentuada crise), numa conjuntura social em que os saberes são cada vez mais intensamente usados “como mercadorias a serem adquiridas” e, por consequência, espaços públicos como, por exemplo, o da Universidade, são ocupados de maneira excessivamente privatista, evidenciando-se assim classificações e hierarquias de sujeitos e saberes que costumam, em geral, ser aceitas como “algo natural”, mostra-se a fundamental importância do estudo do sujeito em sua relação com o conhecimento, atualmente, tomando como ferramenta metodológica os ensinamentos de Foucault, como seus estudos sobre a arqueologia e genealogia, com o intuito de serem analisadas as configurações dos jogos de forças e poder operantes em meio ao “complexo educacional”, na constituição de sujeitos e subjetividades, na sociedade contemporânea, na medida em que produzem imagens, significações e saberes que de alguma forma se dirigem à “educação” dos sujeitos, ensinando-lhes modos de ser e estar na cultura em que vivem.

Referências

- Araújo, I. L. (2000). *Foucault e a crítica do sujeito*. Curitiba: EDUFPR.
- Deacon, R. & Parker, B. (2002). Educação como Sujeição e como Recusa. In T. T. Silva (org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes.
- Fagundes, L. C. (1997). A inteligência distribuída. *Pátio – Revista Pedagógica. Inteligência: Dimensões e Perspectivas*. Porto Alegre: Artmed.
- Foucault, M. (2002). *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas* (S. Muchail, trad.). São Paulo: Martins Fontes.
- Foucault, M. (2000). *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (2003). *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes.
- Larrosa, J. (2002). Tecnologias do eu e educação. In T. T. Silva (org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes.
- Macedo, L. (1997). Piaget e a nossa inteligência. In *Pátio – Revista Pedagógica. Inteligência: Dimensões e Perspectivas*. Porto Alegre: Artmed.
- Veiga-Neto, A. (2005). *Foucault & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica.

Recebido: 17 de dezembro de 2009.
Aprovado: 15 de janeiro de 2010.