UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE EDUCAÇÃO

NYRLUCE MARÍLIA ALVES DA SILVA

OS USOS PEDAGÓGICOS DA NOÇÃO DE CUIDADO DE SI:

Um estudo sobre a recepção do pensamento tardio de Michel Foucault no campo educacional brasileiro

RECIFE
2012

NYRLUCE MARÍLIA ALVES DA SILVA

OS USOS PEDAGÓGICOS DA NOÇÃO DE CUIDADO DE SI:

Um estudo sobre a recepção do pensamento tardio de Michel Foucault no campo educacional brasileiro

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Pernambuco, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Simão de Freitas

RECIFE
2012

Só é capaz de dar uma outra vida, aquele que aceita a morte de sua própria vida; só é capaz de dar um outro tempo, aquele que aceita a morte de seu próprio tempo; só é capaz de dar uma outra palavra, aquele que aceita a morte de suas próprias palavras; só é capaz de dar um outro pensamento, aquele que aceita a morte de seu próprio pensamento; só é capaz de dar uma outra humanidade, aquele que aceita a morte de sua própria humanidade. [...] E aí, dar é dar o que não se tem; é um dar que escapa à propriedade e a reapropriação. [...] Porque só aceitando essa morte e essa ausência que as faz fecundas, que essa vida, esse tempo, essas palavras, esse pensamento e essa humanidade, [...] abre[m], talvez, no coração do impossível, uma possibilidade que se remete ao porvir.

Jorge Larrosa

Dedico este trabalho aos meus pais, Niraldo e Mariluce, fonte de inspiração e de dupla manifestação: de amor da vida e pela vida;

aos meus filhos, Julio e Malu, dom de alimentar a existência, raios de sol em minha vida. Manifestação de um amor que não permite capturar-se em palavras;

por fim, a todos aqueles que em diversos espaços e de múltiplas formas, ousam desejar, pensar, falar e experimentar processos educativos voltados para potencializar nossos modos de ser humanos.

AGRADECIMENTOS

Saint-Exupéry nos diz que o verdadeiro amor começa lá, em algum lugar, onde não se exige mais nada em troca. Mais que lugar seria esse que manifesto em dom faz o verdadeiro amor brotar? Penso que existem diversos lugares, espaços, coisas e pessoas que em meio a um complexo de relações podem ser esse lugar. Eu gostaria de citar algumas das pessoas que para mim representam esses espaços em que o verdadeiro amor habita. Desse modo, manifesto meus amorosos agradecimentos:

Aos meus amados pais, Niraldo e Mariluce, exemplo de vida, de responsabilidade e de trabalho. Seu apoio incondicional tem sido uma das minhas fortalezas, sua compreensão um bálsamo. É por causa deles que tem sido possível, nos últimos dois anos, percorrer essa jornada intensiva de vida que é a pesquisa acadêmica;

A minha irmã, Nyedja e seu esposo Leney; ao meu irmão, Niraldo Jr. e sua noiva Renata. Presenças que tem a potencia de desenhar laços de amor e amizade. Fonte de alegria e de parceria.

A vocês, meus pais, irmãos e cunhados, sou grata, acima de tudo, por estarem sempre presentes em minha vida e na vida de meus filhos. Minha profunda gratidão.

A Julio e Malu, meus filhos, amores de minha vida, dádivas, lugar de encanto, de infância e de mistério. Desse amor em forma de dom. Agradeço por existirem, por compreenderem as muitas das minhas ausências, bem como as infindáveis horas de trabalho. Pela amorosidade e pelo incentivo. Porque junto comigo passaram a vivenciar, de certa forma, uma rotina de pesquisas e de muitas leituras.

As amigas, Andréa Tavares, Cybelle Cunha, Gisely Rose, Gislaine Rubia, Gizelda Virgínia, Nailza Aguiar, Roberta Gulart e Rossana Tenório. Presentes que chegaram em minha vida, seja na academia, seja em outros contextos da vida. Sabedoria, alegria, simplicidade, lealdade, aproximações, diferenças, conflitos, aconchego... Vocês são fontes de inspiração e aprendizado que sempre me surpreendem. Quando penso em desistir, recomeço, quando penso em me afastar, termino sim, é me rendendo sempre ao amor de vocês. Grata por terem me acompanhado em mais uma experiência.

Ao Professor Alexandre Freitas, não apenas meu orientador na graduação e agora no curso de mestrado. Mais do que isso, presença formadora em minha vida. Aquele que para mim, possui o *estilo* do qual fala Deleuze. Em suas aulas, em suas palavras, entonações de voz, em um conjunto de gestos, imagens e sentimentos, se faz *deserto povoado, coração*

desnudado. Lança-me a possibilidade de desejar outros mundos, me faz amar cada vez mais essa arte que é educar, se (trans) formar. A você professor, um carinhoso agradecimento.

> *Conseguir gaguejar em sua própria língua, é isso um estilo. É difícil, porque é preciso que haja necessidade de tal gagueira. Ser gago não em sua fala, e sim ser gago em sua própria linguagem. Ser como um estrangeiro em sua própria língua. Traçar uma linha de fuga.*
>
> Gilles Deleuze

Aos amigos da UFPE, Ana Tavares, Danielle Cristina, Ezir George, Jean Menezes, Leandro David, Luiza, Mabel Marques, Maria Liberal, Renata Kelly, Richardson Silva, Roberta Medeiros, Sandra Cristina, Thaís Talita, Susyane Ribeiro, Talita Maria, Viviane Coutinho e Wellington Pinheiro. Grata pela amizade e presença de vocês.

A todo o grupo da Escola Municipal Alto da Guabiraba, nas pessoas de Rute Barbosa, diretora, e Queila Paiva, coordenadora. Agradeço pelo incentivo, pela generosa acolhida e por me fazerem amar estar nesse lugar.

A todos os meus alunos, agradeço por tantos aprendizados, por tanta vida, por tantas alegrias, pelos inúmeros desafios. Desejo, sem cessar, buscar estar sempre a altura de vocês.

Aos professores Aurino Lima, Ferdnand Röhr, Flavio Brayner e Tatiana Cristina, que direta ou indiretamente contribuíram com sua experiência, sabedoria e amorosidade para o meu processo formativo. Um fraterno agradecimento.

Aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação, pelo auxílio nas questões burocráticas; e aos funcionários da biblioteca, pelas valiosas informações e disponibilidade nas diversas buscas que precisei realizar.

A CAPES, pelo incentivo a pesquisa.

A todos que de múltiplas formas contribuíram para a materialização deste trabalho. Uma dissertação, embora possua uma autoria pessoal, é escrita por muitas mãos. A todos, minha gratidão.

Por fim, resta-me agradecer a Deus pelas pessoas com as quais Ele tem permitido que venha a desenhar essa minha existência. A Ele, minha eterna gratidão pela dádiva da vida.

RESUMO

O presente estudo problematiza a recepção do pensamento tardio de Michel Foucault no campo educacional brasileiro, investigando especificamente os usos da noção de cuidado de si na reflexão pedagógica contemporânea. Nesse horizonte, buscamos delinear uma genealogia da recepção do pensamento de Foucault entre os educadores brasileiros, para em seguida analisar como a noção de cuidado de si tem sido retomada para repensar a ideia de formação humana. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de caráter eminentemente teórico-documental. As análises revelaram que a recepção recente do pensamento de Foucault tem privilegiado a reflexão sobre a governamentalidade e os processos de subjetivação ética, diferenciando-se da recepção hegemônica nos anos 1980 e 1990 em que a predominava a incorporação da analítica do poder. Mais ainda, constatamos que, na ultima década, a noção de cuidado de si tornou-se uma chave analítica fundamental nos usos que se tem feitos do pensamento de Foucault, deslocando radicalmente o debate em torno da crítica ao sujeito da educação, ao mesmo tempo em que retoma aspectos antes negligenciados nos usos do seu pensamento. Em última análise, a noção de cuidado de si vem sendo conceitualizada, simultaneamente, como uma forma de crítica aos processos de governamentalização e de resistência criativa aos desafios éticos e políticos do nosso tempo, contribuindo para reativar o ideal da educação como formação humana.

Palavras-Chave: Estudos de recepção. Michel Foucault. Cuidado de si. Sujeito da educação. Formação humana.

ABSTRACT

This study approaches the acceptance of Michel Foucault's late thought within the brazilian educational system, investigating especifically the applications from the notion of care of the self to the contemporaneous pedagogical thinking. Trhough this scope, we seek ways of outlining the genealogy of the acceptance of Michel Foucault's late thought among brazilian scholars and then to analyse how care of the self notion is being taken while rethinking the idea of human development. This is a bibliographic research which is eminently theoretical and documentary. The analyses shows the recent acceptance of Foucault's thoughts charters the thinking over the governmentalism and the processes of ethical subjectivity, differentiating itself from the hegemonic acceptance thoughout the 1980's and 1990's when the incorporation of the analytical power predominated. Futher more we found out that in the last decade the selfcare notion became a fundamental analitycal key while using Foucault's thoughts, harshly moving the contest about the critics to the educational subject while reconsidering aspects from the uses of Foucault's thoughs which were previously neglected. Finally, the notion of self care has been conceptualised both as a means of critics on the governmentalization processes and a sort of creative resistence regarding the ethical and political challenges of our presente time, therefore contributing to revive the notion of education as human development.

Key words: Acceptence studies. Michel Foucault. Care of the self. Subjects of education. Human development.

LISTA DE FIGURAS

Diagrama 1 – Fatores delinearam a recepção do pensamento foucaultiano nos anos 1980.....42
Rede teórica 1.1 –Usos dos domínios/conceitos foucaultianos nos anos 1980.....43
Diagrama 2 – Fatores que delinearam a recepção do pensamento foucaultiano nos anos 1990.....59
Rede teórica 2 – Usos dos domínios/conceitos foucaultianos nos anos 1990.....61
Diagrama 3 – Linha do tempo da presença de Foucault na Revista *Educação e Realidade* entre 1976-2011.....84
Diagrama 4 – Fatores que delinearam a recepção do pensamento foucaultiano o nos anos 2000.....88
Rede teórica 3 – Usos dos domínios/conceitos foucaultianos nos anos 2000.....90
Diagrama 5 – Usos da noção de cuidado de si na pesquisa em Pós-Graduação em Educação.....98
Fluxograma – Cuidado de si e formação humana.....144

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Documentos analisados para o mapeamento da recepção do pensamento de Michel Foucault no campo educacional brasileiro.....21

Quadro 1.1 – Documentos analisados para os mapeamentos d*escritivos/cronológicos* da recepção de Michel Foucault no campo educacional brasileiro.....23

Quadro 2 – Documentos analisados para mapear a presença da noção de cuidado de si na literatura pedagógica contemporânea.....24

Quadro 3 – Produções dos educadores/pesquisadores analisadas para problematização dos usos da noção de cuidado de si na literatura pedagógica contemporânea.....25

Quadro 4 – Detalhamento dos usos da noção de cuidado de si nas pesquisas em Pós Graduação em Educação entre 2000-2010.....98

Quadro 5 – Problemas teóricos específicos para os quais o cuidado de si foi/é acionado pelos educadores.....140

Quadro 6 – Implicações da noção de cuidado de si para a educação apontadas pelos pesquisadores.....142

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Domínios e conceitos foucaultianos mapeados na obra *Recordar Foucault* (1985).....41

Tabela 2 – Domínios e conceitos foucaultianos mapeados na obra *O sujeito da educação*: *estudos foucaultianos* (1994).....52

Tabela 3 – Domínios e conceitos foucaultianos mapeados na obra *Crítica pós-estruturalista e educação* (1995).....55

Tabela 4 – Domínios e conceitos foucaultianos mapeados nas pesquisas da Pós-Graduação em Educação nos anos 1990.....57

Tabela 5 – Domínios e conceitos foucaultianos mapeados no dossiê *Foucault - um pensador desconcertante* (1995).....58

Tabela 6 – Domínios e conceitos foucaultianos mapeados nas obras derivadas dos *colóquios Foucault* entre 2000/2009.....77

Tabela 7 – Domínios e conceitos foucaultianos mapeados no *Dossiê Foucault* (2006).....79

Tabela 8 – Domínios e conceitos foucaultianos mapeados no dossiê *Foucault e as estéticas da existência* (2010).....81

Tabela 9 – Domínios e conceitos foucaultianos mapeados no *Dossiê Michel Foucault* (2004).....82

Tabela 10 – Domínios e conceitos foucaultianos mapeados no dossiê *Governamentalidade e educação* (2009).....83

Tabela 11 – Domínios foucaultianos mapeados na Revista *Educação e Realidade* – 1976-2011.....85

Tabela 12 – Domínios foucaultianos mapeados na Revista *Foucault Studies*, 2004-2011.....86

Tabela 13 – Detalhamento dos conceitos foucaultianos utilizados nos anos 2000.....91

Tabela 14 – Leitura global da recepção de Foucault nos anos 1980-1990-2000.....94

LISTA DE SIGLAS

ANPEd	Associação nacional de pós-graduação e pesquisa em educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PUC	Pontifícia Universidade Católica
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....15
CAPÍTULO I - AS MÚLTIPLAS RECEPÇÕES DE FOUCAULT NO CAMPO EDUCACIONAL BRASILEIRO NOS ANOS 1980 E 1990.....30
1.1 Primeiras referências às ideias foucaultianas na educação: os anos 1980.....34
1.1.1 A emergência de Michel Foucault na produção intelectual brasileira: o *Colóquio Foucault* e a pesquisa em Educação.....40
1.2 O debate pós-moderno e os impasses da teoria educacional crítica dos anos 1990: a consolidação dos estudos foucaultianos em educação.....43
1.2.1 A consolidação dos estudos foucaultianos e a literatura sobre a crise do sujeito da educação.....46
1.2.1.1 *Teoria Educacional Crítica em tempos Pós-modernos*.....47
1.2.1.2 *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*.....50
1.2.1.3 *Crítica pós-estruturalista e educação* 52
1.2.2 A aparição de um pensador desconcertante na pesquisa educacional brasileira e o *Dossiê Foucault*.....56
CAPÍTULO II - FOUCAULT: DO "TEÓRICO DO PODER" AO PENSADOR DA GOVERNAMENTALIDADE E DOS PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO.....63
2.1 A recepção de Foucault no século XXI: *para além do pós*-estruturalismo.....69
2.1.1 Foucault "dar o que pensar" aos educadores brasileiros.....74
2.1.2 As múltiplas faces de Foucault nas revistas *Aulas, Educação e Realidade e Foucault Studies*.....79
2.1.3 A terceira recepção de Foucault na educação brasileira: *sínteses e implicações*.....87
CAPÍTULO III - A REATIVAÇÃO DA NOÇÃO DE CUIDADO DE SI E A IDEIA DE FORMAÇÃO HUMANA: UMA RECEPÇÃO TARDIA DE FOUCAULT?.....96
3.1 Os usos da noção de cuidado de si na produção acadêmica contemporânea.....96
3.2 O cuidado de si pelo viés *ético e estético*: a perspectiva de Nadja Hermann.....101
3.2.1 A leitura que Hermann faz do cuidado de si: *a vida como obra de arte*.....102
3.2.2 Implicações para a educação: Crítica dos determinismos e a experimentação como formação ética de si mesmo.....104
3.3 O cuidado de si como *educação menor* no pensamento de Silvio Gallo.....106
3.3.1 A leitura de Silvio Gallo da noção de cuidado de si: *por uma vida não fascista*.....109

3.3.2 Implicações para a teorização educacional: *Educação menor, resistência e criação*....112
3.4 O cuidado de si na perspectiva de Cláudio Almir Dalbosco: *Experiência de si* e *coordenação da ação docente*.....114
3.4.1 A leitura de Dalbosco do cuidado de si: Cuidado de si como *conversão a si*.....116
3.4.2 Implicações para a educação: A ação docente como *governabilidade de* si.....119
3.5 O cuidado de si como um *princípio da formação espiritual* do sujeito na perspectiva de Alexandre Freitas.....121
3.5.1 A leitura de Freitas do cuidado de si como *formação espiritual*.....123
3.5.2 Implicações para a Educação: A liberdade de *tornar-se sujeito* através da educação como formação espiritual.....130
3.6 O cuidado de si e a problematização da *práxis educativa* nos escritos de Pedro Angelo Pagni.....132
3.6.1 A leitura de Pagni do cuidado de si: resistência às artes governar e *parresia*.....134
3.6.2 Implicações para a educação: A dimensão poético-dramática da *práxis pedagógica*...136
3.7 Cuidado de si e formação humana: sínteses dos usos do cuidado de si no campo pedagógico brasileiro.....139
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....146
REFERÊNCIAS.....153

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tematiza a recepção recente do pensamento do filósofo francês Michel Foucault no campo educacional brasileiro. Nesse horizonte, o objetivo estrito da investigação consiste em problematizar os usos da noção de cuidado de si na teorização educacional contemporânea. A intenção mais ampla consistiu em questionar como os estudos tardios de Foucault vêm sendo recepcionados pelo pensamento pedagógico brasileiro nessa última década, mapeando as categorias emergentes e os usos reflexivos decorrentes. Parte-se do pressuposto que a publicação das entrevistas e dos cursos tardios proferidos por Foucault, no *Collége de France*, tem desvelado faces e dimensões do seu pensamento ignoradas ou subestimadas pelas ciências humanas, em geral, e pela pedagogia, em particular.

Esse é o caso da noção de cuidado de si, anteriormente, diluída na genealogia histórica da sexualidade. Atualmente, essa noção adquiriu novas figurações quando problematizada no contexto dos processos éticos de subjetivação. Observa-se que os pesquisadores do campo educacional têm utilizado essa noção para repensar os dilemas da formação humana, o que parece indicar que as razões e os modos pelos quais o pensamento de Foucault foi recepcionado nos anos 1980 e 1990, em nosso país, vem sendo alterados de forma significativa (cf. NOGUEIRA, 2008; RAGO, 2008; GALLO, 2008; PAGNI, 2011; VEIGA-NETO, 2009a). Curiosamente, essa retomada do ideal da formação humana, pela cifra do cuidado de si, parece implicar também uma releitura da crítica ao sujeito da educação.

Trata-se, sem dúvida, de uma questão importante, pois como se sabe a chamada *questão do sujeito* polarizou o debate educacional, desde os anos 1990, gerando discussões acirradas na teorização educacional crítica. O pensamento foucaultiano, não casualmente, jogou um papel vital nessas discussões ao alimentar clivagens teóricas entre as pedagogias críticas, fundamentadas na filosofia da consciência, e as abordagens pós-modernas e pós-estruturalistas [1], ancoradas na virada linguística e na desconstrução dos pressupostos metafísicos da educação. Essa situação acabou por cristalizar uma recepção hegemônica do pensamento de Foucault apreendido estritamente como uma das matrizes fundantes da perspectiva desconstrucionista em oposição aos modelos teóricos fundacionistas [2].

---

[1] Seguindo o critério utilizado por McLaren (1993), Silva (2010) e Veiga-Neto (1995), enfatizaremos apenas as ideias gerais do pós-moderno e pós-estrutural em torno da crítica comum de desconstrução da noção de sujeito, prescindindo de fazer distinções analíticas mais sofisticadas.

[2] Para uma explicitação dos termos fundacionismo e desconstrucionismo, tal como utilizados nesse trabalho, ver Röhr (2004).

Nesse contexto, sustentamos a tese de que a retomada recente da noção de cuidado de si vem possibilitando, aos educadores brasileiros, uma leitura alternativa da questão do sujeito, para além das aporias geradas pelo debate modernidade *versus* pós-modernidade. Em outros termos, a chave analítica do cuidado de si tal como problematizada no pensamento tardio de Foucault propicia uma reflexão *sui generis* sobre o sujeito da educação, capaz inclusive de retomar os ideais clássicos da formação humana, embora prescindindo de uma concepção de natureza humana fixa e essencialista [3]. Por essa via, o presente estudo acredita poder contribuir, por um lado, para o desenvolvimento dos estudos foucaultianos em educação, ampliando e complexificando as pesquisas que tratam da recepção e dos usos do pensamento de Foucault em nosso país. Por outro lado, pretende dar visibilidade a uma reflexão educacional extraída diretamente do pensamento de Foucault, indicando a existência de uma face pedagógica em suas reflexões (NOGUEIRA, 2008), apresentando e legitimando suas contribuições para o debate atual sobre a formação humana.

A *problematização* enquanto perspectiva metodológica de investigação

Do ponto de vista metodológico, o trabalho tem um caráter bibliográfico inspirado na *problematização genealógica* foucaultiana enquanto perspectiva analítica de investigação. A *problematização* é um conceito utilizado tardiamente por Michel Foucault para caracterizar sua forma de fazer pesquisa. A problematização foi definida por ele em oposição seja em relação a uma história das mentalidades, seja em relação a uma história das representações [4]. Para Foucault, a problematização visa determinados "focos de experiência" que se configuram por meio da articulação de três dimensões: "formas de um saber possível"; "matrizes normativas de comportamento"; e "modos de existência virtuais para sujeitos possíveis" (FOUCAULT, 2011, p. 5). Em outros termos, a problematização não parte de um objeto dado, mas investiga o modo de constituição de uma determinada experiência apreendida no âmbito do pensamento. Por isso, problematização não significa

[3] Mas também sem precisar, nesse percurso, elidir a noção mesma de sujeito e substituí-la por outra dimensão como, por exemplo, a linguagem.

[4] Sobre a história das mentalidades, Foucault afirmar tratar-se de um procedimento que se "situaria num eixo que vai da análise dos comportamentos efetivos às expressões que podem acompanhar esses comportamentos" (FOUCAULT, 2011, p. 4), enquanto que a história das representações visaria analisar as "funções representativas", seja em relação "ao objeto representado, seja em relação ao tema que as representa" (Id., Ibid., p. 4). Duas formas de investigação ancoradas, de maneira ampla, na "análise de um conteúdo de conhecimento em função de uma regra [...] verdade-referência em relação à qual pode ser estabelecido o valor representativo deste ou daquele sistema de pensamento" (Id., Ibid., p. 4).

> representação de um objeto preexistente, nem tampouco a criação pelo discurso de um objeto que não existe. É o conjunto das práticas discursivas ou não discursivas que faz alguma coisa entrar no jogo do verdadeiro e do falso e o constitui como objeto para o pensamento (seja sob a forma da reflexão moral, do conhecimento científico, da análise política etc.). (FOUCAULT, 2006a, p. 242).

Para que determinadas práticas (discursivas ou não discursivas) possam ser alvo de uma problematização é preciso, antes, que elas tenham se tornado incertas. Nesse sentido, alterações no contexto social, econômico e cultural funcionariam como impulsionadores de focos de problematização, demandando o trabalho do pensamento. Mas, o vale lembrar,

> não é o que se presentifica em uma conduta e lhe dá um sentido; é sobretudo, aquilo que permite tomar uma distância em relação a essa maneira de fazer ou de reagir, e tomá-la como objeto de pensamento e interrogá-la sobre seu sentido, suas condições e seus fins. O pensamento é a liberdade em relação àquilo que se faz, o movimento pelo qual dele nos separamos, constituímo-lo como objeto e pensamo-lo como problema. (FOUCAULT, 2006a, p. 232).

A problematização situa-se, portanto, no interior de uma história dos sistemas de pensamento. Por conseguinte, quando uma prática entra no âmbito do pensamento, tornando-se foco de investigação, realiza-se o ato mesmo de problematizar. Esse ato nunca "toma forma única" configurando-se como "uma resposta original ou específica frequentemente multiforme, às vezes contraditória em seus diferentes aspectos, para essas dificuldades, que são definidas por ele através de uma situação ou contexto e que valem como uma questão possível" (FOUCAULT, 2006a, p. 232). Mais ainda: Foucault observa que diversas respostas podem ser dadas para uma questão problematizada. Como exemplo, ele próprio situa as muitas soluções que foram dadas para o problema da doença mental e para a realização da prática penal desde o século XVIII em nossas configurações societárias.

Nessa perspectiva, problematizar não consiste em oferecer uma solução para determinado problema, mas questionar por que uma experiência específica passou a ser objeto de análise e tematização, articulando saberes, práticas e sujeitos. Ou seja,

> o trabalho geral de uma história do pensamento seria encontrar na origem dessas diversas soluções a forma geral de problematização que as tornou possíveis – até em sua oposição; ou, ainda, o que tornou possíveis as transformações das dificuldades e obstáculos de uma prática em um problema geral para o qual são propostas diversas soluções práticas. É a problematização que corresponde a essas dificuldades, mas fazendo delas uma coisa totalmente diferente do que simplesmente traduzi-las ou manifestá-las; ela elabora para suas propostas as condições nas quais possíveis respostas podem ser dadas; define os elementos que constituirão

> aquilo que as diferentes soluções se esforçam para responder. Essa elaboração de um dado em questão, essa transformação de um conjunto de complicações e dificuldades em problemas para os quais as diversas soluções tentarão trazer uma resposta é o que constitui o ponto de problematização e o trabalho específico do pensamento. (FOUCAULT, 2006a, p. 233).

Nessa mesma direção, Revel (2011) explicita que a *problematização foucaultiana* carrega duas implicações para a pesquisa. Primeiro, a tarefa de investigar não seria substituir as soluções possíveis por outras, mas gerar um distanciamento crítico para que possamos nos desprender de certos problemas. Segundo, a problematização não endossa uma atitude de "pessimismo relativista" (p. 124), uma vez que Foucault enfatiza o trabalho constitutivo do pensamento. Logo, o trabalho da problematização não se trata e não se encerra no âmbito de uma desconstrução, e, por isso, não deve ser confundido com a mesma.

Freitas (2010a), por sua vez, observa que o ato de problematizar enfatiza uma abordagem de pesquisa que almeja se distanciar das "clássicas divisões que separam os sujeitos dos objetos, o corpo da alma, o eu do mundo e a natureza da cultura. Divisões que se manifestam, ao seu modo, na cisão entre discursos filosóficos e formas de vida" (p. 56). A problematização opera livre de visões *a priori*, incitando antes o pensamento a tomar distancia de um dado fenômeno tornado *objeto* para pensá-lo como *problema*.

A questão, contudo, é que essa caracterização da *problematização* não permite a formulação de um roteiro de metodologia a ser rigidamente seguido pelos pesquisadores interessados em seguir as diretrizes enunciadas por Foucault (2006a), uma vez que o ato da pesquisa aponta a possibilidade mesma de "mudar alguma coisa no pensamento" (p. 295). A pesquisa, nesse contexto, pressupõe uma atitude, um *ethos* do pesquisador que se sustenta no saber se "se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê" (FOUCAULT, 1984a, p. 15). Essa forma de compreender o ato de pesquisar se distancia largamente dos modelos clássicos de investigação que visam à busca de conhecimentos universais e exigem a imparcialidade e a neutralidade do pesquisador.

Foucault, ao contrário, utilizava o ato de pesquisar como uma prática de transformação de si mesmo no âmbito do pensamento. Partimos, então, da compreensão de que cada objeto de pesquisa necessita de uma forma de problematização particular, a ser desenvolvida e experimentada durante o processo mesmo da pesquisa. Em nosso caso, a problematização ocorreu por meio de um corte no que estamos denominando aqui de campo educacional brasileiro, incidindo sobre a emergência da noção de cuidado de si.

Para isso, articulamos uma pesquisa bibliográfica que visou fornecer visibilidade aos eixos de surgimento de uma determinada trama teórica, ou seja, buscamos captar os movimentos de emergência da noção de cuidado de si pelos pesquisadores educacionais brasileiros. Nesse esforço, a pesquisa foi apreendida como um trabalho de caráter "*provisório, histórico, inacabado*, responsável por um processo contínuo de atualização, *correção, aprofundamento, ampliação*" (LIMA, 2008, p. 50) do já instituído.

Procedimentos metodológicos

Do ponto de vista da operacionalização metodológica, o trajeto investigativo foi construído inicialmente a partir das discussões travadas nas diferentes disciplinas cursadas durante nossa formação no Mestrado em Educação (PPGE/UFPE), na participação em eventos voltados para a temática-alvo da pesquisa, na construção do projeto de qualificação e nos encontros sistemáticos tanto no grupo de pesquisa, quanto nas orientações individuais. A dinâmica desse percurso pode ser contemplada em algumas publicações (SILVA, 2011, 2010; SILVA & FREITAS, 2011a, 2011b, 2011c; SILVA, FREITAS, CAVALCANTI et *al* 2010), nas quais tratamos da crise do sujeito da educação na pedagogia brasileira, bem como das possíveis contribuições que a noção de cuidado de si carrega para a tematização crítica da formação humana na atualidade.

Em seguida, esse trajeto inicial confluiu na construção de um dispositivo metodológico articulado em três eixos: o primeiro tratou de delinear a recepção do pensamento de Michel Foucault no campo educacional brasileiro nas décadas de 1980 e 1990, e se materializou no primeiro capítulo da dissertação; o segundo eixo visou a explicitação da recepção de Foucault nos anos 2000, rastreando como a chamada *estética da existência*, enquanto campo de ancoragem da reflexão foucaultiana sobre o cuidado de si, se refletiu no campo educacional brasileiro. Essa reflexão foi contemplada no segundo capítulo da dissertação; e por fim, o terceiro eixo abordou a emergência e os usos específicos da noção de cuidado de si no pensamento pedagógico brasileiro contemporâneo e corresponde ao movimento do terceiro capítulo e das conclusões dessa investigação.

Para a construção do primeiro eixo cruzamos dois movimentos:

a) descrição das evidências históricas que apontassem os fatores condicionantes da recepção do pensamento de Foucault no campo pedagógico brasileiro,

através de uma revisão sistemática das obras considerados como referência na configuração dos estudos foucaultianos no Brasil;

b) *levantamento bibliográfico* exaustivo com o propósito de mapear as produções acadêmicas focadas estritamente no pensamento de Michel Foucault para delimitar a forma como seu pensamento vem sendo operado concretamente pelos educadores.

No conjunto, esses dois movimentos procuravam pistas para delinear uma cartografia da recepção do pensamento foucaultiano entre os educadores. O corte temporal nos anos 1980 e nos anos 1990 seguiu as indicações já oferecidas por Gallo (2008), Pagni (2011) e Veiga-Neto (2009), de que a partir da década de 1980 se evidencia uma primeira recepção de Foucault no campo pedagógico brasileiro, e de que nos anos 1990 se deu a consolidação dos estudos foucaultianos em educação no nosso país.

O levantamento bibliográfico foi levado a cabo em etapas sucessivas. Inicialmente, partimos do banco de dados informatizado do sistema de bibliotecas da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), bem como do banco de dados virtual Google Acadêmico. Em ambos acessamos os recursos de busca organizando a pesquisa por década (1980/1990/2000) [5] e utilizamos as palavras Foucault/recepção e Foucault/educação. Em seguida, realizamos um levantamento no Banco de Teses (BT) da CAPES. Nesse banco de dados específico, mapeamos as teses e as dissertações, no mesmo período delimitado acima, utilizando a palavra Foucault no critério de busca por assunto, embora privilegiando aqueles trabalhos próprios do campo educacional. Em uma terceira etapa selecionamos textos de natureza diversa: livros e dossiês associados ao pensamento de Foucault, pois percebemos que muitas das temáticas privilegiadas nas pesquisas movidas pelo campo educacional guardavam uma estreita relação com enfoques e abordagens oriundas de outros campos como a filosofia, a história e a sociologia. Em função da dimensão do *corpus* produzido nessa etapa, sobretudo a partir da década de 1990, fomos levados a operar mais um recorte, reorganizando o *corpus* desse primeiro levantamento global em dois conjuntos:

a) as coletâneas publicadas em torno do pensamento de Foucault organizadas no formato de livros (que chamamos de *obras)*;

[5] A organização da recepção do pensamento de Foucault em três décadas (1980, 1990 e 2000) não foi uma escolha arbitrária, uma vez que já há uma tendência de abordar a presença foucaultiana na educação nesses períodos (ver VEIGA-NETO, 2009a).

b) as coletâneas compiladas no formato de números especiais de revistas acadêmicas (que denominamos de *dossiês*).

Tanto no caso das obras quanto no caso dos dossiês, acessamos os textos na íntegra. Contudo, a análise propriamente dita privilegiou as temáticas desenvolvidas e os objetivos explicitados pelos próprios autores. Esse procedimento de análise dos textos permitiu situar os movimentos da recepção do pensamento foucaultiano em quatro domínios: *Saber*, *Poder*, *Governamentalidade* e *Ética*. No domínio do *Saber* foram agrupadas as pesquisas e reflexões que versavam sobre questões de natureza historiográfica e/ou arqueológica. No domínio do *Poder*, encontram-se os trabalhos que tratavam da genealogia e da analítica foucaultiana do poder. Na categoria *Governamentalidade*, sistematizamos aqueles textos que refletiam especificamente sobre os procedimentos de governamento das condutas e da biopolítica. Por fim, na *Ética*, foram organizados os trabalhos que abordavam problemáticas no âmbito dos processos de subjetivação, da ontologia crítica e do cuidado de si.

Em todos os casos (banco de teses, obras e dossiês), o esforço consistiu em identificar os conceitos mais utilizados e as temáticas privilegiadas pelos pesquisadores, identificando as categorias predominantes abordadas e o domínio foucaultiano em questão. Para uma maior precisão acerca desse primeiro movimento metodológico, organizamos um quadro que apresenta a natureza dos documentos analisados (ver Quadro 1).

Quadro 1 - Documentos analisados para o mapeamento da recepção do pensamento de Michel Foucault no campo educacional brasileiro

(continua)

Natureza dos documentos	Documentos analisados		
	1980	1990	2000
Obras	**Recordar Foucault** (RIBEIRO, 1985)	**Crítica pós-estruturalista e educação** (VEIGA-NETO, 1995). **O sujeito da educação**: estudos foucaultianos (SILVA, 1994); **Teoria educacional crítica em tempos pós-modernos** (SILVA, 1993);	**Cartografias de Foucault** (ALBUQUERQUE JR., SOUZA FILHO; VEIGA-NETO, 2009). **Figuras de Foucault** (RAGO & VEIGA-NETO, 2008); **Para uma vida não-facista** (RAGO & VEIGA-NETO, 2008); **Retratos de Foucault** (BRANCO & PORTOCARRERO, 2000);

Quadro 1 - Documentos analisados para o mapeamento da recepção do pensamento de Michel Foucault no campo educacional brasileiro

(conclusão)

Natureza dos documentos	Documentos analisados		
	1980	1990	2000
Dossiês	-	Foucault - um pensador desconcertante (**TEMPO SOCIAL**, 1995)	Dossiê Michel Foucault (**EDUCAÇÃO & REALIDADE**, 2004); Foucault e as estéticas da existência (**AULAS**, 2010); Dossiê Foucault (**AULAS,** 2006) Governamentalidade e educação (**EDUCAÇÃO E REALIDADE**, 2009).
Teses /dissertações (número de trabalhos analisados)	3	25	-

Fonte: Dados da pesquisa

Em relação ao segundo eixo do dispositivo metodológico global, cujo objetivo era explicitar desde a noção de estética da existência a emergência do cuidado de si na recepção educacional de Foucault, nos anos 2000, realizamos uma breve reconstrução dos propósitos investigativos de Foucault em sua denominada *fase tardia*. Para tanto, utilizamos como base documental o volume 2 da História da sexualidade, *O uso dos prazeres* (1984a); O curso de 1982 *A Hermenêutica do sujeito* (FOUCAULT, 2006b); e algumas intervenções de Foucault registradas nos seus Ditos & Escritos (FOUCAULT, 2006a). Além disso, retomamos de forma breve algumas análises desenvolvidas por Rago (2009, 2006) e Ortega (1999) sobre essa temática. O intuito dessa etapa consistiu em esclarecer as motivações que conduziram o trabalho de pesquisa de Michel Foucault à Antiguidade greco-romana, contextualizando assim sua reflexão em torno dos processos de subjetivação, terreno de emergência do cuidado de si.[6]

Ainda nessa etapa, realizamos mais dois mapeamentos descritivos/cronológicos. O primeiro consistiu na consulta dos exemplares da Revista *Educação e Realidade* (UFGRS) com o objetivo de mapear os artigos que utilizam Foucault como referência principal. A

[6] Na realidade, essa segunda parte do dispositivo metodológico funcionou como uma espécie de conector entre o primeiro eixo (que trata da recepção de Foucault no campo pedagógico brasileiro) e o terceiro eixo (que aborda o objeto mais especifico da investigação em torno dos usos da noção de cuidado de si pelos educadores).

escolha não é casual já que se trata de uma revista localizada em *lócus* reconhecido de difusão dos estudos foucaultianos no Brasil. Consultamos, assim, os exemplares publicados em trinta e cinco anos de circulação da revista, o que nos permitiu construir uma *linha do tempo*, em que destacamos os movimentos mais relevantes da presença foucaultiana no periódico [7]. O segundo mapeamento consistiu na consulta aos artigos publicados na revista *Foucault Studies*. Essa revista é dedicada exclusivamente à abordagem foucaultiana e serviu de contraponto para captação das temáticas emergentes, nos anos 2000, e sua apropriação (ou não) pelos pesquisadores educacionais brasileiros. A consulta focalizou os resumos e a opção também foi realizar o mapeamento, tomando todos os exemplares publicados pela revista no período delimitado (ver Quadro 1.1). Todo o material foi organizado para extrair as categorias do pensamento foucaultiano que foram tematizadas, bem como os pensadores e pesquisadores educacionais que lidaram com as mesmas.

A partir dessa delimitação, realizamos leituras sistemáticas, fichamentos descritivos e construímos quadros analíticos com o intuito de extrair os pontos de problematização do processo de recepção do pensamento de Foucault entre os educadores brasileiros.

Quadro 1.1 - Documentos analisados para os mapeamentos d*escritivos/cronológicos* da recepção de Michel Foucault no campo educacional brasileiro

Natureza dos documentos	Documentos analisados
Revistas – linha do tempo (número de exemplares consultados e artigos analisados)	**Educação e Realidade** (UFRGS) – 59 exemplares consultados (publicados entre 1976-2011) e 116 artigos que tratam de temas foucaultianos mapeados; **Foucault Studies** (*Department of Management, Politics and Philosophy*) - 11 exemplares consultados (publicados nos anos 2000) e 55 artigos analisados

Fonte: Dados da pesquisa

Por fim, no terceiro eixo metodológico, realizamos mais dois levantamentos bibliográficos. O primeiro consistiu em uma nova incursão no Banco de Teses (BT) da CAPES, agora por meio das palavras cuidado de si/Foucault no critério assunto, tomando como referencia apenas a última década, ou seja, os anos 2000. Das pesquisas encontradas, selecionamos para análise apenas aquelas próprias do campo educacional. A análise se baseou nos resumos e buscamos identificar e descrever quais os temas que estavam sendo

[7] Como, por exemplo, a publicação do primeiro artigo de inspiração foucaultiana em nosso país, bem como o momento em que se percebe o crescimento significativo das pesquisas que utilizam seu pensamento como referência central para pensar a educação.

problematizados através da noção de cuidado de si. O segundo mapeamento se baseou nas publicações dos trabalhos apresentados na Associação nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), buscando analisar as publicações que nessa última década utilizaram a noção de cuidado de si para pensar questões pedagógicas (ver Quadro 2).

Quadro 2 - Documentos analisados para mapear a presença da noção de cuidado de si na literatura pedagógica contemporânea

Natureza dos documentos	Documentos analisados
	Ano 2000
Teses e Dissertações (número de trabalhos analisados)	23
Artigos publicados no Grupo de Trabalho (GT) de Filosofia da Educação da ANPEd	**Foucault professor** (NOGUEIRA, 2008); **Por uma filosofia da educação transformada** (DALBOSCO, 2009); **O 'cuidado de si' como articular de uma nova relação entre filosofia, educação e espiritualidade**: uma agenda de pesquisa foucaultiana (FREITAS, 2009)

Fonte: Dados da pesquisa

O cruzamos dos dados desses dois levantamentos constituiu em uma etapa decisiva já que permitiu delimitar um conjunto de pensadores que sistematicamente tem contribuído para difundir as reflexões sobre o preceito do cuidado de si no campo educacional brasileiro. Selecionamos, assim, as produções de cinco pesquisadores que gradativamente vêm produzindo uma nova recepção do pensamento tardio de Foucault, ancorada na tematização do cuidado de si. Utilizamos três critérios para a escolha desses educadores/pesquisadores:

a) existência de mais de uma publicação sistematizada e publicada a respeito da noção de cuidado de si, entre artigos ou capítulos de livros;
b) articulação ou mesmo relevância dessa noção em projetos de pesquisa que os mesmos vêm desenvolvendo;
c) pesquisadores que trabalham diretamente com uma perspectiva de educação como formação humana.

Dentre os educadores abordados, nessa etapa, a aplicação dos critérios permitiu circunscrever cinco educadores/pesquisadores: Nadja Hermann, Silvio Gallo, Cláudio Dalbosco, Alexandre Freitas e Pedro Pagni. À medida que nos defrontamos com os escritos desses pesquisadores, ao longo do trajeto final da pesquisa, fomos percebendo como suas produções vão emergindo, ao longo da última década, em ligação direta com a difusão da noção de cuidado de si. Para cada pesquisador selecionado, delimitamos para análise mais detalhada, dois textos (ver Quadro 3), utilizando como fio analítico para apresentar e discutir essas produções as seguintes questões:

a) Por que vias teóricas o chamado *Foucault tardio*, em geral, e a noção de cuidado de si, em particular, passaram a figurar em suas pesquisas;
b) Para quais problemas teóricos específicos o cuidado de si foi/é acionado;
c) Qual a leitura que é feita dessa noção, ou seja, quais as implicações e os usos teóricos expressos por cada pesquisador.

Com base nessa delimitação, extraímos os eixos da problematização dos usos da noção de cuidado de si, verificando como essa noção é acionada, pelos diferentes pesquisadores, para repensar a ideia de formação humana. Explicitando, ao final, os indícios que essas reflexões deixam sobre a questão do sujeito da educação.

Quadro 3 - Produções dos educadores/pesquisadores analisadas para problematização dos usos da noção de cuidado de si na literatura pedagógica contemporânea

(continua)

Pesquisador	Artigos	Livros/Capítulos de livros
Nadja Hermann	O sujeito, a modernidade e a educação. In: **Educação e Realidade** (1992)	**Ética e estética: a relação quase esquecida** (2005)
Silvio Gallo	-	*Cuidar de si* e cuidar do outro: implicações éticas para a educação dos últimos escritos de Foucault. In: **Foucault 80 anos** (GONDRA & KOHAN, 2006); Entre Édipos e *O Anti-Édipo*: estratégias para um vida não-facista**.** In: **Para uma vida não-facista** (RAGO & VEIGA-NETO, 2009)

Quadro 3 - Produções dos educadores/pesquisadores analisadas para problematização dos usos da noção de cuidado de si na literatura pedagógica contemporânea

(conclusão)

Pesquisador	Artigos	Livros/Capítulos de livros
Cláudio Dalbosco	Por uma filosofia da educação transformada. In**:** Reunião anual da **ANPEd** (2009)	**Pragmatismo, teoria crítica e educação**: ação pedagógica como mediação de significados (2010a)
Alexandre Freitas	Michel Foucault e o Cuidado de Si: A Invenção de formas de vida resistentes na educação. In: **ETD** : Educação Temática Digital (2010c)	A relação subjetividade e Liberdade como matriz da noção de espiritualidade. In: **Diálogos em Educação e Espiritualidade** (RÖHR, 2010b). O 'cuidado de si' como articulador de uma nova relação entre Filosofia, Educação e Espiritualidade. In: **Diálogos em Educação e Espiritualidade** (RÖHR, 2010a);
Pedro Pagni	Infância, arte de governo pedagógica e cuidado de si. In: **Educação e Realidade** (2010a)	O cuidado de si em Foucault e as suas possibilidades na educação: algumas considerações. In: **Michel Foucault**: sexualidade, corpo e direito, (SOUZA, MAGALHÃES & SABATINE, 2011)

Fonte: Dados da pesquisa

Cabe ainda ressaltar algumas questões referentes à apresentação dos dados. Sobre os dados da recepção de Foucault no campo educacional brasileiro, esclarecemos que organizamos os textos analisados a partir das categorias: *saber*, *poder*, *governamentalidade* e *ética*. Mesmo reconhecendo a precariedade desse ordenamento, sem ele seria praticamente impossível categorizar o conjunto dos dados mobilizados, o que inviabilizaria a pesquisa. Entretanto, é importante lembrar que essa classificação não é completamente estranha ao modo como diferentes estudiosos da obra de Foucault organizam a leitura dos seus trabalhos.

As obras e os dossiês analisados, sobretudo na primeira década (1980), continham materiais oriundos de áreas diversas não sendo possível delimitar textos especificamente produzidos pelo campo educacional. No entanto, percebemos que esses materiais originados nas áreas da história, da filosofia, da sociologia, da psicologia, dentre outras, reverberavam diretamente na recepção foucaultiana pelos pesquisadores educacionais.

Por fim, ao longo do trabalho apresentamos um conjunto de quadros, tabelas, diagramas, linhas do tempo e redes temáticas, a fim de facilitar a visualização da

sistematização dos dados explorados nos diversos documentos, embora a intenção não foi gerar uma análise de tipo quantitativo. Outras questões metodológicas, relacionados à delimitação das fontes e propósitos da análise, são elucidadas no desenvolvimento do próprio texto.

Esse foi, em linhas gerais, o caminho metodológico que empreendemos a fim de realizar uma pesquisa enquanto nossa *problematização*. Durante a seleção dos materiais e no tratamento dos dados, o esforço consistiu em mapear as evidências que contribuíssem para compreender os percursos da recepção do pensamento foucaultiano no Brasil, focalizando mais diretamente os usos recentes da noção de cuidado de si.

Para organizar este trabalho, o mesmo foi sistematizado em três capítulos. O primeiro, intitulado *As múltiplas recepções de Michel Foucault no campo pedagógico brasileiro*, tendo por base as obras, os dossiês e as pesquisas desenvolvidas no âmbito da Pós-Graduação em Educação. Nosso objetivo foi desvelar uma face do contexto histórico-social que delineou a recepção de Foucault na educação ao longo dos anos 1980 e 1990. Inicialmente, trazemos uma discussão sobre as dificuldades de sistematização do pensamento de Foucault e o que os estudiosos do seu pensamento já analisam em termos de sua recepção no meio intelectual de forma geral. Em seguida, realizamos uma discussão histórico-analítica dos documentos selecionados, evidenciando as categorias encontradas. Ao final de cada uma das décadas analisadas trazemos um balanço dos aspectos históricos sociais implicados na recepção de Foucault, além das categorias que emergiram em cada um desses períodos. A pretensão maior desse capítulo foi evidenciar o fato de que a recepção de Foucault na educação se deu em meio a múltiplos complexos e paradoxos.

O segundo capítulo intitulado *Foucault: do "teórico do poder" ao pensador da governamentalidade e dos processos de subjetivação*, tem como foco o domínio mais estrito da estética da existência no qual Foucault desenvolve suas reflexões em torno da noção de cuidado de si. O objetivo nesse momento foi reconstruir, de forma não exaustiva, alguns dos aspectos da compreensão de Foucault acerca da estilística da existência, explicitando os motivos que levaram o filósofo a investigar a Antiguidade greco-romana, evidenciando o que ele compreende por processos de subjetivação e como a noção de cuidado de si insere-se nesse contexto. Em seguida, apresentamos o delineamento da recepção de Foucault nos anos 2000, destacando o tratamento das relações entre os domínios da governamentalidade e da ética a partir dos quais emergirá a noção de cuidado de si.

No terceiro e último capítulo da dissertação, *A reativação da noção de cuidado de si e a ideia de formação humana: uma recepção tardia de Foucault?* a análise se volta

diretamente para a noção de cuidado de si, visando problematizar alguns dos usos que têm sido feitos do princípio de *cura sui* na literatura pedagógica contemporânea. Esse movimento nos permitirá extrair implicações para a teorização educacional. Para tanto, exploramos o tratamento dessa noção nas produções de cinco educadores/pesquisadores – Nadja Hermann, Silvio Gallo, Cláudio Dalbosco, Alexandre Freitas e Pedro Pagni – e discutimos como eles utilizam esse preceito para repensar a ideia de formação humana no presente.

Nessa perspectiva, nas considerações finais, retomamos sinteticamente o movimento que realizamos em cada um dos capítulos, sistematizando os principais resultados encontrados em articulação com a questão inicial da pesquisa. Também refletimos sobre alguns desafios e possibilidades de futuros estudos no âmbito da relação entre cuidado de si e formação humana. Esperamos, assim, contribuir para o desenvolvimento de pesquisas voltadas ao estudo da recepção de autores que alimentam o campo pedagógico com categorias e temáticas que visam, em última instância, uma educação não reducionista e não excludente, considerando a multiplicidade de aspectos quando se trata da formação humana dos sujeitos.

Nossa intenção, portanto, é que esse trabalho possa tornar-se o que Larrosa (2008) denomina de “desejo de realidade”, que nos impulsiona a “problematizar as nossas formas de ver, de dizer e de pensar o educativo” (p. 186), apontando caminhos para vermos e pensarmos a educação de outras formas e perspectivas. Em nenhum momento, esquecemos que toda pesquisa é um empreendimento provisório e contingente, além de ser uma porta aberta para a transformação de nós mesmos enquanto sujeitos da práxis pedagógica, funcionando, no limite de nós mesmos, como uma tentativa de “exercício do pensamento”. Um desafio que lançamos também como um convite a todos os que pretendem conosco refletir, sentir e construir este trabalho, ao se aventurar nas páginas que se seguem.

É preciso saber ouvir. Acolher. Deixar que o outro entre dentro da gente. Ouvir em silêncio. Sem expulsá-lo por meio de argumentos e contra-razões. [...] E é preciso saber falar. [...] Somente sabem falar os que sabem fazer silêncio e ouvir. E, sobretudo, os que se dedicam à difícil arte de adivinhar: adivinhar os mundos adormecidos que habitam os vazios do outro.

Rubem Alves

CAPÍTULO I

AS MÚLTIPLAS RECEPÇÕES DE FOUCAULT NO CAMPO EDUCACIONAL BRASILEIRO NOS ANOS 1980 E 1990

Este capítulo trata da recepção do pensamento de Michel Foucault (1926-1984) no campo educacional brasileiro, bem como dos usos de suas ideias pela teorização educacional. Como se sabe, o filósofo francês Michel Foucault desenvolveu diversas pesquisas entre 1954 e 1984, compreendendo a publicação de obras, entrevistas e cursos proferidos no *Collège de France*, dentre os quais, alguns ainda inéditos. Seu pensamento é considerado um dos mais influentes na atualidade, de forma que tem impulsionado reflexões críticas não apenas na Europa, mas também na Ásia e nas Américas. Como afirma Gondra (2006), as investigações foucaultianas "têm demonstrado um fôlego digno de nota, traço observado por intermédio do regime de consumo em diferentes campos disciplinares, nos vários continentes" (p. 90).

Além da amplitude geográfica, as reflexões desenvolvidas por Foucault têm atravessado as discussões nas Ciências Humanas e Sociais, suscitando importantes perspectivas de análise (RAGO & VEIGA-NETO, 2008; GALLO, 2008; PORTOCARRERO, 2008) nos âmbitos da Psicologia, da Linguística, da Sociologia, da Filosofia, das Artes, do Direito, da História, da Antropologia e da Educação. Por essa razão, se torna difícil caracterizar univocamente o seu pensamento, definindo-o "como filósofo ou historiador, já que seus trabalhos, ao percorrerem campos diversos, terminaram por influenciar pesquisas nas mais diferentes áreas de conhecimento" (ALVAREZ, 2010, p. 2).

Essa dificuldade de caracterização do pensamento foucaultiano, contudo, não ocorre em função apenas da variedade de campos disciplinares em que ele se faz presente. Pois, se comumente os estudiosos do filósofo sistematizam a sua produção intelectual em três fases – o Foucault arqueólogo, o Foucault da genealogia, e o Foucault da ética - ao longo de sua trajetória intelectual essas fases deslocam-se e desdobram-se entre si e para além de si, configurando uma complexa teia de movimentos teóricos e campos problemáticos. Não sem razão, muitos analistas afirmam a configuração de múltiplas faces do seu pensamento, podendo-se falar inclusive na existência de vários *Foucaults*:

> o blanchotiano, o fenomenólogo, o maníaco pela loucura, o arqueólogo, o historiador de ficções descontínuas, o diagnosticador das relações entre poder e saber, o apaixonado investigador da sexualidade, das artes e da literatura, o homem engajado, o intelectual, o dândi, o analista das patologias

> da criminalidade, da instituição judiciária e da clínica, o cirurgião dos mecanismos políticos em que se enraízam a história do presente, na religião, na ciência, o Foucault professor, arquivista, monstro [...] e ainda outros. (SOUZA & GOMES, 2009, p. 14).

Nesse sentido, sua obra é considerada labiríntica e não pode ser condensada em uma narrativa linear e estável, com uma sucessão de fases, pois é difícil conferir ao seu pensamento uma imagem de conformidade entre "o autor e a obra" (CALMON, 2007, p. 19), como comumente se procede ao analisar a trajetória teórica de um intelectual. Por isso, Santos (2006), dentre outros, afirma que mais proveitoso do que ficar tentando classificar Foucault e seu pensamento, seria considerar o conjunto da sua obra, pois

> do Foucault barroco e estilista das primeiras obras, o da prosa quase inglesa, linear, das últimas; o que fala com os alunos, muito diferente do dos livros; [...] o das intervenções políticas, que mostra um domínio dos idiomas clássicos, grego e latim, de todos eles, advém importantes implicações. (SANTOS, 2006, p. 11).

Artières (2006), nessa mesma direção, aponta que ao invés de perseguir uma classificação é melhor tentar "captar o modo pelo qual Foucault procedeu na dispersão de suas pesquisas" (p. 24), lendo os arquivos de sua obra para desenhar o mapa dos seus deslocamentos. Gondra (2006), sobre essa mesma questão, observa que a aproximação dos escritos foucaultianos requer que se atente não somente para a multiplicidade desse pensamento, mas também que se aceite o fato de que não é possível acompanhar a totalidade dos seus desdobramentos e apropriações ao longo do tempo, sendo necessário

> admitir a impossibilidade de se acompanhar o conjunto de comentários que vem sendo gerados e reproduzidos em relação às contribuições foucaultianas, e também, de se ter acesso ao regime de apropriação de que as mesmas têm sido objeto em diferentes domínios. Trata-se, pois, de inscrever a reflexão acerca da produção intelectual no complexo jogo composto pelas figuras do autor, da obra, do comentário e da apropriação, jogo este que também foi problematizado pelo "eu" chamado Paul-Michel Foucault. (GONDRA, 2006, p. 92).

A multiplicidade do pensamento foucaultiano, bem como a pluralidade de leituras e apropriações que têm sido feitas dele, revelam o caráter divergente sob o qual os escritos de Michel Foucault vêm se configurando. Mas

> o certo é que há atualmente na Europa e alhures leituras muito divergentes de Foucault: leituras estetizantes, políticas, liberais, de extrema esquerda,

> identitárias, heideggerianas, construtivistas, relativistas, metafísicas, multitudinárias... E algumas delas reinstauram, creio, com base em Foucault, a idéia de uma unidade necessária ao fundamento da comunidade dos homens (por exemplo, segundo a noção de "vida", que é muito central na segunda metade dos anos (1970), instaura-se um fundamento com um novo vitalismo, um novo naturalismo nos Estados Unidos, por vezes, com um novo identitarismo. (REVELL, 2006a, p. 45).

No entanto, acredita-se que as diversas apropriações que têm sido desenvolvidas e as direções estabelecidas até o momento podem ser categorizadas, segundo Peters (2008), em oito descrições de Foucault: *Kantiano naturalizado*; *crítico etno-sociólogo*; *genealogista nietzschiano*; *historiador dos sistemas de pensamento*; *materialista histórico*; *epistemólogo social*; *cripto-feminista*; e *pós-estruturalista* (p. 191). Essas descrições servem para sinalizar o fato da expansão crescente do seu pensamento, pois suas contribuições estão em fluxo contínuo, oferecendo ferramentas importantes para se repensar os processos educativos.

Isso não significa que os usos do seu pensamento estejam bem delineados, muito menos que não existam equívocos e controvérsias no modo como ele têm sido mobilizado pelos pesquisadores. Ou seja, "o uso e o desenvolvimento da obra de Foucault ainda não foram totalmente estabelecidos na pesquisa educacional para que se comece a falar de diferenças ou orientações claras" (PETERS & BESLEY, 2008, p. 18) [8]. Concordamos com Peters e Besley (2008) quando afirmam que a "recepção de Foucault precisa ser escrita para determinados países, locais e disciplinas" (p. 12), uma vez que se diferencia de acordo com o contexto cutural e histórico, pois "ele é lido por audiências e gerações diferentes e, com frequência, por razões diferentes" (p. 12), produzindo recepções difíceis e incertas.

No Brasil, já foram realizados alguns estudos pontuais sobre a recepção de Foucault no contexto intelectual. No campo da historiografia, por exemplo, destacam-se os trabalhos de Margareth Rago (1993; 1995), que refletem sobre as questões colocadas à historiografia pela crítica à modernidade presente em Foucault; as pesquisas de Durval M. Albuquerque Jr. (2000), em que analisa como se deram os paradoxos da acolhida dos estudos foucaultianos acerca do poder no campo da história; e o artigo seminal de José Gondra (2006), tratando da circulação, difusão e apropriação do pensamento foucaultiano no Brasil. Na área da filosofia política, o trabalho de Ney Vieira (1996) buscou tematizar a recepção de Foucault no cenário intelectual de forma ampla.

---

[8] Além disso, soma-se o fato de que muitas vezes ocorre de os pesquisadores, não apenas no âmbito da educação, cometerem o equívoco de utilizar as ferramentas teóricas de Michel Foucault para qualquer problema de pesquisa (FISCHER & VEIGA-NETO, 2004), deformando e distorcendo suas palavras e a ele próprio.

Já no âmbito da Psicologia, vale ressaltar as investigações de Heliana Rodrigues (2009), que possui um caráter audiográfico e cronobibliográfico, procurando mapear as influências da presença de Foucault no mundo acadêmico e político. De modo geral, essas pesquisas têm contribuído para que se possa desenhar uma cartografia do pensamento foucaultiano em nosso país.

Na área pedagógica, em específico, pode-se destacar a publicação de Alfredo Veiga-Neto (2007), *Foucault e a educação*, que trata de como "'aplicar' as contribuições do filósofo à Educação" (p. 13). Essa obra possui, segundo o próprio Veiga-Neto, um caráter mais metodológico. Contudo, não deixa de contribuir para que se compreenda os usos que tem sido feitos de Foucault na educação brasileira [9]. Mas em que pese a importância desse trabalho, convém assinalar a escassez de estudos sistemáticos acerca da recepção de Michel Foucault entre os educadores brasileiros. Essa situação é corroborada por Pagni (2011), quando observa que a recepção de Foucault no campo educacional carece de mais estudos, sobretudo para se compreender a dinâmica da recepção dos seus últimos escritos. Para ele,

> as contribuições de Foucault para a educação ou da apropriação de seu pensamento para, com a sua obra, abordar questões educacionais atuais ainda parecem carecer de mais estudos e, especialmente, de pesquisas que procurem retomá-lo na medida em que vai sendo explicitado, com a publicação de seus textos inéditos e da transcrição de suas aulas e palestras, proferidas nos últimos anos de sua vida. (PAGNI, 2011, p. 20).

É, portanto, sob esse horizonte que propomos realizar um estudo exploratório da recepção de Michel Foucault no campo educacional brasileiro. Admitimos que embora não se possa acompanhar a totalidade dos impactos de seus escritos no campo é preciso seguir certos rastros, realizar mapeamentos, olhar a partir de alguns ângulos e propor perspectivas específicas com a finalidade estrita de engendrar novas formas de pensar as relações de Foucault com as questões que atravessam o campo pedagógico.

Nesse caso, o primeiro ponto a observar é que pode soar estranho falar de uma relação entre o pensamento foucaultiano e a pedagogia, posto que por muitos anos a educação foi considerada uma temática marginal na sua obra. É fato reconhecido que seus estudos não tratam de forma direta das problemáticas pertinentes ao campo educacional.

---

[9] Ainda ligado ao âmbito da educação, mas em um panorama internacional tem-se disponível os artigos de Peters (2008) e Peters & Besley (2008), em que articulam questões metodológicas aos conflitos e diversas leituras quando o assunto é a recepção e apropriação de Foucault na pesquisa educacional; e o texto de Baker (2004), analisando os usos e as constantes tentativas de situar o seu pensamento em uma posição ou corrente teórica.

No entanto, isso não impediu os educadores de utilizarem suas produções para refletir as questões próprias da área. A presença foucaultiana no campo educacional brasileiro, ao longo desses quatro últimos decênios, é inegável. A questão é que, embora seu pensamento seja bastante mobilizado para pensar as questões educacionais, sobretudo, pelo que "oferece de si e do seu trabalho como a busca da história dos modos pelos quais os seres humanos se constituem como sujeitos" (FREITAS, 2010a, p. 54), sua recepção ainda se desenha em meio a paradoxos complexos e multifacetados. Decorre daí a urgência de se realizar uma breve digressão a fim de compreendermos as múltiplas relações de Foucault com o campo educacional, para não corrermos o risco de negligenciar uma dimensão importante dos contornos sob os quais a pedagogia brasileira vem pensando as suas problemáticas, construindo seus objetos e construindo a si própria enquanto área de saber [10].

Um estudo de recepção não se esgota apenas na intenção de compreender uma das muitas faces da história do campo pedagógico, tendo como personagem principal Michel Foucault. Antes disso, nossa compreensão, é que os estudos de recepção tomados em uma perspectiva de *problematização* (FOUCAULT, 2006a) permitem analisar os limites e as possibilidades que se abrem para pensar os próprios processos de formação humana.

Nessa perspectiva, as reflexões que se seguem apresentam alguns aspectos suscitados pelas investigações do filósofo francês entre nós, tomando, para isso, dois períodos históricos em caráter de recorte: a década de 1980, por ser apontada como a época em que se evidenciam os primeiros impactos das teorizações foucaultianas no campo pedagógico; e os anos 1990, período caracterizado como o momento da consolidação dos estudos foucaultianos em educação no Brasil.

1.1 Primeiras referências às ideias foucaultianas na educação: os anos 1980

Os primeiros impactos do pensamento de Foucault no campo educacional brasileiro se fizeram sentir já por volta da segunda metade dos anos 1970, com a publicação da edição brasileira da obra *Vigiar e Punir: História da violência nas prisões* [11] (1977).

---

[10] É importante assinalar também, que temos clareza de que não daremos conta, neste momento, de realizar uma investigação exaustiva acerca das relações de Foucault com o campo pedagógico, como julgamos ser necessário.

[11] A contratação do livro para publicação foi realizada, pela Editora Vozes, em 1975. Hoje, o livro já passa dos 122.000 exemplares, sendo considerado um "fenômeno editorial". No Brasil, o livro foi publicado com dois subtítulos: *História da violência nas prisões* e *Nascimento da prisão* (GONDRA, 2009).

A partir dessa publicação, foram mobilizadas reflexões, pesquisas e debates que contribuíram para o desenvolvimento de análises que "privilegiaram, sobretudo, a questão do disciplinamento, buscando constatar nas escolas brasileiras as teses levantadas pelo filósofo francês sobre essa instituição moderna" (GALLO, 2008, p. 253). Assim como Gallo, Veiga-Neto (2009a), também concorda que foi principalmente a partir de *Vigiar e Punir*

> que o pensamento e produção histórica e filosófica de Michel Foucault mostrou-se sobremaneira importante para a prática e a teorização no campo educacional [...] foi a partir do domínio foucaultiano do ser-poder que se passou a compreender a escola moderna como, entre outras coisas, a principal maquinaria encarregada de seqüestrar os corpos infantis e juvenis, discipliná-los e docilizá-los [...] foi justamente em decorrência desse seu papel que a escola – talvez mais do que a prisão, o hospital, o exército, o asilo, o convento, a fábrica – tornou-se a instituição decisiva para a constituição das sociedades disciplinares. (p. 13).

Será, então, sob o signo da obra *Vigiar e Punir* (1977) e das suas teses acerca do poder, que se evidenciará o primeiro movimento de recepção dos estudos foucaultianos no campo educacional brasileiro. Essa primeira recepção também contará com o reforço da publicação da coletânea *Microfísica do poder*, organizada por Roberto Machado e publicada apenas dois anos após *Vigiar e Punir.* Desse modo, a analítica do poder de Michel Foucault passou a influenciar decisivamente as pesquisas educacionais. O impacto da obra foi tamanho que Gondra (2009) afirma que, talvez, ela seja a maior obra de Foucault em termos de difusão, não se restringindo às discussões desenvolvidas no Brasil [12].

O fato da analítica do poder, sob o signo de *Vigiar e Punir*, ter se disseminando tão rapidamente entre os pesquisadores educacionais é no mínimo curioso, na medida em que já havia disponíveis em língua portuguesa, outras publicações do pensador como *As palavras e as coisas* (FOUCAULT, 1981) e *A arqueologia do saber* (1986). Algumas hipóteses foram levantadas no intuito de compreender as razões que elevaram a analítica do poder ao posto de domínio foucaultiano privilegiado entre os pesquisadores educacionais. Albuquerque Jr. (2000) e Rago (1993), dentre outros, relacionam essa predominância ao contexto político em que o país se encontrava, ou seja, os momentos finais do período da ditadura militar.

---

[12] Revell (2006b) analisa que por um lado, *Vigiar e Punir* (1977) caracteriza-se, dentro do conjunto de escritos foucaultianos, como um dos grandes livros que o tornaram célebre na década de 1960: *História da loucura* (1961) e *As palavras e as coisas* (1966). Por outro lado, o foco dos leitores da obra se concentrou em alguns elementos da "analítica do poder" foucaultiana, como, por exemplo, a disciplina e o panóptco, tornando-se esses elementos uma espécie de "símbolo".

Naquele momento, as ideias de Foucault foram interpretadas como fazendo eco aos diversos movimentos que o país estava vivenciando. Foucault parecia oferecer uma nova forma de pensar e criticar os poderes autoritários instituídos, exercendo um imenso fascínio

> sobre uma geração de intelectuais brasileiros, vivendo em um país que saía de um longo período de ditadura, de exclusão, de silenciamento. Intelectuais que haviam vivenciado este momento em que a microfísica autoritária de nossos poderes cotidianos se exacerbou em uma forma de governo, nem Estado antidemocrático. A luta pela democracia [...] a vontade de romper o silêncio por tanto tempo vivenciado [...] fez com que os brasileiros encontrassem em Foucault um aliado para pensar a questão da liberdade e da relação que esta mantém com todos os poderes, de uma nova forma. (ALBUQUERQUE JR, 2000, p.5-6).

Fischer (FISHER & VEIGA-NETO, 2004) ressalta, sustentando a mesma hipótese que Rago (1993) e Albuquerque Jr (2000), a importância do contexto político como um fator de acolhida da analítica do poder de Foucault no campo educacional. Essa autora aponta também as implicações trazidas pela publicação de *A ordem do discurso* (FOUCAULT, 1971), que mesmo ainda em língua francesa, não deixou de ser uma espécie de prelúdio à recepção foucaultiana seis anos depois com a publicação de *Vigiar e Punir*. Segundo Fischer, "no Brasil, como em outros países da América latina, vivíamos toda a história de repressão militar, e então encontrávamos um autor que dizia em minúcias que o discurso é controlado, que há *perigo nas palavras*" (p. 16). Os escritos de Foucault diziam "algo tão próprio sobre aquele tempo", ou seja, "que a sociedade controla os discursos das mais diferentes maneiras, que há perigo permanente naquilo que se diz ou que pode ser dito" (p. 16), o que deslumbrava os educadores [13].

Entretanto, ainda que as análises do poder foucaultianas tenham causado fortes impactos no pensamento educacional, Veiga-Neto (FISHER & VEIGA-NETO, 2004) lembra que nesse período os livros de Foucault ainda não eram acessíveis, mesmo nas universidades. Essa é uma das razões apontadas, por Veiga-Neto, para o fato de muitos educadores não se

[13] Sobre a forma como entrou em contato com as reflexões foucaultianas, Fischer (FISHER & VEIGA-NETO, 2004) relata que conheceu Foucault a partir de suas obras consideradas arqueológicas, em meio ao seu processo formativo como professora e também com a sua atividade de jornalista. Nos anos 1970, lendo em francês *A ordem do discurso* (1971) e em seguida *As palavras e as coisas* (1966) já em edição portuguesa, Fischer observa que talvez os estudos acerca de Michel Foucault na educação tenham se iniciado no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ressaltando que, desde 1975, um grupo de professores da Unijuí estava na vanguarda, traduzindo Foucault para o português.

“aventurarem”, nos anos 1980, no desenvolvimento de pesquisas educacionais tomando o filósofo francês como uma referência teórica central [14].

Apesar disso, há fortes indícios de que essa primeira recepção de Michel Foucault na educação brasileira foi atravessada pela fermentação política vigente que se articulava, não sem contradições, às reflexões advindas do movimento teórico conhecido como *Teoria Educacional Crítica*, uma “junção do *marxismo humanista*, da Escola de *Frankfurt*, com a P*edagogia do oprimido*, de Paulo Freire” (PORTO, 2006, p. 26). A hegemonia dessas tendências teóricas que vinham construindo suas bases de legitimidade no país, desde os anos 1960, foi um ambiente propício para a recepção das teses de Foucault sobre o exercício do poder, incitando o envolvimento dos educadores com seu pensamento. A questão é que, naquele momento, fazer teoria educacional era quase o mesmo que fazer sociologia marxista (ou política) da educação. Como lembra Silva (2002):

> nós tivemos um período bastante longo de uma produção intelectual criativa, inovadora e vigorosa nesse campo teórico e político. Ela começou no final dos anos sessenta, momento que pode ser caracterizado como de ruptura paradigmática, se quisermos evocar o velho Kuhn. Ali, primeiramente, com os franceses, Bourdieu, Baudelot e Establet, Althusser, e com a *Escola capitalista*, de Bowles e Gintis; depois, com os anglo-saxões, aí já diretamente na área mais restrita da teorização curricular: a “Nova Sociologia da Educação”, Michael Young, Michael Apple, William Pinar e, um pouco depois, Henry Giroux, para citar apenas os mais visíveis, inaugurava-se um novo período não apenas na área da teorização curricular, mas na área mais abrangente da teorização educacional. Apesar da variedade de influências teóricas existentes já nessa época, a tendência dominante era claramente marxista e a disciplina mestra era a Sociologia. (p. 6).

Para Rago (1995) muitos intelectuais estavam fortemente atrelados ao sistema de análise social marxista e todo um projeto de homem era delineado a partir desse referencial. As pesquisas se centravam, por um lado, nas reflexões acerca das “classes sociais e os seus conflitos nas inúmeras formas assumidas pelas relações sócio-econômicas, vigentes no modo de produção dominante no interior de nossa formação social”; e por outro, nas “intrincadas tarefas teóricas da ‘síntese das múltiplas determinações’” (p. 68). Com efeito, se o contexto político favoreceu a acolhida das reflexões foucaultianas em nosso país, as vinculações com o contexto intelectual predominante não foi tão amistoso, tanto pela cultura teórica arraigada em

[14] Veiga-Neto (FISHER & VEIGA-NETO 2004) relata que nos anos 1980 ele ancorou seus estudos “pela Filosofia, buscando aproximações entre a Paradigmatologia de Kuhn e a Sociologia de Bourdieu, e as suas teorizações do poder” (p. 14), o que o levou na década de 1990, em sua tese de doutoramento na UFRGS, às questões do poder em *Vigiar e punir*, uma obra que ele já havia lido na década anterior mais de maneira literária.

nossos meios acadêmicos, quanto pelo fato do pensamento foucaultiano não apenas se distanciar, mas divergir da perspectiva marxista em vários aspectos. Essa situação ambivalente mergulhou a recepção do pensamento de Foucault em vários paradoxos.

Como consequência, as teses de Foucault não proliferaram facilmente. Pois, nesse período, os intelectuais brasileiros estavam "engajados na busca de um sentido original, inovador, do marxismo no Brasil" (VIEIRA, 1996, p. 82) [15], sendo Foucault acolhido, em termos de exceção, apenas em meios acadêmicos marginais como entre os nietzschianos. Apesar disso, Vieira (1996) destaca que "Foucault vai ter uma forte recepção nos meios ligados à Psicologia, à Psicanálise (não-ortodoxa), à Lingüística e às Artes" (p. 82). Situação que suscitou diferentes reações junto aos pesquisadores educacionais.

Enquanto alguns buscavam fortalecer as suas próprias concepções de mundo com o auxílio das ferramentas analíticas de Foucault, outros de forma cautelosa tentavam compreender como sua analítica do poder poderia ser utilizada efetivamente para um diagnóstico crítico do contexto social e histórico, o que resultou, não poucas vezes, em vários equívocos de compreensão. Muitos pesquisadores educacionais, por exemplo, desenvolviam trabalhos inspirados em Foucault, mas para falar do sujeito e das classes sociais [16].

> Alguns se refugiaram na garantia da existência da "realidade objetiva" e na atuação transformadora dos sujeitos históricos, buscando respaldo na revitalização do marxismo, em curso no período [...] Outros procuraram, mais ou menos timidamente, acercarem-se das concepções de Foucault, tentando entender de onde vinham e para onde apontavam. Confusamente mesclavam as discussões sobre a positividade do poder com a realidade das classes sociais e a constituição dos sujeitos históricos. (RAGO, 1995, p. 69).

É nesse cenário atravessado por contradições sociais e históricas e ambivalências teóricas que será forjada, no Brasil, uma imagem incisiva de Foucault como o *teórico do poder*. Ternes (1995) observa que essa imagem acabou por suscitar "certo modismo" (p. 46), gerando leituras equívocas pela teorização educacional brasileira [17].

Nessa mesma direção, Vieira (1996) afirma que a leitura que foi feita do filósofo foi "fundamentalmente [...] ideológica e política, e mais, as problemáticas complexas do **poder,**

---

[15] O artigo de Ney Vieira (1996) foi construído a partir de conversas, ainda não postas em papel, com personalidades intelectuais que conviveram com Foucault, no Brasil, durante os anos sessenta, setenta e começo dos oitenta.

[16] Assim nos diversos programas de pós-graduação que estavam sendo criados no Brasil, dissertações e teses começaram a ser elaboradas relacionando o pensamento foucaultiano com o pensamento marxista não clássico.

[17] Por tudo isso, Callewaert (2003) observa que *Vigiar e Punir*, "rapidamente se tornou uma espécie de Bíblia em círculos influenciados pela Teoria crítica em pedagogia [...]" (p. 148-149).

em seus diversos dispositivos e mecanismos, foram remetidas de modo equivocado à questão do poder estatal" (p. 84, grifo do autor). Assim, gradativamente, Foucault passou a ser visto como um *autor perigoso*, caracterizado de um modo geral como

> o teórico de um poder como maquinaria sem saída, do homem morto como sujeito, mero autômato serializado das relações de poder. O autor que enfatiza o momento da sujeição, da disciplina, da norma, que seria politicamente danoso porque não vislumbraria saídas possíveis da intricada rede de poder que mapeia, um reacionário que ao propor a dispersão das identidades inviabilizaria qualquer ação política organizada. (ALBUQUERQUE JR, 2000, p. 6).

Foi essa percepção que contribui para a emergência de uma espécie de contra-recepção do seu pensamento. São publicados alguns escritos extremamente críticos como *O homem e o discurso. A arqueologia de Michel Foucault* de Rouanet (1971) e *Foucault ou o niilismo de cátedra* de Merquior (1985). Ao mesmo tempo em que se difundiam, no país, as traduções das obras francesas de Baudrillard (1984), *Esquecer Foucault* e de Ferry e Renaut (1988), *Pensamento 68. Ensaio sobre o anti-humanismo contemporâneo* [18]. Essas leituras hipercríticas contribuíram para ecoar no imaginário social que estava sendo delineado acerca do autor no Brasil, consolidando sua fama de "assassino" da história, do sujeito e da própria noção de autoria. Para muitos pesquisadores Foucault passou a ser considerado um anti-humanista inveterado, um "pensador empenhado em destruir o Sujeito, categoria primeira, central, sagrada e evidente da filosofia moderna desde Descartes" (BRUNI, 1989, p. 1), contribuindo para tornar mais complexa a recepção do pensamento foucaultiano.

Os efeitos dessa configuração se farão sentir com força no campo educacional, a partir dos anos 1990 [19]. Mas, antes de discutir essas implicações, procuraremos descrever o processo

---

[18] Também é importante sinalizar que, além das obras em tom de crítica, nesse período, começam a proliferar, entre nós, uma série de comentários à obra de Foucault: *Recordar Foucault*, organizado por Ribeiro (1985); *Foucault vivo*, organizado por Tronca (1987); *Foucault. A Liberdade da Filosofia*, escrito por Rajchman (1987)*; Dossier Foucault. Últimas Entrevistas*, organizado por Escobar (1984); *Ciência e saber: a trajetória da arqueologia de Michel Foucault*, de Roberto Machado (1988); o artigo de Bruni (1989) *Foucault e o silêncio dos sujeitos*; e o dossiê da Revista *Manuscrito* (1989), com um número especial dedicado a Foucault. Curiosamente, não se tem notícia do impacto ou mesmo do acesso dessas obras nas academias brasileiras.

[19] Os problemas de recepção do pensamento de Foucault não foram um privilégio do Brasil. Peters e Besley (2008) lembram que, nos anos 1980, a recepção de Foucault nos países de língua inglesa, e na Alemanha, em particular, também foi bastante conflituosa. Nos países de língua inglesa, Foucault foi mais bem recepcionado pelos departamentos de filosofia, sendo essa recepção imediatamente atacada "pelos marxistas tradicionais, pelos neomarxistas e, especialmente, no início, pelos teóricos críticos de estilo próprio" (p. 12). Já na Alemanha, a recepção gerou inúmeras antipatias intelectuais e extremismos interpretativos, principalmente após o discurso de Habermas quando aceitou o prêmio Adorno em Frankfurt no ano de 1980.

de cristalização dessa primeira recepção, analisando os usos que foram feitos pelos pesquisadores brasileiros dos escritos foucaultianos e sua reverberação campo educacional.

1.1.1 A emergência de Michel Foucault na produção intelectual brasileira: o *Colóquio Foucault* e a pesquisa em Educação

Na década de 1980, ocorreu um dos primeiros encontros focalizados especificamente no pensamento de Foucault. O evento foi organizado por Renato Janine Ribeiro, professor do departamento de Filosofia da Universidade de São Paulo – USP, no mês de abril do ano de 1985. O encontro reuniu mais de quarenta pesquisadores de áreas diversas e sua realização foi impulsionada por duas razões principais: o reconhecimento da relevância do pensamento do filósofo francês para as questões colocadas pela atualidade; e o impacto causado no meio acadêmico pela morte repentina de Foucault.

Segundo Ribeiro (1985a), ele havia deixado muitos amigos e admiradores, desde suas visitas ao país, e o Colóquio era uma forma de prestar homenagem. O fato é que a partir das discussões realizadas no Colóquio foi publicado o livro *Recordar Foucault – os textos do colóquio Foucault*. A obra possui quinze ensaios, além de um levantamento bibliográfico de obras, artigos e periódicos *de* e *sobre* Foucault, compilado por Ferraz et al. (1985). Os ensaios do livro versam sobre os mais variados temas, indo da Psicanálise à política, passando pelos temas do feminismo, da loucura, da medicina, da literatura e pelas questões da sexualidade. Embora os temas abordados nos textos sejam bastante variados, é possível sistematizá-los em três domínios no que diz respeito ao uso das problematizações de Foucault: oito artigos tratam de questões a partir do domínio do saber; seis abordam as problematizações acerca do poder; e apenas um texto aborda questões no domínio da ética.

Vale ressaltar, entretanto, que mesmo o maior número de artigos se situando no eixo do saber, é nas problematizações do poder que se evidenciam a maior variedade de ferramentas conceituais mobilizadas pelos autores (ver Tabela 1). Ou seja, enquanto nas questões arqueológicas os autores se concentram na categoria *discurso*; no eixo do poder, ainda que se destaque a noção de *dispositivo*, também são encontrados os conceitos de *genealogia*, *disciplina* e *política*. A exceção ficou por conta do artigo de Carvalho (1985) que recorre aos dois últimos volumes da *História da sexualidade* de Foucault para problematizar a noção de corporeidade como um contraponto ao biopoder que docilizaria os corpos. No conjunto, em *Recordar Foucault* predominam questões em torno do saber e do poder, onde as categorias *discurso* e *dispositivo* se sobressaem ao longo dos textos que foram apresentados.

Nesse momento, não localizamos obras ou dossiês com artigos de inspiração foucaultiana, especificamente, voltadas para o campo educacional. A presença de Foucault, nesse âmbito, parece ser melhor visualizada nas pesquisas desenvolvidas no âmbito da Pós-Graduação em Educação. Assim, nos anos 1980, do total de quinze trabalhos encontrados no Banco de Teses da CAPES que utilizaram o referencial foucaultiano, três pertencem estritamente ao campo educacional.

Conforme se pode observar nos resumos dos respectivos trabalhos, todos partem do domínio do poder para problematizar as questões pedagógicas. Neles se detecta a prevalência do conceito *disciplina* (RAMOS, 1987; SIQUEIRA, 1988) mobilizado para refletir sobre as questões da prática pedagógica; e o conceito de *dispositivo* (VERARDO, 1989), problematizando a relação entre sexualidade e educação [20].

Tabela 1 – Domínios e conceitos foucaultianos mapeados na obra *Recordar Foucault* (1985)

Domínio	N. trabalhos	Conceitos	Autores
Saber	8	Discurso	Dantas; Franco Jr; Frayze-Pereira; Marcherey; Ribeiro; Sevenko; Tronca
		Transgressão	Lebrun
Poder	6	Dispositivo	Lara; Mezan; Muchail
		Disciplina	Rago
		Genealogia	Marton
		Política	Escobar
Ética	1	Corporeidade	Carvalho

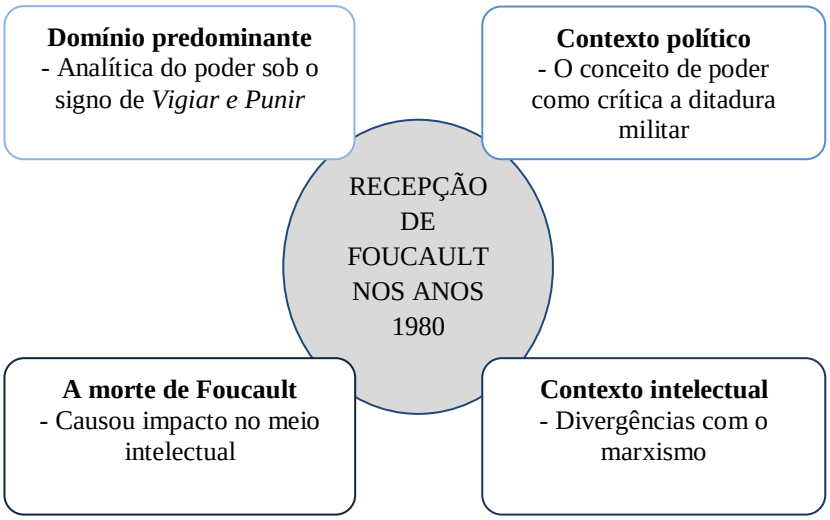
Fonte: Dados da pesquisa

Em síntese, é possível constatar que a recepção de Foucault nos anos 1980 foi marcada pelo contexto político vigente e pela prevalência acadêmica da analítica do poder. A morte

[20] Embora a pesquisa no Banco de dados da CAPES tenha se limitado ao período entre 1987-1989, uma vez que a ferramenta de busca de trabalhos apresenta disponibilidade de pesquisas apenas partir de 1987, acreditamos que essas três dissertações sinalizam, juntamente, com a discussão histórica já empreendida sobre a recepção de Foucault nesse período, a força do conceito de disciplina no campo pedagógico.

repentina de Foucault também parece ter contribuído para delinear a sua recepção, impulsionando a realização dos primeiros encontros dedicados ao seu pensamento (ver Diagrama 1). O tom e as temáticas hegemônicas sofreram o impacto da disseminação da obra *Vigiar e Punir* em nosso país. Todos esses fatores confluíram para uma recepção conflitiva. A predominância do marxismo na teorização educacional crítica, ao mesmo tempo em que favoreceu o uso da compreensão foucaultiana acerca do poder contribuiu para a formulação de uma imagem unívoca e parcial de Foucault como o "teórico do poder".

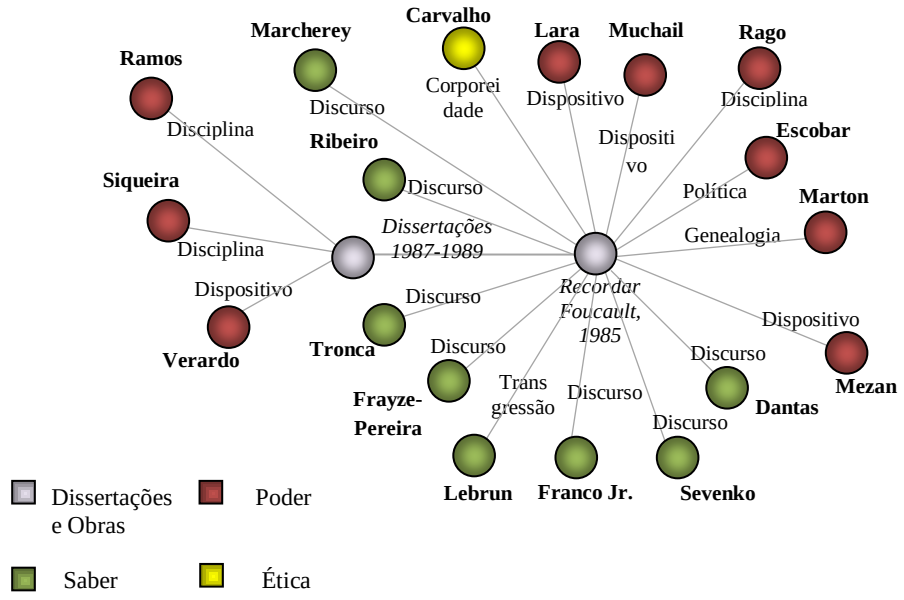
Diagrama 1 – Fatores que delinearam a recepção do pensamento foucaultiano nos anos 1980



Fonte: Dados da pesquisa

Essa centralidade da analítica do poder diluiu e filtrou, em grande medida, a rede teórica desenvolvida por Foucault (ver Rede teórica 1). Apesar de constatarmos uma ênfase significativa de trabalhos em torno da categoria *discurso*, sua tematização esteve atrelada aos efeitos de poder concernentes. Sem dúvidas, as categorias mais enfatizadas, nesse momento, foram as noções de *dispositivo* e *disciplina*. Essa situação impactou diretamente nas análises educacionais inspiradas nas ideias foucaultianas, gerando certa desconfiança que, no limite, questionará se as proposições analíticas de Foucault podem ou não contribuir para se pensar uma educação voltada para o processo de humanização.

Rede teórica 1 - Usos dos domínios/conceitos foucaultianos nos anos 1980



Fonte: Dados da pesquisa

Como resultado, Foucault passou a ser lido, no campo educacional, como um pensador marcadamente anti-humanista; um pensador considerado nocivo para um campo fundado estreitamente nos ideais da liberdade e da autonomia do sujeito.

1.3 O debate pós-moderno e os impasses da teoria educacional crítica dos anos 1990: a consolidação dos estudos foucaultianos em educação

Na década de 1990, constata-se a emergência de uma segunda recepção das obras foucaultianas no Brasil, o que propiciou uma ampliação significativa dos usos do seu pensamento no campo educacional. Na análise de Gallo (2008), essa segunda recepção esteve diretamente vinculada às produções do chamado *Grupo de Porto Alegre*, articulado em torno dos professores Alfredo Veiga-Neto e Tomaz Tadeu da Silva. Para o autor, esse grupo construiu um caminho diverso para os estudos foucaultianos em Educação, diferenciando-se daquele que havia se configurado nos 1980. O próprio Veiga-Neto (2009a), refletindo sobre esse momento, afirmou que inicialmente Foucault havia contribuído para que os educadores compreendessem “o papel disciplinar que a escola moderna desempenhou na constituição do sujeito, da sociedade e do Estado modernos” (p.6). Por isso, as produções ainda que pouco expressivas foram importantes para o desenvolvimento do pensamento foucaultiano no país,

já que “a Teoria Crítica, o pensamento de Paulo Freire e o construtivismo” eram as perspectivas “predominantes na pesquisa e na bibliografia pedagógica” (p. 14).

Mas, se a consolidação inicial dos estudos foucaultianos ocorreu hegemonicamente sobre o signo do poder, ainda de acordo com Veiga-Neto (2009a), os anos 1990 “viram crescer as investigações que, a partir do [...] último Foucault, ocuparam-se de analisar as [...] *tecnologias do eu* colocadas em funcionamento pela pedagogia moderna” (p. 13). Entretanto, permanece a tendência já delineada na década anterior, pois das novas investigações apenas uma pequena parte se ocupou efetivamente do domínio da ética foucaultiana.

Por um lado, as implicações do pensamento foucaultiano para a educação permanecem marcadas pela influência de obras como *Vigiar e punir* (1977) e *Microfísica do Poder* (1979). Fischer (FISHER & VEIGA-NETO, 2004) afirma que, por muito tempo, nas pesquisas em educação, “parece que Foucault só havia escrito *Vigiar e punir”* (p. 7), o que contribuiu para reduzir o seu pensamento a *slogans* e *clichês* que cooperaram para reduzir a complexidade do seu pensamento. Essa posição foi reiterada por Veiga-Neto (FISHER & VEIGA-NETO, 2004), para quem esse tipo de simplificação levou ou a aplicação mecânica ou ao afastamento de Foucault e da sua obra.

Obviamente, esse não foi um problema exclusivo da intelectualidade brasileira. Como lembra Baker (2004), no mundo anglo-saxão, existia também certa “obsessão em situar Foucault, em fixá-lo numa ou noutra direção, com historiador-problema ou como criança-problema, e/ou como exemplar de permutações menos binárias, essencializadas e também universalistas” (p. 100-101). Assim, ora Foucault é

> representado como santo, vilão, como ambos, ou como alguém que desafiava esses binários [...] As alegações dentro do campo da educação e fora dele iam desde imprimir um identidade sólida, singular e criativa a Foucault, num definitivo abandono dos quadros referenciais teóricos existentes, até tentativas de sabotar qualquer afirmação acerca de tal singularidade, tais como a tentativa de diluir Foucault “de volta às” lutas das políticas de identidade do tipo a priori, ou reposicionamento de suas obras como apenas uma reviravolta a mais dentro da mesma ansiedade da teria da hegemonia, ou a alegação de sua cumplicidade com formas subsistentes de desigualdade, fossem elas chamadas de classicismo, sexismo, racismo, ableímos, ou teologia, etc. (BAKER, 2004, p. 100).

Para Baker (2004) essa forma de recepção está relacionada a um desconforto que a “apófase performática” (p. 101) de Foucault provoca. A apófase diz respeito a uma aporia de transcendência, ocorrendo quando “um discurso se volta implacavelmente contra suas próprias proposições e gera paradoxos peculiares, que trazem dentro de si um grande número

de transformações radicais" (p. 119). Importa destacar, contudo, que a recepção paradoxal de Foucault no campo pedagógico brasileiro insere-se em um cenário mais complexo do que as supostas contradições performativas do discurso foucaultiano.

Nesse sentido uma variável que não pode ser esquecida é o debate acerca do pós-modernismo e do pós-estruturalismo. Silva (2002) observa que, no final dos anos 1980 e começo dos anos 1990, ocorreu uma *abertura* no campo educacional para outras influências teóricas além do marxismo, uma espécie de *revolução teórica* que combinou a "influência dos Estudos Culturais, do pós-estruturalismo e do pós-modernismo" (p. 6). Foi justamente a confluência desses movimentos que desencadeou uma retomada do pensamento foucaultiano.

No limite, o debate pós-modernista e pós-estruturalista contribuiu para uma nova relação entre as Ciências Humanas e a própria cultura acadêmica brasileira, pautada, dentre outros elementos, pela defesa da *inter*, da *multi* e da *transdisciplinaridade*. Além disso, acrescente-se a incorporação das análises pós-coloniais, dos estudos sobre gênero e sexualidade e ter-se-á o cenário mais amplo que passou a direcionar o tipo de atenção que foi dedicado ao pensamento de Foucault no meio intelectual brasileiro.

Para os analistas, não há dúvidas de que "a emergência dos estudos culturais no âmbito universitário brasileiro foi fundamental para a revisão do pensamento foucaultiano e para uma relação mais direta das Ciências Humanas em nosso contexto social e político" (LUGARINHO, 2007, p. 162), juntamente com a recepção de outros filósofos franceses como Gilles Deleuze, Jacques Derrida, Jean-François Lyotard e Jean Baudrilard. Aglutinados sob a rubrica abrangente do pós-modernismo e do pós-estruturalismo, essas novas formas de exercício do pensamento possibilitaram a emergência de ideias que extrapolavam largamente o corpo teórico da pedagogia crítica. A compreensão era que

> os objetivos da maioria dos estudos e trabalhos divulgados no período do contágio, que vem imediatamente após os traçados iniciais, parecem ser: divulgar os desafios teóricos e políticos colocados pelas teorias pós-críticas, mostrar a importância para a educação de seus argumentos e das questões por elas tratadas, e contribuir para criar caminhos investigativos e saídas metodológicas para escapar das totalizações e homogeneizações das metanarrativas, buscando possibilidades para pesquisas que utilizem o singular, o local e o parcial. (PARAÌSO, 2004, p. 4).

Sugestivamente, na literatura pedagógica que se ocupou das implicações do pós-modernismo e do pós-estruturalismo, nesse período, Michel Foucault é uma figura chave. Ele foi utilizado tanto pelos teóricos que apoiavam esses novos movimentos, quanto por aqueles que criticavam as posturas mais extremadas dos mesmos. Desse modo, a presença de Foucault

junto aos educadores se fez, mais uma vez, em meio a problemas e paradoxos de recepção e de crítica, impactando no modo como seu pensamento foi acolhido nesse momento.

Em um contexto, onde expressões como “crise de paradigmas”, “crise das grandes teorias”, “crise do marxismo”, “crise da educação”, “crise do sujeito” proliferavam, falar de Foucault tornar-se-á um lugar comum. Por meio do seu pensamento, desenha-se uma crítica radical à trama dos saberes-poderes na formação dos sujeitos. Assim, pouco a pouco, o pensamento de Foucault se transformou no pano de fundo de muitas investigações educacionais. Sua presença se inscrevendo, no campo pedagógico, de duas formas. Na primeira, através de estudos que buscavam se situar “fora” do pensamento pedagógico moderno, explorando em que medida as ideias foucaultianas poderiam ou não contribuir para o pensamento e a prática educacionais. Na segunda, Foucault era acionado para tencionar a relação entre a pedagogia crítica e as ideias pós-modernas e pós-estruturalistas.

Nesse último caso, os estudos de inspiração foucaultiana comumente polarizavam a discussão com a chamada crise ou morte do marxismo. Por consequência, o desdobramento imediato foi a proliferação discursiva de trabalhos sobre a crise do sujeito da educação.

1.3.1 A consolidação dos estudos foucaultianos e a literatura sobre a crise do sujeito da educação

Diferente da década anterior, em que praticamente não encontramos coletânea de artigos ou mesmo obras, no campo educacional, voltadas para o pensamento foucaultiano, nos anos 1990 percebe-se uma proliferação dos mesmos. Como exemplos paradigmáticos da consolidação dos estudos foucaultianos em educação, no Brasil, destacamos a publicação de três obras que, sem dúvida, são marcos da inserção de Michel Foucault no campo pedagógico brasileiro: *Teoria Educacional Crítica em Tempos Pós-Modernos* (1993a), *O sujeito da educação: estudos foucaultianos* (1994a), ambas organizadas por Tomaz Tadeu da Silva; e *Crítica pós-estruturalista e educação* (1995a), organizada por Alfredo Veiga-Neto.

No conjunto, essas obras amplificaram e desdobraram o debate que ficou conhecido como a *crise do sujeito da educação*. Por essa razão, realizaremos uma apresentação analítica de cada uma dessas obras para dimensionar sua importância para a recepção de Foucault no campo educacional brasileiro nos anos 1990.

1.2.1.1 *Teoria Educacional Crítica em tempos Pós-modernos*

A obra *Teoria Educacional Crítica em tempos Pós-modernos*, organizada por Tomaz Tadeu da Silva foi publicada em 1993, objetivando introduzir o debate acerca do pós-modernismo, que já estava em curso em outros países, no campo educacional brasileiro. A coletânea é composta por oito ensaios, sendo que sete são traduções de textos de pesquisadores internacionais, e apenas um texto escrito por um pesquisador brasileiro, no caso, o próprio organizador da obra, Tomaz Tadeu da Silva. Para tratar do pós-modernismo em educação, o livro tem seus artigos organizados em três sessões, a saber:

1- *Definições* - onde se encontram os artigos de McLaren (1993) e de Giroux (1993), nos quais de caracteriza o movimento pós-moderno e suas implicações para a teoria educacional crítica;
2- *Posições* - com os ensaios de Beyer e Liston (1993) e Shapiro (1993), que se posicionam de forma mais radical contra o movimento pós-moderno, e o texto de Silva (1993b), que traz reflexões sobre os desafios do pensamento pós-moderno para o projeto educacional crítico;
3- *Configurações* - contendo os artigos de Cherryholmes (1993), Burbules e Rice (1993) e de Kiziltan, Bain e Cañizares (1993), nos quais se encontram as postulações mais ousadas do livro, tematizando diretamente a pedagogia a partir de pressupostos pós-modernos.

As referências a Michel Foucault e algumas de suas ideias atravessam todos os artigos do livro, ainda que sejam bastante limitadas as suas contribuições para uma problematização direta da educação. No geral, ele é apresentado como uma figura ameaçadora para se pensar um projeto político e educacional que vise emancipar os sujeitos. McLaren (1993), Burbules & Rice (1993) e Silva (1993), dentre outros, buscam apreender as possibilidades analíticas do pensamento foucaultiano na educação. McLaren (1993), por sua vez, afirma que na condição de educadores críticos não devemos descartar o legado de Foucault já que ele "se esforça para articular *os efeitos de poder que as teorias produzem, sob formas historicamente específicas*" (p. 30, grifo do autor). Mas também reconhece que as questões do relativismo e da objetividade do conhecimento são elementos problemáticos em suas obras.

A crítica esboçada, pelo conjunto dos autores, volta-se para uma suposta sobredeterminação da linguagem sobre o sujeito, o que, segundo eles, tornaria o objetivo da

formação de sujeitos políticos críticos uma tarefa inócua. O desafio implicado no uso do pensamento de Foucault, pelo campo educacional, consistiria em como elaborar uma noção de sujeito que reconheça sua condição de contingência, sem eliminar as lutas sociais e o projeto crítico de emancipação. Nessa direção é bastante sintomática a leitura de Burbules & Rice (1993) quando lembram que as ideias de Foucault postulam "que todos os discursos sociais e políticos estão saturados de poder ou dominação" (p. 176). A crítica é incisiva: Foucault não deixaria espaço para uma postura normativista capaz de legitimar os discursos críticos.

Essa critica representa, na ótica dos autores, "um desafio direto a nossos modelos convencionais de ensino" (BURBULES & RICE, 1993, p. 176), afetando os modos de engajamento ético e político dos educadores. Pois, no pensamento foucaultiano, não existiria "um discurso 'falso' sobre a realidade e um discurso 'verdadeiro' sobre a realidade. Todos os discursos constroem a realidade, instituem 'regimes de verdade'" (SILVA, 1993b, p. 127), o que impossibilita combater autoritarismos e exclusões no campo educacional.

Para Beyer e Liston (1993) e Shapiro (1993) que assumem uma postura de crítica radical aos pressupostos pós-modernos, a obra de Foucault configura um ataque corrosivo ao caráter universal da razão. Situação que pode produzir, nessa ótica, a formação de impasses intelectuais e a formas "descontextualizadas de ação que são menos úteis do que gostaríamos em relação ao objetivo de se enfrentar as causas dos problemas que confrontam as situações locais e grupos e indivíduos particulares" (SHAPIRO, 1993, p. 77). Mais ainda. Para esses autores, Foucault destaca demasiadamente os efeitos de poder do conhecimento sistematizado em detrimento do seu valor de verdade, destituindo a efetividade da crítica ideológica.

Beyer e Liston (1993), ainda aproveitam para destacar a influência de Nietzsche sobre Foucault. Como resultado, dizem, Foucault insistiria "numa conexão imanente entre verdade e poder" (p. 89), cujos efeitos perversos para a teorização educacional crítica seriam fatais.

> A questão fundamental e que é central no pensamento de Nietzsche, consiste em saber se é possível assegurar concordância com um discurso por meio da mobilização de uma força persuasiva inteiramente desconectada de considerações de verdade. Constitui uma medida da natureza perfunctória das formulações de Foucault sobre verdade e poder o fato de que deixa de conceder atenção a esse problema. (BEYER & LISTON, 1993, p. 89).

Nessa leitura, a analítica foucaultiana obstrui qualquer justificação para a veracidade que todo esforço de teorização crítica exige. Por isso, Shapiro (1993) vai afirmar que é no pensamento de Foucault que a ruptura pós-moderna no tocante a "verdade e política encontra

sua exposição mais aguda". Para ele, sob a influência de Foucault, fomos forçados a encarar as "consequências de um mundo em que nossos compromissos éticos e políticos foram brutalmente amputados" (p. 113). A obra de Foucault seria marcada, portanto, por uma combinação de niilismo ético e relativismo epistemológico.

Em outra direção, Cherryholmes (1993) e Kiziltan, Bain e Cañizares (1993) abordam os aspectos do pensamento foucaultiano que seriam mais produtivos para pensar a educação. No ensaio de Cleo Cherryholmes (1993) observamos um exemplo claro das apropriações de Foucault pelos chamados desconstrucionistas. A autora se propõe analisar questões conflitivas no campo do currículo educacional a partir de Michel Foucault e Jacques Derrida, autores que ela considera como precursores do pós-estruturalismo. Citando Culler (1984), Cherryholmes (1993) afirma que enquanto "os estruturalistas estão convencidos de que o conhecimento é sistemático e possível; os pós-estruturalistas reivindicam conhecer apenas a impossibilidade desse conhecimento" (p. 150). Assim, as críticas foucaultiana e derrideana, seriam perspectivas potentes para realizar um movimento de desconstrução sistemática das bases de sustentação epistêmica do campo educacional.

As implicações desses argumentos são dramáticas para a pedagogia, pois comumente pensamos que podemos controlar a "prática educacional e [...] que ela é organizada na base de afirmações verdadeiras. Mas a verdade não pode ser falada na ausência do poder e cada arranjo de poder tem suas próprias verdades" (CHERRYHOLMES, 1993, p. 151). Além disso, os estudos foucaultianos contribuiriam para demonstrar que os discursos são gerados e governados por regras de poder, minando as pretensões de verdades da pedagogia.

Em um movimento singular, no conjunto da coletânea, Kiziltan, Bain e Cañizares (1993) utilizam a ideia foucaultiana de atitude-limite para repensar e avaliar as práticas educacionais na medida em que "a atitude-limite pode ser plenamente realizada apenas na forma de investigações históricas sobre nossa compreensão de nós mesmos e de nossas representações do mundo em torno de nós" (p. 219) [21]. Desse modo, Kiziltan, Bain e Cañizares (1993), se ancoram na leitura tardia que Foucault faz de Kant, no ensaio *O que é o Iluminismo?* para pensar a educação a partir da transgressão e de um *ethos* filosófico.

Em síntese, embora *Teoria Educacional crítica em tempos pós-modernos*, não seja uma obra declaradamente foucaultiana, o pensamento de Foucault transversaliza os ensaios de todos os autores, seja na condição de ameaça, ou como alvo de questionamentos acerca de sua validade para o campo nos tempos denominados como *pós-modernos*.

[21] Apenas o artigo desses últimos pesquisadores versa sobre as reflexões do *último* Foucault, o que não é algo comum nessa segunda fase de recepção do pensamento foucaultiano no Brasil.

1.2.1.2 *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*

Enquanto no livro anterior, Foucault apareceu na condição de referencial teórico transversal, figurando centralmente apenas em dois ensaios, na obra *O sujeito da educação: estudos foucaultianos,* Michel Foucault desponta como a referência central para pensar os desafios da educação. Também organizado por Tomaz Tadeu da Silva e publicado em 1994, a coletânea já se encontra na sua sétima edição, no ano de 2010. O livro reúne 12 artigos de pesquisadores de várias partes do mundo, trazendo importantes análises para pensar a educação a partir de uma perspectiva foucaultiana. Mas embora todos partam de Foucault para este propósito, cada um desenvolve um ângulo próprio do seu pensamento.

Do total de doze artigos que compõe o livro, apenas dois são de autores brasileiros: Alfredo Veiga-Neto e Tomaz Tadeu da Silva. Os outros dez capítulos são ensaios de pesquisadores dos Estados Unidos, Austrália, África do Sul, Espanha e Cingapura. Silva (1994a), comentando a obra, afirma que o livro foi organizado em função da crise na qual a educação estava imersa, com destaque para: o abalo as críticas pós-modernas a toda educação de base iluminista; as duras críticas do pós-estruturalismo à ideia nuclear de emancipação; a ênfase na virada linguística e no descentramento do sujeito autônomo e racional. Silva observa ainda que Foucault é uma das figuras de proa do debate pós-moderno e pós-estruturalista, contribuindo para implodir as bases da Educação moderna.

Além da temática do saber-poder, os ensaios anunciam os primeiros desenvolvimentos em torno do terceiro eixo foucaultiano, focalizado nas chamadas *tecnologias do eu*. Em termos de abordagem, a maioria dos autores utiliza as reflexões foucaultianas como uma ferramenta para criticar a educação voltada para a formação de sujeitos assujeitados. Destacamos que, embora publicado apenas um ano após *Teoria Educacional crítica em tempos pós-modernos* e organizado pelo mesmo pesquisador, a obra *O sujeito da educação* expressa uma importante inflexão na recepção de Foucault, no Brasil, ainda que as discussões permaneçam atreladas às questões do poder potencializadas pela crítica pós-moderna.

As temáticas giram em torno da relação saber-poder (GORE, 1994), do poder disciplinar (VARELA, 1994), da sujeição (DEACON & PARKER) e da relação poder-verdade no pós-estruturalismo (SILVA, 1994b). Os ensaios mais extemporâneos são os de Jorge Larrosa (1994), David Blacker (1994) e de Frank Pignatelli (1994). Larrosa parte da noção de tecnologias do eu para engendrar análises “das práticas pedagógicas que constroem [...] a relação do sujeito consigo mesmo [...] na qual se estabelece, se regula e se modifica a [...] a experiência de si” (LAROSSA, 1994, p. 37). David Blacker, por sua vez, argumenta que

algumas críticas feitas a Foucault são equivocadas, fazendo uma leitura das suas genealogias com a finalidade estrita de esclarecer o projeto foucaultiano e destacar o papel da autocriação do sujeito. Já Frank Pignatelli aproxima aspectos do pensamento de Foucault "que demonstram quão centrais era realmente sua preocupação com a questão da liberdade" e extrair implicações para a "questão da agência docente" (p. 127). Além disso, o próprio Pignatelli faz uma análise crítica acerca do fato de muitos educadores utilizarem o pensamento de Foucault apenas em tom de crítica:

> Embora o trabalho de Foucault possa ser considerado com um alto grau de interesse por educadores atraídos por sua forte e vívida crítica às teorias e práticas sociais e políticas modernas, amplamente centradas em torno de poder, saber e discurso, parece-me que Foucault é mantido a uma distância respeitosa por aquelas mesmas pessoas quando elas se voltam para o projeto de articular e identificar uma práxis libertadora e exortar outros a fazer o mesmo. (p. 127).

Uma temática que começa a ser discutida é a governamentalidade. Nesse âmbito estão os ensaios de Marshall (1994), de Peters (1994) e de Jones (1994), todos refletindo sobre como a governamentalidade ajuda a compreender o paradoxo da política educacional neoliberal. Ainda sobre a governamentalidade, destaca-se o ensaio Popkewitz (1994), tratando das relações entre regulamentação social e currículo.

O ensaio de Veiga-Neto (1994) possui um caráter mais voltado para a pesquisa educacional, objetivando "trazer para a literatura educacional brasileira, exemplos comentados sobre as possibilidades analíticas e críticas que a obra de Michel Foucault abre para a pesquisa e para a prática neste campo" (p. 225). Para isso, ele analisa os usos de Foucault nos escritos de diversos pesquisadores internacionais: Ian Hunter; James Donald; James Marshall; Jennifer Gore; Karen Jones e Kevin Williamson; Keith Hoskin; e por fim, Valerie Walkerdine. Veiga-Neto ainda observa que em todos os pesquisadores que ele comenta há uma postura foucaultiana por excelência: a mais "completa e permanente desconfiança sobre as verdades que se costumam tomar como dadas" (p. 244).

A sistematização dos temas abordados permite observar, então, que na maioria dos artigos há uma hegemonia das temáticas que tratam do poder, bem como da temática emergente da governamentalidade, ao mesmo tempo em que começa a despontar reflexões no domínio da ética (ver Tabela 2). No domínio emergente da governamentalidade, as temáticas se voltam para a análise das formas de controle e regulação social, pelo conhecimento ou pela

educação baseada na lógica capitalista. Já no domínio da ética, discutem-se conceitos que até então não haviam sido evidenciados como as tecnologias do eu, da autocriação e da liberdade.

Tabela 2 - Domínios e conceitos foucaultianos mapeados na obra *O sujeito da educação*: *estudos foucaultianos* (1994a)

Domínio	N. trabalhos	Conceitos	Autores
Poder	4	Verdade	Gore; Silva
		Disciplina	Varela
		Sujeição	Deacon & Parker
Governamentalidade	4	Educação liberal	Marshall
		Educação neoliberal	Peters
		Epistemologia	Jones
		Regulação	Popkewitz
Ética	3	Autocriação	Blacker
		Liberdade	Pignatelli
		Tecnologias do eu	Larrosa

Fonte: Dados da pesquisa

Desse modo, a obra *O sujeito da educação: estudos foucaultianos* contribuiu decisivamente para a introdução de novas lentes analíticas nos debates pedagógicos, consolidando o campo de estudos foucaultianos em educação. Paraíso (2004) observa que esse livro influenciou não apenas na introdução do pensamento foucaultiano no campo educacional, mas também nas investigações pedagógicas "que trabalham com perspectivas pós-críticas, configurando-se como um importante fator no processo de divulgação, disseminação e multiplicação das pesquisas pós-críticas em educação no Brasil" (p. 1). Por um lado, disseminou as discussões acerca do poder e, por outro, difundiu novos conceitos na pesquisa educacional, como governamentalidade, subjetividade e tecnologias do eu.

1.2.1.3 *Crítica pós-estruturalista e educação*

O livro *Crítica pós-estruturalista e educação* pode ser considerado uma das primeiras obras possuindo em seu corpo apenas ensaios de pesquisadores brasileiros que incorporam o

referencial teórico de Foucault. Organizado por Alfredo Veiga-Neto e publicado em 1995, a obra é fruto das discussões de um grupo de professores ligados ao departamento de Ensino e Currículo do programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O mesmo grupo que há cerca de quatro anos vinha movendo discussões sobre "a teorização educacional crítica, a virada linguística, o pós-estruturalismo e suas relações com o campo da Educação" (VEIGA-NETO, 1995, p. 7). O grupo era organizado por Tomaz Tadeu da Silva, também responsável pela organização das duas obras que analisamos acima.

Assim, enquanto *Teoria educacional crítica em Tempos pós-modernos* (SILVA, 1993a) e o *Sujeito da educação: estudos foucaultianos* (SILVA, 1994a) foram obras com um caráter de introdução às ideias de Foucault no campo educacional brasileiro [22], a coletânea *Crítica pós-estruturalista e educação* reflete os usos que já se estava fazendo do pensamento foucaultiano entre os pesquisadores e educadores de nosso país. Embora o livro tenha sido organizado visando abordar não apenas o trabalho de Foucault, mas também de autores como Derrida, Lacan, Lyotard, Roty, Vattimo e outros, as recorrências a Foucault são constantes em todos os artigos. A obra possui nove ensaios, que, de acordo com Veiga-Neto (1995a) foram produzidos exclusivamente para fomentar as discussões que estavam acontecendo nos seminários do grupo de pesquisa.

No entanto, o objetivo central da organização do livro era reconsiderar as próprias referencias teóricas que os pesquisadores até então utilizavam, bem como "vislumbrar e compreender o que outras perspectivas têm a nos ensinar" (VEIGA-NETO, 1995b, p. 8). Além disso, Veiga-Neto observava que esse movimento poderia ser produtivo, se não para superar as contradições engendradas, "pelo menos para que não nos submetamos tão ingenuamente a ele ou, até mesmo, para que tentemos edificar novas alternativas de vida que não sufoquem nosso desejo de solidariedade" (p. 8). Nesse contexto, o tema do poder aparece enredado em questões relativas ao papel do discurso, embora delineando diferentes temáticas: o papel dos intelectuais e dos movimentos sociais (KINIJNIK, 1995); o poder disciplinar e a questão de gênero (LOURO, 1995); a metodologia educacional (COSTA, 1995); o construtivismo pedagógico (CORAZZA, 1995); a produção do conhecimento didático (OGIBA, 1995) o pós-estruturalismo e educação neoliberal (SILVA, 1995).

Apenas um ensaio trata, de forma breve, das questões presentes no domínio da governamentalidade: o trabalho de Marzola (1995) que trata das relações de poder, educação e regulação social inspirando-se, por sua vez, no artigo de Popkewitz (1994). Já o artigo de

[22] Basta observar que a quase totalidade dos ensaios se caracterizam como traduções de pesquisadores internacionais.

Veiga-Neto (1995c) traz uma sistematização do pensamento de Foucault buscando pensar suas possíveis contribuições para a educação de um modo geral, não priorizando um domínio específico de análise. O ensaio situa a relação de Foucault com o pensamento pós-moderno e pós-estrutural, afirmando, contudo, que embora as pesquisas foucaultianas se cruzem com muitos outros pensamentos, "ele não é representativo daquilo que se entende por pós-estruturalismo" (p. 10). De forma sugestiva, Veiga-Neto também explora as possibilidades dos três eixos foucaultianos – arqueologia, genealogia e ética - para pensar a educação.

No que diz respeito ao terceiro eixo, o da ética, ele é explorado, ainda de forma bastante tímida. Esse domínio desponta, por exemplo, no artigo de Grün (1995) e de Louro (1995), mas é abordado de forma sintética sem mediações ou articulações com a analítica do poder. Essa temática aparece muito mais como ideias que ainda precisariam ser amadurecidas.

Outra questão que não se pode deixar de mencionar, nessa obra, é a angústia de alguns pesquisadores por terem que se confrontar com os fundamentos que até então utilizavam para refletir acerca das questões pedagógicas. Costa (1995), nessa direção, explicita que estava realizando um movimento de revisão dos trabalhos que havia ancorado na teoria educacional crítica a partir das ferramentas do pós-estruturalismo. Para a autora, os textos de Foucault teriam abalado sua crença na pedagogia moderna, desconstruindo a premissa "que vincula poder à opressão e saber à verdade e à liberdade" (p. 121). Já Ogiba (1995) afirma que

> por ter ingressado no campo profissional da educação num período em que o pensamento pedagógico buscava romper com pressupostos epistemológicos positivistas e afirmar-se como uma instância de teorização educacional crítica, *o pensamento pós-estrutural não deixa de provocar em mim e, certamente, na grande maioria dos/as educadores/as, uma profunda inquietação e um certo sentimento de desconforto.* E isto porque esse tipo de pensamento nos remete a uma posição de agente transgressor/a da racionalidade e tradição ocidental modernas, pelo fato de nos colocar frente à ruptura com paradigmas científicos que até então direcionaram as investigações. (OGIBA, 1995, p. 232, grifo nosso).

A análise das temáticas, presentes na obra, permite destacar a prevalência da questão do poder e seus desdobramentos com um total de seis ensaios; um artigo que aborda o domínio do saber e um que trata das questões acerca da governamentalidade (ver Tabela 3).

Tabela 3 - Domínios e conceitos foucaultianos mapeados na obra *Crítica pós-estruturalista e educação* (1995a)

Domínio	N. trabalhos	Conceitos	Autores
Saber	1	Discurso	Grün
Poder	6	Relações de poder	Kinijnik
		Verdade	Costa; Corazza; Ogiba
		Disciplina	Louro; Silva
Governamentalidade	1	Regulação	Marzola

Fonte: Dados de pesquisa

Em relação aos conceitos utilizados, percebe-se uma inversão no domínio do poder, a temática da verdade se destaca seguida, agora, da noção de *disciplina*. No domínio do saber, evidencia-se a categoria *discurso* e no domínio da governamentalidade a ideia de educação como *regulação social*. Assim *Crítica pós-estruturalista e educação* parece representar um movimento de síntese dos usos do pensamento de Foucault pelo campo pedagógico brasileiro nesse momento. Mais do que isso: parece expressar o esforço de um grupo de professores, que, de forma ousada, ensaiaram formas de explorar outros modos de teorizar a educação.

No conjunto, as três obras destacadas trouxeram contribuições significativas, nos anos 1990, para a disseminação do pensamento foucaultiano no campo educacional. Paraíso (2004) observa que as linhas de reflexão mais exploradas foram "as relações de poder na educação [...] a do sujeito [...] a da descrição e análise da artificialidade da produção de saberes na educação" (p. 289). Mais:

> algumas linhas traçadas são exploradas, estendidas, traçadas de outros modos. Outras linhas parecem desmancharem-se logo que traçadas. Algumas fazem contornos. Outras demarcam diferenças. Outras ainda parecem sumir no silêncio dado em resposta à sua força de inquietação. Algumas linhas proliferam. Outras não aumentam sua potência e não há continuidade nos seus traçados iniciados. Talvez porque, naquele momento, as linhas tenham sido fortes, vivas e cortantes demais. (PARAÍSO, 2004, p. 289).

Rago (1993) também analisa que, nesse momento, estava entrando "em cena as reflexões sobre os modos de subjetivação e seus processos diferenciados" (p. 122). Entretanto, ela afirma que as discussões ainda eram muitas confusas, tendo em vista a tentativa de utilizar Foucault para fortalecer as discussões sobre identidades e luta de classes. Como resultado, a temática do poder desdobrava-se na reflexão sobre a produção de identidades assujeitadas,

mas a problematização da questão do sujeito, ela mesma, não se articulava diretamente com o debate sobre os processos de subjetivação.

Assim, os caminhos trilhados nessa segunda recepção do pensamento de Foucault, entre os educadores, ainda não permitiam confrontar a imagem cristalizada do pensador como um anti-humanista inveterado e um demolidor irascível do papel e do estatuto do sujeito da educação. Nos termos mais amplos, desse trabalho, Foucault figurava ainda como um inimigo da educação pensada pelos ideais da formação humana.

1.2.2 A aparição de um pensador desconcertante na pesquisa educacional brasileira e o *Dossiê Foucault*

Julgamos pertinente apreender também a recepção do pensamento foucaultiano a partir das pesquisas desenvolvidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação, durante a década de 1990. Ao consultar o banco de teses e dissertações da CAPES, encontramos cerca de 230 pesquisas que indicavam a utilização de problematizações foucaultianas. Dessas, 73 pesquisas foram desenvolvidas especificamente na área da educação [23]. No início da década, destacamos a dissertação de Calomeni (1990) que procurava refletir o papel da escola como uma instância de vigilância, disciplinamento e adestramento; e a dissertação de Costa de Paula (1991), que discutia como o poder disciplinar atua sobre os corpos na escola [24].

A partir de 1995 constata-se um aumento expressivo no número das pesquisas que adotam o referencial foucaultiano. Enquanto até 1994, a quantidade de teses e dissertações oscilavam entre uma ou duas, a cada ano, em 1995 encontramos um total de oito trabalhos usando especificamente Foucault como referência teórica central. Desses, quatro problematizavam as questões acerca do poder no âmbito das práticas escolares.

No final da década, detectamos não apenas um aumento significativo nas pesquisas, mas também uma pluralização das temáticas, embora a analítica do poder ainda seja o domínio predominante nas investigações (ver Tabela 4). Assim, das 25 pesquisas analisadas, a metade se voltava para o funcionamento do poder; seis trabalhos abordavam o domínio do saber; um tratava da governamentalidade; e seis versavam sobre a ética.

---

[23] Desse conjunto, nós analisamos apenas 25 pesquisas uma vez que tomamos como referência o período compreendido entre os anos de 1990 e 1991, a fim de apreender os usos que estavam sendo feitos do pensamento de Foucault no início do decênio; em seguida, analisamos o ano de 1995, a fim de evidenciar esse mesmo movimento em meados da década; e, por fim, abordamos as pesquisas que foram desenvolvidas no ano de 1999.

[24] As duas dissertações foram defendidas pela Universidade Federal Fluminense/RJ.

Tabela 4 - Domínios e conceitos foucaultianos mapeados nas pesquisas da Pós-Graduação em Educação nos anos 1990

Ano	Domínio	N.trabalhos	Conceitos	Autores
1990 e 1991	Poder	2	Disciplina	Costa de Paula
			Dispositivo	Calomeni
1995	Saber	4	Discurso	Albuquerque; Costa; Oliveira; Zendron
	Poder	3	Disciplina	Demoly
			Microrelações de poder	Lucchesi
			Verdade	Pereira
	Governamentalidade	1	Resistência	Singer
1999	Saber	2	Discurso	Fischer; Stephanou
	Poder	5	Disciplina	Gonçalves; Tomizaki
			Dispositivo	Raposo
			Relações de poder	Lucchesi
			Verdade	Bampi
	Governamentalidade	2	Assujeitamento	Cormellato
			Subnormalidade	Merlo
	Ética	6	Subjetividade	Schmidt; Barros; Nascimento; Colla
			Cuidado de si	Farina
			Estética da existência	Gardarello

Fonte: Dados de pesquisa

Nesse momento, os conceitos de *disciplina* e *dispositivo* passam a dividir espaço com noções como *estética da existência* e *subjetividade*. A temática do *cuidado de si* permanece marginal, emergindo apenas no final desse decênio. Esse movimento das pesquisas educacionais parece acompanhar a lógica da recepção encontrada nas obras que foram

publicadas nesse período. Como vimos, acima, o ano de 1995 configura-se como um ponto de expansão das obras, o mesmo acontecendo no âmbito da pós-graduação em educação.

Sugestivamente, nesse mesmo ano, foi publicado um dossiê específico sobre Foucault produzido pela Revista *Tempo Social*, e organizada pelo departamento de Sociologia da USP. O dossiê intitulado *Foucault - Um pensamento desconcertante* reuniu dezesseis ensaios sobre Michel Foucault produzidos por pesquisadores brasileiros de diversas áreas.

Mas, diferentemente, do que encontramos nas obras publicadas e na pesquisa acadêmica, ocorre uma predominância das reflexões no domínio da ética, totalizando sete ensaios (ver Tabela 5). O domínio do poder e do saber apresentam três artigos cada e o da governamentalidade um total de dois ensaios. No domínio do saber e do poder, os conceitos de *discurso* e *dispositivo* continuam a ser evidenciados. No âmbito da governamentalidade, conceitos como o *biopoder* e *razão governamental* começam a ser explorados. E no domínio da ética, o conceito de *ontologia do presente* se destaca, figurando em três ensaios, enquanto o tema da *subjetivação* e da *estética da existência* são tematizados em dois trabalhos.

Tabela 5 - Domínios e conceitos foucaultianos mapeados no dossiê *Foucault - um pensador desconcertante* (1995)

Domínio	N Trabalhos	Conceitos	Autores
Saber	3	Discurso	Ternes
		Episteme	Barbosa
		Filosofia	Muchail
Poder	3	Dispositivo	Moraes
		Política	Ribeiro
		Relações de poder	Albuquerque
Governamentalidade	2	Biopoder	Maia
		Razão governamental	Senelart
Ética	7	Ontologia do presente	Muricy; Cardoso; Gros
		Estética da existência	Costa; Frayze-Pereira
		Subjetivação	Figueiredo; Rago

Fonte: Dados da pesquisa

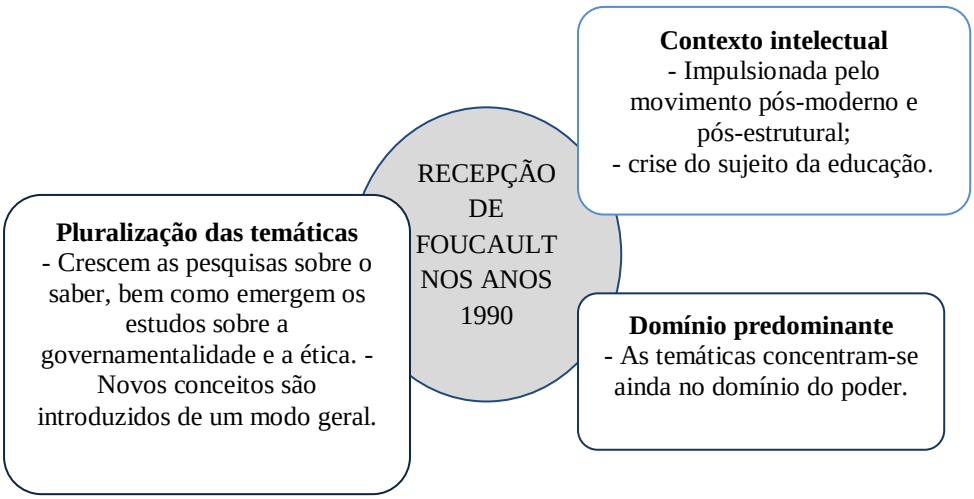
No conjunto, os dados analisados permitem destacar alguns elementos centrais na recepção do pensamento de Foucault, durante a década de 1990. Se o contexto intelectual dos

anos 1980 não foi favorável à disseminação das ideias foucaultianas, a situação muda radicalmente nos anos 1990 ainda que tenhamos encontrado também críticas contundentes ao seu pensamento principalmente nas obras publicadas no período. Em sua grande maioria as críticas aparecem quando a presença de Foucault é associada à difusão do pensamento de filósofos como Lyotard e Derrida, cujas ideias são apresentadas ao campo educacional brasileiro como representantes das abordagens pós-modernistas e pós-estruturalistas.

Nesse contexto, Foucault será considerado, não sem equívocos, como um legítimo representante desses movimentos. Seus trabalhos são interpretados como parte de um movimento mais amplo de desconstrução e, consequentemente, de difusão e legitimação eufórica da crise do sujeito da educação. Essa situação contribuiu para manter a atitude de desconfiança, por parte dos educadores, em relação às ideias de Foucault. Uma das questões que alimentaram esse debate era se, de fato, as teorizações foucaultianas acerca do poder serviriam para pensar numa educação voltada para a autonomia e a liberdade.

Nesse momento, a questão do sujeito torna-se uma questão vital na recepção do pensamento de Foucault (ver Diagrama 2). Como resultado, apenas uma pequena parcela de educadores apresentou uma postura de acolhimento exploratório e investigativo, como é o caso do chamado *Grupo de Porto Alegre*, que contribuiu para forjar uma imagem menos negativa de Foucault, ao mesmo tempo em que consolidava os estudos foucaultianos no campo educacional brasileiro.

Diagrama 2 - Fatores que delinearam a recepção do pensamento foucaultiano nos anos 1990



Fonte: Dados de pesquisa

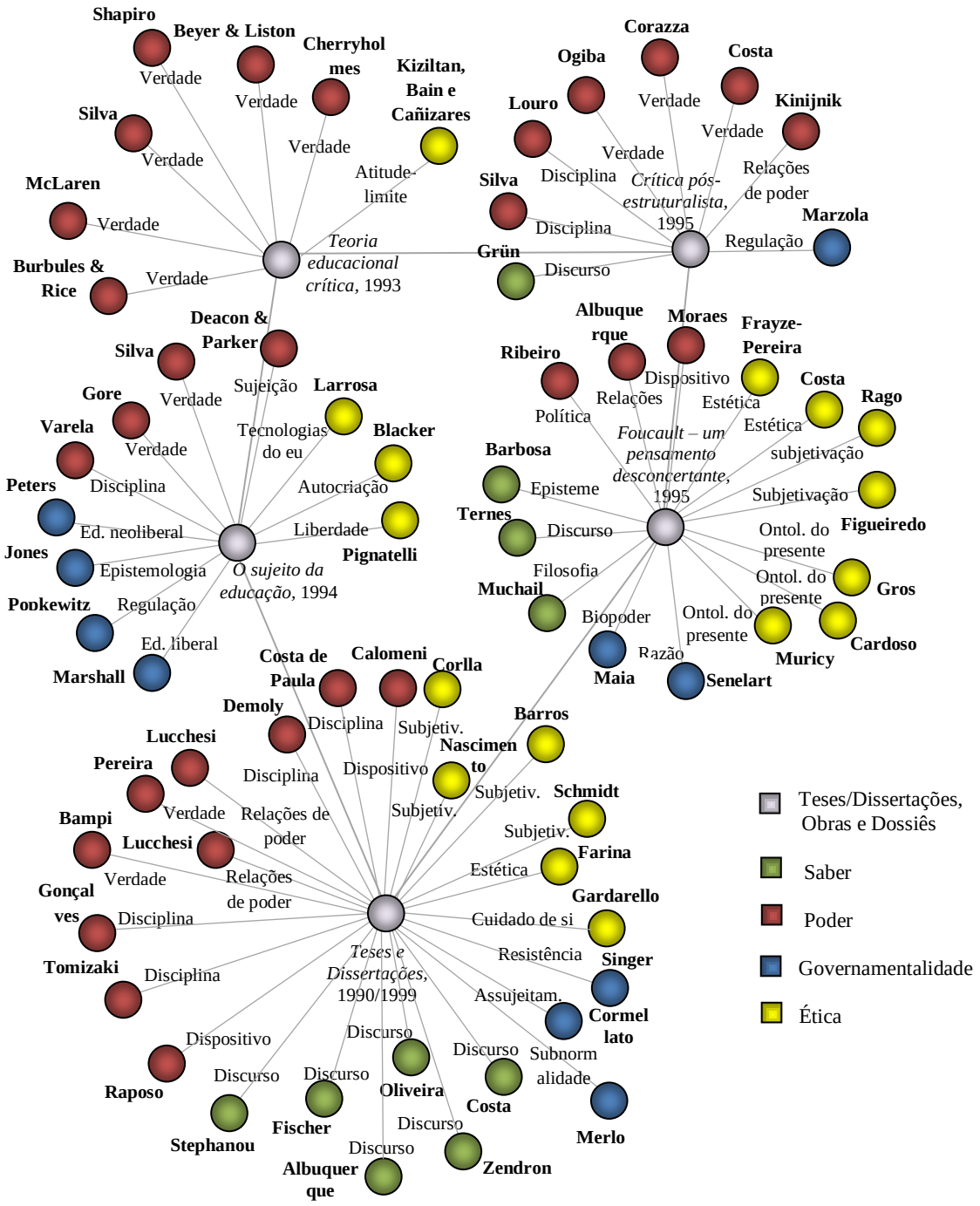
Por essa razão, seu pensamento foi utilizado muito mais em um tom de crítica à educação moderna. Foram poucos os pesquisadores que ousaram abordar questões mais propositivas no uso de suas ferramentas analíticas, que emergem diluídas no debate epistêmico mais amplo acerca da pós-modernidade e do pós-estruturalismo. Além disso, ao contrário da década anterior na qual a recepção de Foucault esteve atrelada ao contexto político vigente, nos anos 1990, apesar da existência de alguns ensaios nessa direção, a preocupação com o avanço da política neoliberal não ecoou, significativamente, no acolhimento do pensamento foucaultiano em nosso país.

Uma das razões para essa situação pode está atrelada ao fato dos cursos ministrados no *Collège de France*, principalmente *Segurança, Território e População* (1978) e *Nascimento da Biopolítica* (1979) ainda não estarem publicados. Assim, em que pese o tratamento já existente em relação à noção de governamentalidade, tendo em vista a publicação precoce da quarta aula do curso de 1978 na coletânea *Microfísica do poder*, sem o conhecimento da totalidade dos conteúdos abordados naqueles cursos era difícil apreender a complexidade da análise que Foucault havia realizado sobre o liberalismo e o neoliberalismo, bem como sua crítica contundente ao fenômeno por ele denominado de governamentalização do Estado.

Por outro lado, constatamos um movimento inicial de pluralização dos usos do pensamento foucaultiano (ver Rede teórica 2) que se radicalizará na década seguinte. As pesquisas no âmbito da pós-graduação em educação, pouco a pouco, incorporam e exploram outros domínios e temáticas. No âmbito do saber, predomina o uso da categoria de *discurso*. Enquanto no domínio do poder, é a ideia de *verdade* que se sobressai. No eixo da governamentalidade, destacam-se os conceitos de *regulação* e de *educação liberal/neoliberal*. E por fim, no domínio da ética, prevalece o tema da *subjetividade*.

Em síntese, no final dos anos 1990, a recepção dos estudos foucaultianos se caracteriza pela pluralização dos usos de seu pensamento, ao mesmo tempo em que começa a surgir estudos ancorados nos problemas educacionais, o que nos permite afirmar que nesse momento ocorre a consolidação do campo de estudos foucaultianos em nosso país.

Rede teórica 2 - Usos dos domínios/conceitos foucaultianos nos anos 1990



Fonte: Dados da pesquisa

Sou um experimentador no sentido de que escrevo para mudar a mim mesmo e não pensar na mesma coisa de antes.

Michel Foucault

CAPÍTULO II

FOUCAULT: DO "TEÓRICO DO PODER" AO PENSADOR DA GOVERNAMENTALIDADE E DOS PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO

Este capítulo tem por objetivo explicitar as razões para o crescimento significativo das reflexões inspiradas no pensamento tardio de Michel Foucault, bem como explicitar, ainda que brevemente, os motivos que o levaram a investigar a Antiguidade greco-romana, fornecendo visibilidade ao estudo dos processos de subjetivação e à noção de cuidado de si. Argumentamos que essa expansão dos estudos e pesquisas a partir do domínio da ética foucaultiana não se caracteriza como um mero modismo, indicando, na verdade, o delineamento de um terceiro movimento na recepção do pensamento de Foucault entre os educadores brasileiros. Por essa via, o retorno de Foucault à Antiguidade greco-romana tem desvelado uma face, até o momento, inédita do pensador francês.

Obviamente não constitui nosso interesse realizar um estudo exaustivo dos deslocamentos conceituais experienciados pelo pensamento foucaultiano. Trata-se apenas de esclarecer os elementos conceituais inerentes à perspectiva da estética da existência, bem como seus desdobramentos na problematização dos processos de subjetivação, das práticas de si e do cuidado de si, a fim de extrair algumas implicações dos usos pedagógicos dessas noções. Para realizar esse empreendimento nos apoiamos nos estudos da historiadora Margareth Rago, que vem se dedicando sistematicamente ao pensamento tardio de Foucault, em geral, e mais particularmente à compreensão da vida como obra de arte.

Como se sabe, a perspectiva de uma estética da existência foi evidenciada, por Foucault, nos dois últimos volumes da História da sexualidade, *O uso dos prazeres* (v.2, 1984a) e *O cuidado de si* (v.3, 1984b), e nos seus últimos cursos proferidos no *Collège de France.* A temática também foi abordada em entrevistas que foram compiladas nos chamados *Ditos e Escritos*. Nos dois últimos volumes da História da sexualidade, Foucault esclarece sua intenção de problematizar "as formas e as modalidades da relação consigo através das quais o indivíduo se constitui e se reconhece como sujeito" (FOUCAULT, 1984a, p. 12). Entretanto para realizar esse empreendimento, afirma, que não poderia ficar circunscrito aos limites da modernidade, levando seus projetos de uma genealogia crítica a rumarem para a Antiguidade.

O deslocamento não tratou apenas de um recuo cronológico, implicando uma autêntica experiência no âmbito do pensamento já que se tratava, para Foucault, de "saber em que medida o trabalho de pensar sua própria história pode liberar o pensamento daquilo que ele

pensa silenciosamente, e permitir-lhe pensar diferentemente" (FOUCAULT, 1984a, p. 16). Nesse sentido, a ênfase na sexualidade configurava-se como um *lócus* privilegiado de experiência, a partir da qual seria possível problematizar nossas relações com a verdade. Ao analisar a experiência da sexualidade na Antiguidade, Foucault observa que essa experiência estava imbricada em um conjunto de práticas apreendidas como *artes da existência*. Assim,

> ao colocar essa questão muito geral [da experiência da sexualidade], e ao colocá-la à cultura grega e greco-latina, pareceu-me que essa problematização estava relacionada a um conjunto de práticas que, certamente, tiveram uma importância considerável em nossas sociedades: é o que se poderia chamar "artes da existência". Deve-se entender, com isso, práticas refletidas e voluntárias através das quais os homens não somente se fixam regras de conduta, como também procuram se transformar, modificar-se em seu singular e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e responda a certos critérios de estilo. (FOUCAULT, 1984a, p. 18).

O comportamento sexual na Antiguidade é considerado, então, "como um capítulo – um dos primeiros capítulos – dessa história geral das 'técnicas de si" (FOUCAULT, 1984a, p. 18), uma vez que as atividades e os prazeres sexuais foram problematizados através de práticas cujos critérios sinalizavam uma estética da existência (p. 19). Foucault ressalta que na Antiguidade, embora houvessem certas regras e normas de comportamento, "a busca de uma ética da existência era principalmente um esforço para afirmar a liberdade e para dar à própria vida certa forma na qual era possível se reconhecer e ser reconhecido pelos outros" (FOUCAULT, 2006a, p. 289) como um sujeito moral. O que permite depreender que o sujeito só se constituía enquanto sujeito moral a partir de certo número de práticas, embora essas práticas assumissem diferentes acepções em diferentes contextos.

> É possível que essas práticas de si estejam associadas a estruturas de códigos numerosas, sistemáticas e coercitivas, [...] que elas quase se apaguem em benefício desse conjunto de regras que então aparecem como o essencial de uma moral. Mas também é possível que constituam o foco mais importante e mais ativo da moral e que seja em torno delas que se desenvolva a reflexão. As práticas de si assumem assim a forma de uma arte de si, relativamente independente de uma legislação moral. (FOUCAULT, 2006a, p. 244).

A conclusão extraída, por Foucault, foi incisiva: não há conduta moral que não implique a constituição de si mesmo como sujeito, nem tampouco constituição de si mesmo como sujeito moral sem "modos de subjetivação", sem uma "ascética" ou sem "práticas de si" (FOUCAULT, 1984a, p. 28-29). Com isso, para além das técnicas de dominação já

exploradas anteriormente por ele, abre-se todo um campo de investigação dedicado ao desenvolvimento das técnicas de si voltadas para o estabelecimento de relações do sujeito consigo mesmo. Para Foucault, em cada sistema cultural essas técnicas de si vão postular formas de veridicção, pois é preciso dizer a verdade para se constituir a si mesmo e se transformar. As técnicas de si

> permitem aos indivíduos realizar, por eles mesmos, certo numero de operações em seu corpo, em sua alma, em seus pensamentos, em suas condutas, de modo a produzir neles uma transformação, uma modificação, e a atingir certo estado de perfeição, de felicidade, de pureza, de poder sobrenatural. Chamemos essas técnicas de técnicas de si. (FOUCAULT, 2006a, p. 95).

Rago (2006), seguindo essas análises de Foucault, mobilizará uma crítica às condições sociais e históricas, do nosso tempo, as quais produzem indivíduos narcisistas, personalidades egocêntricas, insensíveis e intolerantes, questionando, portanto, "os modos naturalizados de produção do ser e da própria existência" (p. 237), para além da dimensão econômica. Ortega (1999), por sua vez, destaca que a estética da existência foucaultiana não se reduz a uma descrição histórico-sociológica estrita, portando "uma dimensão ontológica e ético-política, cujas consequências para a nossa contemporaneidade são inegáveis" (p. 60).

O problema é que esse deslocamento de problemática, no percurso investigativo de Foucault, acabou por provocar especulações de que ele estaria realizando uma espécie de retorno ao sujeito, reconsiderando princípios anteriormente defendidos numa espécie de *mea culpa* diante de opções realizadas, e não como um impulso das suas próprias investigações através de uma maturação do seu pensamento. Essa última posição ancora-se na percepção de que "com a introdução do conceito de governo e das tecnologias governamentais no sentido amplo" se completou a "lenta transição da dupla ontologia poder-saber para a tripla ontologia, na qual se inclui a figura do si mesmo, ou do sujeito autônomo" (ORTEGA apud DUARTE, 2005, p.52) materializada em sua digressão à Antiguidade greco-romana. Logo,

> Foucault recorre aos antigos não para legitimar o presente a partir do passado, mas para interrogá-lo. Como é que nos constituímos em relação aos códigos morais vigentes, a partir de que referenciais, de que regime de verdades, de que valores, de que crenças, de que práticas? O que entendemos por disposições éticas? (RAGO, 2009, p. 260).

A compreensão, portanto, é que se Foucault (2006a) havia se detido inicialmente na análise dos "processos de subjetivação e de objetivação que fazem com que o sujeito possa se

tornar, na qualidade de sujeito, objeto de conhecimento" (p. 236), a partir dos anos 1980, ainda ancorado no mesmo projeto geral, ele procurava

> estudar a constituição do sujeito como objeto para ele próprio: a formação dos procedimentos pelos quais o sujeito é levado a se observar, se analisar, se decifrar e se reconhecer como campo de saber possível. Trata-se, em suma, da história da 'subjetividade', se entendermos essa palavra como a maneira pela qual o sujeito faz a experiência de si mesmo em um dado jogo de verdade, no qual ele se relaciona consigo mesmo. (FOUCAULT, 2006a, p. 236).

Nesse percurso, ao mesmo tempo em que se distancia das filosofias do sujeito, Foucault amplia o ponto de inflexão, postulando que "o sujeito se constitui através das práticas de sujeição ou, de maneira mais autônoma, através de práticas de liberação, de liberdade, como na Antiguidade" (FOUCAULT, 2006a, p. 291). Ao se recusar formular uma *teoria do sujeito*, Foucault vai também se contrapor às perspectivas transcendentais de compreensão do seu estatuto, vislumbrando as possibilidades do sujeito se constituir de formas outras. Contudo, como afirma o próprio Foucault (2006a), "se agora me interesso pela maneira que o sujeito se constitui [...], através das práticas de si, essas não são [...] alguma coisa que o individuo invente. São esquemas que ele encontra em sua cultura" (p.276), o que evidencia a complexidade e a sutileza da compreensão que ele tem da noção de sujeito. Assim, retomar o sujeito substancial do projeto da modernidade como ponto de partida das suas investigações tardias não faria sentido, pois a analítica dos processos éticos (existenciais) de subjetivação obstruem qualquer postulação "*a priori* do sujeito" (p. 275).

Desse modo, Foucault discute, em seus trabalhos tardios, "as condições práticas e históricas de possibilidade da produção do sujeito através de formas de subjetivação [...] na forma de sua experiência de si mesmo" (FOUCAULT, 2006a, p. 255). Dentre os trabalhos tardios de Foucault, em que aborda essa questão, destaca-se o curso proferido em 1982, no *Collège de France*, denominado *A hermenêutica do sujeito.* Nesse curso, editado e publicado recentemente (FOUCAULT, 2006b), ele analisa de maneira densa as possibilidades de constituição do sujeito ocidental, tomando como ponto de partida a noção de cuidado de si da Antiguidade. Mais ainda: Foucault toma esse campo para ressignificar seu próprio trabalho de pesquisa:

> Eu gostaria de dizer, antes de mais nada, qual foi o objetivo do meu trabalho nos últimos vinte anos. Não foi analisar o fenômeno do poder nem elaborar os fundamentos de tal análise. Meu objetivo, ao contrário, foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres

> humanos tornam-se sujeitos. (FOUCAULT apud. DREYFUS & RABINOW, 1995, p.231).

De forma provocativa, Foucault afirma que toda a sua problemática de pesquisa sempre esteve ligada às relações do sujeito com os jogos de verdade, embora em diferentes planos reflexivos: jogos coercitivos, jogos teóricos e por fim os jogos de verdade examinados a partir das práticas de si. Foucault (2006a) busca, então, colocar a "forma-sujeito" em questão. Primeiro a partir da invenção de saberes, depois, da criação e do exercício dos poderes e, a seguir, por meio dos modos de subjetivação. Em seus próprios termos:

> Procurei mostrar como o próprio sujeito se constituía, nessa ou naquela forma determinada, como sujeito louco ou são, como sujeito delinqüente ou não, através de certo número de práticas, que eram jogos de verdade, práticas de poder. (FOUCAULT, 2006a, p. 275).

A compreensão desse deslocamento conceitual na pesquisa foucaultiana é fundamental para se apreender os movimentos da recepção do seu pensamento nas ultimas décadas. Duarte (2005), dentre outros, afirma que é preciso esclarecer que esse deslocamento não foi um movimento brusco, mas fruto de um longo processo de incorporação e ampliação dos seus campos problemáticos, principalmente com a introdução do conceito de governo no seu projeto arquegenealógico. A intenção do seu projeto não era destruir nem salvar o sujeito, mas problematizá-lo, mostrando que o indivíduo se faz sujeito historicamente. Por focar a constituição histórica do sujeito, ele rejeita seu *status* soberano, universal e auto-fundador.

Essa posição vai transparecer com clareza quando, em 1982, Foucault toma como ponto de partida de suas reflexões a noção de cuidado de si. Com a problematização da *epiméleia heatoû* (cuidado de si) na Antiguidade greco-romana e na espiritualidade cristã, ele retoma um fenômeno singular na história do pensamento ocidental, com repercussões não apenas do campo das "histórias das representações, nem somente na história das noções ou das teorias, mas na própria história da subjetividade ou, se quisermos, na história das práticas da subjetividade". (FOUCAULT, 2006b, p.15). Foucault concentra suas análises na explicitação das práticas que visam tornar o indivíduo numa certa forma de ser sujeito.

Desse modo, no curso de 1982, Foucault toma "*o sujeito* como seu eixo central", mas o sujeito de que se ocupa "não é aquele cuja natureza ou identidade já está constituída" (MUCHAIL, 2009, p. 81), destravando uma leitura alternativa da modernidade e de forma, ainda mais surpreendente, anunciando uma compreensão espiritual do sujeito.

Em um gesto interpretativo ousado, Foucault argumenta que a caracterização de nossa modernidade filosófica é configurada pela cisão entre a filosofia e a espiritualidade [25]. Enquanto na Antiguidade, diz ele, filosofia e espiritualidade se entrelaçavam, na modernidade o ato de conhecer não implica mais questões de natureza espiritual, uma vez que "a espiritualidade postula que o sujeito enquanto tal não tem direito, não possui capacidade de ter acesso a verdade" (FOUCAULT, 2006b, p.19). O ato de conhecer, para os antigos, tinha "toda a estrutura de um ato espiritual" (p.21), exigindo operar mudanças em seu ser mesmo para conhecer a verdade. Compreensão radicalmente recusada pelos modernos.

A razão dessa recusa aponta, na ótica de Foucault, para a desqualificação da noção de cuidado de si por uma série de motivos apreendidos nas suas pesquisas. Dentre outros, Foucault destaca o chamado "momento cartesiano" que contribuiu ressignificar "filosoficamente o *gnôthi seautóu* (conhece-te a ti mesmo), desqualificando, em contrapartida o *epiméleia heatoû* (cuidado de si)" (FOUCAULT, 2006b, p. 18). Com o acontecimento do "momento cartesiano" ocorre uma cisão entre filosofia e espiritualidade e o sujeito passa a ser considerado *a priori* capaz de verdade. Isso significa que

> na modernidade o sujeito se constitui pela submissão a uma identidade definida pelo seu ser cognoscente, enquanto condição para que se eleve ao plano dos valores universais que definem a verdade. Os modernos são arremessamos para dentro de si mesmos, fechando-se na interioridade de sua própria consciência e expandindo uma das mais persistentes tendências da filosofia moderna: o cultivo do *cogito*, fazendo com que o mundo seja apreendido pelo filtro do eu. (FREITAS, 2010a, p. 64).

Contudo, antes da noção de cuidado de si declinar no papel de chave formativa predominante do sujeito ocidental, ele vai passar por diversas transformações. A noção emerge, pela primeira vez, articulada no diálogo socrático-platônico *Alcibíades*. Nesse diálogo, a noção configura-se em função das demandas oriundas do governo político dos outros, ao mesmo tempo em que engendra uma crítica radical ao déficit pedagógico na formação dos jovens atenienses (FOUCAULT, 2006b, p. 72). Em seguida, nas escolas epicuristas, no estoicismo e no cinismo, o cuidado de si se desloca e aparece como um imperativo ético, servindo para tematizar as práticas sociais vigentes.

---

[25] Foucault (2006b) compreende a espiritualidade como "o conjunto de buscas, práticas e experiências tais como as purificações, as asceses, as renúncias, as conversões do olhar, as modificações de existência, etc., que constituem não para o conhecimento, mas para o sujeito, para o ser mesmo do sujeito, o preço a pagar para ter acesso à verdade" (p. 19).

Nesse momento, o cuidado de si difunde-se mobilizando uma verdadeira *cultura de si*, definida por Foucault como a "idade de ouro" do cuidado de si, pois ocupar-se consigo "tornou-se um princípio geral e incondicional, um imperativo que se impõe a todos, durante todo o tempo e sem condição de *status*". (FOUCAULT, 2006b, p. 103). O cuidado de si passa a articular práticas voltadas para promover uma relação intensa de si consigo. Embora seja importante lembrar também que essas práticas não eram de todo individualizadas, nem de todo coletivas, na realidade elas eram "relacionais e transversais", permitindo que

> que os indivíduos efetuem, por conta própria ou com a ajuda de outros, certo número de operações sobre seu corpo e sua alma, pensamentos, conduta ou qualquer forma de ser, obtendo assim, uma transformação de si mesmos, com fim de alcançar certo estado de felicidade, pureza, sabedoria ou imortalidade. (FOUCAULT, 2006a, p.95)

Assim, o cuidado de si foi transfigurado em principio regulador das relações éticas, reunindo um conjunto de práticas (denominadas *àskesis)* voltadas para esse labor sobre si, tais como: purificações, conversões do olhar, meditações, abstinências, leitura, escrita, etc. As *àskesis* tinham a função de dotar os sujeitos de um *logoi* (discursos de verdade), que seriam internalizados de tal maneira que produziriam uma conversão na formação dos sujeitos.

2.1 A recepção de Foucault no século XXI: *para além do pós-estruturalismo*

Esse é o cenário reflexivo, mais amplo, em que se desdobra a recepção do pensamento foucaultiano no campo educacional brasileiro. A partir da primeira década do século XXI, o pensamento tardio de Foucault começa a ser redimensionado, o que afeta o próprio modo como ele é percebido. Em outros termos, ele passa a figurar na teorização educacional como um pensador plural, deixando de ser identificado linearmente com o rótulo de pós-estruturalista ou pós-modernista. Nossa hipótese é que um dos condicionantes centrais desse movimento se deve, sem dúvidas, às publicações das entrevistas e escritos tardios de

Foucault, como a *Coleção dos Ditos & Escritos* [26], bem como dos cursos inéditos proferidos no *Collège de France* [27], visto que suas obras já davam conta da discussão exposta acima.

Segundo os intérpretes, a publicação desse material "constitui um evento tão importante quanto o das obras já publicadas, pelo que complementa, retifica ou esclarece" (MOTTA, 2010, p. VIII). Fonseca (2006), por sua vez, afirma que com a publicação desses escritos, "começamos a conhecer um pouco mais o 'autor' Foucault e os usos das palavras que fez de formas diversas" (p. 241). Mais ainda: a compreensão é que com essas publicações, outras ferramentas se delineiam para problematizar as questões educacionais (ARAÚJO, 2008; VEIGA-NETO, 2009a). Os cursos tardios, proferidos no *Collège de France*, em particular, têm proporcionado uma maior visibilidade da última fase de seu pensamento, caracterizando um autêntico acontecimento na recepção de Foucault entre nós.

> A edição de alguns dos cursos que Foucault ministrara no Collège de France está produzindo um efeito de atualização do seu pensamento, isto é, além do reavivamento das suas elaborações e da geração de novas discussões, os cursos têm permitido tanto uma releitura e revisão de seus trabalhos quanto o exame de novos problemas e das suas ferramentas conceituais e metodológicas (NOGUEIRA, 2008, p. 1).

Ainda segundo Fonseca (2005) a publicação dos cursos tardios passou a estimular "todos aqueles que se interessam pelo pensamento do 'autor' a pensar sobre o significado desses trabalhos em relação à sua 'obra'" (p. 239). Além disso, a divulgação das aulas tem possibilitado a emergência da face do "Foucault professor".

Pela primeira vez, reconhece-se a existência de uma dimensão pedagógica intrínseca ao trabalho de Foucault, o que estaria "trazendo, com isso, novas possibilidades de compreender seu itinerário intelectual e de compreensão do que produziu", uma vez que os cursos foram montados com base "em um programa de pesquisa" (GONDRA, 2006, p. 95). De maneira ampla, a acesso a esses escritos tardios propiciou uma compreensão alargada das

---

[26] Essa coleção conta até o momento com seis volumes, organizados a partir de alguns temas de problematização, a saber: *Problematização do sujeito: Psicologia, Psiquiatria e Psicanálise* (vol. I, 2010a); *Arqueologia das Ciências e História dos sistemas de Pensamento* (vol. II, 2008); *Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema* (Vol. III, 2009*); Estratégia, Poder-Saber* (vol. IV, 2010b); *Ética, Sexualidade, Política* (vol. V, 206b) e recentemente, *Repensar a Política* (vol. VI, 2010c).

[27] Os cursos proferidos anualmente nesse período foram: *Segurança, território, população* (1978); *O nascimento da biopolítica* (1979); *O governo dos vivos* (1980); *Subjetividade e verdade* (1981); *A hermenêutica do sujeito* (1982); *O governo de si e dos outros* (1983) e por fim, *A coragem da verdade* (1984). Como já destacamos no texto, os cursos datados a partir de 1978 é que tem contribuído para a compreensão das últimas problematizações desenvolvidas por Foucault.

últimas investigações foucaultianas, principalmente em relação à transição do eixo do poder, para o eixo da ética após o trânsito pela noção de governamentalidade.

> Há uma questão relativa à própria compreensão da obra do filósofo; trata-se de uma questão mais técnica e mais interna ao pensamento foucaultiano. Com a publicação daqueles cursos, agora se entende melhor o recuo histórico e o correlativo deslocamento temático que Foucault efetuou ao entrar no terceiro domínio da sua obra - domínio do ser consigo. (VEIGA-NETO, 2009a, p. 14).

Curiosamente, os artigos e as entrevistas tiveram uma maior circulação nos meios acadêmicos, pois foram considerados "mais claros". As aulas, por sua vez, foram percebidas como um material mais difícil de manejar. Mas, o fato é que essas produções tardias de Foucault têm possibilitado uma releitura de seus usos no campo educacional, produzindo "novas ferramentas analíticas com as quais se pode compreender não apenas mais refinadamente, mas, sobretudo, de outras maneiras, a racionalidade política implicada nas amplas, profundas e rápidas transformações sociais" (VEIGA-NETO, 2009, p. 14).

Na mesma direção, Pagni (2011) entende que até os anos 1990, as investigações foucaultianas haviam sido recepcionadas, quase que hegemonicamente, "para problematizar e apresentar uma alternativa ao discurso filosófico da modernidade no qual se assenta boa parte dos discursos pedagógicos" (p. 19). Entretanto, na primeira década do século XXI, a retomada do pensamento foucaultiano no campo educacional não significa mais

> pura e formalmente dar conta de um projeto filosófico somente para apreendê-lo em sua totalidade, mas, sim, analisar e pensar os problemas e acontecimentos emergentes na atualidade e que nos desafiam como sujeitos deste tempo presente . [...] verificar em que medida a publicação dos textos inéditos e a transcrição das aulas dão maior coesão às suas ambições originais ou as modificam no sentido de aprimorá-las, ao mesmo tempo em que se analisa até que ponto nos auxiliam a pensar de outro modo aqueles problemas e acontecimentos do presente, assim como nos modificar para tal, contribuindo para desfazer mal entendidos de interpretações e de apropriações anteriores, tentando configurá-lo com mais justeza em relação aos seus princípios e mais atualidade em relação aos seus fins. (PAGNI, 2011, p. 20).

Como resultado, o pensamento foucaultiano adquire uma conotação menos associada às questões relativas aos dispositivos disciplinares, abrindo espaço para a tematização direta dos processos de subjetivação. Ternes (2006) apresenta uma análise interessante sobre esse momento da recepção brasileira de Foucault, comparando as décadas anteriores e o momento atual dos estudos foucaultianos em educação. Para esse autor, enquanto o destaque anterior

era dado às disciplinas, uma vez que "foi em *Vigiar e Punir* que as análises de Foucault tomaram um caráter decididamente mais político" (p.22), na atualidade estaria havendo uma redução dessa ênfase em função dos cursos e textos menores de Foucault.

> Os educadores contemporâneos, talvez por suas raízes marxistas, não conseguem pensar senão à sombra do político. Atualmente podemos perceber uma flexibilização dessa tendência. Depois da tradução dos Cursos de Foucault, há muitos estudos acerca da educação que buscam elementos nos textos mais tardios do filósofo, O uso dos prazeres e O Cuidado de si, bem como uma infinidade de textos menores. (TERNES, 2006, p. 23) [28].

Nesse cenário, o tema da subjetividade passou a ser recorrente na literatura desse início de milênio (RAGO, 2009). Trata-se de uma noção que "designa práticas refletidas da liberdade por meio das quais os indivíduos se constituem" (p. 260), mas que não constava do vocabulário pedagógico até muito recentemente. Pois se trata de um termo que ainda coloca muitos desafios à compreensão pedagógica. Essa autora observa que essa temática, de certa maneira, surpreendeu os intelectuais, sendo considerada como uma "novidade", pois "não havia sido problematizada de forma tão explícita, sobretudo além dos estudos psicológicos ou psicanalíticos; aliás, na década anterior, os movimentos sociais lutavam fortemente para a afirmação das identidades e não por sua desnaturalização ou desconstrução" (p. 260).

A compreensão, portanto, é que houve uma reviravolta na recepção do pensamento de Foucault, na primeira década do século XXI, ao se colocar em evidência a temática da subjetividade. Nesse momento, "outras portas de entrada se abriram; novos acontecimentos puderam produzir-se, interpelando-nos política e subjetivamente" (RAGO, 2009, p. 265). Ao trazer à tona a questão da subjetividade, o campo educacional brasileiro descobriu as "práticas da liberdade na constituição de si, estilísticas da existência" (p. 264), incorporando novas ferramentas conceituais para o desenvolvimento das pesquisas empíricas. Assim, se, nas décadas anteriores, não havia lugar para temas como cuidado e práticas de si, nesse momento as discussões passam a girar em torno das possibilidades derivadas da estética da existência.

Com isso, novas polêmicas se desenvolvem na recepção do pensamento de Foucault. Especula-se a respeito de um possível *retorno do sujeito*. Como analisa Rago (2009):

> É impressionante constatar como, logo após a publicação dos volumes 2 e 3 da História da Sexualidade, os críticos de Foucault passaram a discutir se

[28] Ternes (2006) ainda observa que existe um terceiro campo de estudos foucaultianos, pouco explorado, que a educação brasileira poderia se beneficiar: "trata-se dos estudos de Foucault acerca dos saberes da cultura ocidental" (p. 23). Essa dimensão permitiria aos educadores dar mais atenção às condições do próprio pensar.

> estaria ocorrendo um ‘retorno ao sujeito’ em seu pensamento. Páginas e páginas forma escritas, acusando ou defendendo essa tese. Ao invés da atenção as suas novas descobertas, grande parte da critica deslocou-se para o que considerava a falha, o furo, a ‘contradição interna’ do seu pensamento. E, assim, mediante a correção de falhas, reafirmava-se o mesmo. (p. 264).

A percepção é que se antes os seus críticos o acusaram de “irresponsável, de ter apenas atitudes negativas e de não propor nada” (RAGO, 2009, p. 254), quando Foucault trata finalmente de uma possível atualização da estilística da existência antiga, é acusado de individualismo e de glorificar uma espécie de esteticismo amoral.

Para Ortega (1999), isso ocorre porque a dimensão positiva do pensamento foucaultiano não tinha sido muito bem compreendida nos anos 1990 em função de “não haver um tematização sistemática no corpus foucaultiano sobre os temas como ascese, conversão parresia, amizade”, bem como sobre a “ligação estreita entre a vida e o pensamento” (p. 23).

Nossa própria compreensão é que os estudos sobre a governamentalidade ao se ampliarem de modo significativo, com a publicação dos cursos tardios, trouxeram à tona a problemática da resistência em relação à qual havia uma espécie de silenciamento tácito entre os intérpretes de Foucault (BAMPI, 2002, p. 128). A questão da resistência era tratada, a partir de uma posição de exterioridade em relação ao tema do poder, o que segundo Bampi significava que os estudiosos tinham “falhado ao entender os conceitos de poder e sujeição de Foucault” (p. 138).

Uma forma de visualizar a inversão radical nesse movimento, nos anos 2000, consiste em mapear as obras produzidas especificamente no campo educacional. O ponto de partida delimitado, em nossa investigação, foi a obra *Foucault e a Educação*, de Alfredo Veiga-Neto, publicada no ano de 2003. Nesse livro, Veiga-Neto (2007) explora a filosofia foucaultiana tomando os eixos do ser-saber, do ser-poder e do ser-consigo, e discute “o que se pode e o que não se pode fazer com ele e a partir dele e o quão produtivo” (p. 8), são os seus estudos. Outro texto importante encontrado, nesse mesmo momento, foi o livro *Por que Foucault? Novas diretrizes para a pesquisa educacional*, organizado por PETERS & BESLEY (2008) e publicado originalmente nos Estados Unidos. Essa obra aborda questões como liberdade e disciplina (PONTGRATZ, 2008); pedagogia e cuidado de si (COELEN, 2008); política educacional e governamentalidade (DOHERTY, 2008).

Um livro que também merece destaque é o de Sylvio Gadelha Costa, *Biopolítica, governamentalidade e educação. Introdução e conexões a partir de Michel Foucault*, publicado em 2009, em que o autor analisa o deslocamento do pensamento foucaultiano nos

anos 1970, explicitando os nexos entre a biopolítica e o tema da governamentalidade, bem como suas implicações para se pensar a educação.

Por fim, vale destacar o trabalho de Alexandre Filordi de Carvalho *Foucault e a função-educador: sujeição e Experiências de Subjetividades ativas na formação humana*, publicado em 2010. Nessa obra, resultante da sua tese de doutoramento, o autor explora a questão da sujeição e da experiência de si, abordando diretamente a problemática dos processos de subjetivação e da resistência no pensamento de Foucault.

No conjunto, essas publicações evidenciam a forte presença que as temáticas da governamentalidade e dos modos de subjetivação ética passam a ocupar na recepção do pensamento de Foucault, indicando uma ruptura em relação aos períodos anteriores.

2.1.1 Foucault "dar o que pensar" aos educadores brasileiros

A primeira constatação, portanto, que se tem ao buscar delimitar a recepção do pensamento de Foucault, nesse início de milênio, é que se torna bastante arriscado uma sistematização exaustiva dos usos e apropriações que vem sendo feitos pelos educadores. Por essa razão, lançamo-nos nessa tarefa buscando apenas um sobrevôo nas produções do período. Essa atitude de prudência foi necessária haja vista a quantidade significativa de encontros, colóquios, obras e dossiês organizados em torno do pensamento de Michel Foucault, diferindo do que havia ocorrido nas décadas anteriores, constatamos uma expansão considerável nos eventos e publicações voltadas ao seu pensamento.

Como exemplo paradigmático da proliferação das produções voltadas ao pensamento foucaultiano, nesse período, destaca-se a produção derivada dos quatro últimos *Colóquios Internacionais Michel Foucault*, os quais se fizeram acompanhar da publicação das intervenções realizadas durante os eventos. Em 1999, por exemplo, foi realizado na Universidade do Estado do Rio de Janeiro o primeiro Colóquio Internacional Michel Foucault, do qual resultou, no ano seguinte, o livro *Retratos de Foucault* organizado por Branco & Portocarrero (2000). O livro possui um total de 16 artigos que foram distribuídos em torno das três temáticas mais amplas do pensamento foucaultiano:

- *Primeiro Foucault*, com um número menos expressivo de artigos tratando, na sua maioria, das questões arqueológicas;
- *Segundo Foucault*, sessão predominante na obra, com artigos que versam sobre questões tensionadas com o eixo do poder;

- *Último Foucault*, eixo que até então não aparecia nas obras analisadas nos anos 1980, abordando as problematizações acerca da ética e seus desdobramentos.

A coletânea congregou pesquisadores de várias regiões do Brasil, bem como também alguns pesquisadores internacionais que se inspiram em alguma fase, questão, ou aspecto da produção do filósofo francês (BRANCO & PORTOCARRERO, 2000).

Dois aspectos foram ressaltados, pelos organizadores, acerca das motivações que levaram à organização tanto do evento quanto da sua publicação na forma de livro. O primeiro aspecto dizia respeito ao reconhecimento da originalidade da obra foucaultiana, pois se admitia que "o espectro de seus interesses e sua curiosidade quase ilimitada, aliada às alterações sucessivas de seus campos de problematização [...] mobiliza tanta gente, de tantas formações, de gerações tão distintas" (p. 7), mesmo passados quinze anos de sua morte. O segundo aspecto explicitado foi a influência visível de Foucault entre os pesquisadores brasileiros, destacando-se o fato que o colóquio, além dos pesquisadores que apresentaram trabalhos, apresentou um público diário estimado em cerca de 1000 ouvintes.

Quatro anos mais tarde, foi organizado o Colóquio Internacional denominado *Michel Foucault, 20 anos depois*, realizado no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP/SP, no ano de 2004, e que também resultou na publicação da obra *Figuras de Foucault* (RAGO & VEIGA-NETO, 2004). O livro possui um total de 24 artigos, versando sobre temas diversos, indo da arqueologia, passando pelo poder, pela governamentalidade e biopolítica, até os modos de subjetivação e a estética da existência.

Os principais aspectos que levaram à organização do livro, segundo os organizadores, diziam respeito à atualidade e à renovação do pensamento de Foucault, bem como a possibilidade de se pensar *com* e a *partir dele* acerca do nosso presente.

> *Figuras de Foucault* reafirma a atualidade do filósofo, especialmente para aqueles que, como nós mesmos, não se conformam com os rumos perigosos que toma cotidianamente a configuração do mundo público e privado, e que acreditam na necessidade de mudanças urgentes, em múltiplas dimensões, especialmente em relação à constituição de uma nova ética e de novas forma de sociabilidade. (RAGO & VEIGA-NETO, 2004, p. 10-11).

Desse modo a finalidade, tanto do colóquio quanto da coletânea, não era apenas explorar as obras especificas de Foucault, mas discutir as possibilidades engendradas pelo seu pensamento para promover transformações no contexto social e histórico.

Nessa mesma direção, em 2007 foi organizado o Colóquio Foucault intitulado: *Michel Foucault, cartógrafo: um pensador dos espaços, das margens, dos limites e das fronteiras*. O Colóquio, dessa vez, foi realizado no Nordeste do Brasil, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte e resultou no livro *Cartografias de Foucault* (ALBUQUER JR, VEIGA-NETO; SOUZA FILHO, 2008). A coletânea consta de 29 artigos cujos autores exploram uma pluralidade de temas. As motivações que impulsionaram a organização da obra foram justificadas em razão da crise ética e política que, naquele momento, atravessa a sociedade:

> Num momento de profunda crise ética vivida pela sociedade brasileira, num momento de profundo desprestígio da política entre nós, parece-nos pertinente a publicação de um livro que traz para o debate o pensamento de um autor que sempre colocou a ética e a política como temas nucleares de sua reflexão. (ALBUQUERQUE JR, SOUZA FILHO & VEIGA-NETO, 2008, p. 11).

Com base nesse argumento, o objetivo da publicação consistiu em tomar "o pensamento de Foucault como ferramenta" para refletir as "questões e problemas do mundo contemporâneo, suas políticas espaciais e os diversos espaços da política" (p. 11).

No ano seguinte, 2008, o Colóquio volta a ser realizado no Sudeste do país, sendo denominado como *Por uma vida não-facista*. O encontro foi realizado pelo Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP e resultou na publicação, um ano depois, do livro *Para uma vida não-facista*, organizado por Rago & Veiga-Neto (2009). O livro possui 29 artigos de pesquisadores de campos diversos, em que se pode evidenciar também a tendência de pluralização das temáticas abordadas. No que diz respeito às motivações do Colóquio, foram destacadas a potência crítica do pensamento de Foucault e a face libertária do filósofo. A compreensão é que, nesse momento, "o pensador do poder e do sujeito, cede espaço ao 'filósofo da liberdade'" (p. 10), ratificando a hipótese de leitura mais da recepção do pensamento de Foucault nesse momento. Mas o que realmente chama a atenção é a tematização do cuidado de si. Pois, segundo os organizadores, a intenção consistia em

> contribuir para a edificação de formas não-fascistas de pensamento e de vida [...] para a anulação das muitas formas de fascismo, sejam aquelas formas imensas que se abatem sobre nós e nos sufocam, sejam aquelas formas minúsculas e sutis que nos assombram e nos mantêm presos e submissos a nós mesmos. (RAGO & VEIGA-NETO, 2009, p. 11).

Nas ultimas edições do Colóquio, além da pluralidade das temáticas que passam a abranger os quatros domínios delimitados nessa pesquisa (saber – poder –

governamentalidade – ética), constata-se que esses domínios não aparecem isolados. Eles são problematizados a partir de uma trama teórica que inter-relaciona os diferentes domínios, de modo que se torna difícil uma classificação rígida das temáticas abordadas nas diversas coletâneas. Ao mesmo tempo, é possível observar que alguns autores são figuras recorrentes na apresentação de textos, inclusive, identificamos uma presença regular de pesquisadores do campo educacional. Por isso, acreditamos que seja importante delinear um mapeamento mais fino da predominância das temáticas trabalhadas por esse grupo específico de pesquisadores, como uma amostra global da configuração das questões problematizadas.

Nesse contexto, destacamos um grupo de quinze pesquisadores que vem desenvolvendo reflexões sistemáticas acerca do pensamento foucaultiano ao longo dos anos 2000 (ver Tabela 6) [29]. Nos quatro colóquios selecionados, e nas obras correspondentes, esse grupo de pesquisadores produziu 46 artigos. Desse total, há uma predominância de textos ancorados nas problematizações do último Foucault, com um total de 18 textos. Em seguida, seguem-se os trabalhos a partir do domínio da governamentalidade com 13 textos. As pesquisas em torno da analítica do poder somam um total de 9 trabalhos e as pesquisas que abordam o domínio do saber apresentam um somatório de 6 artigos.

A análise dessas produções apontou muitas divergências em relação às décadas anteriores (ver Tabela 6). Inicialmente, destaca-se a dominância dos domínios da ética e da governamentalidade. No domínio da ética, por exemplo, se sobressaem as noções de *cuidado de si* e *estética da existência* que articulam a maior parte dos textos, além dos temas que enfatizam as noções de *atitude-limite* e *ontologia* do presente, já predominantes no final dos anos 1990. O tema da *parresia* também adquire uma visibilidade crescente. No domínio da governamentalidade, destaca-se a tematização das *práticas de governo* que ocupa a maior parte das reflexões, seguindo-se da noção de resistência. As questões sobre a *biopolítica* e o *biopoder*, contudo, ocupam surpreendentemente um espaço restrito. No domínio do poder, permanece a hegemonia dos conceitos de *verdade* e de *dispositivo*. E em relação ao domínio do saber, curiosamente, as temáticas concentram-se nas implicações da arqueologia foucaultiana para o estudo da *história*, não sendo a noção de discurso uma categoria chave.

[29] De acordo com o mapeamento realizado, ressaltamos alguns aspectos. O primeiro, voltado para a análise do movimento progressivo, observando o movimento dos colóquios entre si. O segundo movimento, analisando o movimento individual de cada pesquisador. Por fim, podemos analisar quais as temáticas que têm se cristalizado na década de um modo geral.

Tabela 6 – Domínios e conceitos mapeados nas obras derivadas dos *colóquios Foucault* entre 2000/2009

Domínio	N. trabalhos	Conceitos	Autores
Saber	6	História	Albuquerque Jr, 2000, 2004, 2008, 2009
		Arquivo	Orlandi, 2004
		Filosofia	Muchail, 2000
Poder	9	Dispositivo	Rago, 2008; Swain, 2000, 2004 2009
		Verdade	Sant'Anna, 2004, 2009; Portocarrero, 2000
		Diferença	Miskolci, 2009
		Dominação	Veiga-Neto, 2004
Governamentalidade	13	Governo	Fonseca, 2000, 2008; Soares, 2004; 2008, 2009; Veiga-Neto, 2000, 2009.
		Resistência	Duarte, 2009; Fonseca, 2004 Orlandi, 2009; Passeti, 2004
		Biopolítica	Duarte, 2004
		Biopoder	Sant'Anna, 2008
Ética	18	Cuidado de si	Gallo, 2009, 2004; Muchail, 2004, 2008, 2009; Portocarrero, 2008.
		Estética da existência	Miskolci, 2004; Passeti, 2008; Rago, 2004, 2009; Swain, 2008
		Atitude-limite	Branco, 2000, 2008, 2009; Fonseca, 2009
		Subjetivação	Portocarrero, 2004; Rago, 2000
		Parresia	Passeti, 2009

Fonte: Dados da pesquisa

Desse modo, é possível concluir que a recepção do pensamento foucaultiano, no início do século XXI, têm se cristalizado predominantemente em torno dos domínios da

subjetividade ética e da governamentalidade. Situação que parece, portanto, influir diretamente na leitura e nos usos que o campo educacional brasileiro fará de Foucault.

2.1.2 As múltiplas faces de Foucault nas revistas *Aulas, Educação e Realidade e Foucault Studies*

Essa compreensão se confirma quando analisamos também a produção expressa nas revistas acadêmicas em circulação nesse mesmo período. Encontramos, assim, dois dossiês temáticos sobre o pensamento foucaultiano publicados pela Revista *Aulas*. Essa revista foi criada em 2006 pela linha de pesquisa em *Subjetividades, gênero e cultura material*, vinculada ao programa de Pós-Graduação em História da UNICAMP. O primeiro dossiê, publicado no mesmo ano de criação da revista, foi intitulado *"Dossiê Foucault"*, sendo organizado por Margareth Rago e Adilson Martins, e reuniu um total 32 artigos acerca de Foucault. O dossiê enfatiza as possibilidades que as obras de Foucault proporcionam para *pensar diferentemente*. Como afirmam enfaticamente os organizadores: "Foucault inquieta, instiga, desestabiliza, ao colocar questões inusitadas, lançar problematizações impensadas, incendiar com novos conceitos e ideias libertárias" (RAGO & MARTINS, 2006).

No que diz respeito ao conteúdo (ver Tabela 7), observamos uma prevalência de ensaios problematizando as temáticas em torno do poder, seja como poder disciplinar, normalizador ou biopolítico, aglutinando 16 trabalhos. Em seguida, temos a prevalência do domínio do poder com as reflexões acerca da governamentalidade articulando um total de 6 artigos. Por fim, os domínios da ética e do saber articulam, respectivamente, 5 produções.

Tabela 7 - Domínios e conceitos foucaultianos mapeados no *Dossiê Foucault* (2006)

(continua)

Domínio	N. trabalhos	Conceitos	Autores
Saber	5	Crítica da modernidade	Candiotto
		Descontinuidade	Gonçalves
		Discurso	Lima & Barbosa
		Representação	Chiappara
Poder	16	Verdade	Martins, Lacerda; Adinolfi; Oliveira
		Disciplina	Maranhão; Silva;Torrano
		Dispositivo	Silveira; Menezes; Wellausen

Tabela 7 - Domínios e conceitos foucaultianos mapeados no *Dossiê Foucault* (2006)

(conclusão)

Domínio	N. trabalhos	Conceitos	Autores
Poder	16	Poder	Souza *et* al; Souza; Passeti
		Genealogia	Ferreira
		Normalização	Trissoto
		Política	Yazbek
Governamentalidade	6	Biopolítica	Heffes; Pimentel Filho & Vasconcelos; Farhi Neto; Rosa
		Governo pastoral	Santos
		Resistência	Sampaio,
Ética	5	Estética da existência	Hara; Muñoz
		Experiência limite	Fontes filho
		Ontologia crítica	Brito
		Subjetivação	Barbosa

Fonte: Dados da pesquisa

Observa-se, então, que no domínio do poder predominam os conceitos de *verdade*, *dispositivo* e *disciplina*. No eixo da governamentalidade é a ideia de *biopolítica* que ganha força dentre os conceitos mobilizados. No que diz respeito ao domínio da ética, ocorre uma ampliação e uma diversificação dos conceitos operados, embora os temas do *cuidado de si* e da *estética da existência* apareçam de modo mais recorrente nos trabalhos.

No ano de 2010 foi publicado o segundo número especial da Revista *Aulas* dedicado ao pensamento foucaultiano. Dessa vez, a pluralidade das temáticas cede lugar a apenas um eixo de problematização: a *ética e as estéticas da existência*. O dossiê foi ancorado estritamente nas problematizações do Foucault tardio. Intitulado *Foucault e as Estéticas da Existência*, o dossiê foi organizado por Margareth Rago, reunindo 11 artigos e 7 vídeos. A organizadora, também responsável pelo primeiro dossiê sobre Foucault, observa que um número especial tratando das estéticas da existência se fazia necessário, uma vez que essa temática havia sido secundarizada em função das questões da analítica do poder.

Nesse sentido, o objetivo da publicação era discutir as análises de Foucault sobre a ética e estética, bem como rastrear as motivações que levaram o filósofo a realizar um deslocamento nas suas reflexões tardias. Dentre os artigos analisados (ver Tabela 8), destaca-se, claro, a prevalência do domínio da ética. Assim, os conceitos de subjetividade, práticas de si e cuidado de si sobrepujam a centralidade da noção de atitude-limite que, até então, vinha predominando nesse domínio. Além disso, constata-se a força da ideia de subjetividade.

Tabela 8 - Domínios e conceitos foucaultianos mapeados no dossiê *Foucault e as estéticas da existência* (2010)

Domínio	N. trabalhos	Conceitos	Autores
Ética	11	Corpo	Albuquerque Jr; César;
		Escrita de si	Telles; Murgel
		Práticas de si	Rosa; Hara
		Subjetividade	Tvardovskas; Boni
		Cuidado de si	Vieira
		Liberdade	Montebello
		Revolução	Avelino

Fonte: Dados da pesquisa

Além dos números especiais organizados pela Revista *Aulas*, abordamos também dois importantes dossiês sobre o pensamento foucaultiano publicados na Revista *Educação e Realidade*. Trata-se de uma revista da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que possui quarenta anos de existência com edição quadrimestral. A revista tem por objetivo proporcionar reflexões sobre novas ferramentas analíticas no campo educacional, abrangendo várias áreas do campo da educação e suas interfaces, como artes, filosofia, letras e ciências sociais. Mas, a característica central da revista consiste na apresentação de temáticas e questões consideradas polêmicas no campo educacional.

Assim, em 2004 foi publicado o *Dossiê Michel Foucault*, com a colaboração de Alfredo Veiga-Neto e Luís Armando Gandin, reunindo 12 ensaios de pesquisadores da America Latina, dos Estados Unidos e da Europa. O dossiê tinha como motivação principal abordar as interrogações em torno do que podemos *dizer* e *pensar* sobre a educação neste início de século, a partir do pensamento de Michel Foucault. O recurso ao pensamento de Foucault visava, como afirma a sessão editorial da revista, introduzir temáticas como “a verdade e os saberes, as relações de poder e a produções de si mesmo”, explorando linguagens

“que se torcem, dobram e duplicam”, através de “criações singulares” capazes de potencializar “possibilidades de resistência talvez não experimentadas” (p. 5) pela teorização educacional brasileira.

No que diz respeito às temáticas abordadas nos ensaios (ver Tabela 9), observamos uma predominância de reflexões ancoradas no domínio do poder, com um total de seis trabalhos, destacando-se os conceitos de *disciplina* e *dispositivo*. Em seguida, aparecem os artigos focados no domínio da ética, com um total de três ensaios, destacando-se as noções de subjetividade e acontecimento. Por fim, há dois trabalhos inspirados no domínio do saber, utilizando os conceitos de discurso e conhecimento.

Tabela 9 - Domínios e conceitos foucaultianos mapeados no *Dossiê Michel Foucault* (2004)

Domínio	N. trabalhos	Conceitos	Autores
Saber	2	Conhecimento	Ternes
		Discurso	Baker
Poder	7	Disciplina	Nardi & Silva Lopes & Veiga-Neto
		Genealogia	Dussel
		Dispositivo	Marcello
		Normalização	Portocarrero
		Política	Narodowski
		Relações de poder	Gallo
Ética	3	Ensaio	Larossa
		Subjetividade	Jódar & Gómez
		Acontecimento	Fisher

Fonte: Dados da pesquisa

Após a publicação desse primeiro dossiê, a Revista *Educação e Realidade* organizou outro número especial dedicado a Foucault, dessa vez enfatizando a temática que foi retomada com a edição dos cursos proferidos por Foucault, no *Collège de France*, nos anos 1970: a

governamentalização (ver Tabela 10). Assim, não casualmente, a edição se intitula *Governamentalidade e educação,* aglutinando 10 artigos tratando da questão.

Dentre os fatores que levou a revista a focar o tema da governamentalidade, o organizador destaca o fato desse conceito se mostrar como um dos mais produtivos e inovadores para "compreender porque a educação escolar tornou-se, ao mesmo tempo, objeto e objetivo centrais para o Estado moderno" (VEIGA-NETO, 2009a, p. 16). Além disso, Veiga-Neto ressaltou que o conceito se mostra profícuo e versátil, sendo utilizado não apenas pelo campo educacional, mas também pela Comunicação, Sociologia, Direito e História. Na esteira desse conceito, ou nele inspirados, "foram propostos alguns outros que são também bastante úteis para traçarmos novas histórias do presente e para pensarmos alternativas para o nosso futuro" (VEIGA-NETO, 2009a, p. 17). Assim, a partir da temática mais ampla da governamentalidade mapeamos algumas direções analíticas: uma hegemonia das reflexões sobre as tecnologias de governo; a ideia de resistência não aparece em nenhum dos artigos como conceito chave; e destaca-se o conceito de governamentalidade neoliberal.

Tabela 10 - Domínios e conceitos foucaultianos mapeados no dossiê *Governamentalidade e educação* (2009)

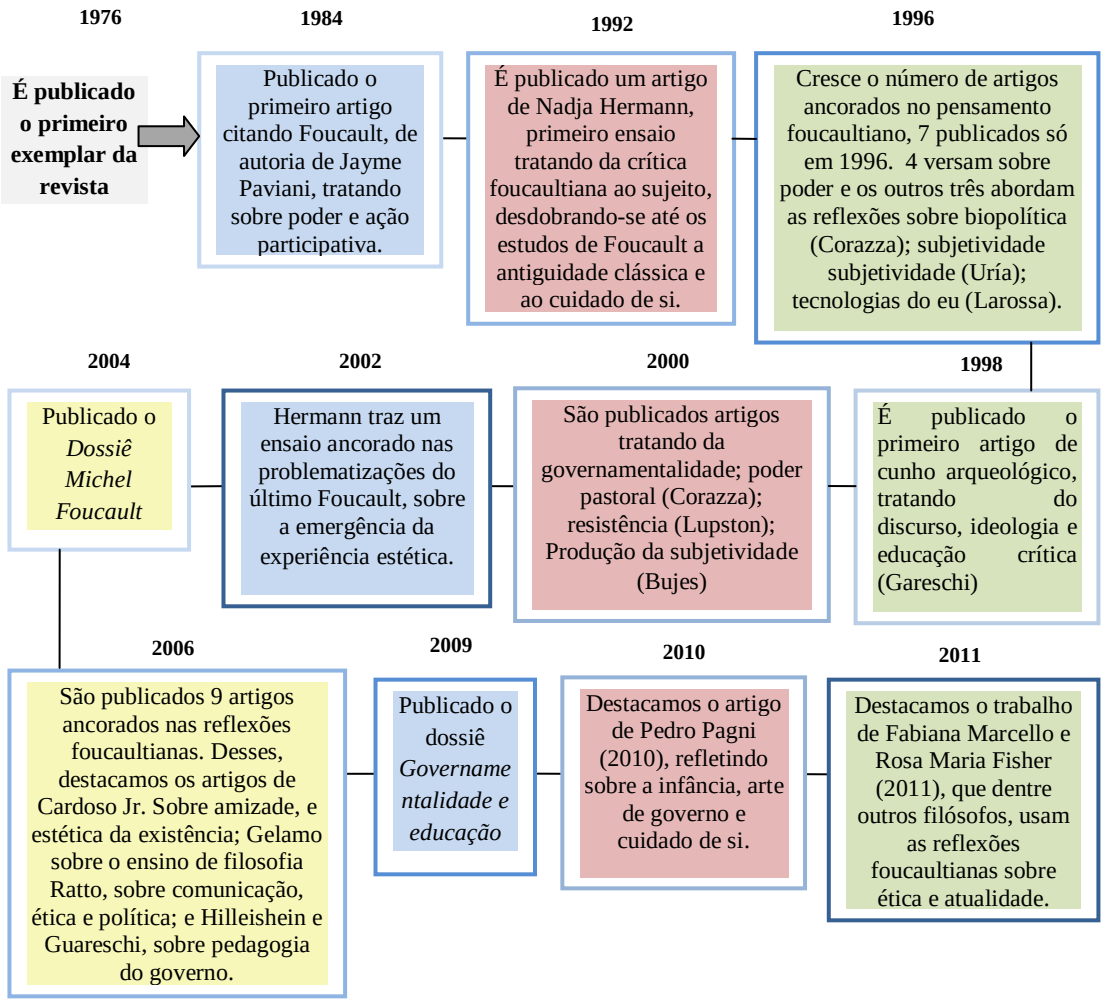
Domínio	N. trabalhos	Conceitos	Autores
Governamentalidade	10	Tecnologias de governo	Traversini & Bello; Lopes, Popkewitz, Olsson, e Petersson
		Governamentalidade liberal	Fimyar; Saraiva & Veiga-Neto
		Biopolítica	César & Duarte,
		Capitalismo cognitivo	Costa
		Controle social	Ramos do ó
		Ensino/pensamento	Nogueira
		Processos de governamentalização	Ribeiro & Aquino

Fonte: Dados da pesquisa

A publicação desses dois dossiês temáticos, na primeira década desse século, configura-se como mais um indicador importante da inflexão ocorrida na recepção de

Foucault no campo educacional brasileiro. Principalmente, quando se leva em conta que *Educação e Realidade* é uma revista pioneira na análise e difusão de questões atreladas ao pensamento foucaultiano (ver Diagrama 3) entre os educadores brasileiros.

Diagrama 3 - Linha do tempo da presença de Foucault na Revista *Educação e Realidade* entre 1976-2011



Fonte: Dados da pesquisa

O primeiro artigo que abordou o pensamento de Foucault, na revista, foi publicado exatamente no ano da sua morte, 1984. Nos anos seguintes foram publicados em média um artigo por ano, abordando alguma temática relacionada à analítica do poder. A ênfase nessa temática só foi interrompida em 1992, quando foi editado o artigo de Nadja Hermann, analisando, de forma pioneira, o último Foucault.

Nesse artigo, Hermann aborda aspectos que só seriam tratados, de modo sistemático justamente nos anos 2000: a governamentalidade e a ética do cuidado de si. Entre 1992 e

1995, as publicações voltaram a se concentrar na analítica do poder. Em 1996, o número de artigos praticamente triplica, o que parece fazer eco às publicações sistemáticas editadas nesse período [30]. Mas, de fato, é somente no início desse século que os temas relativos ao domínio da governamentalidade e da ética começam a ser mais difundidos.

O tema da estética da existência, por exemplo, é abordado, mais uma vez, no artigo de Nadja Hermann em 2002. No ano de 2004, passados 20 anos da morte de Foucault, foi publicado o primeiro dossiê da revista dedicado exclusivamente ao pensamento do filósofo, sendo seguido, em 2009, do segundo dossiê, tratando da governamentalidade. O tema do cuidado de si reaparece, em 2010, em um artigo de Pedro Pagni.

Desse modo, a análise dessa revista permite acompanhar e confirmar, mais uma vez, os movimentos mais amplos da recepção de Foucault no campo educacional brasileiro (ver Tabela 11): declínio da predominância dos artigos na temática do poder; pluralização das temáticas abordadas; e cristalização dos domínios da governamentalidade e da ética. Também é possível constatar um maior quantitativo de publicações em torno de Foucault. Pois, entre os anos 2000 e 2011 foram publicados 83 artigos, mais da metade de todos os artigos publicados, sobre Foucault, durante a existência da revista.

Tabela 11 – Domínios foucaultianos mapeados na Revista *Educação e Realidade* – 1976-2011

	Saber	Poder	Governamentalidade	Ética	Total
Quantidade de artigos	8	75	16	17	116

Fonte: Dados da pesquisa

A fim de melhor configurar esses dados da recepção de Foucault, nos anos 2000, resolvemos também acompanhar as produções voltadas para os estudos foucaultianos no âmbito internacional. Nesse sentido, optamos por analisar a revista eletrônica *Foucault Studies*, uma revista editada em língua inglesa e criada em 2004, com publicação semestral. Segundo os editores, a revista surgiu como uma resposta ao fato do pensamento de Michel Foucault ter passado a embasar muitas pesquisas nas ciências sociais e humanas.

[30] Lembramos que esse número da revista surge após a publicação de duas importantes obras para os estudos foucaultianos em educação: *O sujeito da educação: estudos foucaultianos* (1994) e Crítica *pós-estruturalista e educação* (1995).

A revista surgiu, portanto, como resultado da demanda crescente de estudos acerca do pensamento foucaultiano. Seu editorial destaca que, em 2004, ano que marca o aniversário de vinte anos da morte de Foucault, seus estudos passaram a se tornar mais populares do que nunca, enfatizando-se ainda que seu pensamento foi retomado na própria França com diversas publicações e conferencias, etc. Com tanta atividade envolvendo o nome de Foucault, a revista objetiva tornar-se a primeira, no âmbito virtual, a dedicar discussões especificamente voltadas à sua obra, inclusive publicando traduções e resenhas. A ideia, portanto, é fazer da revista um espaço de discussão acerca das produções de Michel Foucault, tanto no que diz respeito às obras já conhecidas do filósofo, quanto em relação às recentes publicações das entrevistas e cursos proferidos por Foucault e que tem revolucionado a leitura do seu trabalho.

Desse modo, a *Foucault Studies* pretende um *lócus* de produções temáticas alternativas, superando as geografias disciplinares e incorporando questões como política, direito, história, raça, religião, filosofia, educação, estudos de saúde e de mídia, dentre outros. Os editores deixam claro que a revista pretende servir como um convite para que pesquisadores em potencial possam publicizar suas análises, e não pretende aprisionar o pensamento nem do pensador Foucault, nem do seu pensamento.

Desde a sua criação, a revista já disponibilizou 11 exemplares. Ao analisar os quatro primeiros anos de publicação da revista (2004-2008), em que cinco edições não-temáticas são editadas, observa-se que há um predomínio das reflexões em torno do domínio da ética, com um total de 7 artigos, seguindo-se pelo domínio do poder, com 4 artigos. Já nos dois anos seguintes (2009-2010), as reflexões éticas cedem espaço para as temáticas da governamentalidade (ver Tabela 12). Como se pode observar, nesse momento, os ensaios inspirados na ideia de governo representam o dobro dos artigos de cunho ético.

Esse crescimento das temáticas em torno da ideia de governo se deve, em parte, ao fato de nesse período, dentre os cinco exemplares publicados pela revista, dois serem temáticos. O primeiro intitulado *Governamentalidade neoliberal* (2009) e o segundo denominado *Foucault e Agamben* (2010).

Tabela 12 – Domínios foucaultianos mapeados na Revista *Foucault Studies*, 2004-2011

(continua)

	Período			
Domínios	2004-2008	2009-2010	2011	Total
Saber	2	1	-	3

Tabela 12 – Domínios foucaultianos mapeados na Revista *Foucault Studies*, 2004-2011

(conclusão)

	Período			
Domínios	2004-2008	2009-2010	2011	Total
Poder	3	4	7	14
Governamentalidade	2	12	7	21
Ética	7	6	4	17
				55

Fonte: Dados da pesquisa

Mais recentemente, constata-se mais uma inflexão na presença dos domínios foucaultianos na revista. As reflexões éticas perdem espaço para a temática do poder, que passa a dividir a hegemonia com o tema da governamentalidade. Esse "ressurgimento" da temática do poder, após a prevalência da ética e da governamentalidade, segue, curiosamente, o caminho inverso daquele encontrado no campo educacional brasileiro [31].

Por fim, a análise global da revista indica que o domínio do saber, da mesma forma que no Brasil, raramente foi explorada, aparecendo apenas 3 ensaios inspirados nesse âmbito. Mais ainda: como acontece também, em nosso país, o tema da governamentalidade vem se expandindo de forma significativa, seguido diretamente pelo domínio da ética.

2.1.3 A terceira recepção de Foucault na educação brasileira: *sínteses e implicações*

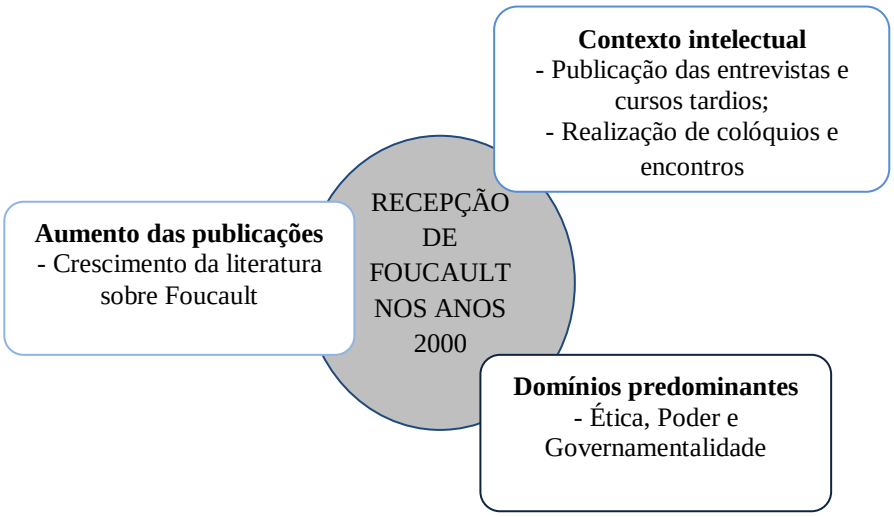
Os dados analisados, ao longo desse capítulo, indicam que nos anos 2000 a relação de Foucault com o campo educacional foi marcada por uma reconfiguração nos usos do seu pensamento, diluindo gradativamente a imagem reduzida de Foucault como "teórico do poder" e cristalizando a percepção do mesmo como um problematizador dos processos de subjetivação ética. Esse deslocamento se expressou na expansão crescente de temas atrelados aos domínios da governamentalidade e da ética, fazendo emergir novas faces de Foucault.

Diferentemente da década de 1980 em que encontramos poucas produções educacionais sobre seu pensamento e onde predominou a face de Foucault como o "teórico do poder", e dos anos 1990 em que o campo pedagógico atrelou a consolidação do campo de

[31] Além disso, a revista vem se dedicando a edições temáticas *sui generis*, tomando, por exemplo, a relação entre o pensamento de Foucault e o pragmatismo e com as questões de raça e etnia.

estudos foucaultianos com a difusão do debate sobre o pós-modernismo e o pós-estruturalismo, nesse início de milênio desenhou-se outra configuração na recepção de seu pensamento (ver Diagrama 4). Dentre os elementos que caracterizam essa recepção de Foucault, destaca-se sua natureza predominantemente teórica, ou seja, a recepção foi impulsionada basicamente pela difusão das publicações dos cursos e entrevistas tardias. Fenômeno associado também ao fato de que nessa década coincidiu com o aniversário de vinte anos da sua morte, no ano de 2004, o que desencadeou inúmeros eventos e obras em sua homenagem.

Diagrama 4 - Fatores que delinearam a recepção do pensamento foucaultiano o nos anos 2000



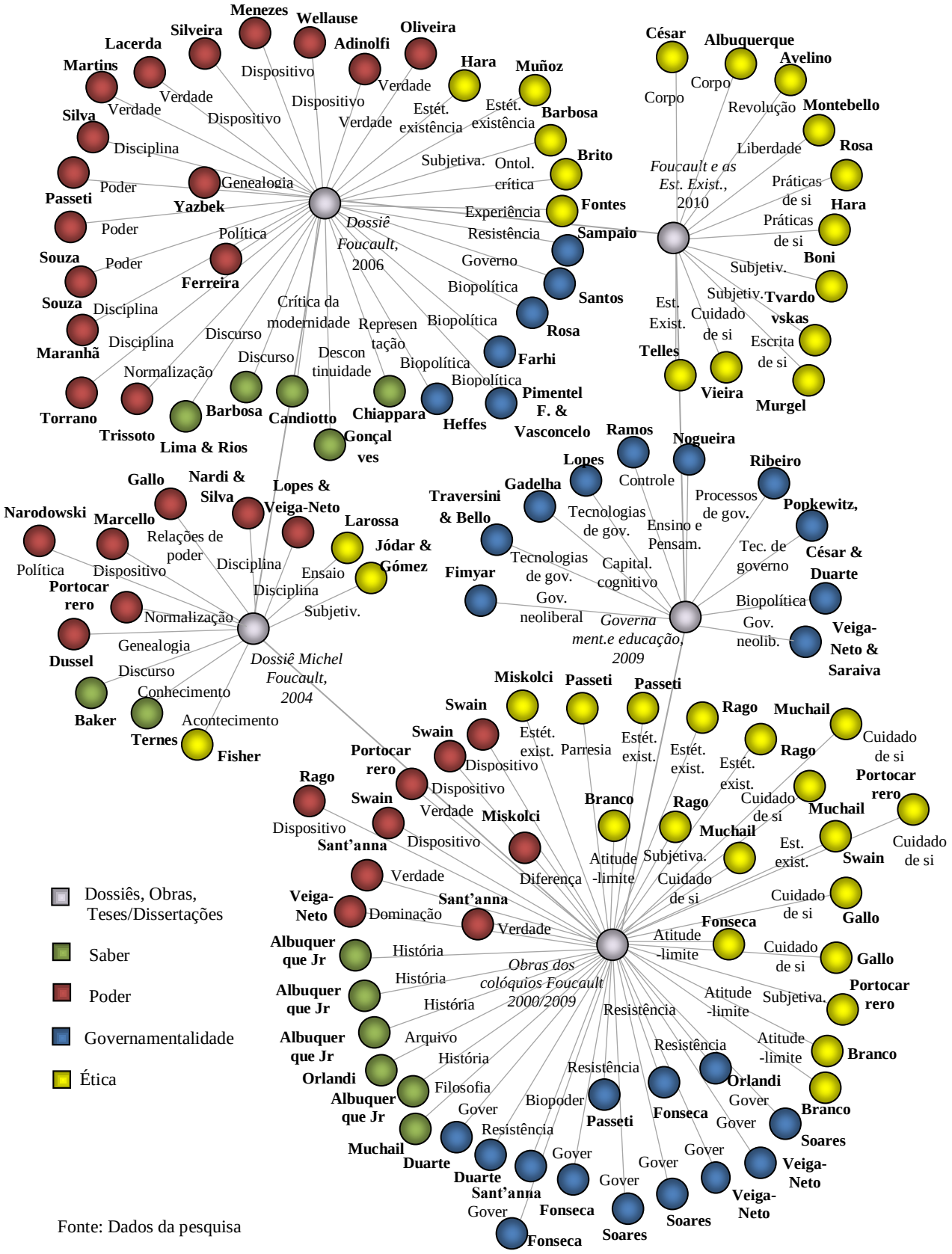
Fonte: Dados da pesquisa

Mas foram, sobretudo, as publicações dos seus cursos tardios que produziram um efeito de acontecimentalização em relação à recepção de sua obra, provocando uma releitura ainda em curso do seu pensamento. Mais ainda: a difusão das aulas de Foucault, no *Collège de France*, no final dos anos 1970 e início dos anos 1980, tornou possível compreender, por um lado, os deslocamentos de problemática do pensador e explorar, por outro, novas ferramentas conceituais nos domínios da governamentalidade e da ética.

Como resultado, desencadeou-se um crescimento das publicações sobre e a partir de Foucault, bem como na realização de encontros e colóquios voltados a explorar, compreender e pensar o presente a partir dos seus escritos tardios. No Brasil, essa na recepção de Foucault não esteve imune às críticas e incompreensões, destacando a suspeita de que ele teria realizado um movimento de retorno ao sujeito numa espécie de *mea-culpa* tardia.

Como pode ser observado no mapa teórico (ver Rede teórica 3), do total de 111 artigos analisados, nesse período, há uma predominância de temas do domínio da ética, com um total de 37 trabalhos, seguindo-se pela temática do poder, com 32 trabalhos. O domínio da governamentalidade somou 29 ensaios, enquanto o domínio do saber apresentou o menor quantitativo de produções com 13 ensaios. Esses dados revelam que, nesse início de milênio, aponta-se para a perda da hegemonia da temática do poder. Isso não quer dizer que a analítica do poder tenha sido abandonada, mas que vem ocorrendo uma pluralização das temáticas.

Rede teórica 3 - Usos dos domínios/conceitos foucaultianos nos anos 2000



Fonte: Dados da pesquisa

O domínio que permanece relegado pela intelectualidade brasileira ainda é o do saber, o que indica uma dificuldade dos educadores para lidar com as delicadas questões epistêmicas que transversalizam o campo pedagógico, conforme sugere Ternes (2006).

Em termos conceituais, observamos que no âmbito do saber tem predominado os trabalhos refletindo sobre as implicações da arqueologia para o tratamento da história; no domínio do poder, os conceitos de verdade e dispositivo têm dividido a predominância com o conceito de disciplina; no eixo da governamentalidade, a ideia mais ampla de governo tem sido hegemônica nas produções, seguindo-se dos conceitos de biopolítica e resistência; e por fim, no âmbito das problematizações éticas, o tema mais geral da estética da existência tem se sobressaído, além da emergência crescente dos conceitos de cuidado de si, subjetividade, ontologia crítica e atitude-limite (ver Tabela 13).

Tabela 13 – Detalhamento dos conceitos foucaultianos utilizados nos anos 2000

(continua)

Domínio	Conceito	N Trabalhos
Saber	História	4
	Discurso	3
	Filosofia	1
	Descontinuidade	1
	Crítica da modernidade	1
	Representação	1
	Arquivo	1
	Conhecimento	1
Poder	Dispositivo	8
	Verdade	7
	Disciplina	5
	Poder/relações de poder	4
	Normalização	2
	Genealogia	2
	Dominação	1
	Diferença	1
	Política	2
Governamentalidade	Governo	8
	Biopolítica	6
	Resistência	5

Tabela 13 – Detalhamento dos conceitos foucaultianos utilizados nos anos 2000

(conclusão)

Domínio	Conceito	N Trabalhos
Governamentalidade	Tecnologias de governo/processos de governamento	4
	Governamentalidade neoliberal/capitalismo	3
	Controle	1
	Ensino	1
	Biopoder	1
Ética	Estética da existência	8
	Cuidado de si	7
	Subjetividade	6
	Ontologia crítica/atitude-limite	5
	Práticas de si/escrita de si	3
	Corpo	2
	Experiência	1
	Acontecimento	1
	Liberdade	1
	Revolução	1
	Parresia	1
	Ensaio	1
TOTAL		111

Fonte: Dados da pesquisa

Em síntese, no início do século XXI, do pensamento foucaultiano no campo educacional brasileiro pode ser caracterizado pela diversificação e complexificação das abordagens temáticas, proporcionando a exploração de novas ferramentas conceituais que longe de darem uma conotação de pensamento finalizado parecem, ao contrário, impulsionar problematizações em graus e fluxos diversos.

Uma leitura global da recepção de Foucault nos anos 1980-1990-2000 indica que a recepção de Foucault no campo educacional, em particular, e no campo da intelectualidade, de modo amplo (ver Tabela 14), foi marcada por três momentos que, grosso modo, podem ser

definidos como: o momento do *impacto* nos anos 1980; o momento da *polêmica* nos anos 1990; e o momento da *surpresa* nos anos 2000.

Assim, o primeiro momento foi caracterizado pelo impacto das suas teorizações acerca do poder, sob o signo da publicação da obra *Vigiar e Punir*. A ideia de poder marxista que até então predominava no campo intelectual foi fortemente abalada, causando simultaneamente um fascínio e um estranhamento entre os pesquisadores.

O segundo momento foi percebido por muitos educadores como uma ameaça para a teorização educacional crítica. Isso porque a recepção das análises foucaultianas se deu juntamente com a avalanche pós-modernista e pós-estruturalista e a polêmica em torno da questão do sujeito da educação. Nesse momento, Foucault foi associado ao processo mais amplo de desestabilização dos fundamentos políticos, epistêmicos e normativos da pedagogia, sendo considerado um autor perigoso e suscitando a desconfiança dos educadores.

O terceiro momento ocorre no mesmo período em que os cursos e entrevistas tardias de Foucault, seus deslocamentos de problemática, a dimensão dos seus estudos da Antiguidade greco-romana e da governamentalidade são como que *redescobertos*, produzindo surpresa, espanto e admiração quanto aos posicionamentos assumidos por ele na etapa final de suas investigações. Não apenas os críticos de Foucault não esperavam essa reconfiguração complexa de suas problemáticas, como os próprios estudiosos de Foucault têm abordado com um misto de surpresa e cautela, para não dizer estranheza, essa etapa da sua obra.

O mais importante é que o pensamento de Foucault tem chegado até nós, pesquisadores brasileiros, não na condição de uma teoria consagrada e que estaria sendo simplesmente sendo "importada" para o campo educacional brasileiro. Ao contrário, esse campo tem sido um lugar profícuo da reelaboração contínua de suas ideias e provocações. As obras de Foucault, nessas últimas três décadas, se configuram menos que um modismo teórico e mais como um sistema de pensamento potencializador de rupturas na visão que temos da educação e das suas problemáticas. Em certo sentido, pode-se mesmo afirmar que seu pensamento nos chega a contragosto, em meio a polêmicas e problematizações. No limite, podemos afirmar que a própria forma como Michel Foucault foi recepcionando no campo educacional se caracterizaria como uma experiência de pensamento. Sua recepção, entre nós, tem o efeito de um acontecimento, gerando estranhamento nas formas de pensar a educação.

Tabela 14 - Leitura global da recepção de Foucault nos anos 1980-1990-2000

Aspectos analisados	1980	1990	2000
Quanto ao contexto histórico-social	- O conceito de poder como crítica a ditadura militar; - Divergências com o marxismo; - Analítica do poder sob o signo de *Vigiar e Punir* Causou impacto no meio intelectual.	- Preocupação com o avanço da política neoliberal em educação; - Impulsionada pelo movimento pós-moderno e pós-estrutural; - crise do sujeito da educação.	- Publicação das entrevistas e cursos tardios; - Realização de colóquios e encontros; - Crescimento da literatura sobre Foucault.
Quanto a presença dos domínios foucaultianos	Poder- 9 trabalhos	Poder- 30 trabalhos	Ética – 37 trabalhos
	Saber – 8 trabalhos	Ética – 17 trabalhos	Poder - 32 trabalhos
	Ética- 1 trabalho	Saber – 10 trabalhos	Governamentalidade - 29 trabalhos
		Governamentalidade – 10 trabalhos	Saber - 13 trabalhos
Quanto a predominância dos conceitos utilizados	Saber *Discurso*	Saber *Discurso*	Saber *História*
	Poder *Dispositivo* *Disciplina*	Poder *Verdade* *Disciplina*	Poder *Verdade* *Dispositivo* *Disciplina*
	-	Governamentalidade *Regulação* *Educ. liberal/neoliberal*	Governamentalidade *Governo* *Biopolítica* *Resistência*
	Ética *Corporeidade*	Ética *Subjetividade* *Estética da existência*	Ética *Estética da existência* *Cuidado de si* *Subjetividade* *Ontologia critica*

Fonte: Dados da pesquisa

Devir é jamais imitar, nem fazer como, nem ajustar-se a um modelo, seja ele de justiça ou de verdade. [...] devir é [...] tornar-se cada vez mais deserto e, assim, mais povoado.

Gilles Deleuze

CAPÍTULO III

A REATIVAÇÃO DA NOÇÃO DE CUIDADO DE SI E A IDEIA DE FORMAÇÃO HUMANA: UMA RECEPÇÃO TARDIA DE FOUCAULT?

Como vimos, nesse início de milênio, o domínio da ética passou a ocupar um lugar privilegiado na recepção do pensamento foucaultiano. A problematização da chamada *estética da existência*, pelo campo educacional brasileiro, fez-se acompanhar de um crescimento significativo nas obras, colóquios e dossiês voltados especificamente para a reflexão de noções atreladas às investigações tardias desenvolvidas por Michel Foucault. O objetivo deste capítulo, portanto, consiste em explicitar uma das dimensões da incorporação da perspectiva da estética da existência nas discussões pedagógicas brasileiras, através da tematização crescente dos usos da noção de cuidado de si pelos educadores.

Para tanto, inicialmente, será apresentado um mapeamento da presença da noção de cuidado de si no âmbito da Pós-Graduação em Educação e da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação [32]. A apresentação desses dados, contudo, será breve, tendo em vista que a reflexão seminal do capítulo está centrada nos usos da noção de cuidado de si em algumas produções teóricas emergentes no cenário pedagógico brasileiro no que foi denominado, ao longo desse trabalho, de *terceiro movimento* da recepção do pensamento foucaultiano no Brasil. A intenção é apreender se a incorporação dessa noção aponta a emergência de um *quarto movimento* da recepção de Foucault, entre os educadores, ou se configura apenas mais um desdobramento da recepção iniciada nos anos 2000. Nessa direção, apresentaremos as perspectivas analíticas desenvolvidas por cinco pesquisadores educacionais que têm mobilizado, de forma regular, a noção de cuidado de si, a saber: Nadja Hermann, Silvio Gallo, Cláudio Dalbosco, Alexandre Freitas e Pedro Pagni.

3.4 Os usos da noção de cuidado de si na produção acadêmica contemporânea

O deslocamento do pensamento foucaultiano em direção à ética e a estética da existência possibilitou uma abertura para novas problemáticas no campo educacional. Nesse contexto, a noção de cuidado de si tem despontando como um dos conceitos que tem sido alvo sistemático de pesquisas e difusão na literatura pedagógica contemporânea.

[32] Mais especificamente na produção do Grupo de Trabalho de Filosofia da Educação (GT-17) da ANPEd.

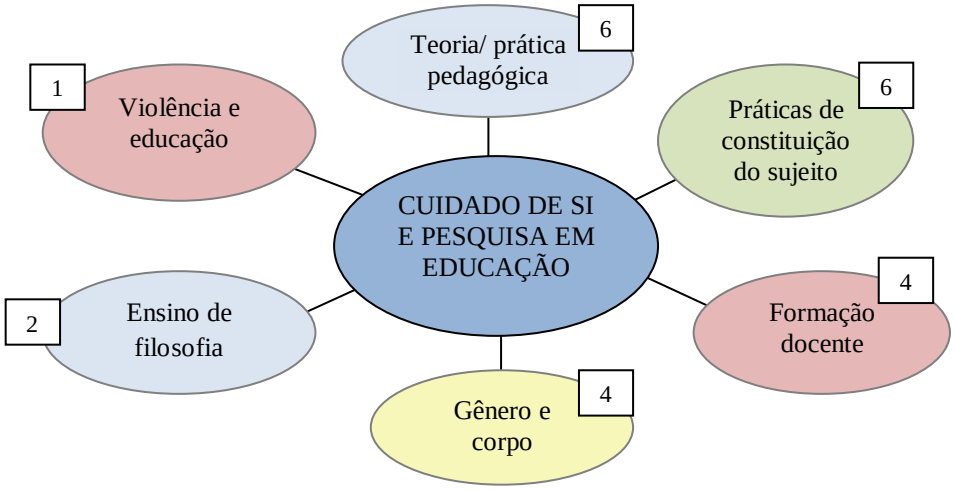
Em recente publicação, Kohan (2011) ao refletir sobre as relações entre Sócrates e a educação, não se furtou em trazer uma análise detalhada das reflexões foucaultianas em torno do cuidado de si. Na mesma direção, Muchail (2011), também em uma publicação recente, abordou o pensamento tardio de Foucault, apresentando-o como um *mestre do cuidado de si*.

A retomada do cuidado de si não se configura, então, como um fenômeno isolado. Assim, procuramos abordar esse fenômeno no âmbito das pesquisas desenvolvidas na Pós-Graduação em Educação, tendo em vista que esse espaço é um *lócus* privilegiado para apreensão das tendências e perspectivas emergentes no campo educacional. O acesso ao Banco de Teses da CAPES revelou 64 trabalhos, de áreas diversas, em que a noção de cuidado foi abordada nesse último decênio [33]. Desse total, 23 pesquisas pertencem ao campo educacional, indicando que essa área tem sido predominante quando se trata do quantitativo de trabalhos desenvolvidos a partir da noção de cuidado de si em chave foucaultiana [34]. A análise dos resumos dessas produções evidenciou as direções em que a noção de cuidado de si está sendo mobilizada (ver Diagrama 5). O que permitiu sistematizar seis eixos mobilizadores dessa noção na produção acadêmica, dessa última década, são eles: teoria e prática pedagógica, práticas de constituição do sujeito, formação docente, gênero e corpo, ensino de filosofia e violência.

[33] A princípio foram encontrados 80 trabalhos colocando, ao mesmo tempo, os termos cuidado de si e Foucault na opção de busca "com todas as palavras". Desses trabalhos, uma mesma dissertação aparece registrada dois anos seguidos; outra dissertação contém o resumo repetido; e quatorze trabalhos não deixam claro o uso da perspectiva foucaultiana no tratamento do tema cuidado, ou usam Foucault para questões de análise do poder e seus desdobramentos, não sendo o termo cuidado tratado analiticamente como sinalizado por Foucault.

[34] Seguindo o campo pedagógico, estão as pesquisas desenvolvidas pela área da Psicologia com 15 trabalhos. As demais produções se diluem entre outros campos do saber como o da Filosofia com 8 trabalhos, Enfermagem e Saúde Coletiva com 7 trabalhos, Direito com 3 trabalhos, Comunicação com 4 trabalhos, Sociologia, Teologia e Letras com 1 trabalho localizado em cada área.

Diagrama 5 - Usos da noção de cuidado de si na pesquisa em Pós-Graduação em Educação



Fonte: Dados da pesquisa

A concentração das pesquisas que fazem uso da noção de cuidado de si está localizada nas discussões sobre teoria e prática pedagógica, e nas práticas de constituição do sujeito, ambas com um total de seis produções. As investigações sistematizadas no âmbito da teoria e prática pedagógica, comumente, usam a noção de cuidado de si para pensar questões como sujeição, autonomia, ética e liberdade nas práticas educativas (cf. KRAEMER, 2008 e RIBEIRO, 2006). Por sua, vez, os trabalhos que abordam os modos de constituição do sujeito tratam das chamadas *técnicas ou processos de subjetivação* (cf. MARTINS, 2007 e HICKMANN, 2008), dentre outros (ver Quadro 4).

Quadro 4 - Detalhamento dos usos da noção de cuidado de si nas pesquisas em Pós-Graduação em Educação entre 2000-2010

(continua)

Eixos	Pesquisas
Cuidado de si e Teoria/prática pedagógica Total: 6	Subjetividade na sociedade ocidental e suas implicações para a educação (ALVES, 2009); cuidado de si, relação entre amor e educação (BARROSO, 2009); as dimensões pedagógicas e formativas da noção de cuidado de si (DANNER, 2007); ética, liberdade e autonomia, relações de Foucault com Kant, jogo entre sujeição e autonomia, cuidado de si (KRAEMER, 2008); emancipação, cuidado de si e práticas educativas (PICOLI, 2008); as implicações do pensamento foucaultiano numa perspectiva pós-critica, estendendo-se as suas reflexões da estética da existência e do cuidado de si (RIBEIRO, 2006).

Quadro 4 - Detalhamento dos usos da noção de cuidado de si nas pesquisas em Pós-Graduação em Educação entre 2000-2010

(conclusão)

Eixos	Pesquisas
Cuidado de si e práticas de subjetivação Total: 6	Conversão a si na leitura da subjetividade em Foucault (FAVARETTO, 2004); cuidado de si e técnicas corporais nas práticas pedagógicas em creches (GUIMARÃES, 2008); processos de subjetivação e infância (HICKMANN, 2008); educação matemática, estratégias da história oral como cuidado de si (MARTINS, 2007); práticas de escrita e produção de subjetividades (MUNIZ, 2009); o papel na informática na constituição dos sujeitos (REZENDE 2006);
Cuidado de si e formação docente Total: 4	A discursividade na formação do professor e as implicações do cuidado de si (FERNANDES, 2004); a constituição do sujeito na formação docente do fisioterapeuta (GRANDI, 2010); aproximações e diferenças entre a educação libertária de Paulo Freire e o cuidado de si em Foucault (KRAEMER, 2003); formação docente, cultura e cuidado de si (OLIVEIRA, 2007).
Cuidado de si, gênero e corpo Total: 4	Gênero, formação de identidade e novas possibilidades formativas pelo cuidado de si (ANDRADE, 2010); a presença do corpo na educação ética e estética (FERNANDES, 2004); formação do corpo, suplícios contemporâneos, biopolítica e cuidado de si (MORAES, 2010);gênero, educação e cuidado de si (SCHWENGBER, 2006).
Cuidado de si e ensino de filosofia Total: 2	Ensino de filosofia, experiência e processo de subjetivação (GELAMO, 2009); ensino de filosofia para crianças, o cuidado de si e suas implicações éticas (UREL, 2010).
Cuidado de si e violência Total: 1	Crianças em contexto de violência e as implicações da biopolítica e possibilidades do cuidado de si (BRAGAGNOLO, 2006);

Fonte: Dados da pesquisa

Além das teses e dissertações desenvolvidas nos programas de pós-graduação em educação, a presença da noção de cuidado de si também se evidenciou nos trabalho apresentados na Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

Ao analisar os trabalhos do Grupo de Trabalho de Filosofia da Educação (GT 17), nessa última década, encontramos alguns textos que tem se ancorado especificamente na noção de cuidado de si [35]. Vale lembrar que a escolha do GT, em específico, se deve ao fato dele estar se dedicado, nos últimos anos, a uma revisão sistemática da ideia de *Bildung* e suas possibilidades para as práticas pedagógicas no presente. Möllmann (2011), em revisão

[35] Antes da noção de cuidado de si aparecer de forma explicita nas pesquisas desse decênio, destacamos que pesquisas ancoradas no *último Foucault*, de maneira ampla, podem ser observadas desde 2006. Nesse sentido nós encontramos as pesquisas de Gelamo (2006b), sobre a ontologia do presente e suas relações com algumas ideias adornianas; e dois trabalhos de Carvalho (2008; 2009), o primeiro analisando o conceito de *parrhesía* para pensar a função-educador, o segundo discutindo as relações entre a pastoral cristã e a educação ocidental.

recente, observou que no período de 2000-2010, 14 trabalhos com o tema *Formação* foram apresentados no GT, correspondendo a um total de 9,72% dos trabalhos apresentados.

Do ponto de vista temporal, é o trabalho do pesquisador Carlos Nogueira (2008) que trata no GT, pela primeira vez, da noção de cuidado de si, ao discutir as implicações pedagógicas e filosóficas da face tardia do Foucault "professor". Um ano depois, foram apresentadas as reflexões de Cláudio Dalbosco (2009) e de Alexandre Freitas (2009), ambas mobilizando a noção de cuidado de si. Mas, enquanto Dalbosco (2009) usa a noção para pensar a coordenação da ação docente, Freitas (2009) problematiza as implicações desse princípio para propor uma nova relação entre filosofia, educação e espiritualidade.

Observe-se que, não casualmente, nos três trabalhos, a noção de cuidado de si foi articulada, de forma mais ampla, para problematizar a ideia da educação como formação humana. É nesse contexto que a noção adquire relevância. O fenômeno é curioso, justamente, porque está na contramão dos movimentos iniciais da recepção do pensamento de Foucault pelo campo educacional brasileiro. Esses trabalhos parecem ignorar tanto a imagem de Foucault como um *teórico do poder* anti-humanista, quanto as críticas relativas à desconstrução, por ele operada, na fundamentação dos ideais modernos da educação.

Em um gesto ousado, esses pesquisadores têm acionado o pensamento tardio de Foucault para discutir os impasses da formação humana em nosso atual contexto societário. Mais especificamente, eles retomam a noção de cuidado de si para propor uma ideia de formação humana em uma perspectiva pós-metafísica. Por isso, investigar essa recepção paradoxal do pensamento de Foucault revelou-se um procedimento vital. Nesse sentido, os usos que têm sido feitos da noção de cuidado de si foi abordado na produção acadêmica de cinco pesquisadores educacionais. São eles: Nadja Hermann, Silvio Gallo, Cláudio Dalbosco, Alexandre Freitas e Pedro Pagni. A escolha dos mesmos se deve ao fato de suas pesquisas e publicações virem articulando os temas do cuidado de si e da formação humana.

Seus trabalhos foram interpelados analiticamente a partir das seguintes questões:

a) quais são as preocupações teórico-pedagógicas que na ótica desses educadores suscitam a emergência das reflexões em torno do cuidado de si foucaultiano;
b) qual a leitura que esses educadores realizam da noção de cuidado de si, que aspectos destacam na reflexão da temática;
c) quais as possíveis implicações pedagógicas que depreendem para pensar a formação humana na contemporaneidade.

3.5 O cuidado de si pelo viés *ético e estético*: a perspectiva de Nadja Hermann [36]

Nadja Hermann vem desenvolvendo pesquisas sobre os escritos tardios de Foucault desde os anos 1990. Antecipando a predominância desses escritos, na recepção do pensamento foucaultiano pelo campo educacional brasileiro, Hermann publicou, já em 1992, na edição temática da Revista *Educação e Realidade*, um artigo intitulado *O sujeito, a modernidade, a educação*. Nesse texto, a autora discute a implicação dos três eixos foucaultianos para se pensar a educação com ênfase na problemática do sujeito. Na ocasião, suas reflexões desdobraram-se até as investigações foucaultianas da Antiguidade grego-romana, apontando novos caminhos para a pesquisa e a prática educacional. Desde então, suas reflexões vêm se ampliando de modo que as problemáticas tardias de Foucault, pouco a pouco, foram articuladas aos dois projetos de pesquisa desenvolvidos por ela no início desse decênio [37]. Ambos tratando das relações entre ética e estética na educação.

Os resultados dessas pesquisas se materializaram no livro *Ética e estética: a relação quase esquecida* (HERMANN, 2005), em que a autora sistematiza as discussões que vinham sendo desenvolvidas acerca das possibilidades de uma análise estética da vida moral. Hermann defende o argumento polêmico de que a estética e a ética não se estabelecem em uma relação de oposição, mas que "o estético, ao trazer a interpretação da vida, gera novos modos de integração ética" (p. 15).

A autora admite que suas proposições implicam o declínio dos fundamentos metafísicos, assumindo a tarefa de ancorar em novas bases o sentido ético das práticas pedagógicas. Sua justificativa é que com "a ruptura da unidade da razão e a decorrente emergência da pluralidade de orientações valorativas, dos diferentes estilos de vida e da subjetividade descentrada" (p. 12), a estética estaria se destacando diante da ética. Por essa via, Hermann admite que numa realidade mutável, instável e plural a educação não pode mais encontrar sua justificação ética apenas numa fundamentação racional. Daí a defesa de que a

> experiência estética permite novos acessos para a educação pensar o sentido de sua ação, especialmente porque traz o frêmito que transborda o domínio conceitual e racionalizado. O estético, que merge na pluralidade, não pode

[36] Professora adjunta da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

[37] Os projetos de pesquisa *Pluralidade em educação e legitimação ética II: relações entre ética e estética* (2001-2003) e *Elementos para uma educação ético-estética* (2003-2005) foram desenvolvidos enquanto a pesquisadora era professora titular de Filosofia da Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul no período de 1997 a 2005. Vale destacar que Hermann deu continuidade a essas pesquisas, na PUC – Rio Grande do Sul, com o projeto: *Elementos para uma educação ético-estética II: autocriação e horizonte comum* (2006-2009).

> ser desconsiderado, na medida em que traz o estranho, o inovador e atua decisivamente contra os aspectos restritivos da normalização moral, apontando um novo horizonte compreensivo para a questão irrenunciável da exigência ética na educação. (HERMANN, 2005, p. 16).

Ao investigar a legitimidade da estética como campo de fomento da vida moral, Hermann busca se distanciar de posições irracionalistas e oposições extremistas, superando a dicotomia clássica entre "relativismo estético" e "racionalismo ético". Em sua compreensão, a estética não precisa ser transformada em um metaparadigma alternativo aos modelos hegemônicos de justificação da educação. Antes, o que ela afirma é que relacionar ética e estética é uma exigência diante do processo de pluralização do mundo da vida.

Sob esse horizonte, na primeira parte do livro *Ética e estética: a relação quase esquecida*, Hermann (2005) reúne argumentos visando esclarecer conceitualmente as razões mais amplas do descolamento entre ética e estética em nossa modernidade filosófica, bem como compreender a impossibilidade da separação entre esses dois âmbitos, uma vez que, segundo a autora, "a ética não se realiza de modo algum sem os momentos estéticos" (p. 58). Na segunda parte do livro, a pesquisadora traz reflexões acerca de algumas alternativas filosóficas de estetização da ética, discutindo suas implicações para a educação. É nesse momento que despontam suas reflexões acerca dos escritos tardios de Michel Foucault.

3.5.1 A leitura que Hermann faz do cuidado de si: *a vida como obra de arte*

Hermann (2005) aborda o pensamento tardio foucaultiano, justificando seu uso em razão do mesmo lhe oferecer uma perspectiva estetizante da ética. A pesquisadora se apoia nas últimas entrevista de Foucault e nos dois últimos volumes da História da sexualidade.

A leitura que Hermann realiza das problemáticas tardias de Michel Foucault passa fundamentalmente pelos conceitos de jogos de verdade, cuidado de si e estética da existência. Nesse percurso, a autora destaca ainda a relação entre ética e moral, bem como a importância do conceito de ontologia crítica. Desse modo, ela destaca que, na esteira de Nietzsche, Foucault rompeu com a metafísica e foi em busca de uma forma de vida que não seja pautada por regras normativas de caráter universal, legitimando assim uma estética da existência. Ao romper com a perspectiva metafísica, Foucault realizaria, segundo Hermann, uma crítica radical ao sujeito transcendental ao afirmar que o individuo não é dado, questionando, portanto, o modo usual de análise das práticas formativas do sujeito moral.

A noção foucaultiana de jogos de verdade é bastante enfatizada pela pesquisadora na medida em que, para Foucault, a substância ética seria móvel, o que o leva a prescindir de um fundamento racional como nas éticas deontológicas modernas. Nesse contexto, o sujeito ético resultaria "da criação e liberdade de pensar sua vida como uma obra, um cuidado, uma ascese" (HERMANN, 2005, p. 87). Percebe-se, então, como a noção de cuidado se presta ao argumento desenvolvido por Hermann. Para ela, o cuidado de si, presente na reflexão que Foucault realiza sobre a experiência moral na Antiguidade greco-romana, sinaliza para uma experiência de construção moral do sujeito ancorada em uma perspectiva estético-existencial.

Segundo Hermann (2005), ao enfatizar a maestria socrática do cuidado de si, Foucault evidencia uma forma de conduzir a própria vida enquanto uma arte de viver, cuja contrapartida é um trabalho ético do sujeito. Hermann ressalta, ainda, que o cuidado de si difere radicalmente das formas modernas de subjetivação potencializadas pela autonomização do princípio do conhece-te a ti mesmo. Como resultado, a possibilidade de uma estética da existência, ou seja, a constituição de si enquanto uma obra de arte é obstruída.

Nesse caso, um elemento importante no uso que Hermann faz da noção de cuidado de si é a diferenciação entre moral e ética apresentada nos trabalhos finais de Foucault. Pois enquanto a moral consistiria em um conjunto de princípios e normas lançadas para os indivíduos a partir de uma infinidade de aparelhos prescritivos; a ética diria respeito às escolhas que o sujeito faz, não dependendo de um conceito de natureza humana ou de regras morais categóricas. Assim, ressalta a pesquisadora, "a decisão mais importante é aquela que os indivíduos tomam em relação a si mesmos e aos outros, a estetização da ética, enquanto um processo de criação e construção de técnicas singulares, em que o sujeito gestione sua própria liberdade" (HERMANN, 2005, p. 89). A leitura que Hermann faz do cuidado de si reativa a necessidade de se tomar a própria vida como uma obra de arte, estando diretamente relacionada com a interpretação que Foucault realizou do ensaio kantiano acerca das Luzes.

Nesse ensaio, Foucault tematizou o *ethos* da modernidade enquanto uma atitude a ser tomada em relação à própria atualidade, ou seja, "refere-se ao estilo de vida de cada um, ao modo pelo qual nos tornamos artífices de nosso próprio *ethos*" (HERMANN, 2005, p. 90). Com isso, são enfatizados por Hermann tanto a contingência e o *a priori* histórico das condições do conhecimento, quanto o foco na experiência enquanto acontecimento histórico. Por conseguinte, o sujeito emerge imbricado "numa rede complexa de relações que o indivíduo mantém consigo mesmo, com os outros e com a verdade" (p. 90).

3.2.2 Implicações para a educação: Crítica dos determinismos e a experimentação como formação ética de si mesmo

Com base nessas ideias, Hermann procura extrair algumas contribuições da perspectiva ético-estética de Foucault para a educação. Essas contribuições consistem, basicamente, em uma crítica às éticas fundadas na razão metafísica e uma abertura para questões como a pluralidade e a diferença na formação ética dos sujeitos. É com bases nesses indicativos que a autora situa a importância da noção de sujeito presente no cuidado de si e a ideia de experimentação como prática formativa.

Como o sujeito não é mais apreendido nos termos da metafísica clássica, Hermann observa que ele "não tem fundamento e se constitui em práticas de si mesmo", fornecendo novas bases para pensar sua formação ética (HERMANN, 2005, p. 90). É essa compreensão de sujeito que permite apreender o cuidado de si como o exercício de uma crítica imanente aos jogos de saber-poder que atravessam a formação dos sujeitos em nossa atualidade histórica, uma vez que a estética da existência foucaultiana

> caracteriza-se por ser crítica [...] É critica enquanto reconhece que os limites de saber e dispositivos de poder, sob os quais se situam nossa experiência, não são imutáveis e a própria experiência histórica aponta que os modos de proceder mudam. A escolha pelo estilo de vida, o trabalho de criação sobre a própria conduta tem o papel de questionar o atual sistema de relações. (HERMANN, 2005, p. 91).

A ideia de crítica se estende aos conceitos de autonomia e progresso moral, concebidos enquanto um processo de busca de um "eu verdadeiro", denunciado que o sujeito nessas éticas racionalizadoras seria, na verdade, normalizado, disciplinado e constituído. Assim,

> o giro de Foucault em direção a uma estetização da ética traz uma crítica aos ideais de autonomia e aperfeiçoamento moral, presentes na base metafísica do pensamento pedagógico moderno. A busca de autonomia e liberdade não se realiza mais num movimento de verticalidade, de busca do eu profundo, da superação de ambivalência em busca de eu verdadeiro. (HERMANN, 2005, p. 91).

Hermann ressalta também que o cuidado de si foucaultiano propõe um modelo positivo de experimentação, na medida em que a atitude crítica consiste em "por a prova" os limites que nos são impostos e que contribuem para nos fazer ser o que somos. É em função da experimentação dos limites e contingências que nos fazem ser o que somos que podemos desenvolver práticas de criação e transformação de nós mesmos. A crítica dos limites e a

experimentação das práticas de cuidado de si, enquanto criação de novos modos de vida, diz Hermann (2005), “dissolvem os determinismos e abrem um espaço de possibilidade [...] às novas exigências da pluralidade, pois podemos constituirmo-nos como sujeitos em função da multiplicidade de experiências” (p. 92). A confluência entre crítica e experimentação tornaria possíveis as ideias de criação e liberdade expressas por Foucault.

A liberdade seria a condição mesma para a atitude crítica e a para criação de si. Entretanto, Hermann (2005) alerta que nessa compreensão não se trata de propor os “fundamentos da liberdade, mas a busca da excelência do obrar”, ou seja, trata-se aqui da “liberdade entendida como prática, circunscrita aquilo que é historicamente contingente” (p. 91). Por isso, para ela, as investigações de Foucault conduzem a uma radicalização do exercício dessa ética-estética, possibilitando o desenvolvimento de relações menos rígidas e mais conectadas com a diferença, o que implica na construção de uma sensibilidade formativa capaz de lidar, adequadamente, com a afirmação da pluralidade dos modos de vida. Uma condição vital para a vida em comum no contexto contemporâneo.

Em síntese, Hermann enfatiza que o cuidado de si, tal como tematizado na leitura que ela realiza da estética da existência foucaultiana, contribui para o desenvolvimento de estudos pedagógicos mais apropriados sobre a pluralidade, a complexidade e a instabilidade dos princípios norteadores do agir humano na atualidade. O cuidado de si, fundado na estética da existência, teria o poder de evidenciar o lugar da diferença nas práticas relacionais, desenvolvendo a dimensão da sensibilidade e da alteridade, uma vez que

> a estética atua pelo estranhamento que provoca diante da normalização da moral... [podendo] colocar em questionamento leituras estruturadas que carecem de revisão histórica, como nossas interpretações de dignidade humana. Desse modo, atua numa dupla dimensão: em primeiro lugar, contribui para desenvolver a sensibilidade para as diferenças de percepção ou gosto, auxiliando na contextualização de princípios éticos com uma força que o cognitivo não consegue produzir; e, em segundo lugar, cria condições para o reconhecimento do outro, evitando os riscos da uniformização diante do universalismo. (HERMANN, 2005, p. 105-106).

Com isso, conclui Hermann, a educação não teria exclusivamente uma única forma de ser desenvolvida, incluindo a formulação da atividade criadora nos processos de formação ética dos sujeitos por meio da ação pedagógica apreendida como cuidado de si. Nesse horizonte, a estética da existência passa a ser compreendida como intrinsecamente formadora de capacidades humanas cruciais para a vida dos sujeitos nas sociedades atuais.

3.6 O cuidado de si como *educação menor* no pensamento de Silvio Gallo [38]

Nos trabalhos desenvolvidas pelo pesquisador Silvio Gallo, o pensamento foucaultiano tem sido objeto de análise desde a segunda metade dos anos 1990, inserido em um contexto mais amplo em que suas investigações analisam as implicações da filosofia francesa para a educação. Nesse período, seus estudos exploravam as temáticas da produção do conhecimento, as articulações de saber-poder e a problemática do ensino da filosofia [39]. Já naquela ocasião, Gallo desenvolveu um artigo investigando as possibilidades oferecidas pelo pensamento foucaultiano para se repensar a Educação (GALLO, 1997), postulando que a filosofia não transcendental de Foucault seria um interessante instrumento para lidar com os desafios postos pela complexa realidade educacional contemporânea.

Ao longo da última década, suas pesquisas passaram a girar em torno da "filosofia da diferença", problematizando especificamente as potencialidades da filosofia foucaultiana para se repensar as questões pedagógicas [40]. Tanto é que seu atual projeto de pesquisa foca o "efeito Foucault" na educação, investigando suas conexões com o campo pedagógico e os seus deslocamentos conceituais para extrair novos elementos reflexivos sobre a educação. Nesse percurso, gradativamente, as pesquisas de Gallo se deslocaram dos jogos de saber-poder, passaram pelas questões da biopolítica, chegando às reflexões do cuidado de si [41].

Esse trajeto investigativo pode ser dimensionado em várias produções de Gallo: *Repensar a educação: Foucault* (2004a); *Foucault: (Re) pensar a Educação* (2004b); *Cuidar de si e cuidar do outro: implicações éticas para a educação dos últimos escritos de Foucault* (2006); e o artigo *Entre Édipos e O Anti-Édipo: estratégias para uma vida não-facista* (2009).

Em *Repensar a educação: Foucault,* por exemplo, Gallo analisa as implicações da trama saber-poder para a pedagogia, lançando apontamentos sobre a importância de se investigar as possibilidades do terceiro eixo foucaultiano e suas contribuições para uma

---

[38] Professor da Universidade Estadual de Campinas – SP.

[39] O projeto de pesquisa desenvolvido por Gallo, nesse período, denominava-se *Filosofia francesa contemporânea e suas interfaces com a educação* (1996-2004), dialogando não apenas com Michel Foucault, mas também com Sartre e Deleuze.

[40] Esse aprofundamento das contribuições da filosofia da diferença, em que, dentre outros filósofos, Gallo se ancorou no pensamento foucaultiano, pode ser evidenciado nos projetos de pesquisa: *Formação de Professores e a construção do conhecimento* (2002-2004) e *Filosofias da Diferença e Educação: suas interfaces, suas implicações, suas interferências* (2005-2007). Nos dois projetos, ele analisou as aproximações e conexões da filosofia da diferença com o campo educacional, através da produção de Deleuze, Foucault e Nietzsche.

[41] Ultimamente, Gallo tem se dedicado a investigar exclusivamente as potencialidades do pensamento foucaultiano para a educação contemporânea no projeto de pesquisa *Filosofias da diferença e educação: suas interfaces, suas implicações, suas interferências* (fase 3: o efeito Foucault na educação) (2010-2014).

prática educacional ética. Entretanto, se nesse texto suas reflexões se concentram nos domínios do ser-saber e do ser-poder, a dimensão ética passa a ser contemplada, mais diretamente, nos três trabalhos posteriores que mencionamos acima.

Assim, gradativamente, suas preocupações filosófico-pedagógicas se focalizam em torno da dimensão ética e política da educação, com vistas à denúncia dos fascismos cristalizados na teoria e na prática pedagógica. A perspectiva foucaultiana do cuidado de si é acionada especificamente para construir as teses e hipóteses de trabalho sustentadas em suas pesquisas, como pode ser visto no texto *Foucault (Re) pensar a Educação*. Nesse artigo seminal, Gallo toma o referencial foucaultiano como ponto de partida para, mais uma vez, tornar "o pensamento possível em Educação" (GALLO, 2004b, p. 253).

O pesquisador postula que a ideia da verdade, encarnada em posturas dogmáticas, pulverizadas nas diversas modalidades de teorização no campo educacional, constitui um impedimento para o desenvolvimento efetivo de um trabalho filosófico da educação acerca dos seus próprios fundamentos. Seu argumento centra-se na defesa de uma "filosofia menor" e de uma "educação menor", ambas apreendidas como corretivos contra as tendências dogmáticas e autoritárias do campo educacional, uma vez que o exercício filosófico é tomado, por ele, como uma forma de questionamento da nossa relação com a verdade. Por essa razão, para Gallo (2004b), o pensamento foucaultiana encarnaria, de modo exemplar,

> este exercício da suspeita, esta busca inquietante por aquilo que ainda não pensamos, esta interrogação sobre a própria maneira de nos conduzirmos, então, a Filosofia da Educação precisa ser um questionar-se sobre as certezas prontas do universo educacional. (p. 254).

Dessa ótica, além do domínio do ser-saber e do ser-poder, Gallo vai mover uma leitura sistemática das implicações do domínio do ser-consigo para pensar de outro modo a educação. Esse gesto transparece, com clareza, no texto *Cuidar de si e cuidar do outro: implicações éticas para a educação dos últimos escritos de Foucault*.

O argumento de Gallo, nesse texto, parte do suposto de que o sujeito seria o tema central das pesquisas foucaultianas. Para ele, a obra de Foucault configura-se como uma ampla problematização do sujeito pelo viés da produção dos saberes, pela imbricação das relações de poder e pela trama relacional do sujeito consigo mesmo. Contudo, Gallo (2006) admite também que Foucault focalizou o sujeito transitando "por campos da filosofia como a epistemologia, a política e a ética, sem se ater formalmente a cada um deles, mas

transversalizando-os" (p. 178). De forma sugestiva, ele postula a hipótese de que a ética, em Foucault, configura-se como uma forma de articular sua epistemologia e sua política.

Logo, para Gallo, o eixo das investigações de Foucault está nas relações entre o saber e o poder, daí que o tema da ética começa com uma preocupação em relação aos jogos de poder articulados na produção dos nossos conhecimentos. Investigar, portanto, as técnicas de si, na Antiguidade greco-romana, significa abrir uma potente chave analítica capaz de mover uma crítica radical aos processos de subjetivação política. Para ele,

> ao desvendar a *techne tou biou* do mundo greco-romano, como jogos a um só tempo de poder e de saber que constituem a cada um, Foucault desvenda os modos de subjetivação, os modos através dos quais os sujeitos são produzidos, como assujeitamento e como libertação. (GALLO, 2006, p. 179).

A ética foucaultiana constitui-se, assim, num diagnóstico político do nosso presente histórico. Nesse horizonte, Gallo afirma que embora Foucault não tenha se dedicado diretamente a investigar o campo da educação, é possível articular interfaces produtivas com o mesmo, destacando as potencialidades éticas e políticas oferecidas pela noção de cuidado de si. Seu interesse consiste em explorar especificamente a conexão entre "cuidar de si" e "cuidar do outro", para daí fazer derivar implicações para o que ele denomina de "educação menor". Para isso, Gallo vai radicalizar uma conexão entre cuidado de si e vida não-facista no artigo *Entre Édipos e O Anti-Édipo: estratégias para uma vida não-facista*.

Nesse texto, Gallo (2009) retoma a produção marginal de Foucault: artigos, conferências e cursos nos quais acredita encontrar uma filosofia *menor* capaz de fundamentar uma "crítica dos fascismos cotidianos e identificando as possíveis estratégias para uma vida não-facista" (p. 365), articulando, de forma ousada, o objetivo ético-político de produção de uma vida "não-facista" com a ética do cuidado de si. Ele procura demonstrar que essa relação pode ser, efetivamente, sustentada a partir da leitura foucaultiana da obra *O Anti-Édipo* de Gilles Deleuze e Félix Guattari.

3.3.1 A leitura de Silvio Gallo da noção de cuidado de si: *por uma vida não fascista* [42]

A leitura que Gallo realiza do último Foucault toma como base os seminários de Foucault na Universidade de Vermont nos Estados Unidos, bem como o curso de 1982, *Hermenêutica do sujeito*. Com bases nesses escritos, o pesquisador aborda, simultaneamente, as tecnologias que incidem sobre os modos de produção da subjetividade e a desqualificação do cuidado de si na modernidade. Seu argumento central enfatiza a constituição do sujeito, a partir de distintos modos de subjetivação articulados através das tecnologias de produção, das tecnologias dos sistemas de signos, das tecnologias de poder e por fim, das tecnologias de si.

Assim, ao retomar a análise foucaultiana da Antiguidade greco-romana, no curso de 1982, Gallo privilegia as tecnologias voltadas para o trabalho do sujeito sobre si mesmo, tendo como base a relação entre o cuidado de si e o conhecimento de si. Ele destaca, então, os três principais momentos da história desses preceitos morais: o socrático-platônico, o período da disseminação das práticas de cuidado de si sob a influência estóica e a cultura da renúncia de si na ascética cristã. Em seguida, enfatiza que as artes da existência eram sustentadas pelo preceito do cuidar de si mesmo, implicando uma série de exercícios e evidenciando uma dimensão ativa central na experiência política dos antigos.

No que se refere ao obscurecimento do cuidado de si, Gallo destaca, fundamentalmente, a influência da moralidade cristã que preza pela renúncia a si em função de uma salvação extramundana. Por essa razão, diz ele, em nossas filosofias "a moralidade está marcada pela recusa do sujeito, e assim cuidar de si torna-se algo perigoso, por cultivar algo que deve ser superado" (GALLO, 2006, p. 182). Outra questão ressaltada diz respeito ao fato de que, na modernidade, predominam as filosofias do sujeito.

Com base nessa redescrição dos textos de Foucault, Gallo então se aprofunda nas diferenças cunhadas pelo pensador francês entre a relação estabelecida entre cuidado de si e conhecimento de si no momento socrático platônico e no período helenístico. Esse é um passo decisivo no seu argumento já que, para ele, torna-se vital evidenciar a existência de um viés ético e político que seja imanente ao cuidado de si. Por isso, ele procura ao longo do texto defender que a leitura que Foucault faz do *Alcibíades* esclarece que

[42] Vale ressaltar que o ponto de partida do texto de Gallo que está sendo analisado, também, é compartilhado por outros autores dentro e fora do campo educacional. Não casualmente, seu artigo é parte da coletânea *Para uma vida não-facista* (RAGO & VEIGA-NETO, 2009), no qual se tematiza a influência que Foucault sofreu ao ler *O Anti-Édipo* de Deleuze e Guattari. Obra cujo prefácio da edição norte-americana de 1977.

> o princípio moral do cuidar-se era tomado como base mesma da ação política. Em outras palavras, havia como que uma submissão da ética à política, isto é, a condução de si era a base da condução dos outros, da condução da cidade. (GALLO, 2006, p. 183).

Mas, se no período socrático-platônico há uma predominância do cuidar de si em função da política, no período helenístico ocorre um afastamento desse viés político, em que a questão central passa a ser: "Em que momento e em que situações é preferível que alguém se afaste da política para dedicar-se a si mesmo?" (GALLO, 2006, p. 183), gerando uma universalização da noção de cuidado de si que passa a ser considerada uma arte da existência.

> Enfim, se nos tempos socráticos a ética era tomada como base da política, nos tempos imperiais a ética é colocada acima da política – como tema filosófico -, na medida em que cuidar de si mesmo era tomando como mais importante do que dedicar-se a cuidar dos demais. (p. 184).

Para Gallo (2006), essa analítica do cuidado de si se caracteriza como uma resposta original ao conformismo social de nossa época, engendrando novos modos de existência e de resistência ética e política. Seu uso dos escritos tardios de Foucault, portanto, tenciona a ideia de sujeito que cuida de si para a emergência de uma crítica radical à noção de sujeito individualizado vigente na contemporaneidade. Por essa razão, o cuidado de si, na nossa sociedade, é muitas vezes identificado com o "processo de individualização burguesa, na mesma medida em que uma estética da existência ganha a dimensão de um cuidado individual" (p. 372). É a partir deste ponto que Gallo destaca a importância do pensamento tardio de Foucault para repensar o papel político da educação. Sua compreensão é que o cuidado de si permite recuperar toda uma tradição de formação ético-política do sujeito, pois como demonstrou Foucault, na Antiguidade grego-romana, o cuidado de si não se referia a uma noção de indivíduo como nós conhecemos a partir do fundamento metafísico da modernidade. Antes, se trata da constituição de um *ethos* relacional que traz em si a ideia de comunidade. O cuidado de si sempre é ético-político, o que implica e potencializa

> relações complexas com os outros, uma vez que este êthos da liberdade é também uma maneira de cuidar dos outros [...] o êthos também permite ocupar na cidade, na comunidade, ou nas relações interindividuais o lugar conveniente seja para exercer uma magistratura ou para manter relações de amizade [...] Além disso, o cuidado de si implica também a relação com outro, um vez que, para cuidar bem de si, é preciso ouvir as lições de um mestre. (FOUCAULT apud GALLO, 2009, p. 372-373).

O cuidado de si supõe um modelo formativo onde sujeito é compreendido desde uma instância eminentemente relacional. Gallo (2009) destaca, com precisão, que o sujeito do cuidado de si difere radicalmente dos "processos de individualização da sociedade capitalista moderna" (p. 373). Essa diferenciação se desdobra na percepção de que a reativação do cuidado de si é fundamental não apenas no âmbito de uma formação do sujeito moral, como em Hermann (2005), mas principalmente para a formação de um sujeito político capaz de resistir às formas de vida fascistas engendradas na modernidade capitalista. Desse modo,

> não se trata, para Foucault, apenas um trabalho sobre si mesmo (ética); trata-se também de um trabalho sobre o outro (política), mas de um trabalho sobre o outro que não seja uma dominação fascistas do outro. A prática da liberdade como sendo prática de uma vida não-facista. Um convite a uma vida não-facista, uma vez que a imposição de uma "vida não-facista" não deixaria de ser um ato fascista. (GALLO, 2009, p. 366).

Mais ainda. De acordo com Gallo (2009), o fato de Foucault não confundir práticas de liberdade com práticas de liberação indica, claramente, que a liberação conduz a uma ideia de essência humana, enquanto a liberdade está ancorada na ideia de criação, uma vez que a "liberdade produzida é praticada a cada momento e não um fundamento ontológico do ser humano", o que implica afirmar que cuidar de si, enquanto uma meta ético-política, significa "colocar-se a tarefa de lutar contra o fascista que está em cada um de nós" (p. 372). E isso, não no sentido de liberar-se completamente de práticas de poder, mas de não permitir que as mesmas se transformem em práticas de dominação.

Sua compreensão, então, é que cuidar de si configura-se sempre como "uma forma de cuidado com o outro", pois "quando alguém cuida de si, cuida também do outro, uma vez que seu bem-estar está intimamente relacionado ao bem-estar do outro e vice-versa" (*Ibidem*, p. 373). Esse tipo de atitude ético-política seria a base mesma de toda filosofia crítica, ou, nos termos de Gallo (2008; 2009), de toda "filosofia menor", cuja prática é justamente o que permite questionar "os fenômenos de dominação em qualquer nível e em qualquer forma com que eles se apresentem – política econômica, sexual, institucional" (FOUCAULT apud GALLO, 2009, p. 366). Logo, a função formativa da *filosofia menor* estaria intrinsecamente ligada à ideia do cuidado de si enquanto possibilidade do sujeito se constituir, fazendo da liberdade um exercício concreto de subjetivação resistente aos processos de dominação.

3.3.2 Implicações para a teorização educacional: *Educação menor, resistência e criação*

Para Gallo, as reflexões éticas e políticas em torno do cuidado de si contribuem para a formulação do que ele denomina de *educação menor*. Curiosamente, as conexões entre o cuidado de si e a *educação menor* são elaboradas a partir do exercício da escrita apreendida como uma prática de si, ou seja, como uma *askésis*. Nesse sentido, ele destaca que toda *tekne tou biou* implica uma *askesis*, e nesse caso a escrita ocuparia, enquanto exercício de pensamento, um lugar vital no modo como o sujeito cuida de si mesmo. O exercício da escrita

> constitui uma etapa essencial no processo para o qual tende toda a *áskesis*: a saber, a elaboração dos discursos recebidos e reconhecidos como verdadeiros em princípios racionais de acção. (FOUCAULT apud GALLO, 2006, p. 185).

Gallo defende, retomando a análise que Foucault faz dos textos de Plutarco, que a escrita permitiria ao sujeito constituir-se a si mesmo enquanto obra de arte, através de um processo complexo de incorporação da verdade na própria existência. Essa função etopoiética da escrita seria expressa em duas formas: os *hypómnemata* e as *correspondências*.

Segundo Foucault, os *hypómnemata* eram cadernos que reuniam extratos de coisas lidas ou ouvidas, utilizados para a reflexão e para a constituição de si. Gallo, por sua vez, enfatiza que os *hypómnemata* contribuem para a formação de si através dos *lógoi*, ou seja, discursos de verdade cujos efeitos formativos são "devidos ao emparelhamento da escrita com a leitura", ou seja, "à prática reflectida do contraste que determina as escolhas, a apropriação que ela [a escrita] leva a cabo" (FOUCAULT apud GALLO, 2006, p. 187). O ponto relevante, nesse debate, é fornecido pela constatação de que a ética do cuidado de si implica uma atividade em que o indivíduo é levado a se recolher em si mesmo, o que explica porque os *hypómnemata* eram fundamentais (GALLO, 2006, p. 185).

As correspondências, o ato de escrever para outro, por sua vez, constituem outra técnica de subjetivação que, acompanhadas da autonarração e do autoexame, permitem incitar o outro a quem se escreve um trabalho sobre si mesmo. Assim,

> nas cartas, além do trabalho sobre si mesmo há também a intenção de afetar ao outro, de produzir no outro também um trabalho sobre ele próprio. Podemos dizer, assim, que as atividades de escrita de si mesmo permitem, a um só tempo, atividades de um cuidado de si, mas também de um cuidado com o outro. (GALLO, 2006, p. 185).

Em síntese, o exercício da escrita materializaria uma função formativa, servindo "como uma forma de transformar a verdade em *ethos*, em forma de conduta para moldar a própria vida, como o artesão que com as mãos dá forma ao barro" (GALLO, 2008, p. 259).

Concomitantemente, Gallo retoma uma citação que Foucault faz de Sêneca, que diz que "quem ensina, instrui-se", para problematizar a reciprocidade na relação de ensinar e aprender. Sua conclusão é incisiva: "o exercício do cuidado do outro, pela educação, pode redundar num cuidado de si, como um reflexo" (GALLO, 2006, p. 186). Assim, mais uma vez, ele evidencia que o cuidado de si desdobra-se em cuidado do outro.

Gallo (2006) apoia-se na interpretação de Revell para afirmar que o cuidado de si é, na verdade, um prolongamento das reflexões de Foucault sobre governamentalidade, podendo ser ativado em modos distintos. Isso significa que o cuidado de si tanto pode ser praticado como uma forma de controle e repressão, quanto ser vivenciando enquanto um exercício de liberdade. Para ele, quando "o cuidado de si passa a ser um exercício de [auto-]disciplina, o cuidado do outro passa a ser [uma forma de] governamentalidade" (p. 187). Nesse caso, proliferam as "instituições de sequestro", como a escola moderna, caracterizadas por um modo de subjetivação enquanto assujeitamento. É nessa direção, diz Gallo, que as investigações foucaultianas nos desafiam a pensar uma *educação menor* apreendida como construção autônoma de si, reconhecendo o fato de que nos constituímos enquanto sujeitos de forma social e coletiva em meio aos jogos de verdade presentes em nossa cultura.

Logo, a função do educador não seria predeterminada a partir de um papel social. Ao contrário, ela só se efetivaria quando sustentada em um trabalho ético-político de constituição de si, sem o qual o educador não poderia cuidar do cuidado que o outro deve ter consigo. Essa seria a *educação menor* em que

> a reciprocidade de uma ação ética baseada num cuidado de si e num cuidado do outro, em que o jogo da construção da liberdade só pode ser jogado como um jogo coletivo, de mútuas interações e relações, em que as ações de uns implicam em ações de outros. Um jogo em que uns se fazem livres aprendendo da liberdade dos outros; em que uns se fazem livres na medida em que ensinam a liberdade aos outros. (GALLO, 2006, p. 188).

A *educação menor*, portanto, supõe a reciprocidade do cuidado constituída na singularidade das relações entre professores e estudantes, sempre na perspectiva de criação de novos modos de vida. A tarefa do educador seria cuidar dos outros e consequentemente cuidar de sua própria constituição enquanto sujeito da ação pedagógica, indo além dos ditames normativos da *educação maior* impulsionada pelas políticas governamentais.

Gallo (2006) conclui afirmando que as investigações de Foucault acerca do poder o levaram a investigar a relação dos sujeitos consigo mesmos na Antiguidade, desvelando, nesse percurso, uma possibilidade ético-política de "construção de si, como uma forma de cuidar de si" (p. 258). Essa percepção permite repensar, na atualidade, a educação como um caminho de formação humana voltada para uma vida não fascista. Mas, para isso, é preciso aplicar o conceito de cuidado de si às singularidades, e não aos indivíduos, sem o que correríamos o risco de tomar a noção de cuidado como uma mera repetição do mesmo.

Segundo Gallo, só faz sentido pensar o cuidado de si como princípio ético-político voltado para a criação de uma vida não fascista. Esse sentido seria manifesto em uma arte de produzir, coletivamente, práticas de distanciamento do poder como instrumento puro de dominação. Em outras palavras, o cuidado de si é apreendido como uma das formas de resistência ao individualismo burguês, formando uma espécie de *desindividualização*, ou seja, uma tomada do cuidado ético-político do outro como uma forma de cuidar de si.

3.7 O cuidado de si na perspectiva de Cláudio Almir Dalbosco: *Experiência de si* e *coordenação da ação docente* [43]

As reflexões de Dalbosco sobre o Foucault tardio podem ser evidenciadas em um de seus atuais projetos de pesquisa, em que o pesquisador toma como objetivo mais amplo investigar, desde uma perspectiva pós-metafísica, o significado da formação pedagógica. Assim, Foucault figura juntamente com outros filósofos como um pensador central para a problematização que ele empreende sobre a formação humana baseada nos conceitos de maioridade, autonomia e reconhecimento [44].

Nos escritos de Cláudio Almir Dalbosco, a face tardia de Foucault é delimitada no trabalho intitulado *Por uma filosofia da Educação Transformada* (DALBOSCO, 2009), e também no livro *Pragmatismo, teoria crítica e educação: ação pedagógica como mediação de significados* (DALBOSCO, 2010). Nesses dois trabalhos, Dalbosco admite um crescente movimento de enfraquecimento da perspectiva filosófica em nome de uma tecnicização da educação, refletindo acerca dos fatores que têm contribuído para a perda do espaço da filosofia no campo educacional e o fortalecimento da perspectiva pragmático-instrumental.

---

[43] Professor titular da Universidade de Passo Fundo – RS

[44] No projeto de pesquisa, *Formação pedagógica e pensamento pós-metafísico* (2011-atual), Dalbosco utiliza como referência, além de Foucault, filósofos como Rousseau, Kant, Adorno, Habermas, Mead, Honneth, e Dewey para, dentre outras questões, discutir a ideia de formação humana na atualidade.

Mas é no texto *Por uma filosofia da educação transformada* que Dalbosco (2009) vai postular a importância de haver uma transformação da Filosofia por meio da ampliação do conceito de razão e da desdogmatização da noção de fundamentação (p. 13). Isso com a intenção clara de produzir um distanciamento crítico das concepções metafísicas que ainda permeiam a teorização educacional. A ampliação do conceito de razão e de fundamentação é o que, segundo ele, pode resgatar o poder normativo da teoria educacional. Esse é contexto discursivo, mais amplo, no qual Dalbosco busca apoio nas reflexões tardias de Foucault. Na sua leitura, o pensamento foucaultiano seria um importante fio condutor para se pensar em um "reposicionamento produtivo da reflexão filosófica sobre o campo educacional" (p. 2).

Essa tomada de posição, em relação às contribuições de Foucault para a educação contemporânea, é delineada na obra *Pragmatismo, teoria crítica e educação: ação pedagógica como mediação de significados* (DALBOSCO, 2010). A obra é uma coletânea de artigos que têm como objetivo defender a importância de relações pedagógicas pautadas pela democracia, mediante uma crítica às posturas autoritárias e dogmáticas ainda presentes nas teorias filosóficas, nas práticas pedagógicas e nas teorias educacionais. Esses três âmbitos de crítica são assumidos pelo autor em função da "profunda imbricação entre prática pedagógica do professor, teorias pedagógicas e posturas filosóficas" (DALBOSCO, 2010, p. 15).

Através de uma interlocução sistemática com filósofos modernos e contemporâneos, Dalbosco destaca a figura de Michel Foucault, apontando que suas reflexões estimulam uma "reflexão própria sobre a complexidade do processo formativo-educacional humano", ao mesmo tempo em que nos torna conscientes da exigência do "estudo da tradição filosófico-pedagógica" (p. 16). Embora reconheça suas diferenças, Dalbosco propõe uma aproximação *sui generis* entre o pensamento de Foucault, a perspectiva pragmatista e a teoria crítica, pelo viés da "constituição do domínio de si por meio da interação mediada simbolicamente" (DALBOSCO, 2009, p. 16) [45]. Assim, o ensaio dedicado às reflexões tardias de Foucault foi intitulado *Experiência de si e coordenação da ação docente: por uma pragmática do ensino?* Nesse texto, o autor usa as reflexões foucaultianas acerca do cuidado de si para redimensionar o problema da coordenação da ação docente.

[45] Vale destacar, entretanto, que as reflexões de Dalbosco acerca da noção de cuidado de si surgem em 2007, a partir de uma orientação da dissertação de mestrado sobre as *Dimensões formativo-pedagógicas do cuidado de si em Foucault* (DANNER, 2007).

3.7.1 A leitura de Dalbosco do cuidado de si: Cuidado de si como *conversão a si*

Para desenvolver sua leitura sobre o cuidado de si, Dalbosco (2009; 2010) utiliza fundamentalmente a obra *Hermenêutica do sujeito*. Inicialmente, o pesquisador discute a relação entre sujeito e verdade e o eclipse da noção de cuidado de si, destacando a tensão entre saber de conhecimento e saber de espiritualidade. Em seguida, ele trata da transformação do cuidado de si em conversão a si, privilegiando o viés da leitura foucaultiana do cuidado de si estóico, contrapondo essa leitura à conversão platônica e cristã.

Por essa via, Dalboso (2010) assume que uma das metas da educação seria possibilitar aos sujeitos envolvidos na ação pedagógica o alcance do domínio de si. A realização dessa meta, contudo, implicaria um redimensionamento do papel do educador. Na leitura que ele realiza as reflexões foucaultianas sobre a Antiguidade greco-romana nos trazem "subsídios importantes para pensar um conceito de experiência como domínio de si que fundamente a ação docente" (p. 82). Seu argumento parte de uma crítica ao modo como os sujeitos, desde a nossa modernidade filosófica, objetificam suas experiências relacionais.

Para Dalbosco (2010), portanto, a principal contribuição de Foucault para a educação reside na problematização da formação da subjetividade, ou seja, na postulação de uma "ética do eu", que "enraíza-se na noção de cuidado de si" (p. 84). O problema residiria na desqualificação filosófica do cuidado de si, pois, desde então, modifica-se radicalmente a relação entre *saber de espiritualidade* e *saber de conhecimento*.

Em outra direção, sob o signo do cuidado de si, ética e epistemologia eram inseparáveis, fomentando um *saber de espiritualidade* que implicava, em última instância, o próprio modo de viver do sujeito, fazendo com que

> o problema da verdade, além de uma dimensão epistemológica, apresentasse [...] uma dimensão ético existencial profundamente conectada com o modo pelo qual o sujeito cuida de si mesmo [...] e isso significa dizer que a pergunta pelo conhecimento precisa ser transformada a tal ponto que também possibilite ao sujeito um saber necessário para que viva de acordo com o modo como deve viver. (DALBOSCO, 2010, p. 85).

No chamado "momento cartesiano", ao contrário, o conhecimento restringe-se ao domínio dos objetos e a evidência do sujeito cognoscente passa a ser suficiente para gerar o acesso à verdade, tornando irrelevante "a questão das modificações sobre si mesmo que o sujeito deveria fazer para ter acesso a verdade" (DALBOSCO, 2010, p. 84). Com isso, o domínio de si identificado linearmente ao domínio de conhecimentos passa a ser a o eixo

norteador da relação do sujeito com a verdade, coordenando a sua forma de agir do mundo, incluindo aqui a própria coordenação da ação docente. Como consequência, diz Dalbosco (2010):

> Ocorre aí um nítido reducionismo, com o qual se perde a possibilidade de coordenação global da ação e a respectiva tematização de aspectos ético-existenciais constitutivos da vida humana. Perguntas [...] sobre o sentido da vida, sobre sua inserção na ordem maior das coisas e sobre a finalidade do bem comum tornam-se antiquadas e irrelevantes ou, quando postas, são orientadas pelo modelo do domínio de si como domínio dos objetos. (p. 86).

Enquanto no *saber de conhecimento*, a verdade é dada ao sujeito apenas por um ato objetivo de conhecimento, no *saber de espiritualidade* a experiência da verdade se relaciona "não somente com as condições epistêmicas do sujeito; ela refere-se ao processo pelo qual o sujeito se constitui [...] a verdade não é um objeto do qual o sujeito se apropria, mas um processo que a ele implica modificações" (DALBOSCO, 2010, p. 86-87). A partir desse entendimento Dalbosco vai retomar a leitura foucaultiana da conversão estóica nos séculos I e II da nossa era, denominada por Foucault de "cultura de si", como uma forma de movimentar a experiência transformadora do sujeito na sua relação com a verdade.

Dalbosco sustenta que na experiência estóica de *conversão a si*, destacada por Foucault como a prática mais relevante dentre as tecnologias do eu, há implicações valiosas para se pensar a ampliação da noção de experiência de si em uma perspectiva diferente da ideia de conversão como *epistrophé* platônica e de *metanóia* cristã. Na abordagem platônica, a forma do sujeito acessar a verdade estaria condicionada "pelo abandono do mundo sensível e a fixação de seu pensamento na ideia de bem localizada na esfera suprassensível" (DALBOSCO, 2010, p. 89). As características da *epistrophé* platônica seriam configuradas pelo desvio do mundo das aparências, pela admissão da ignorância como ponto de partida para conhecer a si e pelo retorno a si como forma de reminiscência.

Na cultura cristã, por sua vez, a ideia de conversão postulava "a penitência do sujeito e sua mudança radical de pensamento e espírito, 'tendo ao centro a morte e a ressurreição como experiência de si mesmo e de renúncia a si'" (FOUCAULT apud DALBOSCO, 2010, p. 89). A característica que sustentaria esse processo seria uma "súbita mutação" na experiência que o sujeito faz de si mesmo, mediante uma ruptura no interior do próprio sujeito.

Nesse horizonte, diferentemente do modelo platônico e do modelo cristão, a conversão estóica estaria ancorada na diferenciação entre "o que depende de nós" e "o que não depende de nós", desenvolvendo uma ética que trata do retorno do sujeito a si de forma imanente, ou

seja, não exigindo nem a retirada do sujeito do mundo, nem sua fixação em mundo suprasensível para que o sujeito tenha acesso à verdade.

Mais especificamente em relação à *metanóia* cristã, Dalbosco (2010) destaca quatro características, levantadas por Foucault, que a diferenciam da conversão estóica. Na conversão estóica não haveria uma ruptura do eu; ocorreria uma virada do "olhar em direção ao eu", ou seja, um retorno a si [46]; haveria uma "volta a si" como quem se dirige a uma meta; concebia-se o eu como um "ponto de finalização" (p. 90). Em síntese a conversão estóica se caracterizaria enquanto

> um longo e contínuo processo de autossubjetivação do sujeito no interior de um mesmo mundo, em que o próprio sujeito precisa voltar o olhar para si e descobrir nele mesmo a inteligência e a bondade do cosmos que, dada a sua natureza, conspira positivamente para a felicidade humana. (DALBOSCO, 2010, p. 91).

Essa ênfase de Dalbosco, no modelo estóico de conversão como retorno a si, justifica-se pelo uso que ele faz do cuidado de si. Para o pesquisador, Foucault teria investigado o cuidado de si estóico como uma forma de se distanciar de práticas de abuso do poder, vigentes na atualidade, e criar caminhos alternativos para que os sujeitos se relacionem consigo a partir de uma ética da liberdade. Por isso, insiste que é preciso diferenciar o cuidado de si das práticas hedonistas de cultivo narcísico de si mesmo difundidos no presente.

Essa é a razão porque Dalbosco (2010) privilegia a leitura que Foucault faz de Sêneca. Isso porque a finalização da relação de si para consigo, na conversão estóica, foi alçada à condição de modelo para uma nova relação com o conhecimento. Mas para isso o pesquisador precisa destacar que o tema da conversão a si estóica não assume uma oposição, ou mesmo se coloca como alternativa ao conhecimento da natureza, enfatizando antes, que "se converter a si já é uma forma de conhecer a natureza" (p. 94). A conversão a si, diz Dalbosco, pode oferecer aos sujeitos uma visão mais ampla do mundo e da vida, pois faz os sujeitos enxergarem a si mesmos enquanto integrantes do mundo e não como o centro do cosmos.

Além disso, a imbricação inerente entre "razão humana" e "razão cósmica", defendida pela ética do cuidado estóica, contribuiria para que os sujeitos tomassem consciência de sua

---

[46] O pesquisador da uma ênfase na ideia estóica de retorno a si, esclarecendo que essa perspectiva se distancia de um isolamento e uma solipsista do mundo, uma vez que se ancora na compreensão do cuidado de si enquanto cuidado ético do outro como analisa Foucault (2006b). Haja vista também o próprio objetivo que levou o filósofo francês a investigar o cuidado de si estóico, como uma forma de se distanciar de práticas de abuso de poder e criar caminhos para que os sujeitos se relacionem consigo a partir de uma ética da liberdade. Isso difere, portanto, da ideia de cuidado de si como prática hedonista de amor exagerado sobre si mesmo.

finitude histórica, tencionando seu *eu* enquanto *razão* e sua *existência* enquanto parte integrante da totalidade do *cosmos*. A compreensão, portanto, é que o cuidado de si como conversão a si funcionaria como um impulsionador do conhecimento da natureza.

> À medida que retorna a si, o sujeito descobre nele a força da natureza que o empurra novamente para fora de si, na direção do enfrentamento do que está a sua volta, mas desta vez com o olhar refinado e com a interioridade fortalecida. É nesse sentido que, segundo Sêneca, desvendar os segredos da natureza conduz o homem a compreender um pouco daquilo que ele é. (DALBOSCO, 2010, p. 95).

Dessa articulação entre *conhecimento de si e conhecimento da natureza*, extraída do modelo estóico de conversão ética, decorre importantes consequências para se pensar a formação do sujeito. Primeiro, diz Dalbosco (2010), para conhecer a verdade o sujeito precisaria passar por uma transformação, ou seja, não poderia permanecer o mesmo. Segundo, a conversão a si possibilitaria ao sujeito "apreender as coisas em sua realidade" (p. 97), mediante um saber espiritual que "capacita o sujeito a ver a si mesmo" (p. 97). Terceiro, o processo de subjetivação ética experienciado pelo sujeito conduziria "à descoberta de que em sua liberdade repousa a felicidade e a perfeição" (p.97). Liberdade e perfeição que, ele próprio, seria "capaz de construir" (p. 97).

Por tudo isso, a conversão estóica, segundo Dalbosco, permite atrelar a experiência de si com a inclusão ética do outro em uma ação coerente no mundo. A mediação desse processo está firmemente ancorada no saber de espiritualidade e não no saber de conhecimento. É com essa compreensão que Dalbosco vai propor sobre algumas implicações para a ação docente.

3.4.2 Implicações para a educação: A ação docente como *governabilidade de si*

Dessa ótica, Dalbosco observa que a partir da experiência de si, como analisada na leitura do cuidado de si desdobrada na conversão de si estóica, é possível extrair implicações para o campo pedagógico. Essas contribuições são sistematizadas, pelo pesquisador, em dois grandes eixos: o da governabilidade e o da ampliação do conceito de experiência.

No primeiro âmbito, da governabilidade, Dalbosco parte de uma crítica que desemboca na questão da coordenação da ação docente. A crítica inicia apontando a hegemonia dos poderes políticos instituídos, postulando a desobjetificação da noção de poder para compreendê-lo como práticas reversíveis. Esse desvio é importante porque, nos termos de uma coordenação democrática da ação docente, o poder não pode ser essencializado,

remetendo antes a uma relação "ética do sujeito definida pela relação de si para consigo mesmo" (DALBOSCO, 2010, p. 98). Sem essa forma de relação ética a si, todo o esforço de Dalbosco para focalizar o modelo estóico de conversão naufragaria, impossibilitando transpor o debate foucaultiano, tal como interpretado pelo autor, para a ação pedagógica.

Assim, a exigência de uma desobjetificação do poder é condição *sine qua non* para a problematização da ação docente. Mais diretamente, a ação docente pensada a partir da compreensão mais ampla da governabilidade de si pressupõe ressignificar as relações entre teoria e prática, uma vez que o ensino de saberes e verdades exigiria uma afecção em profundidade no modo de ser dos sujeitos, rompendo

> com o casulo rotineiro do fazer pedagógico cotidiano [para] buscar ampliar seus horizontes. Quando a ação docente se deixa dominar pela rotina habitual, perde a potencialidade reflexiva que lhe é inerente, tornando-se facilmente prisioneira de determinações externas de toda natureza, desde as mais próximas, como a burocracia da escola, até as aparentemente mais distantes, como as "leis" de uma sociedade consumista. Como contraponto, serve-lhe o agir meditativo e a consciência ética da inclusão do outro, oriundos do modelo de governabilidade de si. Com base nisso, o professor pode pensar a organização de sua ação sem ter de restringi-la exclusivamente ao modelo estratégico baseado no cálculo sobre vantagens e desvantagens, custo e benefício de seu agir pedagógico. (DALBOSCO, 2010, p. 99-100).

Por isso, segundo Dalbosco, a ação do educador não pode se circunscrever nem ao mero repasse de saberes, nem ao simples controle disciplinar das relações educativas. Do ponto de vista do cuidado de si, o trabalho do educador consiste em conectar as questões existências com as questões do conhecimento.

Assim, o segundo eixo de contribuições, sistematizadas por Dalbosco, refere-se à ampliação do conceito de experiência formativa. Nessa questão, ele também inicia suas reflexões, realizando uma crítica ao modelo cartesiano de experiência ancorada em uma teoria universal do sujeito fundador. Na ótica de Dalbosco, a conversão a si estóica, ao contrário, aponta modos de constituição do sujeito para além da identidade do "quem eu sou". Essa crítica contribui para recentrar o papel do educador. Se tradicionalmente, o educador é visto como um transmissor de conhecimentos, o cuidado de si como conversão a si amplia o sentido de sua ação "concebendo-o como alguém que 'estende a mão', que 'faz sair de si' e o 'conduz para fora'" (DALBOSCO, 2010, p. 102). O que rebate, também, no processo de ensino aprendizagem "chamando a atenção para a indispensabilidade de adotar-se uma visão englobante" (p. 103) nos assuntos relativos à formação humana e deslocando a "ação docente

do âmbito objetual para inseri-la na esfera do exercício permanente de si para consigo mesmo, que, conduzido adequadamente, põe a exigência da inclusão moral do outro" (p. 103).

Como resultado dessas contribuições, teríamos, afirma Dalbosco, uma ampliação do poder normativo da teorização educacional, uma vez que, desde a perspectiva focuaultiana do cuidado de si, o sujeito educacional não pode se colocar "fora" da verdade.

Em outros termos, a formação do sujeito da educação se ancora na dimensão ética, forjada a partir de uma série de exercícios que visam estabelecer uma relação de si para consigo, questionando sua inserção na própria ordem do mundo. Desse modo,

> a reflexão normativa pensada nesses termos conduz ao questionamento ético-existencial sobre o próprio sentido da vida do sujeito que busca a verdade e sobre a própria finalidade de tal busca e isso compõe intrinsecamente o sentido normativo da teoria que pode ser vertido criticamente contra um possível uso exclusivo seu de cunho instrumentalizador. (DALBOSCO, 2009, p. 14).

Assim, na leitura de Dalbosco, os estudos desenvolvidos por Foucault na *Hermenêutica do sujeito* "abre-nos um clarão no meio da densa floresta objetificada do conhecimento" (p. 101), possibilitando realizar uma revisão de pressupostos epistemológicos presentes nas teorias educacionais e nas práticas pedagógicas contemporâneas.

3.5 O cuidado de si como um *princípio da formação espiritual* do sujeito na perspectiva de Alexandre Freitas [47]

Ao longo dessa ultima década as problemáticas foucaultianas passaram a figurar entre as reflexões desenvolvidas por Alexandre Freitas, incluindo desde as questões acerca da governamentalidade até as problematizações do *último* Foucault. Inicialmente ele moveu pesquisas cujo foco consistia em construir categorias analíticas para compreender as políticas públicas de juventude, tomando para isso os conceitos de governamentalidade e biopolítica[48]. Essas pesquisas, gradativamente, se desdobraram na problematização dos conceitos de agencia e resistência, estendendo-se aos processos de subjetivação e a noção de cuidado de si.

Nesse horizonte o objetivo do pesquisador tem se ampliado para compreender o deslocamento teórico de Foucault em direção à genealogia ética, depreendendo implicações

[47] Professor da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

[48] Isso pode ser observado no projeto de pesquisa A Crise das Proteções Sociais e as Novas Formas de Gestão da Educação: Uma Analise das Redes Educativas da Sociedade Civil (2006-2008) e *Juventude, exclusão e processos de mudança: um estudo das redes educativas da sociedade civil* (2008-atual).

dos processos de subjetivação para a teoria educacional, em geral, e para a ideia de educação como formação humana, em particular. Suas chaves analíticas mobilizam as categorias de *cuidado de si, práticas de si, espiritualidade* e *formas de vida*, conceitos que têm atravessado as diversas pesquisas mobilizadas pelo educador [49].

A relevância dessas noções em suas produções acadêmicas fica evidenciada em algumas das reflexões desenvolvidas, nos últimos anos, tais como: *O 'cuidado de si' como articulador de uma nova relação entre educação e espiritualidade: uma agenda de pesquisa foucaultiana* (FREITAS, 2009); *A relação subjetividade e liberdade como matriz da noção de espiritualidade* (FREITAS, 2010c); *Michel Foucault e o "cuidado de si" a invenção de formas de vida resistentes na educação* (FREITAS, 2010d), dentre outros [50].

Para fins de análise, vamos nos basear centralmente no texto *O 'cuidado de si' como articulador de uma nova relação entre educação e espiritualidade* (FREITAS, 2010a), e no artigo *Michel Foucault e o "cuidado de si" a invenção de formas de vida resistentes na educação* (FREITAS, 2010d). No primeiro texto, *O 'cuidado de si' como articulador de uma nova relação entre educação e espiritualidade,* o pesquisador objetiva esclarecer as condições de formação dos sujeitos, tomando como pressuposto a atual crise do conceito de formação e questionando os objetivos e as possibilidades da fundamentação pedagógica na contemporaneidade. Numa linha argumentativa bastante próxima da que foi desenvolvida por Dalbosco (2010), para ele, "o modelo de racionalidade em curso na organização das relações sociais tem produzido um estreitamento no modo como a formação humana é discutida" (FREITAS, 2010a, p. 54), exigindo a tematização de novos modelos analíticos.

É nesse contexto que Freitas retoma a leitura que Foucault realiza no curso *Hermenêutica do sujeito*, com a finalidade de evidenciar a inseparabilidade da compreensão do sujeito sobre si mesmo e seu processo formativo. Nesse percurso, postula que a noção de cuidado de si permite "expressar uma nova articulação entre filosofia e espiritualidade", ou seja, defende que "a filosofia realiza-se como um exercício espiritual" (FREITAS, 2010a, p. 54). A hipótese de Freitas é que as reflexões tardias de Foucault em torno da noção de

[49] Essas reflexões vêm se dando no âmbito dos chamados Seminários Avançados Michel Foucault: Biopolítica e Processos de Subjetivação, desenvolvido desde o ano de 2008 no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco. O objetivo dos Seminários consiste, por um lado, em descrever o deslocamento foucaultiano em direção às práticas de subjetivação, analisando as práticas de resistência políticas à produção biopolítica da sociedade atual, e, por outro, investigar as práticas de cuidado de si que conformam modos éticos de existência com ênfase nos espaços e práticas educativas da sociedade civil.

[50] Freitas desenvolve uma linha de pesquisa em que tematiza questões como espiritualidade, formação do *self* e cuidado de si para pensar a questão da formação humana na atualidade. Ressalte-se ainda que embora a ideia de cuidado de si tenha ficado mais evidente nos seus escritos recentes, ele vem trabalhando com essa noção desde 2005, em trabalhos de orientação e iniciação científica.

cuidado de si podem contribuir para se repensar tanto a crise atual da experiência formativa, quanto para abordar a experiência filosófica com outras cifras, contribuindo para o reconhecimento de

> diferentes dimensões do ser humano, em detrimento de uma visão reducionista que insiste nas clássicas divisões que separam os sujeitos dos objetos, o corpo da alma, o eu do mundo e a natureza da cultura. (p. 56).

Essas divisões, diz Freitas, cristalizam uma cisão entre os discursos filosóficos e as formas de vida. Para dar conta desse argumento, ele parte de uma análise minuciosa do esgotamento da experiência formativa no projeto da modernidade, tematizando a conversão do ideário formativo da *Bildung* em uma arte liberal de governar. O ponto de partida da reflexão são as ideias de Foucault sobre o processo de governamentalização, em que o ser humano é concebido enquanto um corpo-espécie, tornando-se objeto de gestão do Estado.

Em seguida, ele destaca o papel da pedagogia enquanto uma das artes de governo mediadoras das formas como os sujeitos experienciam o *self*. A partir desse momento, o pesquisador destaca a importância da *analítica da subjetividade* na problematização dos modos como os sujeitos constroem formas de vida, a partir de "uma dinâmica educativa orientada pela busca da liberdade, para além dos saberes instrucionais que delimitam e fabricam indivíduos no âmbito das formas de governamentalidade nas sociedades reguladas" (FREITAS, 2010a, p. 60). Essa reflexão é radicalizada no artigo *Michel Foucault e o "cuidado de si": a invenção de formas de vida resistentes na educação*, no qual explora diretamente as implicações da face tardia de Michel Foucault acerca do cuidado de si.

É importante destacar que o horizonte analítico é fornecido pela busca de criação de formas de vida resistentes à biopolítica. Nessa direção, Freitas (2010d) aponta que as reflexões de Foucault acerca dos processos de subjetivação "se configuram como uma importante chave de leitura dos problemas e questões que atravessam o campo educativo" (p. 170), evidenciando a articulação ética-política imbricada na noção de cuidado de si.

3.5.1 A leitura de Freitas do cuidado de si como *formação espiritual*

O argumento de Freitas parte da perspectiva de que o cuidado de si aponta para "um modo de subjetivação irredutível aos mecanismos disciplinares e às regulamentações do biopoder" (FREITAS, 2010a, p. 62). O uso que ele realiza da noção de cuidado de si, na sua retomada do pensamento tardio de Foucault, postula essa noção um imperativo da formação

espiritual do sujeito. O cuidado de si figura, portanto, nos seus textos como um paradigma da formação espiritual, destacando, nesse percurso, a face pedagógica de Foucault. A defesa dessa ideia passa por uma análise meticulosa do curso *Hermenêutica do sujeito*, tendo em vista que o mesmo, na sua ótica, é consagrado a uma analítica das técnicas e práticas de si.

Desse modo, Freitas prioriza a vinculação entre filosofia e espiritualidade para questionar os caminhos a serem percorridos para a formação humana do sujeito, apreendida enquanto constituição ética de si.

O destaque da espiritualidade, no seu pensamento, justifica-se a partir da ideia foucaultiana de que "a verdade jamais é dada ao sujeito, já que não basta um puro e simples ato de conhecimento para que ela lhe seja entregue" (FREITAS, 2010a, p. 64). Como Foucault demonstra na *Hermenêutica do sujeito,* a formação da subjetividade implica "o *ethos* da edificação de uma tecnologia da existência, pela qual o indivíduo aprende a ocupar-se de si mesmo" (p. 65). Por isso, o cuidado de si, afirma Freitas, supõe a ruptura dos condicionamentos sociais que definem o sujeito a partir da ideia de identidade.

O problema é que essa situação é obstruída nos discursos pedagógicos da modernidade, em função da oposição entre filosofia e espiritualidade decorrentes da desqualificação do cuidado de si. Como resultado, o sujeito moderno não precisa passar por práticas de constituição de si para aceder à verdade. O sujeito seria, nessa conjuntura, a priori capaz de verdade. Desse modo, na modernidade

> o sujeito se constitui pela submissão a uma identidade definida pelo seu ser cognoscente, enquanto condição para que se eleve ao plano dos valores universais que definem a verdade. Os modernos são arremessados para dentro de si mesmos, fechando-se na interioridade de suas próprias consciência e expandindo uma das mais persistentes tendências da filosofia moderna: o cultivo de uma preocupação com o cogito, fazendo com que o mundo seja apreendido pelo filtro do eu. (FREITAS, 2010a, p. 65).

Decorre, então, que ao pensar a ideia de filosofia como espiritualidade, torna-se possível desencadear novas práticas de subjetivação, bem como reativar a formação do sujeito no âmbito da experiência do cuidado de si. Na redescrição analítica de Freitas, o cuidado de si é apreendido no registro de uma *governamentalidade da distância ética*, ou seja, no limite ético necessário para que o sujeito não cristalize sua identidade a partir dos papéis sociais que exerce em uma dada configuração histórica e social, instalando "um intervalo entre as atividades que se executa e o que nos constitui como sujeitos dessas atividades" (FREITAS, 2010a, p. 67). Para Freitas (2010a) é essa distância ética que possibilita legitimar os atos que estão implicados na definição de um papel social, político ou pedagógico já que esse papel é

vivido no intervalo assegurado pelo caráter fundamental da relação consigo. Com isso, a formação humana ancorada no princípio do cuidado de si pressupõe o governo ético de si, lembrando que esse modo de exercício de si não distancia o sujeito da vida social, pois "este desprendimento [em relação aos papéis sociais] é o que permite cumprir a função política a partir de um *ethos*, limitando as ambições e a absorção do eu em tarefas exteriores" (p. 67).

Logo, para que o sujeito possa se constituir enquanto sujeito ético é preciso que desenvolva uma série de exercícios, ou práticas de si, voltados para essa relação consigo. Esses exercícios se destinam a provocar uma transformação no sujeito, a partir de discursos encarnados como uma presença permanente capaz de orientar e socorrer o sujeito como princípio de orientação da sua conduta, maneira de ser e agir. Para Freitas (2010a),

> em seus últimos trabalhos Michel Foucault traça uma história de como o homem, em nossa cultura, elabora um saber sobre si mesmo, mediante técnicas específicas que permitem efetuar um conjunto de operações sobre o corpo e a alma, sobre os pensamentos e as condutas, a fim de se alcançar um estado de felicidade ou sabedoria. Essas *técnicas de si* permitem que o sujeito seja conduzido a um trabalho de modificação de si mesmo, ligado à *parrhesia* compreendida como um mecanismo de relação entre discurso e política relacionada à atitude de coragem, ou seja, a uma tarefa de recriação do sujeito que implica tanto uma terapêutica do desejo como um pacto com a verdade que põe em jogo a liberdade de um discurso que se afirma, não devido a seu caráter lógico ou retórico, mas devido a uma atitude de risco já que aquele que diz a verdade se acha comprometido no ato mesmo de dizer. (p. 68).

Os exercícios espirituais, realizados através das técnicas de si, indicam que não é suficiente que determinados *logoi* (discursos) sejam adquiridos, mas que permaneçam como uma presença permanente capaz de orientar e socorrer o sujeito como princípio de orientação da sua conduta, maneira de ser e de agir. Essa é a razão porque o tema da ascese aparece, segundo Freitas, como um problema pedagógico por excelência. A governamentalidade da distância ética implica uma ascese, sem a qual não é possível as transformações necessárias para uma coerência entre discursos de verdade e atitudes éticas.

> A ascese é o que permite ao sujeito adquirir, de um lado, discursos verdadeiros, de que se tem necessidade em determinadas circunstancias da vida e, por outro, é o que possibilita fazer de si mesmo sujeito desses discursos [...] Um processo de formação incessante que compreende um conjunto de exercícios: ler as obras filosóficas, escutar o mestre, fazer anotações em um diário ou escrever cartas, cuja finalidade última consiste em produzir uma modificação na própria alma. (FREITAS, 2010a, p. 69).

Dessa ótica, o trabalho pedagógico movido pelo princípio formativo do cuidado de si não se resume a uma mera transmissão de conhecimentos, ancorando-se em uma forma de conhecimento relacional que visa a "correção e modificação de hábitos enraizados na alma" (FREITAS, 2010a, p. 69). Na mesma direção que Dalbosco, ele enfatiza que nas suas relações com o mundo, com os outros e consigo o sujeito precisa privilegiar a modalidade de conhecimento que ajude na modificação de sua maneira de ser.

Logo, Freitas enfatiza a distinção entre conhecimentos inúteis que pertencem ao mundo exterior e conhecimentos úteis que concernem à existência humana (cf. FOUCAULT, 2004a, p. 222-223), lembrando que essa diferenciação diz respeito ao modo de ser do conhecimento e não ao seu conteúdo. O conhecimento das causas e o ornamento da cultura são designados de inúteis na medida em que são destituídos de pertinência prescritiva e não modificam a natureza do sujeito, ou melhor, a sua maneira de agir, o seu *êthos*.

Mas em nenhum momento se trata de um saber relativo à decifração pela consciência ou pela exegese de uma verdade escondida no interior do indivíduo, sendo antes um trabalho de transformação de si por si mesmo. Visualiza-se, aqui, a genealogia de um modelo de educação espiritual, em função de certa compreensão do cuidado de si.

Esse caráter formativo-espiritual do cuidado de si é evidenciado, por Freitas, na leitura que Foucault realiza do texto platônico *Alcibíades Primeiro*. Nesse diálogo, o cuidado que Sócrates incita junto ao jovem Alcibíades não está circunscrito à apropriação de conhecimentos ou códigos morais de comportamento. Antes, trata-se do "cultivo de uma atitude em relação aos valores (e paixões) que movem as nossas ações", o que supõe uma exigência fundamental: a *epistrophê* - conhecer o verdadeiro para liberar-se (FREITAS, 2010d, p. 1984), apreendida como um preceito de resistência às diversas formas de sujeição que conferem ao sujeito a ideia de uma identidade fixa.

Na leitura de Freitas (2010d), o cuidado de si foucaultiano mostra-se, portanto, irredutível ao *déficit* da pedagogia grega, referindo-se à uma arte de viver desenvolvida ao longo da existência. No chamado "último Foucault", Freitas crê enxergar o imperativo categórico da educação espiritual. Um imperativo coextensivo à própria vida dos sujeitos. Ao revisitar a problematização da filosofia como espiritualidade, Freitas está, na verdade, delimitando o cuidado de si como um preceito fundamental não somente para a prática filosófica, mas como um principio basilar de toda conduta pedagógica.

Nos seus próprios termos, essa, talvez, seja a "última provocação advinda das lições de Michel Foucault nos cursos tardios proferidos no *Collège de France"* (FREITAS, 2010d, p. 187), questionando os significados atuais de uma compreensão da filosofia como

espiritualidade, em um tempo em que constantemente os poderes instituídos apregoam que vivemos no melhor dos mundos e somos livres de fazer o que queremos. Contudo, essa atenção à espiritualidade, na sua argumentação, não pretende ser um "discurso de plenitude" (cf. PEREIRA, 2006), ou seja, não se busca configurar um "dispositivo da espiritualidade" em oposição à tradição racionalista do Ocidente.

Ao contrário, Freitas (2010d) afirma apenas que, "em nossa própria cultura, filosofia e espiritualidade estiveram unidas e representaram uma concepção radical de formação humana" (p. 178). Na sua ótica, a experiência da filosofia como espiritualidade, reabilitada através da noção de *cuidado de si*, sugere antes uma vida de autoria de si mesmo que é, simultaneamente, uma forma de resistir às tecnologias de assujeitamento, o que não significa transpor, por meio de uma mitificação, as formas de subjetivação da antiguidade greco-romana como solução aos problemas educacionais do nosso tempo, nem responder reativamente à crise sintomal que atravessa as instituições educativas. Trata-se, simplesmente, de pontuar que a distinção entre os exercícios de transformação de si e o esclarecimento filosófico configura-se como uma diferenciação recente nas práticas pedagógicas do Ocidente.

Na esteira desse diagnóstico do *eclipse da espiritualidade no discurso filosófico da modernidade*, Freitas (2010d) tematiza ainda, na sua percepção, a face mais surpreendente de Foucault: sua face pedagógica.

> Cerca de vinte anos após sua morte, ressurge mais um "último Foucault": um Foucault surpreendente! É com essa caracterização que o *Lê Monde Diplomatique*, de agosto de 2001, apresenta a publicação de *L'Herméneutique du sujet*. De fato, os rostos tardios de Foucault não cessam de se multiplicar. [...] Mas nenhuma das descrições [até então enfatizadas] foi capaz de delinear o Foucault tardio exposto pela publicação dos últimos cursos. (p. 183).

Freitas segue de perto a análise de Gros (2006b), para quem os cursos que Michel Foucault pronuncia nos seus últimos anos de vida, no *Collège de France*, têm "um estatuto ambíguo, quase paradoxal" (p. 613). Tudo se passa, na leitura de Freitas (2010d), como se uma face ignorada da mutação de problemática vivida pelo pensamento tardio de Foucault, estive sendo visibilizada. A estranheza causada, entre os interpretes, pelo interesse de Foucault na emergência do sujeito nas práticas de si, indica para Freitas, que ao "recorrer a antigos filósofos, ou melhor, recorrer a modos antigos de se praticar a filosofia", Foucault estaria se afastando "das margens da filosofia moderna para, ele mesmo, e esse é o movimento que nos surpreende, se tornar um filósofo espiritual" (p, 184). A surpresa, para os

educadores, contudo, não advém apenas da "prodigiosa mutação de seu pensamento", fato já constatado na recepção de seu pensamento na década anterior, mas da tematização incisiva que ele faz de questões e problemas próprios da pedagogia [51].

De acordo com Freitas (2010d) não faz sentido dissociar a tematização de temas como a espiritualidade e a parresia, no pensamento tardio de Foucault, sobretudo nos cursos proferidos entre 1982 e 1984, quando ele analisa a constituição do sujeito no âmbito das práticas do cuidado de si, das questões que afetam a educação como formação humana. Mais diretamente, para Freitas, ao tematizar o cuidado de si, Foucault apresenta-se, não casualmente em suas aulas no *Collège*, como um crítico da pedagogia.

Nessas aulas, a busca do sujeito que se autoconstitui em práticas de si aparece imbricada com *questões espirituais* (FOUCAULT, 2004a) [52]. O próprio ato de conhecer é apreendido, por Foucault, como comportando "toda a estrutura de um ato espiritual" (p.21). É nesse cenário, aparentemente, nebuloso que Foucault retoma a noção de cuidado de si, reivindicando para a formação humano uma dimensão mais ampla que a cognoscente. Os textos tardios trazem à tona para o debate pedagógico as formas práticas encaminhadas por indivíduos e grupos para se reconhecer como sujeitos de sua própria formação, desvelando uma genealogia dos processos formativos apreendidos no âmbito de uma pragmática que correlaciona campos de saber, tipos de normatividade e formas de relação a si. Assim,

> por meio da articulação entre cuidado de si e parresía, temas presentes na reflexão filosófica desde o *Alcibíades* são mobilizados para repensar a agenda pedagógica. A análise educacional se distancia, tanto das verdades derivadas do sujeito-identidade, quanto do poder normalizador das ciências humanas, evidenciando ainda que a distinção entre os exercícios de transformação de si e o esclarecimento filosófico configura-se como uma diferenciação recente nas práticas pedagógicas do Ocidente. (FREITAS, 2011, p. 11).

É no interior desse quadro que, segundo Freitas (2011), Foucault vai mobilizar outro termo *desajeitado* para o pensamento pedagógico: *psicagogia*. Expressão que permite abordar dimensões do fazer educativo que a pedagogia deixou de tematizar, uma vez que não se

---

[51] Em um texto recente, denominado *Foucault e a educação: um caso de amor (não) correspondido?*, Freitas (2011) explora de modo sistemático essa face pouco conhecida do pensador: a face do *Foucault professor* (cf. NOGUERA, 2008). Uma face, segundo ele, *menor e incerta*, mas potente na criação de ferramentas conceituais e metodológicas para uma leitura renovada dos processos de formação humana.

[52] Freitas segue, assim, a percepção de que os cursos tardios funcionam como um "laboratório vivo" em que Foucault não tratava simplesmente "de explicitar textos, mas de inscrevê-los no interior de uma visão de conjunto sempre em movimento" (cf. GROS, 2006b, p. 627).

apreende mais como uma arte da existência [53]. Nos termos do próprio Foucault, essa problemática anuncia, por um lado, o "problema da filosofia comparada à retórica", por outro, o "problema da psicagogia e da educação em função da política" (FOUCAULT, 2011, p. 180), enquanto temas centrais para a discussão da democratização política e pedagógica.

Essa retomada da pedagogia como psicagogia é sugestiva, segundo Freitas (2011) na medida em que exige uma *Paidéia* capaz de fornecer os instrumentos práticos necessários para que os sujeitos possam operar um processo de formação que visa "fazer da vida ocasião de prova, destacando que se viver como prova é formar o eu" (p. 13), então, viver a vida exige que a cada instante cuidemos de nós mesmo. O pesquisador faz derivar dessa reflexão uma pergunta incisiva: na educação, qual relação é capaz efetivamente de modificar a alma e faze-la acessar a verdade? Essa pergunta, na ótica de Freitas, articula simultaneamente o problema do governo da cidade e da relação mestre-discípulo, desvelando o enigma para o destravamento da formação ético-política na nossa atualidade.

Como veremos, adiante, na análise do uso do cuidado de si por Pedro Pagni (2010), a reflexão de Freitas também aponta que o cuidado de si, retomado pedagogicamente, não responde a uma problemática de natureza epistemológica, mas a um modo de pensar e praticar a educação de natureza eminentemente prático-sensível ou simplesmente poética. O trabalho formativo do cuidado de si não invoca uma hermenêutica, mas uma força intensiva capaz de colocar em suspensão os paradigmas e operações lógicas, ao mesmo tempo em que aproxima professores e alunos de uma verdade que se incorpora ética e existencialmente no próprio modo de viver a vida. Apreende-se, então, uma imagem potente do pensamento pedagógico, simultaneamente, como pensamento poético e como pensamento amoroso.

> Com Foucault, portanto, é possível ressaltar que enquanto arte da existência a pedagogia apoia-se em práticas que se dirigem a um sujeito em transformação, realizando-se como uma arte de guiar as almas de modo que a força pedagógica também se constitua enquanto força persuasiva e força de comoção. Enquanto atividade prático-poética, a pedagogia gera e difunde discursos capazes de mobilizar ações e incitar a deliberação ética em torno de condutas aceitas ou de condutas a serem assumidas. Por isso, diz Foucault (2004a), a psicagogia sempre esteve "muito próxima da pedagogia" (p. 494) do mesmo modo que a filosofia se aproximava da espiritualidade. (FREITAS, 2011, p. 15).

Assim em um giro analítico surpreendente e desafiador, Foucault aparece, nos textos de Freitas, como um crítico e um amante da pedagogia. Pois se a noção de espiritualidade

[53] Embora já esteja presente no curso de 1982 é no ano seguinte, no âmbito das reflexões sobre o *Governo de si e dos outros*, que a expressão adquire visibilidade na configuração do papel ético e político da parresía.

permitiu a Foucault retomar o cuidado de si como princípio crítico ao déficit (crise) da pedagogia, a noção de psicagogia possibilitou recuperar, em um mesmo movimento, para a própria pedagogia como um lugar fundamental na superação daquele déficit.

3.5.2 Implicações para a Educação: A liberdade de *tornar-se sujeito* através da educação como formação espiritual

Com base nessas considerações, Freitas observa que o cuidado de si investigado pelo último Foucault configura-se como um *imperativo categórico da formação espiritual* do sujeito. A partir dessa noção, ela elenca quatro características consideradas relevantes para as práticas pedagógicas da atualidade. Primeiramente ele aborda a ideia de liberdade como a condição primeira para que o sujeito possa se constituir enquanto sujeito ético. Contudo,

> ser livre não significa obviamente a independência de um livre-arbítrio, nem apenas o fato de não ser escravo das próprias paixões, ou ainda independente de qualquer tipo de coação exterior, mas sim, o modo pelo qual o sujeito se relaciona consigo mesmo. (FREITAS, 2010d, p. 185).

Além de condição fundamental para que o sujeito constitua um *ethos*, a liberdade estabelece uma relação específica com uma verdade, compreendida enquanto algo a ser conquistado e que não está afiançada a priori ao sujeito.

O segundo aspecto destacado é a noção de ação pedagógica compreendida como a possibilidade do sujeito "manter ou modificar a si mesmo enquanto sujeito de suas próprias ações e realizações" (FREITAS, 2010a, p. 75). A ação pedagógica, nesse caso, não é conceitualizada apenas como um processo voltado univocamente à aprendizagem de conteúdos específicos. Ela se configura, antes, como a produção intencionada das formas de experiência de si voltada a tornar o indivíduo sujeito, "mediante atos concretos de respeito pelo seu si mesmo" (FREITAS, 2010a, p. 75-76). Para que isso ocorra é preciso que o sujeito esteja atento às experiências pelas quais é atravessado.

Uma terceira implicação, destacada por Freitas, refere-se à compreensão da relação entre sujeito e verdade. Por assumir que o sujeito não é um *a priori* da experiência formativa, como postulado pelas filosofias da consciência, admite-se que o sujeito se constitui por meio de práticas. A verdade resultaria dessas práticas encarnadas no modo de viver do sujeito. Isso é importante, uma vez que o sujeito é tomado por aquilo que ele pode se transformar e não

pelo que ele essencialmente já é, o que permite, de acordo com Freitas, sustentar uma ideia de formação do sujeito sem um fundamento metafísico. Em seus próprios termos,

> Para Foucault, o eu objeto de cuidado afasta-se de um debate substancial a respeito da natureza humana [...] o uso do si não é substantivo [...] o *self* seria aquilo em que, como sujeito da identificação, está-se engajado; logo, uma capacidade de conhecimento [...] de ação sobre si [...] o si seria uma capacidade reflexiva. Uma capacidade de natureza espiritual que não se ancora nem na consciência nem numa individualidade. A consciência, nesse caso, também não é apreendida como uma entidade, mas como uma atividade cognitiva, atividade esta que não está na dependência de um sujeito. Ao contrário, é o sujeito mesmo que surge como efeito dessa atividade. (FREITAS, 2010b, p. 232-233).

Por fim, o quarto aspecto destacado por Freitas diz respeito à presença do educador. Como o sujeito é constituído por meio de práticas faz-se preciso a presença de um mestre, pois "não se nasce sabendo cuidar de si, nem se sabe antes de haver praticado". Logo, "o cuidado de si deve ser ensinado" (FREITAS, 2010a, p. 77). Essa posição indica uma conversão no modo mesmo de conceber a formação humana pelos educadores.

Por tudo isso, Freitas afirma que Foucault coloca os educadores diante do desafio de mover "uma governamentalidade pedagógica *sui generis*: a educação como formação espiritual" (p. 75). O cuidado de si, enquanto um preceito basilar da prática pedagógica, aponta para uma forma alternativa de pensar os processos de formação dos sujeitos humanos, ampliando significativamente nosso entendimento do direito à educação na perspectiva de um governo pedagógico democrático baseado na redução dos espaços de sujeição.

Freitas mobiliza, assim, a noção de cuidado de si para uma problematização das condições da formação do ser humano na atualidade, partindo da constatação de que a racionalidade pedagógica vigente tem produzido não apenas um estreitamento no modo como a formação humana vem sendo apreendida, mas também vem obstruindo uma reflexão em torno de dimensões vitais à formação das subjetividades, ocultando o acesso a outras formas de educar o sujeito. Como se houvesse, no campo pedagógico, um interdito relativo aos modos pelos quais os sujeitos exercem o *governo de si* e o *governo dos outros*, excluindo do debate pedagógico as formas práticas encaminhadas pelos indivíduos e grupos para se reconhecerem como sujeitos ativos de sua própria formação.

Por isso, o cuidado de si, como elemento central das artes da existência, carrega uma importância central para a compreensão dos problemas educacionais na contemporaneidade. As práticas relativas ao cuidado de si permitem rediscutir as relações entre a política e a ética

sem fazer apelo a regras transcendentais, princípios formais ou universalidades racionais dadas de antemão, deslocando as fronteiras da razão pedagógica vigente.

3.6 O cuidado de si e a problematização da *práxis educativa* nos escritos de Pedro Angelo Pagni [54]

Nas investigações de Pedro Pagni, as problemáticas tardias de Michel Foucault aparecem articuladas a um conceito chave: a experiência formativa e os seus modos de manifestação na práxis pedagógica. Pagni visa distanciar-se das teorias pedagógicas que essencializam ou desprezam a ideia de experiência, bem como de um ensino utilitário. Nesse cenário, ele aborda as categorias de *infância*, *acontecimento* e *linguagem* (linguagem poética, ensaio e testemunho) para pensar uma educação focada em uma atitude ética e política movida pelo principio do cuidado de si dos sujeitos envolvidos na práxis pedagógica.

Para dar conta desse argumento, Pagni realiza uma genealogia das transformações da práxis educativa em arte pedagógica e suas relações com o governo da infância, evidenciando as formas de dominação e de totalitarismos nas práticas formativas modernas [55]. Esse foco das pesquisas de Pedro Pagni pode ser dimensionado em alguns de seus últimos artigos publicados, como, por exemplo: *O cuidado de si em Foucault e as suas possibilidades na educação: algumas considerações* (PAGNI, 2011), no qual o pesquisador analisa as implicações do cuidado de si para a práxis pedagógica; *Infância, Arte de Governo Pedagógica e Cuidado de Si* (PAGNI, 2010a), no qual ele reflete sobre a ideia de infância e de pratica pedagógica com base no cuidado de si e no cuidado do outro; *Um ensaio sobre a experiência, a infância do pensamento e a ética do cuidado: pensar a diferença e a alteridade na práxis educativa* (PAGNI, 2010b), em que Pagni analisa a ideia de nascimento e morte enquanto acontecimento e suas implicações para desenvolver modos de cuidado com o outro e com si mesmo. Para fins de análise, vamos nos deter apenas nos dois primeiros artigos (PAGNI 2011; 2010a), uma vez que nesses textos o pesquisador traz uma leitura mais detalhada do uso que faz da noção de cuidado de si foucaultiana.

Assim, em *O cuidado de si em Foucault e as suas possibilidades na educação: algumas considerações* (PAGNI, 2011), o objetivo de Pagni é levantar algumas considerações

---

[54] Professor da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita – UNESP, campus Marília.

[55] Esse é o contexto mais geral do atual projeto de pesquisa desenvolvido por Pagni, intitulado *Um lugar para a experiência e suas linguagens entre os saberes e práticas escolares: pensar a infância, o acontecimento e o cuidado de si na práxis educativa* (2009-atual). Ele também aciona outros pesquisadores como Lyotard, Wittegeinst, Rorty, Dewey e Pierce.

sobre o tema do cuidado de si no projeto filosófico foucaultiano. Para isso, ele ensaia "eventuais relações com a educação, particularmente, com a ação pedagógica e a figura do professor" (p. 21).

Pagni argumenta que refletir sobre essas questões delineadas no pensamento tardio de Foucault, pode contribuir para problematizar tanto o modelo de formação, quanto "a ideia de pedagogia na qual se assenta o discurso pedagógico", ressignificando nossa compreensão dos sujeitos da práxis educativa, bem como estabelecendo "outra circunscrição à sua dimensão ética e política" (p. 21) na contemporaneidade. Em um primeiro momento do texto, Pagni faz uma releitura dos deslocamentos de problemática foucaultiana, tomando como referencial, principalmente, o curso proferido por Foucault em 1983, *O governo de si e dos outros*.

A intenção do pesquisador é mostrar o insólito percurso teórico que levou Foucault a investigar os modos de subjetivação e as tecnologias de si, destacando, para isso: os deslocamentos foucaultianos em torno dos "focos de experiência"; o privilégio que Foucault, em sua fase tardia, confere às tecnologias de governo (associação das tecnologias de poder e tecnologias de si); e por fim, o papel da dimensão moral no processo de subjetivação de um tipo de sujeito ligado a um discurso de verdade.

Coerentemente com as proposições foucaultianas, Pagni destaca que a constituição do sujeito não ocorre apenas em seu viés de objetificação e assujeitamento, uma vez que existiria "o contraponto de uma atitude de resistência às formas de governo existentes e da produção de outros modos de subjetivação" (PAGNI, 2011, p. 26). Isso lhe permite tomar a noção de atitude crítica, desenvolvida por Foucault, como uma forma de recusa às formas de governo, materializando a "arte de não ser de tal forma governado" (FOUCAULT apud PAGNI, 2001, p. 26). É justamente essa compreensão da resistência, engendrada a partir dos conceitos foucaultianos de política da verdade e ontologia critica, que Pagni aciona para tematizar, em outras bases, as práticas pedagógicas mediante uma leitura própria acerca do cuidado de si.

Assim, em *Infância, arte de governo pedagógica e cuidado de si* (PAGNI, 2010) o pesquisador toma como ponto de partida o resgate da ideia original de infância, objetivando problematizar a ideia de "pleno governo da infância por meio da arte pedagógica". Para ele,

> a origem etimológica da palavra infância é proveniente do latim *infantia*: do verbo *fari*, falar – especificamente, de seu particípio presente *fan*, falante – e de sua negação *in*. Assim, em sua origem etimológica, a infância consiste no silêncio que precede a emissão das palavras e a enunciação do discurso, designando uma condição da linguagem e do pensamento com a qual o ser humano se defronta ao longo de sua vida, assumindo subsequentemente o sentido que se lhe atribui com maior frequência, no presente, de uma idade específica, diferenciada da adulta. Concomitantemente ao abandono do

> aprimoramento moral e intelectual humano, como a principal finalidade imanente à práxis formativa, assim, ocorre certo esquecimento de que o cuidado com a infância, e o seu governo, na arte pedagógica, compreenderia também o seu sentido etimológico original, qual seja: o de ser uma condição da linguagem e uma possibilidade do pensar que irrompe na vida, ao não se restringir a uma de suas fases, e a altera em seu curso, mediante a sua transformação. (p.100).

A infância materializa, no pensamento de Pagni, o potencial de resistência dos processos educativos, o que exige dele o desdobramento de uma argumentação ancorada na genealogia da própria ideia de infância construída na modernidade. Isso com o propósito, mais amplo de discutir as possibilidades da atividade educativa se reconverter em uma práxis ancorada no cuidado de si. Pagni (2010) espera "oferecer algumas pistas para que, como educadores, pensemos o cuidado com esse outro, na arte pedagógica, a partir da crítica filosófica aos abusos do poder e da recomendação socrática sobre o cuidado de si" (p. 101). Por essa mesma razão, Pagni também insiste na retomada do conceito foucaultiano de governamentalidade para tencionar a pedagogia enquanto uma arte de governar a infância. A infância, nesse caso, é concebida como uma atitude de indocilidade ao governo do outro.

No passo seguinte da sua argumentação, a noção de cuidado de si é acionada para pensar de outra forma a relação entre educador e educando, lançando, com isso, a possibilidade de refletir as representações restritas dos educadores sobre a infância.

3.6.1 A leitura de Pagni do cuidado de si: resistência às artes governar e *parresia*

Pagni mobiliza o uso da noção de cuidado de si como uma via analítica para pôr em questão uma atitude de resistência, um modo de "não ser governado de determinada forma", potencializando a criação de estratégias formativas que provoquem processos de subjetivação pautados para uma vida cada vez mais livre. O cuidado de si é visto, por ele, "como um imperativo ontológico e ético imanente", capaz de permitir aos sujeitos "voltarem os seus olhares e seus pensamentos sobre as verdades e valores morais assimiladas em sua existência, para que possam escolher os seus melhores guias e aprenderem a cuidar dos outros" (PAGNI, 2011, p. 27). No limite, o cuidado de si seria uma forma de resistência às artes de governar.

Desse modo, Pagni retoma a leitura foucaultiana do *Alcibíades* e da *Apologia a Sócrates*, lembrando que a tradição do cuidado de si passou pelos estóicos, epicuristas chegando ate o cristianismo e a modernidade quando ocorre o declínio da noção de cuidado de si, através do que Foucault denomina de *momento cartesiano*. Nesse momento, ele enfatiza o fato de que um trabalho do sujeito sobre si mesmo para conhecer a verdade é substituído

pela “evidência de uma consciência entendida como conhecimento de si e, ao fundá-la numa prova ontológica da existência, concebe o sujeito como aquele que tem acesso à verdade” (PAGNI, 2011, p. 30). O que importa, contudo, para Pagni é destacar que com o declínio da noção de cuidado de si a compreensão da prática filosófica muda radicalmente.

Assim como na tematização de Freitas (2010a), na redescrição do cuidado de si, por Pagni, a filosofia está diretamente imbricada com a ideia de espiritualidade, pondo em jogo uma relação do sujeito com a verdade, “exigindo [do sujeito] uma alteração de status ou de lugar, uma movimentação desejante ou erótica e um trabalho de si para consigo par aceder a verdade” (PAGNI, 2011, p. 31). O rompimento com o cuidado de si, a partir do momento cartesiano, provoca um empobrecimento da atitude filosófica. A espiritualidade é desprestigiada e a filosofia passa a ser uma prática descolada da ideia de auto-transformação.

Outro ponto sugestivo na argumentação de Pagni (2011), sobre a noção de cuidado, diz respeito à pragmática da linguagem. Ele toma os estóicos como referência, destacando que a filosofia como espiritualidade se caracteriza também por uma atitude de *parresia*. A parresia, nesse caso, não se reduz a enunciação de um conhecimento verdadeiro calcado na epistemologia ou na retórica, sendo, antes, uma compreensão da verdade como constituição de um *ethos*. Nos termos do próprio Pagni (2011),

> A verdade parresiasta seria a expressão de um falar franco que implica, por um lado, na exposição daquele que enuncia, como uma espécie de sujeito que testemunha o acontecimento ou que faz dele um modo constante de sua auto-transformação espiritual, o experienciado e, nos limites de suas possibilidades, o dizendo; por outro, coloca esse mesmo discurso e o seu sujeito em risco, provocando seus interlocutores, antes do que os acomodando e os deixando apaziguados. (p. 33).

Dessa ótica, dois aspectos se sobressaem. Primeiro, a noção de cuidado de si realizada por Foucault, ao mesmo tempo em que realiza uma releitura da filosofia antiga, ao colocar Sócrates como um mestre do cuidado, também possibilita uma crítica da função atual da filosofia “como um ato de pensar destituído de uma atitude ética e política, ao recuperá-la como exercício de espiritualidade, como modo de vida e como arte de viver” (PAGNI, 2011, p. 31). Segundo, a pragmática da linguagem compreendida enquanto parresia se associa à ideia de filosofia como prática espiritual em oposição à retórica antiga, e questiona a noção de verdade entendida enquanto representação conectando-a com existência e a vida.

Por essa via, o cuidado de si ativa a possibilidade da filosofia contemporânea ser concebida e praticada, mais uma vez, como uma arte de viver, avançando para além do papel

estrito, legado pela tradição filosófica moderna, de guardiã da fundamentação epistemológica e das formas de subjetivação da razão governamental, podendo contribuir para incitar formas concretas de cuidado de si e dos outros. Pagni (2011) observa que seria justamente

> esse movimento anti-assujeitamento e objetivação e pró-subjetivação de si e, quem sabe, dos outros nas artes de governo que Foucault parece buscar ao apresentar a filosofia como uma das possibilidades de retomar a arte de viver ou da busca do bem viver como um modo de resistência e de subjetivação, sem desconsiderar suas relações com os outros e as formas como se constituem. (p. 34).

Em síntese, para Pagni o cuidado de si retoma um modo de realização da prática filosófica, bem como da prática pedagógica, sustentada em uma experiência formativa de auto-transformação do sujeito por meio das práticas de si, mediante o uso da linguagem parresiastica. O uso linguagem é compreendido de um modo distinto de uma simples conformação entre enunciação e contexto comunicacional, tratando da presença de uma erótica que visa a produção de uma transformação em si em meio à relação com o outro.

Por isso, Pagni destaca a importância da dramática nesse modo de relação do sujeito consigo, com o discurso e com outro, na medida em que os sujeitos são afetados, transformados pela fala apreendida, ela mesma, como uma experiência de si. É exatamente pelo viés da dramática que ele tematiza a relação entre mestre e discípulo, articulando as implicações do cuidado de si para a práxis pedagógica.

3.6.2 Implicações para a educação: A dimensão poético-dramática da *práxis pedagógica*

A principal contribuição da leitura que Pagni realiza do cuidado de si, no pensamento tardio de Foucault, aponta para uma reconstrução da relação entre mestre e discípulos no âmbito das práticas de cuidado de si. Pagni (2011) acredita ser possível “vislumbrar os campos de problematização de nossa atitude ética e de nossa ação política diante das vidas, assim como em que sentido a exercemos e como, na qualidade de educadores, em nossa ação pedagógica” (p. 37). O desafio seria como pensar a ideia de arte viver, postulada pelo cuidado de si, em meio à hegemonia das práticas de sujeição na práxis pedagógica.

Para dar conta dessa questão, Pagni reconstrói o movimento histórico do cuidado de si socrático, estóico e cínico, focalizando, em cada caso, a relação entre mestre e discípulo. Ele, então, observa que no diálogo platônico *Alcibíades*, Sócrates, enquanto um mestre do cuidado de si tinha o papel de “fazer com que o discípulo convertesse seu olhar para a alma e para o

princípio do saber e do conhecimento no qual finalmente se reconheceria a si mesmo" (PAGNI, 2011, p. 37). Nesse modelo de cuidado, o conhecimento de si e a verdade seriam parte de um conjunto de práticas necessárias ao mestre cuidar de si no cuidado dos discípulos.

Vale destacar que, para Pagni (2011), nessa tematização do cuidado, o movimento relacional entre e o mestre e os alunos não implicam em uma replicação do mestre por parte do discípulo, já que o foco da formação é instalar uma abertura na ação pedagógica, pois

> mestre e discípulo poderiam não sair os mesmos de sua relação: teriam a liberdade de se distinguir e de pensarem diferentes, se modificando como sujeitos, em estreito vínculo com o que são, ontologicamente falando, e não apenas se identificando entre si por meio de um ato de conhecimento, que confere ao primeiro o privilégio da verdade, porque se conhece, e ao segundo a exigência de sua aceitação por ser ignorante. (p. 38).

O problema do reconhecimento da ignorância ocupa um lugar significativo no argumento de Pagni (2010a). Contrapondo-se a interpretações comuns, no campo pedagógico, ele compreende que a ignorância, tal como abordada na filosofia socrático-platônica, não se trata de um *quantum* de experiências e saberes acumulados, muito menos estaria atrelada a questões etárias. Antes se trata, na relação entre mestre e discípulo, de um espaço capaz de "fazer brotar a linguagem e o pensamento" face ao "inusitado e do estranhamento que suscitam um no outro" (p. 115). Esse é um passo vital no seu argumento, pois essa ideia de ignorância possibilita um desdobramento curioso das suas reflexões, rompendo com a noção de infância como uma etapa específica da vida e tomando-a enquanto condição e possibilidade mesma de pensar a própria experiência humana.

Em seguida, Pagni aborda o modelo estóico de cuidado. Assim como no cuidado de si socrático, o mestre e o discípulo também sairiam transformados da relação educativa, uma vez que ambos não possuem domínio absoluto sobre os acontecimentos do mundo. Entretanto, a forma de relação e os exercícios sobre si propostos pelo modelo estóico são bastante diferenciados. Foca-se, nesse modelo, a figura e o papel do mestre que não se furta a ensinar seus discípulos por meio de um franco falar (*parresia*) as técnicas necessárias para as experiências da vida, ao mesmo tempo em que os discípulos amam e respeitam o mestre, ouvindo os seus ensinamentos porque confiam nele e buscam praticar os exercícios para receber os acontecimentos da vida. Mestres e alunos estão direcionados para

> buscarem em si mesmos não propriamente o ponto que liga a sua alma com o divino, como em Sócrates, mas as forças vitais, os recursos morais e intelectuais necessários para enfrentar os acontecimentos da vida, almejando

> serem dignos em sua arte aquilo que a vida lhes reserva e, ao mesmo tempo, aos mistérios característicos de sua própria existência. (PAGNI, 2011, p. 40).

A partir dessas duas formas de cuidado de si, Pagni (2011) levanta algumas questões que atravessam a educação na atualidade. Inicialmente, ele observa que o cuidado de si socrático permitiria "perceber os limites do que somos e nos transformar, cuidando tanto desse trabalho sobre si quanto do trabalho sobre si dos alunos, para que eles também cultivem a si próprios nessa direção" (p. 40-41). No cuidado de si estóico, por sua vez, poderíamos "pensar que esse movimento só ocorreria mediante o encontro tanto dos primeiros quanto dos segundos com o acontecimento" (p. 41).

Para Pagni, portanto, essas duas formas de cuidado se distanciam das artes de governar vigente na escola contemporânea, defendendo que essas perspectivas filosóficas poderiam ser reativadas como condições de produção da educação como arte de viver e formação humana. Nesses termos, poder-se-ia pensar o trabalho do educador sobre outras bases. O cuidado de si contribuiria para a transformação do papel do educador:

> além do trabalho de si sobre si, desenvolvido autonomamente e de acordo com a sua vontade, levaria o educador a ficar atento ao acontecimento e aos encontros que eventualmente poderiam surgir dessa relação específica com outro, assim como estabelecer estratégias em sua ação pedagógica planejada para evitar o cerceamento de sua emergência, já que esse seria o campo particular da reflexão ética sobre si mesmo e o da criação de outros modos de subjetivação. (PAGNI, 2011, p. 41).

A terceira forma de cuidado é evidenciada a partir do modelo do mestre cínico que, segundo Pagni (2011), também, carrega importantes contribuições para se repensa a formação humana para além das competências e das exigências unívocas da qualificação profissional. No caso do cinismo, diz ele, a ação pedagógica baseia-se principalmente no discurso de *parresia*, que se manifesta na coerência entre discurso e vida, na coragem da verdade e na "franqueza exigida na relação com o outro" (p. 43). Semelhante à ideia foucaultiana de crítica,

> o mestre cínico também poderia inspirar os educadores a reconhecerem que, embora sua ação política seja muito mais pulverizada, ela se exerce e se explicita em cada gesto, em cada atitude e em cada ate que caracterizam a sua vida, inclusive os presentes na sua ação pedagógica [...] expõem eles também, nessa expressão estética de sua existência. Seus modos de subjetivação, o sentido ético que conduz a sua vida como base de sua posição política diante do mundo. (p. 42).

Essa atitude, de acordo com Pagni, pode indicar para os alunos modos de vida em que os mesmos se responsabilizam pelas suas escolhas, ao mesmo tempo em que compreendem o sentido da diferença nas relações educacionais.

Em síntese, a partir das formas de cuidado de si socrático, estóico e cínico investigada por Foucault, Pagni desdobra implicações para o exercício da práxis pedagógica na atualidade. Na sua leitura, o pesquisador admite que os modelos de cuidado de si antigos permitem pensar em uma pragmática de si e em uma dramática do ensino que resgate a dimensão poética da ação pedagógica. Essa seria uma das estratégias do educador para, na sua práxis pedagógica, fazer da vida testemunho do cuidado ético, possibilitando, ao mesmo tempo, que o outro seja afetado pelo discurso poético-existencial da formação humana.

3.7 Cuidado de si e formação humana: sínteses dos usos do cuidado de si no campo pedagógico brasileiro

Ao longo deste capítulo foi possível observar como, nesse início de milênio, a noção de cuidado de si vem sendo utilizada tanto no âmbito das pesquisas em Pós-Graduação em Educação, quanto nos trabalhos publicados na ANPEd, explicitando uma variedade de formas de apropriação desse preceito pelos pesquisadores educadores brasileiros.

Nos trabalhos disponíveis no Banco de Teses da CAPES que utilizam a noção de cuidado de si, pôde-se perceber que o campo educacional concentra o maior número de produções. Também observamos que, dentre os eixos temáticos sob os quais estas pesquisas têm se ancorado, a maioria relaciona o cuidado com questões relativas à *teoria e à prática pedagógica*, bem com às *práticas de constituição dos sujeitos*. Nas publicações do Grupo de Trabalho de Filosofia da Educação da ANPEd, por sua vez, encontramos a presença do preceito do cuidado de si nos trabalhos apresentados no final dos anos 2000, mobilizado especificamente para pensar a educação com vistas à ideia de formação humana. Assim, não casualmente, as perspectivas filosófico-pedagógicas que têm sido produzidas, no Brasil, que abordam a noção de cuidado vêm sendo articuladas nesse âmbito.

Isso pôde ser constatado nas reflexões desenvolvidas por cinco diferentes pesquisadores brasileiros – Nadja Hermann, Sílvio Gallo, Claudio Dalbosco, Alexandre Freitas e Pedro Pagni -, todos tematizando, em seus projetos de pesquisa e produções acadêmicas, o cuidado de si foucaultiano, embora os usos que eles fazem dessa noção variem de acordo com a leitura realizada do pensamento tardio de Foucault, produzindo implicações pedagógicas específicas a partir das reflexões em torno dessa noção (ver Quadro 5). Assim,

cada um dos pesquisadores formula as suas preocupações teóricas com base em diferentes justificativas para a legitimação da relevância da noção de cuidado de si.

No caso de Hermann, Dalbosco e Freitas, por exemplo, o ponto de partida é a ideia de crise dos fundamentos da educação moderna. Entretanto, enquanto Hermann destaca que as determinações metafísicas já não conseguem justificar a fundamentação ética em educação, face à a pluralidade e complexidade das sociedades contemporâneas, e que por isso as perspectivas estetizantes da ética, como a foucaultiana, poderiam contribuir para pensar melhor os destinos da educação no presente; Freitas e Dalbosco ressaltam o fato de que a própria ideia de formação humana sofre um estreitamento na atualidade, e que o cuidado de si em Foucault poderia esclarecer e pensar a racionalidade pedagógica de outros modos.

Quadro 5 – Problemas teóricos específicos para os quais o cuidado de si foi/é acionado pelos educadores

Pesquisadores	Qual o diagnóstico da educação no presente?	Por que o uso da noção de cuidado de si ?
Hermann	- Crise dos determinismos metafísicos e pluralidade ética	- A perspectiva foucaultiana justificaria a ética pela estética da existência.
Gallo	- Formas de vida fascistas e as posturas dogmáticas da teoria/prática pedagógica	- A filosofia menor de Foucault poderia ser um “veneno” contra os dogmatismos e uma ferramenta para tornar o pensamento filosófico outra vez possível na educação
Dalbosco	- redução da perspectiva filosófica em função de uma *tecnização* da educação;	- o cuidado de si estimularia reflexões sobre a complexidade do processo filosófico-educacional humano.
Freitas	- crise da educação moderna e estreitamento da ideia de formação humana;	- o cuidado de si poderia contribuir para esclarecer e pensar as condições de formação humana por outras cifras.
Pagni	- a educação totalitária e assujeitadora presente nas práticas pedagógicas modernas.;	- a reflexão do cuidado de si possibilitaria problematizar o modelo de formação e a ideia de pedagogia, nos problematizando enquanto sujeito da práxis pedagógica.

Fonte: Dados da pesquisa

Nesse sentido, as reflexões de Dalbosco e Freitas sinalizam para o problema da redução da perspectiva filosófica em função de uma *tecnização* da educação, postulando que o cuidado de si estimularia a reflexão sobre o complexo processo de formação do humano, para além da lógica utilitária do ensino. Gallo e Pagni, por sua vez, aproximam-se ao tomarem

como ponto de partida os fascismos, dogmatismos e as práticas de sujeição que predominam no pensamento e na prática pedagógica do presente. Para Gallo, o pensamento de Foucault possibilita ir de encontro aos dogmatismos e tornar outra vez o pensamento possível em educação. Pagni acredita que a reflexão do cuidado de si problematiza não apenas a ideia de formação humana, como também reativa as noções de experiência e práxis pedagógica.

Do ponto de vista da construção argumentativa mobilizada na retomada do coneito de cuidado de si, Hermann passa pela ideia de jogos de verdade, ressalta a diferença entre cuidado de si e conhecimento de si, analisa as conexões entre ética e moral e explora a atitude crítica foucaultiana enquanto constituição de um *ethos*. Gallo analisa as tecnologias de produção da subjetividade, as implicações da desarticulação cuidado de si/conhecimento de si, discute a forma de cuidado no momento socrático-platônico e helenístico ressaltando o caráter *etopoiético* da escrita como prática de si. Dalbosco trata da relação entre sujeito e verdade, da diferença entre saber de conhecimento e saber de espiritualidade, analisando o cuidado de si enquanto conversão a si. Esse autor privilegia o cuidado como conversão a si estóica, contrapondo-o à *epistrophe* platônica e à *metanóia* cristã. Freitas aborda a diferença entre cuidado de si e conhecimento de si e as implicações da filosofia como espiritualidade, apresentando o diálogo *Alcibíades* como paradigma da formação espiritual. Pagni aborda as práticas de governo educativo e as relações mestre-discípulos, nos modelos antigos de cuidado de si, extraindo implicações para nossa ideia de infância e linguagem.

Alguns conceitos são utilizados, de forma recorrente, pelos cinco pesquisadores para delinear os aspectos referentes aos usos que eles fazem da noção de cuidado de si: a relação sujeito/verdade; modos de subjetivação; ontologia crítica; ética e moral; *parresia; ascese*; e espiritualidade, dentre outros. No entanto, a preocupação teórica da qual todos eles partem possui um caráter simultâneo de diagnóstico e de crítica, tomando as reflexões sobre o cuidado de si para ir de encontro e pensar de outros modos as ideias e as práticas pedagógicas.

Importa destacar, contudo, que ao realizarem suas análises o que, em geral, os pesquisadores demarcam é a possibilidade de o sujeito estabelecer outra relação com a verdade a partir das práticas de cuidado de si. Na esteira de Foucault, eles acreditam na potência analítica da noção de cuidado para o nosso presente histórico, apresentando-a como uma chave analítica ancorada em um terreno distinto da filosofia da consciência, uma vez que sinaliza outra compreensão do *ser*-sujeito e proporciona um movimento de desnaturalização da compreensão que temos das experiências formativas. Os pesquisadores investigados depreendem da noção de cuidado de si uma possibilidade de crítica, de resistência e de criação (ver Quadro 6). A potência critica do cuidado de si toca em questões teóricas e

práticas, afetando diretamente os ideais modernos como autonomia, experiência e subjetividade, bem como práticas hegemônicas ancoradas numa educação reducionista atrelada à lógica econômica, como as práticas de regulação governamental de cunho neoliberal. A noção de cuidado aponta, assim, formas concretas de resistência ao viés instrumental e utilitarista vigente na pedagogia contemporânea.

Assim, suas análises vislumbram através do cuidado de si uma possibilidade efetiva de pensar diferentemente os modos de formar o humano, impulsionando a abertura, no campo educacional, de outras vias para experienciar formas de vida resistentes. É justamente esse impulso criador imanente ao cuidado de si que, segundo os pesquisadores, se concentra as maiores possibilidades da noção para o exercício da educação no presente.

Quadro 6 - Implicações da noção de cuidado de si para a educação apontadas pelos pesquisadores

(continua)

Pesquisadores	Possibilidade de crítica/resistência do cuidado de si	Possibilidade de criação
Hermann	- crítica aos conceitos de autonomia e progresso moral ancoradas numa noção de eu metafísica - crítica dos limites das atuais práticas de constituição dos sujeitos	- abertura para questões como a pluralidade e diferença; - Possibilitaria ao sujeito desenvolver práticas de criação e experimentação como forma de constituir-se eticamente.
Gallo	- crítica a noção de eu metafísico e individualista	- valorização do presente, em que a reciprocidade do cuidado é constituída na singularidade das relações possibilitando a criação de novos modos de vida resistentes; - o sujeito é compreendido como resultado de uma produção de si mesmo,como d*esindividualizado*. O educador só se torna educador de verdade quando realiza um trabalho ético sobre si mesmo.
Dalbosco	- Ao ampliar o conceito de experiência, permite realizar uma crítica ao modelo de experiência cartesiana. Por meio da governabilidade ética seria possível realizar uma crítica as práticas pedagógicas fossilizadas	- ampliar a potencialidade reflexiva da ação docente; - Possibilita pensar a inclusão do outro pelo agir meditativo e consciência ética, não se reduzindo a relação custo benefício; em que o exercício de si para consigo exige a inclusão moral do outro; - a reflexão normativa da teoria pensada nesses termos conduz ao questionamento ético-existencial nas práticas de formação.

Quadro 6 - Implicações da noção de cuidado de si para a educação apontadas pelos pesquisadores

(conclusão)

Pesquisadores	Possibilidade de crítica/resistência do cuidado de si	Possibilidade de criação
Freitas	- Possibilitaria realizar criticas e questionas as formas de governo pedagógico modernas com suas práticas de sujeição	- a liberdade é pensada enquanto condição primeira na possibilidade de constituição de um ethos; - a formação do sujeito é compreendida como um processo desenvolvido durante toda a existência do não se restringindo a aquisição de conteúdos mais possibilitando formas de experiências ético-existenciais; - o sujeito é tomado por aquilo que ele pode se transformar e não pelo que ele é. Seria possível pensar em um sujeito não metafísico,e apontar para uma conversão no modo de olhar a formação humana pelos educadores.
Pagni	- possibilidade de crítica e de resistência as experiências formativas de assujeitamento da atualidade da atualidade	- problematizar a atitude ética e política na vida e na ação pedagógica; - pensar em uma pragmática de si e em uma dramática que resgate a dimensão poética da ação pedagógica; - A criação de si enquanto sujeito como uma possibilidade do educador fazer da sua vida uma obra de arte e possibilitar ao outro um formação existencial.

Fonte: Dados da pesquisa

Nessa direção, cada pesquisador realiza uma leitura singular da noção de cuidado de si, embora essas leituras se encontrem em vários aspectos, assim também acontece nas possibilidades para pensar a educação que depreendem a partir desse princípio. Suas contribuições para a teorização educacional podem ser agrupadas em três grandes aspectos:

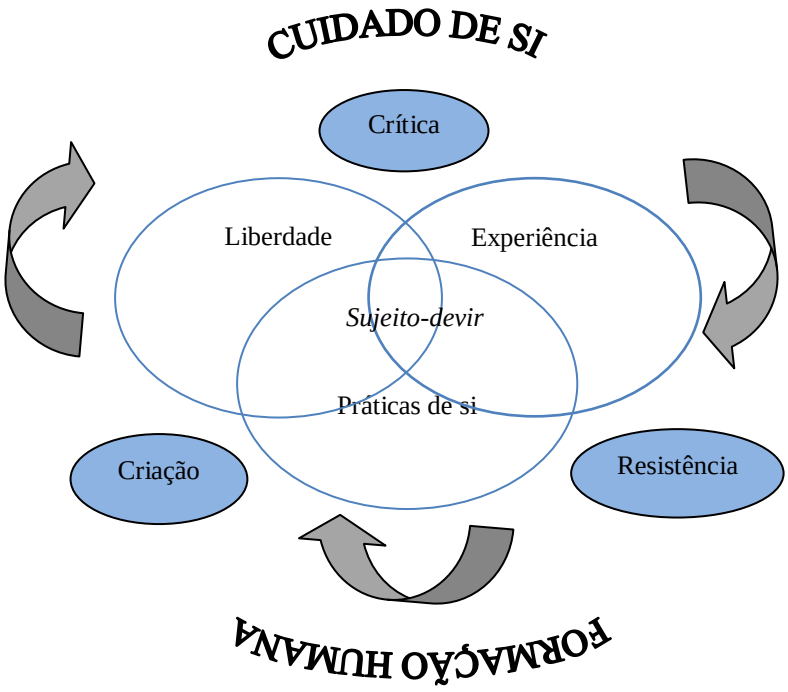
a) **Compreensão de Formação Humana** – apreendida enquanto possibilidade de criação de novos modos de vida, potencializando o desenvolvimento de questões existenciais de cunho ético-político, não se reduzindo, portanto, a aquisição de conteúdos e habilidades instrumentais. Noções como liberdade, autonomia, diferença, singularidade e pluralidade ocupam um lugar central na compreensão de formação;

b) **Ação docente** – tematizada desde uma conversão no modo de olhar a prática pedagógica. O educador precisaria constituir-se a si mesmo enquanto sujeito ético para nesse movimento incitar os alunos a se constituírem eticamente. A ação pedagógica seria um testemunho do desafio da humanização em meio às práticas relacionais;

c) **Concepção de sujeito** – O sujeito é apreendido em bases pós-metafísicas, configurando-se através das práticas de si. A forma-sujeito emerge em um processo complexo de transformação, no qual o ser-mesmo do sujeito emerge enquanto uma experimentação de si.

No conjunto, essas contribuições materializam a ideia de educação como formação humana em um viés pós-metafísico, uma vez que o sujeito do cuidado de se não seria um *a priori* da experiência formativa, sendo, antes, constituído por ela (ver Fluxograma). Mas, se o sujeito do cuidado de si não é anterior à ideia de formação, fundando-o como na pedagogia iluminista, ele é valorizado exatamente pelo movimento de estranhamento de si que encarna. O sujeito do cuidado de si tem na liberdade sua condição primeira, configurando-se através das práticas de si, o que significa também que ele não pode ser fruto de uma mera construção discursiva. Pode-se falar em linhas gerais, que o uso do cuidado de si esboça uma compreensão de formação humana que ancora-se em um *sujeito-devir*.

Fluxograma - Cuidado de si e formação humana



Fonte: Dados da pesquisa

Desse modo, com base nas reflexões desenvolvidas por Hermann, Gallo, Dalbosco, Freitas e Pagni, pode-se compreender que o cuidado de si postula uma ideia de formação do humano que tem a liberdade como princípio primeiro. A liberdade não seria um conceito essencializado. Antes se construiria em um movimento de vida, em meio à própria vida.

Por isso mesmo a crítica potencializada pelo cuidado de si se desdobraria em uma atitude de resistência às práticas de assujeitamento. E aqui não se trata de engendrar novos preceitos, leis, regras ou diretivas normativas, mas incitar formas outras de experienciar nossos modos de ser-sujeitos da educação. A potência criativa do cuidado de si, por usa vez, é o que permitiria inventar novos mundos, novos modos de educar, abrindo novos caminhos para os sujeitos da práxis pedagógica fazerem do ato mesmo de educar uma obra de arte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desse percurso percebemos o empreendimento complexo almejado por esse trabalho. Recordo que, no início desse trajeto, a intenção era abordar a problemática do sujeito no pensamento tardio de Michel Foucault, evitando repetir os extremismos discursivos em que se debate o campo pedagógico desde os anos 1990. Contudo, ao contextualizar a chamada *questão do sujeito* fomos percebendo o lugar ambivalente que jogava o pensamento focaultiano nesse debate. Assim, pouco a pouco, fomos decidindo recentrar o nosso objeto de estudo na recepção do pensamento foucaultiano no campo educacional brasileiro.

Um deslocamento aparentemente mais simples, pois se tratava agora de aglutinar os dados referentes à inserção do pensamento de Foucault na agenda de pesquisa dos educadores brasileiros. Não imaginava o volume de dados e o esforço exigido pela atividade de sistematização e análise das informações organizadas. Atividade que exige responsabilidade e disciplina, assim como todo o processo de pesquisa. Em um dado momento, pensamos inclusive que não conseguiríamos encontrar um fio analítico para alinhar os dados da pesquisa. Some-se à essa dificuldade de caráter mais artesanal com a escassez de investigações ancoradas nos estudos de recepção das ideias, no campo educacional, e ter-se-á o quadro das dificuldades em que nos debatemos nos últimos dois anos.

Além disso, a experiência vivida nos espaços de socialização acadêmica produziu uma sensação incômoda de que nossa pesquisa se encontrava, de certo modo, em uma dupla marginalidade, na medida em que se debruçava sobre a problemática do cuidado de si, tema ainda em emergência, e realizava um trabalho fundamentalmente de catalogação documental-bibliográfica, apreendida como uma tarefa menor na pesquisa educacional.

Essa situação exigiu o desenvolvimento de atitudes fundamentais para acolher, em mim mesma, a atividade de pesquisa que estava propondo, ou seja, precisei subjetivar meu processo de formação como pesquisadora para estar à altura da temática proposta. Assim fui me dando conta de que uma pesquisa de caráter teórico-documental pode se configurar como uma atividade imprescindível para nos aproximarmos de certas noções com mais vagar e reflexividade. O levantamento de categorias, diz respeito, em última instância, à vida humana, pois o pensamento, como sinaliza Foucault, é ação prática em nós e no mundo. Essa foi a razão de buscarmos inspiração na perspectiva de problematização foucaultiana para construir os dados que movemos ao longo dessa pesquisa.

Antes de adentramos diretamente na sistematização desses dados, convém retomarmos o nosso fio de investigação. O trabalho desenvolvido assumiu como tema mais amplo a recepção do pensamento foucaultiano tardio no campo pedagógico brasileiro. Como objetivo geral, nos propomos investigar como a noção de cuidado de si vem sendo apropriada pelos pesquisadores educacionais, analisando seus usos e extraindo possíveis implicações para a teorização pedagógica. Partimos do duplo pressuposto de que, por um lado, nessa última década a publicação das entrevistas e cursos tardios proferidos por Michel Foucault, estaria desencadeando um novo movimento de recepção do seu pensamento entre os educadores brasileiros, engendrando, nesse processo, novas problemáticas e reflexões; e, por outro lado, a noção de cuidado de si estava sendo utilizada pelos pesquisadores para repensar a ideia mesma de formação humana. Diante postulamos duas questões articuladas: como o pensamento foucaultiano tem sido recepcionado no campo pedagógico nessa última década? Quais as razões pelas quais a noção de cuidado de si passa a ser apontada como uma noção chave para se pensar a ideia de formação humana na atualidade?

Em resposta à essas questões, os dados indicaram que, nessa última década, a recepção do pensamento foucaultiano no campo educacional brasileiro está sendo hegemonizada pelas questões relativas ao domínio da ética. Situação bem diferente dos anos 1980 e 1990, em que predominaram as problemáticas acerca da genealogia do poder. Ao mesmo tempo, no final do decênio, a noção de cuidado de si vem se destacando, através de um movimento curioso de tematização da experiência formativa a partir de uma perspectiva pós-metafísica.

Trata-se de um fenômeno curioso, uma vez que a ideia de sujeito da educação e de outras categorias cruciais para se pensar a ideia de formação humana, até então se ancoravam estritamente nos postulados da filosofia da consciência. Nesse cenário, o pensamento de Foucault era comumente tematizado como um desconstrucionista desses postulados, sendo apresentado como um anti-humanista inveterado responsável, dentre outros elementos, por desestabilizar os pressupostos normativos da educação e retirar os fundamentos do sujeito da educação. Esses posicionamentos haviam enredado a recepção de Foucault em aporias, levando a posturas dogmatistas ou niilistas. Logo, não deixa de causar estranheza o fato de Foucault está sendo, atualmente, recepcionado para reativar os ideais da formação humana.

Nessa direção, os usos que os pesquisadores educacionais vêm fazendo da noção de cuidado de si parecem indicar a emergência de uma nova recepção do pensamento de Foucault, desencadeando, dessa vez, uma reflexão densa e complexa em torno da experiência formativa apreendida a partir de outras cifras analíticas.

Por isso, delineamos o trabalho de investigação em três movimentos. O primeiro dedicado a investigar a recepção de Michel Foucault no campo pedagógico brasileiro nos anos 1980 e 1990; o segundo analisando a recepção de Foucault nos anos 2000, ao mesmo tempo em que contextualizava seu deslocamento para o domínio da ética e da estética da existência, terrenos privilegiados nesse movimento de recepção; e, por fim, o terceiro momento consistiu em analisar os usos da noção de cuidado de si na literatura pedagógica contemporânea. Todo o empreendimento baseou-se em dados bibliográficos, tendo a pesquisa de caráter teórico-documental, inspirada na noção de *problematização* foucaultiana.

Desse modo, no primeiro capítulo, acompanhamos os movimentos de acolhida do pensamento de Foucault, na área educacional. Nos anos 1980, sua recepção foi delineada pelo contexto sócio-histórico da ditadura militar, o que explica, em parte, o fascínio causado pela analítica do poder foucaultiana no meio intelectual brasileiro. No campo educacional, as teorizações sobre o poder expressas na obra *Vigiar e Punir* marcaram profundamente as análises da escola, a partir dos conceitos de dispositivo e disciplina.

Nos anos 1990, a recepção de Foucault foi marcada pelos impasses teóricos impulsionados pela difusão do pós-modernismo e do pós-estruturalismo. Nessa década, ao mesmo tempo em que se consolidam os estudos foucaultianos em educação, também se evidencia, uma imensa desconfiança quanto à validade das problemáticas foucaultianas do poder para pensar processos político-educativos emancipatórios. Foucault é apreendido, juntamente com outros filósofos, como um representante das perspectivas de desconstrução dos fundamentos epistêmicos e normativos da educação.

Nesse período, o domínio do poder ainda é predominante, embora comece a se observar uma pluralização dos domínios e das temáticas. Dentro da analítica do poder o conceito mais utilizado pelos educadores passa a ser o de *jogos de verdade*. Outro dado interessante que observamos, nos anos 1990, é que a dimensão da ética apresenta um crescimento significativo, a partir da temática predominante da *subjetividade*, fundamentando pesquisas que começam a focar os modos de constituição dos sujeitos escolares. Ainda nos anos 1990, uma temática emergente é a de governamentalidade.

Nos anos 2000, percebemos novas nuances acerca da recepção de Foucault no cenário pedagógico brasileiro. Dessa vez, a acolhida do pensamento foucaultiano é marcada pela publicação das entrevistas e cursos inéditos proferidos por Foucault nos últimos anos de sua vida. Por meios desses *ditos* e *escritos* tem se desdobrado um novo quadro categorial no tratamento do pensamento foucaultiano pelos educadores.

Essas publicações tardias, principalmente os últimos cursos proferidos no *Collège de France*, têm causado um impacto entre os próprios estudiosos do pensamento tardio de Foucault que tinham por certo o dimensionamento de suas problemáticas, o que gerou o crescimento significativo de publicações, a realização de encontros e colóquios, sobre essa dimensão do pensamento de Foucault.

Nesse contexto, o domínio do poder começa a perder a sua hegemonia para o domínio da governamentalidade e da ética, dimensões que já vinha crescendo desde os anos 1990. Assim, no âmbito da ética, o conceito predominante passa a ser o de *estética da existência*, seguido pelas ideias de *subjetividade* e *cuidado de si*. As reflexões acerca da governamentalidade também sinalizam para um forte crescimento, em que as temáticas priorizadas passam a ser a ideia de governo, biopolítica e resistência.

Diante do exposto, podemos afirmar, em síntese, que os dados revelaram que a incorporação de Foucault, no campo pedagógico brasileiro, tem sido marcada por múltiplas recepções. Longe de um movimento estável e linear, sua recepção na educação tem sido construída em meio a *impactos*, *polêmicas* e *surpresas*. Quanto aos usos de suas problemáticas, sem dúvida, o referencial é a analítica do poder, que, embora comece a dividir espaço com a problematização da ética e da governamentalidade, continua se mantendo com força durante as três últimas décadas, o que desvela a força da primeira recepção.

No entanto, os educadores têm vislumbrado nas temáticas da governamentalidade e da ética, fontes potentes para pensarmos a educação, abrindo novos campos de problematizações. Por conseguinte, a ideia de que Foucault seria *nocivo* para a educação crítica, começa também se modificar. Esse cenário é marcado pela expansão de temas como a estética da existência e o cuidado de si, delineando faces do pensador desconhecidas pelos educadores.

Cumpre, então, destacar que, futuros estudos no âmbito da recepção de seu pensamento poderiam focalizar, diante da predominância dos conceitos delimitadas nesses diferentes períodos, quais eram as preocupações teóricas dos educadores, abordando diretamente alguns autores e pesquisadores que marcaram uma presença recorrente nesses vários domínios. Em outros termos, pesquisas futuras poderiam avançar no mapeamento das temáticas, objeto desse trabalho de investigação, problematizando a recepção dos mesmos a partir do envolvimento direto dos *pesquisadores foucaultianos* no Brasil. Acreditamos que esse tipo de análise seria de grande valia para ampliar nossa compreensão da constituição do campo pedagógico brasileiro, a partir das ideias foucaultianas.

Prosseguindo na sistematização dos dados da pesquisa, destacamos que uma vez constatada a prevalência do domínio da ética na recepção recente do pensamento de Foucault,

direcionamos nossa atenção para a recepção específica da noção de cuidado de si. Após uma breve descrição dos motivos que levaram Foucault a investigar a Antiguidade greco-romana, como âmbito de problematização de suas pesquisas sobre os processos de subjetivação e terreno privilegiado de emergência da noção de cuidado de si, mapeamos a presença dessa noção na agenda de pesquisa do campo educacional brasileiro na última década. Mais especificamente, procuramos compreender como a noção de cuidado de si estava sendo utilizada pelos pesquisadores em educação e daí depreender implicações sobre seus usos.

Nessa direção, constatamos uma articulação crescente entre as noções de cuidado de si e formação humana, ocupando a produção acadêmica de vários pesquisadores brasileiros. Por essa razão, delimitamos a produção de cinco pesquisadores - Nadja Hermann, Silvio Gallo, Cláudio Dalbosco, Alexandre Freitas e Pedro Pagni – para analisar como a noção de cuidado de si estava sendo contemplada em suas reflexões. Assim, realizamos uma reconstrução sintética do pensamento de cada um desses pesquisadores, situando quais as razões e os usos que os levaram a abordar o cuidado de si foucaultiano, quais os aspectos destacados e as implicações extraídas, pelos mesmos, para a educação na atualidade.

Nesse percurso, observamos que, de um modo geral, a noção de cuidado se apresenta como uma via privilegiada para a realização de um diagnóstico crítico dos problemas que afetam a pedagogia contemporânea. Esse diagnóstico se direciona tanto às dimensões teóricas, ou seja, aos fundamentos mobilizados pela teorização educacional, quanto às dimensões práticas do exercício político da educação que, comumente, tem reduzido o trabalho educativo à aquisição de conteúdos específicos, assumindo um caráter meramente instrumentalizador.

Nesse cenário, os pesquisadores investigados postulam que, através das reflexões em torno do cuidado de si, seria possível pensar modos outros de educar no presente. A leitura que eles fazem da noção de cuidado de si seguem percursos analíticos singulares, embora convergentes em alguns aspectos como, por exemplo, na mobilização de alguns conceitos chaves: sujeito/verdade; modos de subjetivação; ontologia crítica; espiritualidade, ética e moral; *parresia*, *ascese*, dentre outros. Em todos os autores analisados, o cuidado de si emerge como atitude crítica de distanciamento em relação às filosofias da consciência, com a finalidade estrita de desnaturalizar nossa compreensão das práticas formativas. Dentre as implicações depreendidas para a educação, eles destacam que a noção de cuidado de si carrega uma potência crítica que permitiria repensar os ideais pedagógicos modernos, bem como ressignificar as noções de autonomia e experiência.

Mais ainda. A noção de cuidado de si possibilitaria também criar formas de resistência ética e política às práticas de sujeição vigentes nas formas de governo da educação

hegemônica, permitindo à pedagogia tomar distância do viés utilitário e das posturas dogmáticas e fascistas disseminadas na política e na teorização educação. Nessa ótica, a ideia de cuidado, em chave foucaultiana, contribuiria para engendrar formas outras dos sujeitos entrarem em relação com a práxis pedagógica, desde uma perspectiva ético-existencial. Como resultado, o próprio de modo de conceber a *ação docente* seria ampliado para incluir, dentre outros elementos, práticas refletidas capazes de potencializar uma experiência de si mesmo impulsionadora de uma preocupação ético-politica na relação com os outros.

Para todos os autores abordados, a noção de cuidado implica uma nova compreensão do ser-sujeito, apreendido em um processo contínuo de constituição, e atravessada pela experiência de *tornar-se humano*, marcada pela abertura e pelo inacabamento. O sujeito da educação, redescrito enquanto *sujeito-devir*, forma-se mediante artes da existência que não elidem nem o lugar do sujeito, nem a perspectiva de uma prática educativa voltada para uma *ética da liberdade*, recuperando em outras bases as possibilidades da *Bildung*.

A respeito dos possíveis desdobramentos dessa etapa da pesquisa, consideramos que há ainda muitas dimensões a serem exploradas. Primeiro, porque essa recepção específica da noção de cuidado de si está em pleno fluxo. Segundo, a investigação limitou-se a descrever as primeiras evidências dos usos da noção na teorização pedagógica. Cabe, ainda, aprofundar os impactos efetivos dessa noção no âmbito estrito das ações e das práticas educativas, bem como sua permeabilidade junto aos ambientes formais e não formais de educação.

Ainda, no plano teórico, seria importante explorar de forma mais aprofundada os sentidos e os usos de noções correlacionadas ao cuidado de si, tais como atitude crítica, experiência, resistência, formas de vida, espiritualidade, *parresia*, *àskesis*, psicagogia para ficar nas mais recorrentes. Além disso, seria importante explorar mais detidamente a relação entre as noções de liberdade e sujeito, derivadas do cuidado de si, com a ideia de meta educativa, uma vez que se trata de temas cruciais e delicados para o desenvolvimento dos processos formativos. Consideramos importante problematizar a própria noção de *sujeito-devir* tal como tematizada por alguns intérpretes do pensamento tardio de Michel Foucault.

Desde essa última questão, nossa intenção, ao final desse trabalho, é avançar em estudos posteriores, mediante uma pesquisa empírica, na compreensão dos processos de subjetivação ancorados na perspectiva do cuidado de si, problematizando como sujeitos envolvidos em determinadas práticas formativas arriscariam se transfigurar ética e politicamente. A ideia é mapear os elementos desencadeados nesse processo.

A ideia, portanto, é seguir as pistas delineadas por alguns dos pesquisadores analisados, durante essa investigação, quando afirmam que as práticas transformativas

vivenciadas pelos sujeitos da ação pedagógica, em uma perspectiva de cuidado, são desencadeadas por um *eros* (FREITAS, 2011) e por uma *dramática* (PAGNI, 2011).

Chegamos, então, ao final do processo de escrita dessa dissertação - movimento de artesanato inacabado - com a única certeza de que uma pesquisa não termina quando se coloca um ponto final. A pesquisa para nós é um processo que carregamos conosco e manifesta-se em nosso agir no mundo. É um modo concreto de abrir espaços de liberdade para agir de outros modos no mundo, experimentar outras formas de ser. O vivenciado e aprendido em uma pesquisa somente faz sentido quando se espalha em fragmentos, transfigurando-se em meio aos complexos relacionais que vivenciamos. Embora o nosso desejo, a princípio, fosse terminar este momento do trabalho com uma citação direta de Foucault, curiosamente, por razões diversas, nos sentimos capturar pela escritura de outro francês que nos permite pensar que a pesquisa, a ação educativa e, em última instância, a vida seria como um "jogo das pedrinhas", como fala Saint-Exupéry (2009) em *Cidadela :*

> *Eu transfiguro o mundo, à semelhança da criança das três pedrinhas, basta-me atribuir-lhe valores diversos e diferente papel no jogo. E a realidade, para a criança, não reside nem nas pedrinhas, nem nas regras, que não passam de um laço favorável, mas no fervor decorrente do jogo. E, em recompensa, as pedrinhas se transfiguram* (p.229, grifo nosso).

REFERÊNCIAS

ADINOLFI, Valéria Trigueiro Santos. Discurso científico, poder e verdade. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adailton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-10, 2007. Disponível em: <http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 20/08/2011.

ALBUQUERQUE JR., Durval Muniz de; VEIGA-NETO, Alfredo; SOUZA FILHO, Alípio. (Orgs.). **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz de. **Vozes sem rosto, sombrias silhuetas**: A contribuição da publicação do livro Vigiar e Punir de Michel Foucault para a historiografia brasileira, s/d, p.1-10. Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/ppgh/docentes/durval/index2.htm> Acesso em: 02/2011.

_____. Amores que não têm tempo: Michel Foucault e as reflexões acerca de uma estética da existência homossexual. In: RAGO, Margareth. (Org.). **Revista Aulas**. Dossiê Estéticas da Existência, Campinas, n. 7, p. 41-58, 2010. Disponível em: <http://www.unicamp.br/~aulas/07.htm> Acesso em: 20/80/2011.

_____ . A Bela ou a Fera: os corpos entre a identidade da anomalia e a anomalia da identidade. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Para uma vida não-facista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, p. 95-116.

_____. Às margens d'O Mediterrâneo: Michel Foucault, historiador dos espaços. In: ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz; VEIGA-NETO, Alfredo; SOUZA FILHO, Alípio. (Orgs.). **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 93-108.

_____. Michel Foucault e a Mona Lisa ou como escrever a história com um sorriso nos lábios. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 97-108.

_____. Um leque que respira: a questão do objeto em história. In: BRANCO, Guilherme Castelo; PORTOCARRERO, Vera. (Orgs.). **Retratos de Foucault.** Rio de Janeiro: Nau, 2000, p. 117-137.

ALBUQUERQUE, José Augusto Guilhon. Michel Foucault e a teoria do poder. **Tempo Social**. Foucault – Um Pensamento Desconcertante. USP, São Paulo, vol. 7, n. 1/2, out, p. 105-110, 1995. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/34-volume-7-numero-12> Acesso em: 09/2011.

ALBUQUERQUE, Judite Goncalves. **O discurso separatista sobre o português do Brasil na segunda metade do século XIX**. 1995. 114p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Federal de Mato Grosso - EDUCACAO 1995 Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=19952350001019001P8> Acesso em: 06/2011.

ALVES, Luzia Aparecida. **Michel Foucault, educação e formação do sujeito**. 2009. 86p. Dissertação (Mestrado Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2009.

Disponível em:
<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20091852002012004P9>
Acesso em: 11/2011.

ANPEd — Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Disponível em: http://www.anped.org.br/ Acesso em: 08/2011.

ANDRADE, Maria Celeste de Moura. **Escola e gênero**: produção de meninas e mulheres cidadãs?. 2010. 146p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, 2010. Disponível em:
<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=2010354763300301700 1P2>
Acesso em: 11/2011.

AQUINO, Júlio Groppa; RIBEIRO, Cintya Regina. Processos de Governamentalização e a Atualidade Educacional: a liberdade como eixo problematizador. **Educação & Realidade.** Governamentalidade e educação, Porto Alegre. v. 34, n. 2, p. 57-72 mai/ago, 2009.

ARAÚJO, Inês Lacerda. **Foucault e a crítica do sujeito**. 2 ed. Curitiba: Ed. da UFPR, 2008.

ARTIÈRES, Philippe. **Entrelinhas**: ler os arquivos de Michel Foucault. In: ALVAREZ, Marcos César; MISKOLCI, Richard; SCAVONE, Lucila. **O legado de Foucault**. São Paulo: Ed. UNESP, 2006. p. 14-26.

AVELINO, Nildo. Errico Malatesta e a revolução como estética da existência. In: RAGO, Margareth. (Org.). Revista Aulas. Dossiê Estéticas da Existência, Campinas, n. 7, p. 145-166, 2010. Disponível em: <http://www.unicamp.br/~aulas/07.htm> Acesso em: 08/2011.

BAKER, Bernadette. Avessos: o nome Foucault no mundo acadêmico anglófono. **Educação & Realidade.** Dossiê Michel Foucault, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 99-138 jan./jun., 2004.

BAMPI, Lisete. Governo, subjetivação e resistência em Foucault. **Educação & Realidade** Porto Alegre v. 27 n. 1 jan./jun. p. 127-150, 2002.

_____. **O discurso da educação matemática**: Um Sonho da Razão. 1999. 120p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999. Disponível em:
<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=199922742001013001P5>
Acesso em: 06/2011.

BARBOSA, Elyana. Espaço-tempo e poder-saber. Uma nova epistéme? (Foucault e Bachelard).**Tempo Social**. Foucault – Um Pensamento Desconcertante, USP, São Paulo, v. 7, n. 1/2, out, p. 111-120, 1995. Disponível em:
<http://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/34-volume-7-numero-12 > Acesso em: 09/2011.

BARBOSA, Rommel Luz F. Foucault e a ética: algumas considerações. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adailton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas**, n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-16, 2007. Disponível em:< http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm>
Acesso em: 08/2011.

BARROSO, Bethânia Negreiros. **Imagens de uma dança amorosa em asas do desejo de wim wenders, ou de como o cuidado de si transforma a ideia de educação**. 2009. 98p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, 2009. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20094041001010015P7> Acesso em: 11/2011.

BARROS, Glaucia Credideu do Rego. **Genealogia do cotidiano de sala de aula**: implicações sobre a autonomia e a ética na educação. 1999. 109p. Dissertação (Mestrado Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1999. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=199941542005019001P0> Acesso em: 06/2011.

BAUDRILLARD, Jean. **Esquecer Foucault**. Rio de Janeiro, Rocco, 1984.

BLACKER, David. Foucault e a Responsabilidade Intelectual. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **O sujeito da Educação:** estudos foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994, p. 155-172.

BRANCO, Guilherme Castelo; PORTOCARRERO, Vera. (Orgs.). **Retratos de Foucault.** Rio de Janeiro: Nau, 2000.

_____. Anti-individualismo, vida artista: uma análise não–fascista de Michel Foucault. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Para uma vida não-facista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, p. 143-152.

_____. Atitude-limite e relações de poder: uma interpretação sobre o estatuto da liberdade em Michel Foucault. In: ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz. VEIGA-NETO, Alfredo. SOUZA FILHO, Alípio. (Orgs.). **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 137-149.

_____. Considerações sobre ética e política. In: BRANCO, Guilherme Castelo; PORTOCARRERO, Vera. (Orgs.). **Retratos de Foucault.** Rio de Janeiro: Nau, 2000, p. 310-327.

BESLEY, Tina. Foucault, o falar a verdade e as tecnologias do eu: as práticas confessionais do eu e das escolas. In: PETERS, A.; BESLEY, Tina. (Orgs.). **Por que Foucault?** Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 65-81.

BEYER, Landon A.; LISTON, Daniel P. Discurso ou Ação Moral? Uma Crítica ao Pós-modernismo em Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Teoria educacional crítica em tempos modernos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993, p. 73-102.

BONI, Maria Ignês Mancini de. Gilda e a arte da existência. In: RAGO, Margareth. (Org.). **Revista Aulas**. Dossiê Estéticas da Existência, Campinas, n. 7, p. 97-112, 2010. Disponível em: <http://www.unicamp.br/~aulas/07.htm> Acesso em: 08/2011.

BRAGAGNOLO, Regina Ingrid. **Crianças em Contextos de Violências Sexuais**: A Gestão do Atendimento Num Programa Sentinela de Santa Catarina. 2006. 128p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Federal de Santa Catarina, 2006. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20061041001010015P7 > Acesso em: 11/2011.

BRITTO, Fabiano de Lemos. Caminhos do Esclarecimento: Genealogia do ethos moderno como projeto filosófico em Foucault1. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas**, n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-13, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 08/2011.

BRUNI, José Carlos. Foucault: o silêncio dos sujeitos. **Tempo Social**; Rev. Social. USP, São Paulo, v. 1 p. 1-4, 1989. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/pdf/vol01n1/foucaut.pdf> Acesso em: 09/2011.

BUJES, Maria Isabel Estelwuss. O fio e a trama: As crianças na malhas do poder. **Educação & Realidade** – Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 62-75, 2000.

BURBULES, Nicholas C.; RICE, Suzanne. Diálogo Entre as Diferenças: Continuando a Conversação. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Teoria educacional crítica em tempos modernos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993, p. 173-204.

CALLEWAERT, Gustave. Bourdieu. Crítico de Foucault. **Educação, Sociedades & Culturas.** n. 19, p. 131-170, 2003. Disponível em: <http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC19/19-5.pdf> Acesso em: 10/05/2010.

CALMON, Jean. Dom Quixote de La Mancha, personagem conceitual de Michel Foucault. In: QUEIROZ, André; CRUZ, Nina Velasco. (Orgs.). **Foucault hoje?** Rio de Janeiro, 7Letras, 2007, p. 19-25.

CALOMENI, Tereza Cristina Barreto. **O sequestro do sujeito:** Analise da Arqueologia de Michel Foucault Como Subsidio para uma reflexao sobre a singularidade do discurso da Pedagogia e da Instancia Escolar. 1990. 324p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Federal Fluminense, 1990. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=19901531003010001P0> Acesso em: 10/06/2011.

CANDIOTTO, Cesar. Foucault e a crítica do sujeito e da história. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-21, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 08/08/2011.

CARDARELLO, Carla Giovanna L. **Pedagogias de Paulo Freire**: o cuidado de si do/a educador/a libertador/a. 1999. 99p Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=19992214200101300 1P5> Acesso em: 10/06/2011.

CARDOSO, Irene de Arruda Ribeiro. Foucault e a noção de acontecimento. **Tempo Social**. Foucault – Um Pensamento Desconcertante. USP, São Paulo, vol. 7, n. 1/2, out, p. 53-56, 1995. Disponível em:
< ttp://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/34-volume-7-numero-12 > Acesso em: 09/2011.

CARDOSO JR. Hélio Rebello. Pensar a pedagogia com Deleuze e Guattari: amizade na perspectiva do aprender. **Educação & Realidade.** Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 123-136, 2006.

CARVALHO, Alexandre Filordi de. **Foucault e a funcão-educador**: sujeição e experiências de subjetividades ativas na formação humana. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

_____. Notas acerca de uma analítica da (des)pastoralização da educação: problematizações foucaultianas. In: **32ª Reunião anual da ANPEd.** out., Caxambu/MG, 2009, p. 1-16. Disponível em:
<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT17-4509--Int.pdf> Acesso em: 12/09/2011.

_____. Pensar a função-educador: aproximações foucaultianas voltadas para a constituição de subjetividades ativas. In: **31ª Reunião Anual da ANPEd**. Caxambú, SP, Outubro de 2008, p. 1-17. Disponível em:
<http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT17-4509--Int.pdf> Acesso em: 12/09/2011.

CARVALHO, José Carlos de Paula. A corporeidade outra. In: RIBEIRO, Renato Janine. (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985, p. 72-93.

CÉSAR, Maria Rita de Assis; DUARTE, André. Governo dos Corpos e Escola Contemporânea: pedagogia do fitness. **Educação & Realidade.** Governamentalidade e educação. Porto Alegre. v. 34, n. 2, p. 119-134 mai/ago., 2009.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. Orlando ou um outro aprendizado do corpo. In: RAGO, Margareth. (Org.). **Revista Aulas**. Dossiê Estéticas da Existência, Campinas, n. 7, p. 113-124, 2010.
Disponível em: <http://www.unicamp.br/~aulas/07.htm> Acesso em: 08/08/2011.

CHERRYHOLMES, Cleo H. Um Projeto Social para o Currículo: Perspectivas Pós-estruturais. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Teoria educacional crítica em tempos pós-Modernos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993, p. 143-172.

CHIAPPARA, Juan Pablo. Michel Foucault: ficção, real e representação. A produção de sentidos sociais: desdobramentos teóricos contemporâneos. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-10, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm>
Acesso em: 08/08/2011.

COELEN, Thomas. Pedagogia e cuidado de si nas relações mestre-aluno na Antiguidade. In: PETERS, A. BESLEY, Tina. (Orgs.). **Por que Foucault?** Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 54-64.

COLLA, Anamaria Lopes. **A Constituição da subjetividade docente**: para além de uma lógica dual. 1999. 225p. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1999 Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=199942742005019001P0> Acesso em: 10/06/2011.

COMERLATTO, Luciani Paz. **A escola como espaço privilegiado para o assujeitamento social**: grito de alerta a partir de Foucault. 1999. 100p. Dissertação (Mestrado Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1999. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=199942242005019001P0> Acesso em: 10/06/2011.

CORAZZA, Sandra Mara. E os pequeninos senhor? Inocência e culpa na pastoral educativa. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 25, n. 1, p. 84-96, 2000

_____. Olhos de poder sobre o currículo. Educação, poder e ação participativa. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 21, n. 1, 17-29, 1996.

_____. O construtivismo pedagógico como significado transcendental do currículo. In: VEIGA-NETO, Alfredo. (Org.). **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995, p. 211-230.

COSTA, Jurandir Freire. O sujeito em Foucault: estética da existência ou experimento moral? **Tempo Social**. Foucault – Um Pensamento Desconcertante. USP, São Paulo, v. 7, n. 1/2, out, p. 121-138, 1995. Disponível em: < ttp://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/34-volume-7-numero-12 > Acesso em: 10/09/2011.

COSTA, Marisa C. Vorraber. Elementos para uma crítica das metodologias participativas de pesquisa. In: VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995, p. 109-158.

COSTA, Sylvio de Sousa Gadelha. Governamentalidade neoliberal, Teoria do Capital Humano e Empreendedorismo. **Educação & Realidade.** Governamentalidade e educação, Porto Alegre. v. 34, n. 2, p. 171-186 mai/ago., 2009a.

_____. **Biopolítica, governamentalidade e educação:** introdução e conexões, a partir de Michel Foucault. Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2009b.

COSTA DE PAULA, Maria de Fátima. **O poder disciplinar da escola Sobre o corpo**. 1991. 360p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Federal Fluminense, 1991. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=19912031003010001P0> Acesso em: 10/08/2011.

DALBOSCO, Cláudio Almir. **Pragmatismo, teoria crítica e educação**: ação pedagógica como mediação de significados. Campinas, SP: Autores Associados, 2010a.

_____. Por uma filosofia da educação transformada. In: **32ª Reunião Anual da ANPEd**, Caxambú/MG. Out., 2009, p. 1-17. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT17-5336--Int.pdf> Acesso em: 12/09/2011.

DANNER, Fernando. **Dimensões Formativo-pedagógicas do cuidado de si em Foucault**. 2007. 97p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade de Passo Fundo, 2007. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20071342009014002P2> Acesso em: 09/11/2011.

DANTAS, Luiz. O Alienista de Machado de Assis: a loucura e a hipérbole. In: RIBEIRO, Renato Janine. (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985, p. 144-152.

DEACON, Roger; PARKER, Bem. Educação como Sujeição e como Recusa. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **O sujeito da Educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994, p. 97-110.

DEMOLY, Karla Rosane do Amaral. **O lugar da professora na escola**: mecanismos institucionais de poder-saber. 1995. 111p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1995. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=19951842001013001P5> Acesso em: 10/06/2011.

DOHERTY, Robert A. Uma política educacional criticamente formativa: Foucault, discurso e governamentalidade. In: PETERS, A.; BESLEY, Tina. (Orgs.). **Por que Foucault?** Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 201-212.

DUARTE, André de Macedo. Foucault e as novas figuras da biopolítica: o fascismo contemporâneo. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Para uma vida não-facista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, p. 35-50.

_____. Foucault a luz de Heidegger: notas sobre o sujeito autônomo e o sujeito constituído. In: RAGO, Margareth; LUIZ B. Lacerda Orlandi; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Imagens de Foucault e Deleuze:** ressonâncias nietzschianas. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

_____. Biopolítica e resistência: o legado de Michel Foucault. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 45-56.

DUSSEL, Inés. Foucault e a escrita da história: reflexões sobre os usos da genealogia. **Educação & Realidade.** Dossiê Michel Foucault, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 45-68 jan./jun., 2004. Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-26, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 10/08/2011.

EDUCAÇÃO & REALIDADE**. Governamentalidade e educação,** Porto Alegre. v. 34, n. 2, p. 1-294 mai/ago., 2009.

EDUCAÇÃO & REALIDADE**. Dossiê Michel Foucault**, Porto Alegre – v. 29, n. 1, p. 5-250 jan./jun., 2004.

EDUCAÇÃO & REALIDADE - Revista da Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Porto Alegre - RS – Brasilhttp://www.ufrgs.br/edu_realidade/, 1976-2011.

ESCOBAR, Antonius Jack Vargas. Genealogia e política. In: RIBEIRO, Renato Janine. (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985, p. 209-218.

ESCOBAR, Carlos Henrique. (Org). **Dossier Foucault. Últimas Entrevistas**. Rio de Janeiro, Taurus, 1984.

FARHI NETO, Leon. Disciplina ou espetáculo? Uma resposta pela biopolítica. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-23 , 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em 10/08/2011.

FARINA, Cynthia. **Vida como obra de arte**: arte como obra de vida - Por uma pedagogia das afecções. 1999. 93p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Federal de Pelotas, 1999. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=19992042003016014P2> Acesso em: 12/06/2011.

FAVARETTO, Antonio Carlos. **"A noção de "conversão a si"**: uma leitura da abordagem de Michel Foucault a respeito da relação subjetividade e verdade na filosofia antiga". 2004. 120p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Estadual de Campinas, 2004. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20042283133003017001P2> Acesso em: 25/11/2011.

FERNANDES, Rosana Castilhos. **As discursividades na formação dos professores**: o cuidado de si. 2003. 157p. Dissertação (Mestrado Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2003. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20046394200501900 1P0> Acesso em: 25/11/2011.

FERNANDES, Tania da Costa. **Educação em sensibilidade**: A Ética e a Estética da Corporeidade no Currículo. 2004. 230p. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20044323300501000 3P1 Acesso em: 25/11/2011

FERRAZ, Márcia C. Sampaio; JUNQUEIRA,Vera Lúcia; CARVALHO, Márcia N. dos Reis; et *al*. Foucault: levantamento bibliográfico de artigos e periódicos. In: RIBEIRO, Renato

Janine. (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985, p. 239-247.

FERREIRA, Arthur Arruda Leal. Para além dos fundamentalismos epistemológicos: O encontro de Michel Foucault e Bruno Latour na construção diferencial de um mundo comum. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-29, 2007.
Disponível em: <http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em 10/08/2011.

FIGUEIREDO, Luís Claudio. Foucault e Heidegger. A ética e as formas históricas do habitar (e do não habitar). **Tempo Social**. Foucault – Um Pensamento Desconcertante. USP, São Paulo, v. 7, n. 1/2, out, p. 136-149, 1995. Disponível em:
< ttp://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/34-volume-7-numero-12 > Acesso em: 10/09/2011.

FIMYAR, Olena. Governamentalidade como Ferramenta Conceitual na Pesquisa de políticas Educacionais. **Educação & Realidade.** Governamentalidade e educação, Porto Alegre. v. 34, n. 2, p. 35-56, mai/ago., 2009.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Na companhia de Foucault: multiplicar acontecimentos. **Educação & Realidade.** Dossiê Michel Foucault. Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 215-228 jan./jun., 2004.

FISCHER, Rosa Maria Bueno; VEIGA-NETO, Alfredo. Foucault, um diálogo. **Educação & Realidade.** Dossiê Michel Foucault. Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 7-26 jan./jun., 2004.

FISCHER, Beatriz Terezinha Daudt. **Professoras**: histórias e discursos de um passado presente. 1999. 203p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999.
Disponível em:
<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=199922042001013001P5>
Acesso em: 10/06/2011.

FONSECA, Marcio Alves da. Max Weber, Michel Foucault e a história. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Para uma vida não-facista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, p. 239-252.

_____. Entre a vida governada e o governo de si. In: ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz; VEIGA-NETO, Alfredo; SOUZA FILHO, Alípio. (Orgs.). **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 241-252.

_____. Entre monstros, onanistas e incorrigíveis: as noções de “normal e “anormal” nos cursos de Michel Foucault no *Còllege de France.* In: RAGO, Margareth; ORLANDI, Luiz B. Lacerda; VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs). **Imagens de Foucault e Deleuze:** ressonâncias nietzschianas. 2 ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 239-254.

_____. Para pensar o público e o privado: Foucault e o tema das artes de governar. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 155-164.

_____. Normalização e direito. In: BRANCO, Guilherme Castelo; PORTOCARRERO, Vera. (Orgs.). **Retratos de Foucault.** Rio de Janeiro: Nau, 2000. p. 218-232.

FONTES FILHO, Osvaldo. A escrita do sujeito no livro-experiência de Foucault. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas**. n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-22, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em 10/08/2011.

FOUCAULT, Michel. **O governo de si e dos outros**: curso no Collège de France (1982-1983). Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011.

_____. Ditos e escritos I. **Problematização do sujeito**: psicologia, psiquiatria, psicanálise. 3ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010a.

_____. Ditos e escritos IV. **Estratégia, Poder-Saber**. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010b.

_____. Ditos e escritos VI. **Repensar a política.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010c.

_____. Ditos e escritos III. **Estética: Literatura e Pintura, Música e Cinema**. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

_____. Ditos e escritos II. **Arqueologia das ciências e história do pensamento**. 2 ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. **A hermenêutica do sujeito**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006a.

_____. Ditos e escritos V. **Ética, sexualidade, política**. 2 ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006b.

_____. O Sujeito e o Poder. In: In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, L**. Paul Michel Foucault uma trajetória filosófica:** para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995a, p. 231-249.

_____. **A arqueologia do saber**. 12ª edição. São Paulo, Forense Universitária, 1986.

_____. **História da sexualidade 2:** o uso dos prazeres. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984a.

_____. **História da sexualidade 3:** o cuidado de si. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1984b.

_____. **As Palavras e as Coisas**. Uma Arqueologia das Ciências Humanas. 2. ed. São Paulo, Martins Fontes,1981.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro, Ed. Graal, 1979.

_____. **Vigiar e Punir**. Petrópolis, Ed. Vozes, 1977.

_____. **História da Loucura na Idade Clássica**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1972.

FRAYZE-PEREIRA, João A. Do império do olhar à arte de ver. **Tempo Social**. Foucault – Um Pensamento Desconcertante. USP, São Paulo, v. 7, n. 1/2, out, p. 151-162, 1995. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/34-volume-7-numero-12 > Acesso em: 10/09/2011.

_____. A loucura antes da história. In: RIBEIRO, Renato Janine. (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985, p. 126-135.

FOUCAULT STUDIES. Foucault e Agamben**,** CBS – *Department of Management, Politics and Philosophy* – n. 10, nov, 2010. Disponível em: < http://rauli.cbs.dk/index.php/foucault-studies/issue/view/400> Acesso em: 10/12/2011.

FOUCAULT STUDIES. Governamentalidade neoliberal**,** CBS – *Department of Management, Politics and Philosophy* – n. 6, fev., 2009. Disponível em: < http://rauli.cbs.dk/index.php/foucault-studies/issue/view/365> Acesso em: 10/12/2011.

FOUCAULT STUDIES. *Department of Management, Politics and Philosophy* – 2004-2011. Disponível em: <http://rauli.cbs.dk/index.php/foucault-studies/index> Acesso em: 10/12/2011.

FRANCO JR, Hilário. A vinha e a rosa: sexualidade e simbolismo em Tristão e Isolda. In: RIBEIRO, Renato Janine. (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985 p. 153-185.

FREITAS, Alexandre Simão. **Foucault e a educação:** um caso de amor (não) correspondido? Recife, p. 1-25. Mimeo, 2011.

O ‘cuidado de si’ como articulador de uma nova relação entre Filosofia, Educação e Espiritualidade. In: RÖHR, Ferdinand. (Org.) **Diálogos em Educação e Espiritualidade.** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010a, p. 53-80.

_____. A relação subjetividade e Liberdade como matriz da noção de espiritualidade. In: RÖHR, Ferdinand. (Org.) **Diálogos em Educação e Espiritualidade.** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010b, p. 223-265.

_____. O que caracteriza um pensamento ou um pensador (pre)ocupado com a espiritualidade? In: RÖHR, Ferdinand. (Org.) **Diálogos em Educação e Espiritualidade.** Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010c, p. 341-360.

_____. Michel Foucault e o Cuidado de Si: A Invenção de formas de vida resistentes na educação. In: ETD : **Educação Temática Digital**. Campinas, v.12, n.1, p.167-190, jul./ dez. 2010d. Disponível em: <http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/2251/pdf> Acesso em: 12/11/2011.

_____. O ‘cuidado de si’ como articulador de uma nova relação entre Filosofia, Educação e Espiritualidade: uma agenda de pesquisa foucaultiana.In: **32ª Reunião Anual da ANPEd**. Caxambu/MG, Out., 2009, p. 1-16. Disponível em : <http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT17-5142--Int.pdf> Acesso em: 12/01/2010.

GALLO, Silvio. Entre Édipos e *O Anti-Édipo*: estratégias para uma vida não fascista. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Para uma vida não-facista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, p. 363-376.

_____. Cuidar de si e cuidar do outro. In: Kohan, Walter Omar; GONDRA, José. **Foucault 80 anos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 177-190.

_____. Repensar a educação: Foucault. **Educação & Realidade.** Dossiê Michel Foucault, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 79-98 jan./jun., 2004a.

_____. Foucault: (Re)pensar a Educação. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004b, p. 253-260.

_____. Repensar a educação: Foucault. **Filosofia, Sociedade e Educação.** Marilia: UNESP, v. 1, n. 1, p. 93-118, 1997.

GARCIA, Agnaldo; SOUZA, Eloisio Moulin de. Um diálogo entre Foucault e o Marxismo: Caminhos e Descaminhos. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas**. n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-121, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em 12/08/2011.

GARESCHI, Neuza. Ideologia e discurso. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 22, n. 2 p. 24-37, 1998.

GELAMO, Rodrigo Pelloso. **O ensino da filosofia no limiar da contemporaneidade**: o que faz o filósofo quando seu ofício é ser professor de filosofia? 2009. 138p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marilia, 2009. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20091933004110040P5> Acesso em: 20/11/2011.

_____. O problema da Experiência no ensino de filosofia. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 182-194, 2006a.

_____. Analítica do presente e educação após auschwitz: aproximações**.** In: **29ª Reunião anual da ANPEd**, out., Caxambu/MG, 2006b, p. 1-8. Disponível em: < http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT17-2175--Int.pdf> Acesso em: 20/11/2011.

GONÇALVES, Jadson Fernando Garcia. Foucault, a descontinuidade histórica e a crítica da origem. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-21, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 12/08/2011.

GROS, Frederic. Situação do curso. In: FOUCAULT, Michel. **A hermenêutica do sujeito.** 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006, p. 613-661.

_____. Foucault e a questão do quem somos nós? **Tempo Social**. Foucault – Um Pensamento Desconcertante. USP, São Paulo, v. 7, n. 1/2, out, p. 175-178, 1995. Disponível em: <ttp://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/34-volume-7-numero-12> Acesso em: 25/09/2011.

GÉRARD, Lebrun. Transgredir a finitude. In: RIBEIRO, Renato Janine (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985, p. 9-23.

GIROUX, Henry A. O Pós-Modernismo e o Discurso da Crítica Educacional. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.).**Teoria educacional crítica em tempos modernos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p. 41-72.

GONDRA, José Gonçalves. Tomar distância do poder. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Para uma vida não fascista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, p. 169-186.

_____. Foucault no Brasil: reflexões sobre circulação, difusão e apropriação. Revista **Advir**, Asduerj n. 20 dez. p. 89-97, 2006.

GOOGLE ACADÊMICO. Disponível em: < http://scholar.google.com.br/> Acesso em: 20/04/2011.

GONÇALVES, Eliana**. Ensinar e controlar**: poder e saber na avaliação do rendimento escolar (Estado do Paraná). 1999. 159p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Federal Do Paraná, 1999.
Disponível em:
<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=19991144000101600 1P0>
Acesso em: 20/06/2011.

GORE, Jennifer M. Foucault e Educação: Fascinantes desafios. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **O sujeito da Educação:** estudos foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994. p. 9-20.

GRANDI, Suzete. **A constituição do sujeito na formação científica do profissional fisioterapeuta**. 2010. 103p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade de Caxias do Sul, 2010. Disponível em:
<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=2010542008018008P4>
Acesso em: 20/11/2011.

GRÜN, Mauro. A produção discursiva sobre educação ambiental: terrorismo, arcaísmo e transcendentalismo. In: VEIGA-NETO, Alfredo José (Org.). **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995, p. 15-184.

GUIMARÃES, Daniela de Oliveira. **Relações entre adultos e crianças no berçário de uma creche pública na Cidade do Rio de Janeiro**: técnicas corporais, responsividade, cuidado. 2008. 222p. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=2008831005012001P0> Acesso em: 20/11/2011.

HARA, Tony . Liberdade da Ação: as Artes Zen e as Práticas de Si. In: RAGO, Margareth. (Org.). **Revista Aulas**. Dossiê Estéticas da Existência, Campinas, n. 7, p. 217-229, 2010. Disponível em: <http://www.unicamp.br/~aulas/07.htm> Acesso em 10/08/2011.

_____. Sociedade da comunicação: Controle e captura da singularidade. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-10, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em 10/08/2011.

HEFFES, Omar Darío. Foucault e Agamben ou as diferentes formas de pôr em jogo a vida. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas**. n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-22 , 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 10/08/2011.

HERMANN, Nadja. **Ética e estética**: a relação quase esquecida. Porto Alegre: Edipucrs, 2005.

_____. Razão e sensibilidade: notas sobre a contribuição do estético para a ética. **Educação & Realidade.** Porto Alegre, v. 27, n. 1, 2002, p. 11-26.

_____. O sujeito, a modernidade e a educação. **Educação & Realidade.** Revista da Faculdade de Educação – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 3-9, 1992.

HICKMANN, Roseli Inês. **Dos direitos das crianças no currículo escolar:** Miradas Sobre Processos de Subjetivação da Infância. 2008. 224p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20085042001013001P5> Acesso em: 20/11/2011.

HILLESHEIM, Betina; GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. Contos de fadas e infância(s). **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 39-45, 2006.

JÓDAR, Francisco; GÓMEZ, Lúcia. Experimentar o presente: sobre a conformação de novas identidades. **Educação & Realidade.** Dossiê Michel Foucault, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 139-154 jan./jun., 2004.

JONES, David Martin. Foucault e a possibilidade de uma Pedagogia sem redenção. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **O sujeito da Educação:** estudos foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994. p. 111-126.

KOHAN, Walter Omar. **Sócrates & a Educação**: o enigma da filosofia. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

KRAEMER, Celso. **Ética e liberdade em Michel Foucault**: uma leitura de Kant. 2008. 300p. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=2008333005010008P3> Acesso em: 20/11/2011.

_____. **Ponto de encontro entre a pedagogia libertadora de Paulo Freire e a proposta libertária de Michel Foucault**. 2003. 250p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Regional de Blumenau, 2003. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=200321241006011004P3> Acesso em: 20/11/2011.

KIZILTAN, Mustafá Ü.; BAIN, William J.; CAÑZARES M, Anita. Condições Pós-modernas: Repensando a Educação Pública. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Teoria educacional crítica em tempos modernos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p. 205- 232.

KNIJNIK, Gelsa. Intelectuais, movimentos sociais e Educação. In: VEIGA-NETO, Alfredo José (Org.). **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995. p. 57-82.

LARA, Silvia Hunold. O castigo exemplar dos escravos no Brasil colonial. In: RIBEIRO, Renato Janine. (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985, p. 228-238.

LACERDA, Inês. Formação discursiva como conceito chave para a arqueogenealogia de Foucault. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas**. n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-24, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 10/08/2011.

LARROSA, Jorge. Desejo de realidade. Experiência e alteridade na investigação educativa. In: BORBA, Siomara; KOHAN, Walter. (Orgs.). **Filosofia, aprendizagem, experiência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 185-194.

_____. A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. **Educação & Realidade.** Dossiê Michel Foucault, Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 27-44 jan./jun., 2004.

_____. A estruturação pedagógica do discurso moral: algumas notas teóricas e um experimento exploratório. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v 21, n.2 p. 13-28, 1996.

_____. Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **O sujeito da Educação:** estudos foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994. p. 35-86.

LIMA, Manolita Correia. **Monografia**: a engenharia da produção acadêmica. 2 ed. são Paulo: Saraiva: 2008.

LOPES, Maura Corcini. Políticas de Inclusão e Governamentalidade. **Educação & Realidade.** Governamentalidade e educação. Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 153-170 mai/ago., 2009.

LOPES, Maura Corcini; VEIGA-NETO, Alfredo. Os meninos. **Educação & Realidade.** Dossiê Michel Foucault. Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 229-240 jan./jun., 2004.

LOURO, Guacira Lopes. Produzindo sujeitos masculinos e cristãos. In: VEIGA-NETO, Alfredo José (Org.). **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995, p. 82-108.

LUCCHESI, Martha Abrahao. **Um paradigma para a universidade emergente no limiar do século** XXI. 1999. 200p. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1999. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=199919833005010003P1> Acesso em: 20/06/2011.

_____. A tramalidade do poder no cotidiano da escola.1995. 180p. Dissertação (Mestrado Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1995. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=1995333005010003P1> Acesso em: 20/06/2011.

LUC-FERRY, Jean; RENAUT, Alain. **Pensamento 68**: ensaio sobre o anti-humanismo contemporâneo. São Paulo, Ensaio, 1989.

LUGARINHO, Mário Cesar. Literatura e solidariedade: Traços do pensamento de Foucault na crítica literária brasileira nos anos 1990. In: QUEIROZ, André; CRUZ, Nina Velasco (Orgs.). **Foucault hoje?** Rio de Janeiro, 7Letras, 2007. p. 162-170.

LUPSTON, Deborah. Corpos, prazeres e práticas do eu. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 200-219, 2000.

MACHADO, Roberto. **Ciência e Saber**. A Trajetória da Arqueologia de Foucault. 2. ed. Rio de Janeiro, Graal, 1988.

MACHEREY, Pierre. Nas origens da História da Loucura: uma retificação e seus Limites. In: RIBEIRO, Renato Janine. (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985, p.47-71.

MAIA, Antônio C. Sobre a analítica do poder de Foucault. **Tempo Social**. Foucault – Um Pensamento Desconcertante. USP, São Paulo, v. 7, n. 1/2, out, p. 83-103, 1995. Disponível em: < ttp://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/34-volume-7-numero-12 > Acesso em: 20/09/2011.

MANUSCRITO - Revista Internacional de Filosofia - Número Especial Dedicado a Foucault. Campinas, Unicamp, Centro de Lógica, Epistemologia e História da Ciência, v. XII, nº 2, out. 1989.

MARCELLO, Fabiana de Amorim; FISCHER, Rosa Maria Bueno. Tópicos para Pensar a Pesquisa em Cinema e Educação. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 130-141, 2011.

MARCELLO, Fabiana de Amorim. O conceito de dispositivo em Foucault: mídia e produção agonística de sujeitos-maternos. **Educação & Realidade.** Dossiê Michel Foucault. Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 199-214 jan./jun., 2004.

MARANHÃO, Helena Ponce. Entre Kafka e Foucault: Anotações do poder no "corpo disciplinado". In: RAGO, Margareth. MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas**. n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-16, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em 10/08/2011.
MARSHAL, James D. Michel Foucault: pesquisa educacional como problematização. In: PETERS, A; BESLEY, Tina. (Orgs.). **Por que Foucault?** Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 25-39.

_____. Governamentalidade e Educação Liberal. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **O sujeito da Educação:** estudos foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994, p. 21-34.

MARTINS, Guilherme Paiva de Carvalho. Foucault e a crítica da razão. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-23, 2007. Disponível em: <http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 10/08/2011.

MARTINS, Ronaldo Marcos. **Cuidado de si e educação matemática**: perspectivas, reflexões e práticas de atores sociais (1925-1945). 2007. 304p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual. Paulista Júlio de Mesquita Filho/Rio Claro, 2007. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20071633004137031P7> Acesso em: 20/11/2011.

MARTON, Scarlett. Foucault leitor de Nietzsche. In: RIBEIRO, Renato Janine. (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985, p. 36-46.

MARZOLA, Norma. Para uma teoria da mudança educacional. In: VEIGA-NETO, Alfredo José (Org.). **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995, p. 211-231.

McLAREN, Peter. Pós-Modernismo, Pós-Colonialismo e Pedagogia. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Teoria educacional crítica em tempos modernos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993, p. 9-40.

MENEZES, José Euclimar Xavier de. Da vociferação dissimulada do sexo. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-32, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 10/08/2011.

MERLO, Andreia Todeschini. **Psicopedagogia: dispositivo de governo da subnormalidade.**1999. 150p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=19992364200101300 1P5> Acesso em: 20/06/2011.

MERQUIOR, José Guilherme. **Michel Foucault ou o niilismo de cátedra**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1985.

MEZAN, Renato. Uma arqueologia inacabada: Foucault e a psicanálise. In: RIBEIRO, Renato Janine. (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985, p.94-125.

MISKOLCI, Richard. Abjeção e desejo. Afinidades e tensões entre a Teoria Queer e a obra de Michel Foucault. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Para uma vida não-facista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009; p. 325-338.

_____. Estética da existência e pânico Moral. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 227-238.

MÖLLMANN, Andrea Dorothee Stephan. **O legado da *Bildung***. 2011. 87p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <http://tede.pucrs.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3278> Acesso em: 10/08/2011.

MONTEBELLO, Natalia. … *revoltar-se?* — contra si. In: RAGO, Margareth. (Org.). **Revista Aulas**. Dossiê Estéticas da Existência, Campinas, n. 7, p. 125-144, 2010. Disponível em: <http://www.unicamp.br/~aulas/07.htm> Acesso em 10/08/2011.

MORAES, Eliane Robert. A propósito do título A hermenêutica do sujeito. In: **Ver. Filos, Aurora.** Curitiba, v. 21, n. 28, jan/jun. 2009. p. 79-86. Disponível em < http://www2.pucpr.br/reol//index.php/RF?dd1=3232&dd99=view> Acesso em: 20/ 12/2010.

_____. O jardim secreto. Notas sobre Bataille e Foucault. **Tempo Social**. Foucault – Um Pensamento Desconcertante. USP, São Paulo, v. 7, n. 1/2, out, p. 21-29, 1995. Disponível em: < ttp://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/34-volume-7-numero-12 > Acesso em: 15/09/2011.

MORAES, Janaína Fagundes de. **Corpos holográficos**: Marcas de um suplício contemporâneo. 2010. 126p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Luterana Do Brasil, 2010. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20101542019010009P2> Acesso em: 20/11/2011.

MOTTA, Manuel Barros. Apresentação à Edição Barsileira. In: FOUCAULT, Michel. Ditos e escritos I. **Problematização do Sujeito**: Psicologia, Psiquiatria e Psicanálise. 3 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitára, 2010, p. VII-XLI.

MUCHAIL, Salma Tannus. **Foucault, mestre do cuidado**. São Paulo: Loyola, 2011.

_____. Leitura dos antigos, reflexões do presente. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Para uma vida não-facista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, p. 349-362.

_____. Marginalização filosófica do cuidado de si: o momento cartesiano. In: ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz; VEIGA-NETO, Alfredo; SOUZA FILHO, Alípio. (Orgs.). **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.p. 265-376.

_____. Da promessa à embriaguez: A propósito da leitura foucaultiana do Alcibíades de Platão. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 239-252.

_____. A leitura dos filósofos. In: BRANCO, Guilherme Castelo; PORTOCARRERO, Vera. (Orgs.). **Retratos de Foucault.** Rio de Janeiro: Nau, 2000, p. 233-244.

_____. Foucault e a história da filosofia. **Tempo Social**. Foucault – Um Pensamento Desconcertante. USP, São Paulo, v. 7, n. 1/2, out, p. 15-20, 1995. Disponível em: < ttp://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/34-volume-7-numero-12 > Acesso em: 15/09/2011.

_____. O lugar das instituições na sociedade disciplinar. In: RIBEIRO, Renato Janine. (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985, p.196-208.

MUNIZ, Cellina Rodrigues. **A experiência pedagógica de uma escritura dionisíaca**. 2009. 195p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Do Ceará, 2009. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20096422001018001P9> Acesso em: 20/11/2011.

MUÑOZ, Yolanda Gloria Gamboa. Algumas relações entre diagnóstico e subjetividade nos percursos foucaultianos. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-22 , 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 10/08/2011.

MURGEL, Ana Carolina Arruda de Toledo. A poética feminista em Alice Ruiz, Ledusha e Ana Cristina Cesar. In: RAGO, Margareth. (Org.). **Revista Aulas**. Dossiê Estéticas da Existência, Campinas, n. 7, p. 25-40, 2010. Disponível em: <http://www.unicamp.br/~aulas/07.htm> Acesso em: 10/08/2011.

MURICY, Katia. O heroísmo do presente. **Tempo Social**. Foucault – Um Pensamento Desconcertante. USP, São Paulo, v. 7, n. 1/2, out, p. 131-44, 1995. Disponível em: < ttp://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/34-volume-7-numero-12 > Acesso em: 20/09/2011.

NARDI, Henrique Caetano. SILVA, Rosane Neves. A emergência de um saber psicológico e as políticas de individualização. **Educação & Realidade .** Dossiê Michel Foucault, Porto Alegre – v. 29, n. 1, p. 187-198 jan./jun., 2004.

NARODOWSKI, Mariano. Foucault, o aiatolá, os intelectuais e a política.6 **Educação & Realidade .** Dossiê Michel Foucault, Porto Alegre – v. 29, n. 1, p. 9-78 jan./jun., 2004.
NOGUERA, Carlos. La Gubernamentalidad en Los Cursos del Profesor Foucault. **Educação & Realidade .** Governamentalidade e educação, Porto Alegre. v. 34, n. 2, p. 21-34 mai/ago., 2009.

_____. Foucault professor. In: **31ª Reunião Anual da ANPEd**. Local: Caxambu, 19 a 22 de outubro de 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/1trabalho/GT17-4152--Int.pdf>
Acesso em 10/01/2011.

NASCIMENTO, Olga Aparecida do (Loyola). **A constituição da subjetividade**: um estudo a partir da genealogia de Michael Foucault. 1999. 160p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade de São Paulo, 1999. Disponível em:
<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=19994013300201000 1P6>
Acesso em: 20/06/2011.

OGIBA, Sonia M. M. A produção do conhecimento didático e o pós-estruturalismo: potencialidades analíticas. In: VEIGA-NETO, Alfredo José (Org.). **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995, p. 231-244.

OLIVEIRA, Aurenéa Maria de. A constituição da verdade em Hans G. Gadamer e Michel Foucault. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas**. n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-30, 2007. Disponível em:
< http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 10/ 08/2011.

OLIVEIRA, Ricardo Santa Rita. **Educação, maternidade e progresso**. Uma Analise Sobre A Educação das mulheres entre 1870 e 1910.1995. 174p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Estadual de Campinas, 1995.
Disponível em:
<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=19951633003017019P9>
Acesso em: 20/06/2011.

OLIVEIRA, Salete; Passeti, Edson. Foucault e o Libertarismo. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-13, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm>
Acesso em: 10/08/2011.

OLIVEIRA, Vania Fortes De. **Territórios da formação docente: o entre-lugar da cultura.** 2007. 61p**.** Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Federal de Santa Maria, 2007. Disponível em:
<http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20071742002010001P5>
Acesso em: 20/11/2011.

ORLANDI, Luiz B. Lacerda. Combater na imanência. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Para uma vida não-facista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, p. 201-208.

_____. O gato entre Alice e Foucault. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 147-154

OLSSON, Thomas S.Popkewitz. Ulf PETERSSON, Kenneth. Sociedade da aprendizagem, Cosmopolitismo, Saúde Pública e Prevenção à Criminalidade. **Educação & Realidade .** Governamentalidade e educação, Porto Alegre. v. 34, n. 2, p. 73-96 mai/ago., 2009.

ORTEGA, Francisco. **Amizade e estética da existência em Foucault**. Rio de Janeiro: Edições Graal Ltda, 1999.

PAGNI, Pedro Angelo. O cuidado de si em Foucault e as sua possibilidades na educação: algumas considerações. In: SOUZA, L. A. F.; SABATINE, T. T.; MAGALHÃES, B. R. (Orgs.). **Michel Foucault**: sexualidade, corpo e direito. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 19-46.

_____. Infância, arte de governo pedagógica e cuidado de si. In: **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 35, n. 3, p. 99-123, 2010a.

_____. Um ensaio sobre a experiência, a infância do pensamento e a ética do cuidado: pensar a diferença e a alteridade na práxis educativa. In: KOHAN, Walter Omar. (Org.). **Devir-criança da filosofia**: infância e educação. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010b, p. 63-80.

PARAISO, Marlucy Alves. Pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Caderno de Pesquisa.** [online]. 2004, v..34, n.122, p. 283-303. ISSN 0100-1574. doi: 10.1590/S0100-15742004000200002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010015742004000200002&script=sci_arttext&tlng=es> Acesso em 20/12/2010.

PASSETI, Edson. Foucault-antifascista, São Francisco de Sales-Guia e atitudes de parresiasta. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Para uma vida não-facista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, p. 117-134.

_____. Michel Foucault e os guerreiros insurgentes: anotações sobre coragem e verdade no anarquismo contemporâneo. In: ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz; VEIGA-NETO, Alfredo; SOUZA FILHO, Alípio. (Orgs.). **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 109-122.

_____. Heterotopia, anarquismo e pirataria. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 09-118.

PAVIANI, Jayme. Educação, poder e ação participativa. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 9 ,n. 2, p. 8-15, 1984.

PEREIRA, Liana Povoas**. Organização do trabalho na micro-política no cotidiano escolar**. 1995. 90p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1995. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=19953542001013001P5> Acesso em: 20/06/2011.

PETERS, Michel A. Pesquisa educacional: os jogos de verdade e a ética da subjetividade. In: PETERS, A.; BESLEY, Tina. (Orgs.). **Por que Foucault.** Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 189-200.

_____. Governamentalidade neoliberal e educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **O sujeito da Educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994. p. 211-224.

PETERS, Michel A.; BESLEY, Tina. (Orgs.). **Por que Foucault.** Porto Alegre: Artmed, 2008. p. 189-200.
_____. Introdução: Por que Foucault? Novas diretrizes para a pesquisa educacional. In: PETERS Michel A.; BESLEY, Tina. (Orgs.). **Por que Foucault.** Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 25-39.

PICOLI, Arlindo Rodrigues. **Emancipação e cuidado de si**: impactos sobre a prática educativa desde uma perspectiva foucauldiana. 2008. 110p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20081731004016006P5> Acesso em: 20/11/2011.

PIGNATELLI, Frank. Que Posso Fazer? Foucault e a Questão da Liberdade e da Agência Docente. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **O sujeito da Educação:** estudos foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994. p. 127-154.

PIMENTEL FILHO, Ernesto; VASCONCELOS, Edson. Foucault: Da microfísica à biopolítica. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas**. n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-22, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 10/08/2011.

PINHEIRO, Clara Virginia de Q.; LIMA, Celina Peixoto; RIOS, Natália Soares. A concepção foucaultiana de antropologia humanista como ponto de partida para uma arqueologia da psicanálise. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-16, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 10/08/2011.
(a)
PONTGRATZ, Luidwig A. Liberdade e disciplina: transformações na punição pedagógica. In: Foucault: pesquisa educacional como problematização. In: PETERS, Michel A.; BESLEY, Tina. (Orgs.). **Por que Foucault?** Porto Alegre: Artmed, 2008, p. 40-53.

POPKEWITZ, Thomas S. História do Currículo, Regulação Social e Poder. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **O sujeito da Educação:** estudos foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994, p. 173-210.

PORTAL DE PERIÓDICOS DA CAPES. Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br/> Acesso em: 20/06/2011.

PORTO, Leandro Sartori. **Filosofia da educação**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

PORTOCARRERO, Vera. Os limites da vida: da biopolítica aos cuidados de si. In: ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz; VEIGA-NETO, Alfredo; SOUZA FILHO, Alípio. (Orgs.). **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 419-430.

_____. Práticas sociais de divisão e constituição do sujeito. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 281-295.

_____. Representação e constituição do objeto na modernidade. In: BRANCO, Guilherme Castelo; PORTOCARRERO, Vera. (Orgs.). **Retratos de Foucault.** Rio de Janeiro: Nau, 2000, p. 29-53.

PRADO FILHO, Kleber; Trisotto, Sabrina. A Psicologia como disciplina da norma nos escritos de M. Foucault. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-14, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 10/08/2011.

RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. **Para uma vida não-facista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

_____. **Figuras de Foucault**. (Orgs.). Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 10/08/2011.

RAGO, Margareth. Dizer sim a existência. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Para uma vida não-facista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, p. 253-280.

_____. Michel Foucault e o Zoológico do Rei. In: ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz; VEIGA-NETO, Alfredo; SOUZA FILHO, Alípio. (Orgs.). **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.p. 253-268.

_____. Narcisismo, sujeição e estéticas da existência. **Verve** (PUCSP), São Paulo, v. 9, p. 236-249, 2006.

_____. Libertar a História. In: RAGO, Margareth; ORLANDI, Luiz B. Lacerda; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs). **Imagens de Foucault e Deleuze**: ressonância nietzschianas. 2 ed., Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 155-172.

_____. Foucault e as artes de viver do anarco-feminismo. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 165-176.

_____. O anarquismo e a história. In: BRANCO, Guilherme Castelo; PORTOCARRERO, Vera. (Orgs.). **Retratos de Foucault.** Rio de Janeiro: Nau, 2000, p. 88-116.

_____. O efeito-Foucault na historiografia brasileira. **Tempo Social**. Foucault – Um Pensamento Desconcertante. USP, São Paulo, v. 7, n. 1/2, out, p. 67-82, 1995. Disponível em: < ttp://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/34-volume-7-numero-12 > Acesso em: 20/09/2011.

_____. As marcas da pantera: Foucault para historiadores. **Resgate,** Campinas, n. 5, Centro de Memória da UNICAMP, 1993.

_____. De Eva a Santa, a dessexualização da mulher no Brasil. In: RIBEIRO, Renato Janine. (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985, p. 219-228.

RAJCHMAN, John. **Foucault:** A Liberdade da Filosofia. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1987.

RAMOS DO Ó, Jorge. A Governamentalidade e a História da Escola Moderna: outras conexões investigativas. **Educação & Realidade.** Governamentalidade e educação. Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 97-118 mai/ago., 2009.

RAMOS, Cristina Maria Cordeiro. **A Questão do poder:** A visão de Michel Foucault e uma analise aplicada a Escola.1987. 138p. Dissertação (Mestrado Educação). Fundação Getúlio Vargas/Rio de Janeiro, 1987. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=19871531011012001P6.> Acesso em: 20/06/2011.

RAPOSO, Ana Elvira Silva. **Um estudo sobre a sexualidade infantil no contexto de creche**. 1999. 100p. Dissertação (Mestrado Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 1999. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=19991673100501 2001P0> Acesso em: 20/06/2011.

RATTO, Cleber Gibbon. Compulsão à comunicação: modos de fazer falar de si. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 19-32, 2006.

REVELL, Judith. **Dicionário Foucault**. Tradução de Anderson Alexandre da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2011.

_____. Uma subjetividade que jamais cessa de inventar-se a si própria. Michel Foucault 80 anos. Compreensão e rebeldia. Instituto Humanitas Unisinos. **Cadernos IHU em Formação**. n. 203, Ano VI, p. 06-11, 2006a.

_____. Nas origens do biopolítico: de “Vigiar e punir” ao pensamento da atualidade. Revista **Advir**, Asduerj n. 20, dez. p. 56-63, 2006b.

REZENDE, Edson Teixeria de. **A informática na educação como uma perspectiva de construção do sujeito**: a Filosofia na prática. 2006. 114p. Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2006. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20064354000301 9007P0> Acesso em: 20/11/2011.

RIBEIRO, Cintya Regina. **A experiência do pensamento em Michel Foucault:** conversações com o campo educacional. 2006. 148p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, 2006. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20063133002010001P6> Acesso em: 20/11/2011.

RIBEIRO, Renato Janine. O intelectual e seu outro: Foucault e Sartre. **Tempo Social**. Foucault – Um Pensamento Desconcertante. USP, São Paulo, v. 7, n. 1/2, out, p. 163-173, 1995. Disponível em: <ttp://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/34-volume-7-numero-12 > Acesso em: 20/09/2011.

RIBEIRO, Renato Janine (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985a.

_____. O discurso diferente. In: RIBEIRO, Renato Janine (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985b, p. 24-35.

RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. Entre a marca da pantera e a pantera cor-de-rosa: Michel Foucault e o processo de desinstitucionalização psiquiátrica In: **Clínica e política 2**: subjetividade, direitos humanos e invenção de práticas clínicas.1 ed.Rio de Janeiro : GTNM/Abaquar, 2009, p. 231-252.

RÖHR, Ferdinand. Liberdade e Destino: reflexões sobre a meta da Educação. **Ágere** (UFBA), Salvador, Ed esp, p. 1-18, 2004.

ROSA, Susel Oliveira da. por uma estética feminista. In: RAGO, Margareth. (Org.). **Revista Aulas**. Dossiê Estéticas da Existência, Campinas, n. 7, p. 205-216, 2010. Disponível em: <http://www.unicamp.br/~aulas/07.htm> Acesso em: 10/08/2011.

_____. Fazer viver é deixar morrer. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-14, 2007. Disponível em:< http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 10/08/2011.

ROUANET, Sérgio Paulo. (Org). **O Homem e o Discurso. A Arqueologia de Michel Foucault**. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1971.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **Cidadela.** Tradução de Ruy Belo. Copyright by Librairie Gallimard, Paris, 2009. Disponível em: http://pt.scribd.com/doc/23628194/Cidadela-2009-v1 Acesso em: 20/12/2011.

SANT'ANNA, Denise Bernuzzi de. Dietética e conhecimento de si. In: RAGO, Margareth. VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Para uma vida não-facista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009a, p. 83-94.

_____. "Todo homem é mortal. Ora, as mulheres não são homens; logo, são imortais". In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Para uma vida não-facista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009b, p. 389-402.

_____. Michel Foucault e os paradoxos do corpo e da história. In: ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz; VEIGA-NETO, Alfredo; SOUZA FILHO, Alípio. (Orgs.). **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 83-92.

_____. Fugir do próprio rosto. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 87-96.

SANTOS, Felisa. Entender o que é pensar. Michel Foucault. Sua contribuição para a educação, a política e a ética. Instituto Humanitas Unisinos **Cadernos IHU em Formação.** N. 13, ano VI, p. 15-17, 2006 intitulado. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/images/stories/cadernos/formacao/013cadernosihuemformacao.pdf> Acesso em: 15/05/2011.

SANTOS, Rone E. dos. "Omnes et Singulatim": Governo e pastoral dentro da crítica da razão política de Michel Foucault. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-25.

SCHMIDT, Dinamara Garcia Feldens. **Luízas, Rosas, Bias e Joanas**: subjetividades femininas na Vila Santo Antônio. 1999. 239p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 1999. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=19994742007011003P6> Acesso em: 20/06/2011.

SCHWENGBER, Maria Simone Vione. **Donas de si?** A Educação de corpos grávidos no contexto da Pais & Filhos. 2006. 195p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20065242001013001P5> Acesso em: 20/11/2011

SEVCENKO, Nicolau. Charles Baudelaire: o discurso em desordem. In: RIBEIRO, Renato Janine. (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985, p.186-195.

SENELLART, Michel. A crítica da razão governamental em Michel Foucault. **Tempo Social**. Foucault – Um Pensamento Desconcertante, USP, São Paulo, vol. 7, n. 1/2, out, p. 1-14, 1995. Disponível em: < ttp://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/34-volume-7-numero-12 > Acesso em: 20/09/2011.

SHAPIRO, Svi. O Fim da esperança Radical? O Pós-modernismo e o Desafio à Pedagogia Crítica. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **Teoria educacional crítica em tempos modernos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993, p. 103-121.

SIQUEIRA, Maria Juracy Tonelli. **O exercicio do poder disciplinar no cotidiano da Escola.** 1988. 212p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Federal de Santa Catarina,1988 Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=1988541001010015P7> Acesso em: 20/06/2011.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____. Mapeando a [complexa] produção teórica educacional. **Currículo sem Fronteiras**, v.2, n.1, p.5-14, 2002. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol2iss1articles/tomaz.pdf > Acesso em 12/12/2010.

_____. O projeto educacional moderno: identidade terminal? In: VEIGA-NETO, Alfredo José (Org.). **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995, p. 245-260.

_____. (Org.). **O sujeito da Educação:** estudos foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994a.

_____. O Adeus as Metanarrativas Educacionais. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **O sujeito da Educação**: estudos foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994b, p. 247-258.

_____. **Teoria educacional crítica em tempos modernos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993a.

_____.Sociologia da Educação e Pedagogia crítica em tempos Pós-modernos. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Teoria educacional crítica em tempos modernos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993b, p. 122-142.

SOARES, Carmen Lúcia. Escultura da carne: o *bem-estar* e as pedagogias totalitárias do corpo. In: RAGO, Margareth. VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Para uma vida não-facista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, p. 63-82.

_____. A educação do corpo e o trabalho das aparências: o predomínio do olhar. In: ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz; VEIGA-NETO, Alfredo; SOUZA FILHO, Alípio. (Orgs.). **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 69-8.

_____. Pedagogias do corpo: Higiene, ginásticas, esporte. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs). **Figuras de Foucault**. - Belo Horizonte: Autêntica, 2004a, p. 75-86.

SILVA, José Cláudio Sooma. Foucault e as relações de poder: O cotidiano da sociedade disciplinar tomado como uma categoria histórica. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-28, 2007. Disponível em: <http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm>
Acesso em: 10/08/2011.

SILVA, Nyrluce Marília Alves; FREITAS, Alexandre Simão. O sujeito da Educação: Problematizações e Desdobramentos a partir da Noção de Cuidado de si. **Poiésis** (Tubarão), v. 4, p. 86-102, 2011a. Disponível em:
< http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/751/702>
Acesso em: 20/12/2012.

_____ . Teorias sociais latinoamericanas e os impactos da crítica pós-colonial: a problematização do sujeito. In: **XXVIII Congresso Internacional da Associação LatinoAmericana de Sociologia**, 2011, Recife/PE. Anais do XVII Congresso Internacional da Associação LatinoAmericana de Sociologia, 2011b. p. 1-21.
Disponível em: <http://www.alas2011recife.com/> Acesso em: 20/12/2011.

_____. O sujeito da educação: problematizações e desdobramentos a partir da noção de cuidado de si. In: IV **Simpósio Internacional em Educação e Filosofia**, 2011c, Marília - SP.

Anais do IV Simpósio Internacional em Educação e Filosofia. Marília - SP: UNFUNESP, 2011b, p. 1-12. 1 CD.

SILVA, Nyrluce Marília Alves; FREITAS, Alexandre Simão; CAVALCANTI, Rossana Tenório, et *al*. Sujeição e possibilidades de autoconstituição dos sujeitos nas práticas educativas. In: **XI Simpósio IHU**: O (des)governo biopolítico da vida humana, 2010, São Leopoldo. Anais XI Simpósio IHU: O (des)governo biopolítico da vida humana / Organização de Inácio Neutzling; coordenação Instituto Humanitas Unisinos (IHU) - São Leopoldo/RS: Casa Leeira, 2010. p. 469-482. 1 CD

SILVA, Nyrluce Marília Alves. As implicações filosóficas e educacionais da noção de cuidado de si. In: **34ª Reunião anual da ANPEd**, 2011, Natal/RN, 2011, p. 1-8. Disponível em: < http://www.anped.org.br/app/webroot/34reuniao/images/posteres/GT17/GT17-1171%20int.pdf> Acesso em: 20/11/2011.

_____. Subjetividade e educação: a questão do sujeito no último Foucault. In: III EPEPE - Encontro de pesquisa educacional em Pernambuco, Recife/PE, 2010, p. 1-16. Disponível em: < http://www.epepe.com.br/comunicacoes_orais/eixo_1/subjetividade_e_educacao.pdf> Acesso em 12/2011.

SILVEIRA, Fernando de Almeida. Da carruagem ao chão: Corpo, História e Imaginário em "A Bela da Tarde". In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. , 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 10/08/2011.

SINGER, Helena. **Republica de crianças:** uma investigação sobre experiências escolares de resistência.1995. 140p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade de São Paulo, 1995. Disponível em: < http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=1995533002010028P1> Acesso em: 20/06/2011.

SOUZA, Eloisio Moulin de et all. Análise Genealógica: O estudo do poder nas empresas sob uma visão foucaultiana. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1.33, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 10/08/2011.

SOUZA, Pedro; GOMES; Daniel de Oliveira. Introdução. (Orgs.) **Foucault com outros nomes**: lugares de enunciação. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2009, p. 13-26.

STEPHANOU, Maria **Tratar e educar: discursos médicos nas primeiras décadas do século XX**. 1999. 495p. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1999 Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=199924142001013001P5> Acesso em: 20/06/2011.

SWAIN, Tania Navarro. Para além do sexo, por uma estética da liberação. In: ALBUQUERQUE JR, Durval Muniz; VEIGA-NETO, Alfredo; SOUZA FILHO, Alípio. (Orgs.). **Cartografias de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008, p. 393-406.

_____. Velha? Eu? Auto-retrato de uma feminista. n: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 261-270.

_____. Quem tem medo de Foucault? Feminismo, Corpo e Sexualidade. In: BRANCO, Guilherme Castelo; PORTOCARRERO, Vera. (Orgs.). **Retratos de Foucault.** Rio de Janeiro: Nau, 2000, p. 138-158.

TEMPO SOCIAL. Foucault – Um Pensamento Desconcertante. USP, São Paulo, v. 7, n. 1/2, out, p. 1995. Disponível em: < http://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/34-volume-7-numero-12 > Acesso em: 15/09/2011.

TELLES, Norma. Estrelas na areia. In: RAGO, Margareth. (Org.). **Revista Aulas.** Dossiê Estéticas da Existência. Campinas, n. 7., p. 167-186, 2010. Disponível em: http://www.unicamp.br/~aulas/07.htm Acesso em 20/08/2011.

TERNES, José. Para Foucault não há mais sujeito universal. Existe o discurso. Michel Foucault. Sua contribuição para a educação, a política e a ética. Instituto Humanitas Unisinos **Cadernos IHU em Formação.** n. 13, ano VI, p. 22-26, 2006. Disponível em: <http://www.ihu.unisinos.br/images/stories/cadernos/formacao/013cadernosihuemformacao.pdf> Acesso em 15/05/2011.

_____. Foucault e a educação: em defesa do pensamento. **Educação & Realidade.** Dossiê Michel Foucault. Porto Alegre, v. 29, n. 1, p. 155-168 jan./jun., 2004.

_____. Michel Foucault e o nascimento da modernidade. **Tempo Social**. Foucault – Um Pensamento Desconcertante. USP, São Paulo, v. 7, n. 1/2, out, p. 15-20, 1995. Disponível em: < ttp://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/index.php/edicoes-anteriores/34-volume-7-numero-12 > Acesso em: 20/09/2011.

TOMIZAKI, Kimi Aparecida. **Gestão do trabalho e da vida**: Educação e Poder. 1999. 126p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Estadual de Campinas, 1999. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=19992343300301700 1P2> Acesso em: 20/06/2011.

TORRANO, Luísa Helena. Michel Foucault & Tecnologias do Poder: a Psicanálise. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-11, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em 20/08/2011.

TRAVERSINI Clarice Salete; BELLO, Samuel Edmundo López. O Numerável, o Mensurável e o Auditável: estatística como tecnologia para governar. **Educação & Realidade.** Governamentalidade e educação. Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 135-152 mai/ago., 2009.

TRONCA, Italo A. (Org). **Foucault Vivo**. Campinas, Pontes, 1987.

_____ . História e doença: a partitura oculta (A lepra em São Paulo (1904-1940). In: RIBEIRO, Renato Janine. (Org.). **Recordar Foucault**: os textos do colóquio Foucault. Editora Brasiliense, São Paulo - SP, 1985. p. 136-143.

TVARDOVSKAS, Luana Saturnino. Modos de viver artista: Ana Miguel, Rosana Paulino e Cristina Salgado. In: RAGO, Margareth. (Org.). **Revista Aulas.** Dossiê Estéticas da Existência, Campinas, n. 7, p. 59-96, 2010. Disponível em: <http://www.unicamp.br/~aulas/07.htm> Acesso em 20/08/2011.

UREL, Ana Laura Jeremias. **Filosofia para crianças**: estudo de uma proposta paulista e considerações a partir da Ética. 2010. 101p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Est. Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marilia, 2010. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=20104533004110040P5> Acesso em: 15/11/2011.

URÍA, Alvarez. Regimes de poder, espaços de saber e produção social da subjetividade. **Educação & Realidade** – Porto Alegre, v. 21, n. 2, p. 58-72, 1996.

VARELA, Julia. O estatuto do Saber Pedagógico. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **O sujeito da Educação:** estudos foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994, p. 87-96.

VEIGA-NETO, Alfredo; SARAIVA Karla. Modernidade Líquida, Capitalismo Cognitivo e Educação Contemporânea. **Educação & Realidade.** Governamentalidade e educação, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 187-204 mai/ago., 2009.

VEIGA-NETO, Alfredo. O currículo e seus três adversários: os funcionários da verdade, os técnicos do desejo, o fascismo. p In: RAGO, Margareth. VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs.). **Para uma vida não-facista**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. 13-26.

_____. **Foucault & a Educação**. 2. ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império. In: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. (Orgs). **Figuras de Foucault**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004, p. 13-38.

_____. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetividades. In: BRANCO, Guilherme Castelo; PORTOCARRERO, Vera. (Orgs.). **Retratos de Foucault.** Rio de Janeiro: Nau, 2000, p. 179-217.

VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995a.

_____. Michel Foucault e educação: há algo novo sob o sol? In: VEIGA-NETO, Alfredo (Org.). **Crítica pós-estruturalista e educação**. Porto Alegre: Sulina, 1995b, p. 09-56.

_____. Foucault e Educação: Outros Estudos foucaultianos. In: SILVA, Tomaz Tadeu. (Org.). **O sujeito da Educação:** estudos foucaultianos. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994, p. 225-246.

Artigo II. VIEIRA, Ney. A dupla vinda de Foucault ao Brasil. **Itinerários** – Revista de Literatura, Araraquara. n.9, p. 81-89, 1996.

VIEIRA, Priscila Piazentini. Reflexões sobre A História da Loucura de Michel Foucault. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas**. n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-21, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 20/08/2011.

VERARDO, Maria Terezinha Vieira. **A sexualidade educada:** Nota critica sobre pressupostos teóricos e projetos empíricos. 1989. 250p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Estadual de Campinas, 1989. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=19891433003017001P2> Acesso em: 20/06/2011.

WELLAUSEN, Saly da Silva. Escrita de si e *parrhesía*: verdade e cuidado de si em Michel Foucault. **Tempo Social**. Foucault – Um Pensamento Desconcertante. USP, São Paulo, v. 7, n. 1/2, out, p. 113-125, 1995. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/sociologia/temposocial/site/images/stories/edicoes/v081/michel_foucaut.pdf> Acesso em: 20/09/2011.

_____. Os dispositivos de poder e o corpo em Vigiar e Punir. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-23, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em: 20/08/2011.

YAZBEK, André Constantino. A articulação entre “teoria” e “intervenção social” nas filosofias de Jean-Paul Sartre e Michel Foucault. In: RAGO, Margareth; MARTINS, Adaílton Luís. (Orgs.). Dossiê Foucault. **Revista Aulas.** n. 3 – dez. 2006/mar, p. 1-15, 2007. Disponível em: < http://www.unicamp.br/~aulas/numero3.htm> Acesso em 20/08/2011.

ZENDRON, Rute Coelho. **História e cinema em videocassete**: A Construção de uma experiência didática. 1995. 167p. Dissertação (Mestrado Educação). Universidade Regional de Blumenau , 1995. Disponível em: <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/resumo.html?idtese=1995841006011001P4> Acesso em: 02/06/2011.