

Foucault: filosofia e educação ou Ensaio para uma Filosofia da Educação *

Silvio Gallo **

Alfredo Veiga-Neto ***

Expressões ou Palavras-chave:

Michel Foucault	—	Educação	—	Filosofia
Ensaio	—	Liberdade	—	Verdade

Se quisermos um bom exemplo de atividade intelectual interdisciplinar, poderemos encontrar na produção de Michel Foucault o que há de mais representativo nesse difícil exercício de não se ater a um campo específico do saber, de não se vincular a uma única corrente epistemológica e nem mesmo se preocupar em estar junto com a maioria dos intelectuais de seu tempo. No caso de Foucault, talvez seja até mais adequado falarmos em transdisciplinaridade, pois ao invés de se valer de saberes híbridos, o que ele fez foi cruzar livremente através de campos tão distintos como a Filosofia, a Psiquiatria, a História, o Direito, a Sociologia, a Linguística, a Biologia, a Literatura e as Artes em geral. Aqui, logo surge uma primeira pergunta: qual o objetivo desse exercício transdisciplinar de Foucault? Será que ele tinha algum interesse epistemológico? Seria uma tentativa de criar um novo sistema filosófico capaz de unificar o conhecimento? É ele mesmo que nos responde, num célebre texto intitulado *O sujeito e o poder*, escrito um pouco antes de sua morte, ocorrida em 1984: “Meu objetivo foi criar uma história dos diferentes modos pelos quais, em nossa cultura, os seres humanos tornaram-se sujeitos. [...] é o sujeito que constitui o tema geral de minha pesquisa”. (Foucault, 1995, p.231-232)

Assim, como filósofo, Foucault desenvolveu minuciosos estudos históricos, de modo a nos mostrar que o sujeito moderno não é tão somente uma invenção da Modernidade, mas que o próprio conceito moderno de sujeito —ou seja, a idéia que atualmente fazemos do que é ser um

sujeito— é uma invenção recente. E, indo além, ele chegou a afirmar que talvez o fim dessa invenção esteja próximo.¹

A fim de dar conta desse amplo projeto intelectual, Foucault desenvolveu o que ele mesmo chamou de três modos de investigação, compreendendo o sujeito não como algo dado, algo que estivesse desde sempre aí, mas como algo produzido por diferentes tipos de saberes, por relações de poder e por relações que cada um estabelece consigo próprio.

Mais adiante voltaremos a essa questão, mostrando que esses três modos de investigação seguidos por Foucault permitem que, com fins didáticos, se estabeleçam três domínios capazes de agrupar a sua extensa produção intelectual. Por enquanto, vamos procurar caracterizar mais detalhadamente sua maneira um tanto peculiar de compreender a atividade filosófica.

A filosofia de Foucault: uma reflexão sobre a relação com a verdade

Vimos que a produção teórica de Michel Foucault constitui-se como uma espécie de pensamento transversal, não ficando circunscrito a uma única área de saber. Ao transitar por campos tão variados, ele acabou se tornando um autor difícil de classificar. Alguns chegam até mesmo a questionar se sua produção poderia ser considerada filosófica; mas não são poucos os que defendem sua “condição de cidadania” na área da Filosofia. O mesmo se passa com os historiadores.

Essa questão do estatuto filosófico do pensamento foucaultiano é um tanto polêmica. Deriva do entendimento não canônico que ele tinha acerca do que era, afinal, o filosofar. Não entraremos aqui nessa polêmica. Pensamos não estar mais em questão o caráter filosófico de sua produção, inclusive porque ele nos mostra que a filosofia é uma forma de interrogarmos nossa relação com a verdade, de questionarmos o que identificamos como verdadeiro e qual a razão que nos leva a isso. Assim, ao invés de pensar a filosofia como um inquérito capaz de levar a determinadas verdades, Foucault a compreendia como uma prática de pensarmos sobre o próprio pensamento. O que mais interessava para ele era perguntar e responder sobre os “caminhos” que nos conduziram para aceitar e acreditar que isso ou aquilo se constitui, num determinado momento histórico, uma verdade a ser aceita e proclamada por todos. Portanto, isso implica uma atitude completamente avessa à busca de qualquer tipo de “certeza pronta”, de “verdades permanentes”, de “princípios universais”.

¹ Foucault (1992a, p.404).

Vejamos como o filósofo pronunciou-se a esse respeito, numa entrevista que concedeu ao *Le Monde* em 1980:

O que é a filosofia senão uma maneira de refletir, não exatamente sobre o que é verdadeiro e o que é falso, mas sobre nossa relação com a verdade? Lamenta-se às vezes que não haja filosofia dominante na França. Tanto melhor. Nenhuma filosofia soberana, é verdade, mas uma filosofia, ou melhor, a filosofia em atividade. É filosofia o movimento pelo qual, não sem esforços, hesitações, sonhos e ilusões, nos separamos daquilo que é adquirido como verdadeiro, e buscamos outras regras de jogo. É filosofia o deslocamento e a transformação dos parâmetros de pensamento, a modificação dos valores recebidos e todo o trabalho que se faz para pensar de outra maneira, para fazer outra coisa, para tornar-se diferente do que se é [...]. (Foucault, 2000b, p.305)

E, mais adiante, ainda na mesma entrevista, Foucault evidencia o caráter ético dessa relação com a verdade:

Eu dizia há pouco que a filosofia era uma maneira de refletir sobre nossa relação com a verdade. É preciso acrescentar: ela é uma maneira de nos perguntarmos: se esta é a relação que temos com a verdade, como devemos nos conduzir? Acredito que se fez e que se faz atualmente um trabalho considerável e múltiplo, que modifica simultaneamente nossa relação com a verdade e nossa maneira de nos conduzirmos. E isso em uma conjunção complexa entre toda uma série de pesquisas e todo um conjunto de movimentos sociais. É a própria vida da filosofia. (Foucault, 2000b, p.306)

Tecendo alguns comentários acerca da sua própria obra, o filósofo disse que seus livros podiam ser lidos como livros-experiência; mesmo naqueles em que havia sido mais metódico e estruturado, seu objetivo principal sempre fora não propriamente declarar e transmitir verdades, mas sim trazer problematizações sobre o que se considerava verdadeiro em determinado campo do saber e em determinado momento histórico. Mais de uma vez, ao se referir às suas obras, Foucault usou a expressão *livros-bomba*, indicando o seu caráter transgressivo, desacomodador. Aqui, a transgressão não se dá simplesmente para contrariar ou destruir, mas para instigar e desconstruir determinadas maneiras tradicionais de pensar.

Vemos, assim, que Foucault compreende a filosofia como uma espécie de “diagnóstico do presente”; um diagnóstico que permite que identifiquemos nossas possibilidades de ação. Para ele, isso é a liberdade.

Pensar a educação com Foucault

Apesar da multiplicidade de campos de trabalho abordados por Foucault, a educação, porém, não foi uma das áreas às quais ele tenha dedicado seu tempo e seu pensamento. Não tendo sido, certamente, o foco de suas investigações, ele dedicou-se à educação de uma forma um tanto marginal, transversal. Sem nenhum exagero, pode-se dizer que em toda a produção foucaultiana jamais vai se encontrar qualquer recomendação sobre como deve funcionar a

educação, sobre como deve ser conduzida a pesquisa e a prática pedagógicas. Em nenhum lugar da sua obra se encontrarão advertências éticas e técnicas sobre o papel do professor, sugestões sobre a educação no seio família ou na escola, exortações a essa ou aquela política educacional. Por que, então, falarmos de Foucault na educação? Ou, melhor dizendo, por que fazermos Foucault falar à educação? Como isso é possível? Como fazer isso?

De uma maneira resumida, podemos dizer que a articulação de todo o pensamento de Foucault com a educação pode ser feita tomando o sujeito como uma dobradiça, isso é, como o elemento que, por excelência, é capaz de fazer a conexão entre ambos. De um lado, como vimos, o sujeito foi o “tema geral da pesquisa” do filósofo; de outro lado, o sujeito é o elemento central para qualquer pedagogia, isso é, por estranho que possa parecer, o sujeito é o objeto-objeto de qualquer teorização ou prática educacional. Dessa maneira, é justamente o sujeito que acaba funcionando como um, digamos, denominador comum à perspectiva foucaultiana e ao pensamento pedagógico. Mas aqui é preciso um alerta. Enquanto Foucault entende o sujeito como uma invenção moderna, a imensa maioria das correntes pedagógicas —senão sua totalidade...— entende o sujeito como uma entidade pré-existente, como um *a priori*, a ser “trabalhado”, isso é, a ser educado. A rigor, cada um não vê o sujeito da mesma maneira que o outro está vendo; no limite e por mais paradoxal que pareça, não se trata de um mesmo sujeito aquilo que cada um chama de sujeito. Mas, seja como for, para cada um a educação tem a maior importância. Para Foucault, ela funciona como um conjunto de dispositivos e estratégias capazes de subjetivar, ou seja, constituir/fabricar os sujeitos. Para a Pedagogia, a educação funciona para “transformar” algo que estava desde sempre aí, isso é, dar o “acabamento” em algo que já existia como potência e que estava à espera de ser realizada.

Eis aí por que a filosofia de Foucault e as pesquisas históricas por ele empreendidas interessam tanto para a educação. Não se trata tão somente de que, com o filósofo, podemos compreender de outras maneiras a educação e o sujeito modernos, mas também se trata de nos valermos dele para analisarmos e problematizarmos o que se diz sobre teorização e a prática educacionais modernas.

Já nos anos setenta do século passado começaram a surgir os primeiros estudos que, numa perspectiva foucaultiana, se ocuparam da educação. Isso aconteceu sobretudo na França, na Espanha e na Inglaterra. No Brasil, foi a partir da década seguinte que, sob a inspiração de *Vigiar e Punir*, a pesquisa educacional começou a sentir os primeiros impactos da produção foucaultiana. Nesse início, tratava-se de alguns trabalhos que privilegiavam sobretudo a questão do disciplinamento, buscando constatar nas escolas brasileiras as teses levantadas pelo filósofo

francês sobre essa instituição moderna. Nos anos noventa, novo impacto, mais significativo, mais abrangente. Trata-se da produção do “Grupo de Porto Alegre” que, em torno de Tomaz Tadeu da Silva e Alfredo Veiga-Neto, buscou os diversos caminhos possíveis dos estudos foucaultianos em educação.

Desde então, a produção nacional nesse campo vem crescendo, através de livros, artigos, apresentações em congressos, dissertações e teses. Aqueles que quiserem conhecer uma parte expressiva do que se produziu em nosso País, até recentemente, encontrarão várias referências e comentários no livro *Foucault & a Educação*, editado pela Autêntica Editora (Veiga-Neto, 2003). Ainda no que concerne a sugestões bibliográficas, não podem deixar de ser recomendados tanto o livro que Tomaz Silva organizou em 1994 e editado pela Editora Vozes sob o título *O sujeito da educação: estudos foucaultianos* (Silva, 1994), quanto o *Dossiê Michel Foucault*, da *Revista Educação & Realidade*, organizado por Alfredo Veiga-Neto e Rosa Bueno Fischer e publicado em 2004.

Talvez simplificando um pouco —mas sem que isso implique qualquer incorreção—, costuma-se dizer que os “usos” que se pode fazer do pensamento foucaultiano para a educação são de dois tipos. Tanto se pode trazer para as nossas pesquisas e práticas educacionais os conceitos que o filósofo construiu —a seu modo e para dar conta de suas investigações—, tais como *poder, disciplina, governamentalidade, discurso, dispositivo*, quanto se pode assumir a perspectiva foucaultiana como um “fundo” sobre o qual pensamos nossas investigações e desenvolvemos nossas práticas educativas. No primeiro caso, costuma-se falar em aplicação da analítica foucaultiana “sobre” temas educacionais; isso significa tomar aqueles conceitos desenvolvidos por Foucault como ferramentas para o trabalho investigativo. No segundo, fala-se em “repensar” a educação; isso significa tornar uma vez mais o pensamento possível em educação, mas agora a partir de outra perspectiva.

De certa maneira, os textos que constituem esta Revista ora se centram mais num, ora mais noutro desses dois tipos. Os interessados no primeiro “tipo de usos” comentado acima felizmente já têm à sua disposição uma numerosa e variada bibliografia que discute questões metodológicas e teóricas; ela pode servir de fonte de exemplos daquilo que tem sido feito e daquilo que se pode e não se pode fazer com Foucault e a partir dele. Dada essa quase abundância, este texto não se ocupará em levar adiante esse primeiro “tipo de usos”; o que nos interessará, a partir daqui é discutirmos por que razão se pode dizer que Foucault torna mais uma vez possível pensarmos a educação.

Para tanto, é útil começar estabelecendo um contraste *entre* as possibilidades que Foucault abre para nós e aquela que tem sido a forma canônica —ou, pelo menos, a hegemônica em nosso País— de pensar a educação. Aí abundam duas espécies de posturas, que atrapalham o pensamento e até mesmo o impedem: a primeira espécie é a das certezas prontas dos dogmatismos de toda ordem, que crêem numa verdade revelada, seja por um deus, pela natureza ou pela história, como no caso das visões religiosas, dos positivismos, de certos marxismos. A segunda espécie é a das certezas prontas das “novidades” que são anunciadas a cada ano, e que propõem uma “nova visão”, uma nova verdade que substituirá aquela dos dogmatismos, tornando-se ela mesma um novo dogmatismo.

Pensamos que a produção filosófica de Foucault, quando deslocada para se pensar a educação, pode agir como um antídoto contra essas posturas dogmáticas, tornando o pensamento de novo possível.

Se a filosofia, como afirma Foucault, é o exercício da suspeita, a busca inquietante por aquilo que ainda não pensamos, uma 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. Para além de ser um dos pilares, um dos fundamentos da educação², a filosofia precisa ser para a educação justamente aquilo que lhe tira os fundamentos, aquilo que lhe tira o chão, fazendo com que o pensamento uma vez mais emerja. Esta parece ser a principal lição que temos a aprender com a obra de Foucault, nós que nos dedicamos à área de educação.

Dizendo de outro modo, para se pensar a educação, para se fazer uma filosofia da educação, a produção foucaultiana pode ser tomada como ponto de partida, mas uma partida que não anuncia de antemão o ponto de chegada, que permita que o pensamento aconteça livremente e não o circunscreva em cânones pré-definidos. Se quisermos falar como Deleuze e Guattari, teríamos em Foucault uma espécie de “filosofia menor”, de “filosofia nômade”, opondo-se à filosofia instituída, definidora dos cânones do pensamento oficial.³ Se nessa última as certezas das premissas já anunciam de antemão o ponto de chegada, um pensamento nômade é aquele que

² No Brasil, a Filosofia tem sido compreendida como um dos fundamentos da educação, juntamente com a História, a Sociologia, a Psicologia. Estas áreas são vistas como conhecimentos básicos sobre os quais se assentam os saberes pedagógicos, isto é, como verdades primeiras, premissas, que embasam as verdades pedagógicas. Nos cursos de Pedagogia é comum que disciplinas de Filosofia e/ou Filosofia da Educação, assim como de História, Sociologia e Psicologia, apareçam nos primeiros semestres, obedecendo a esta lógica. Também é comum em nossas universidades a existência de departamentos de Fundamentos da Educação, que agregam essas áreas de saber.

³ A noção de “menoridade”, de “nomadismo”, na Filosofia e em outras áreas do saber, é tratada por Deleuze e Guattari em diversos textos. Sugerimos sobretudo aqueles que compõem a obra *Mil Platôs*, em especial o 1227 – *Tratado de Nomadologia: a máquina de guerra* (na edição brasileira da obra, está no volume 5). Sugerimos ainda o livro *Deleuze & a educação*, de Silvio Gallo, publicado pela Editora Autêntica, em que é explorada a idéia de uma “educação menor”.

não tem caminhos definidos de antemão, mas segue ao léu, segundo o fluxo dos acontecimentos, fazendo descortinar perspectivas novas, muitas vezes insuspeitadas.

Produzir uma Filosofia da Educação com inspiração foucaultiana, portanto, é operar deslocamentos no pensamento. E é o próprio Foucault quem nos inspira nesse empreendimento de deslocamento do pensamento, que permita a emergência de novas possibilidades, de caminhos outros, como veremos a seguir.

Os “três domínios” da produção foucaultiana

Foucault publicou o primeiro volume (*A Vontade de Saber*) de sua *História da Sexualidade* em 1976; o segundo e o terceiro só viriam à luz em 1984, pouco antes de sua morte. Esse período foi marcado por intensas pesquisas nos textos antigos, sobretudo gregos e romanos, que mudaram completamente a direção do projeto original. Por isso ele introduz o segundo volume (*O Uso dos Prazeres*) com uma explicação sobre o deslocamento efetuado. Vale a pena lermos um trecho desse esclarecimento aos leitores:

“Um deslocamento teórico me pareceu necessário para analisar o que freqüentemente era designado como progresso nos conhecimentos: ele me levava a interrogar-me sobre as formas de práticas discursivas que articulavam o saber. E foi preciso também um deslocamento teórico para analisar o que freqüentemente se descreve como manifestações do ‘poder’: ele me levava a interrogar-me sobretudo sobre as relações múltiplas, as estratégias abertas e as técnicas racionais que articulam o exercício dos poderes. Parecia agora que seria preciso empreender um terceiro deslocamento a fim de analisar o que é designado como ‘o sujeito’; convinha pesquisar quais são as formas e as modalidades da relação consigo através das quais o indivíduo se constitui e se reconhece como sujeito. Após o estudo dos jogos de verdade considerados entre si – a partir do exemplo de um certo número de ciências empíricas dos Séculos XVII e XVIII – e posteriormente ao estudo dos jogos de verdade em referência às relações de poder, a partir do exemplo das práticas punitivas, outro trabalho parecia se impor: estudar os jogos de verdade na relação de si para si e a constituição de si mesmo como sujeito, tomando como espaço de referência e campo de investigação aquilo que poderia chamar-se ‘história do homem de desejo’”. (Foucault, 1984, p.11).

Nesse trecho, o pensador francês nos fornece, ele próprio, uma visão geral de sua produção teórica, articulada em torno de três processos, todos eles frutos de deslocamentos teóricos: a análise do “progresso” dos conhecimentos, com uma interrogação sobre as práticas

discursivas, isto é, o estudo dos jogos de verdade entre si; a análise das manifestações do poder, com uma interrogação em torno das múltiplas relações de poder, isto é, o estudo dos jogos de verdade em relação poder; por fim, a análise da constituição do si mesmo como sujeito, com uma interrogação em torno do desejo, isto é, o estudo dos jogos de verdade na relação de si para si.

Essas três dimensões da produção teórica de Foucault já foram identificadas como três momentos estanques e independentes. Vários autores chegam a falar em três métodos distintos, ou então em três dimensões sucessivas, a arqueologia, voltada para as questões epistêmicas; a genealogia, envolvida com as relações de poder; e finalmente a ética, voltada para a análise dos processos de constituição de si mesmo. Miguel Morey, na introdução à edição espanhola do texto *Tecnologias do Eu*, forneceu uma visão mais articulada dessas três dimensões, como que constituindo “eixos” em torno de uma ontologia do presente. Na mesma direção proposta por Morey, que julgamos mais adequada à própria percepção de Foucault, quando nos oferece aquela visão perspectiva de sua produção, preferimos identificar na produção foucaultiana três “domínios”: o do *ser-saber*; o do *ser-poder*; e o do *ser-consigo* (Veiga-Neto, 2003).

Parece-nos que cada um desses domínios pode ter implicações interessantes no pensamento educacional contemporâneo, se quisermos investir num pensamento aberto, produtivo, criativo, não afeito a verdades prontas e definitivas. A seguir, indicamos as potencialidades que vemos em cada um destes domínios, sem a menor pretensão de fazer uma análise, muito menos uma análise exaustiva.

No primeiro domínio: educação e ser-saber

Para que a Pedagogia pudesse ousar reivindicar um estatuto científico, foi necessário que os saberes se constituíssem enquanto representação do real e que o próprio homem se fizesse alvo de representação, através das ciências humanas. Só quando ele próprio torna-se objeto científico é que se pode arriscar fazer ciência sobre sua formação.

No palco da *episteme* moderna, da representação, o saber científico constrói-se então numa busca de *ordenação* do mundo. Ora, as diversas ciências – ou as várias disciplinas – constituem-se em esforços de construção de uma ordem do mundo ao nível do saber. Esta ordenação está intimamente relacionada com os mecanismos de poder.

A disciplina, que se tornou sinônimo de campo de saber tanto na epistemologia quanto na estrutura curricular do saber escolar, apresenta uma ambigüidade conceitual muito interessante: invoca em si tanto o campo de saber propriamente dito quanto um mecanismo político de

controle, de um certo exercício do poder. Disciplinarizar é tanto organizar/classificar as ciências quanto domesticar os corpos e as vontades. Para a filosofia da educação pensada a partir dos dispositivos foucaultianos, este é um dos referenciais mais promissores.

Uma filosofia da educação de inspiração foucaultiana pode revelar a historicidade dos conhecimentos educacionais, para além de qualquer apelo universal, auxiliando a desvendar os mecanismos disciplinares e de tecnologia de saber que permitiram a conformação da escola moderna tal como a conhecemos, fornecendo elementos para que compreendamos sua crise. E, se a analítica foucaultiana não é propositiva, permite-nos estabelecer experiências de pensamento que possibilitem exercícios em torno de concepções de educação e de práticas pedagógicas não fundamentalistas.

No segundo domínio: educação e ser-poder

Analisando a conformação histórica dos poderes, Foucault mostrou que vivemos, naquilo que se convencionou chamar de modernidade, três modelos de exercício de poder: o de soberania, o disciplinar e o biopoder. Eles não se excluem, mas se complementam. As tecnologias disciplinares são construídas no âmbito mesmo da soberania, como uma forma de domar os corpos dos indivíduos, como uma forma de introjetar a dominação. Podemos dizer então que a própria noção moderna de indivíduo é um efeito de exercícios de poder, pois é o disciplinamento que faz com que o indivíduo emerja. As instituições disciplinares começaram a tomar forma a partir do século dezessete e se consolidaram durante o dezoito. É no final deste século que começou a se delinear a tecnologia do biopoder, quando a disciplina já cumpriu seu papel de individuação. E o biopoder permitirá o exercício sobre um novo corpo político: a população. É o biopoder que possibilita a governabilidade dos povos.

Da mesma maneira em que a tecnologia do poder disciplinar tem como objeto a sujeição do corpo do indivíduo, tornando-o dócil, manipulável, a tecnologia do biopoder é exercida sobre um corpo, mas não um corpo individual e sim coletivo; esse novo corpo político, distinto do corpo individual e do corpo social, a um só tempo instituído por e objeto sobre o qual o biopoder se exerce, é a *população*. “A biopolítica lida com a população, e a população como problema político, como problema a um só tempo científico e político, como problema biológico e como problema de poder, acho que aparece nesse momento.” (Foucault, 2000a, p.292-293)

Na sociedade sob a égide da biopolítica, trata-se de controlar a população, de modo que se estabelecem mecanismos de se acompanhar e controlar a proporção de nascimentos e óbitos, a

taxa de reprodução, de se efetuar o controle de endemias e epidemias que se abatem sobre uma dada população etc. Como se trata de “fazer viver” e, em determinados casos, “deixar morrer”, a biopolítica faz nascer sistemas de seguridade social, de previdências públicas e privadas, de poupanças. Em suma, podemos dizer que a própria noção de Estado de bem-estar social só foi possível sob a égide do biopoder.

Essa análise genealógica do poder nos permite compreender as diferentes conformações históricas das práticas educativas e de suas instituições. Desvendando as relações de poder no âmbito das práticas educativas, podemos investir na criação de novas relações, de novas possibilidades de ser e de construção subjetiva, não necessariamente moldadas pelos cânones instituídos.

No terceiro domínio: educação e ser-consigo

Nesse terceiro domínio, Foucault nos permite a nós, educadores, pensarmos em torno daquilo que estamos fazendo de nós mesmos. A investigação em torno das relações de poder levou-o a encontrar os mecanismos de relação do indivíduo consigo, a noção da antiguidade clássica da ética como uma construção de si, como uma forma de cuidar de si.

E qual é a ação do educador, senão cuidar dos outros (os educandos) e, assim, cuidar de si mesmo, constituindo-se ele próprio como sujeito do ato educativo?

Escrevendo sobre a escrita como técnica de si, Foucault afirmou que: “Nenhuma técnica, nenhuma aptidão profissional podem adquirir-se sem exercício; também não se pode aprender a arte de viver, a *tekne tou biou*, sem uma *askesis*, que é preciso entender como um adestramento de si por si mesmo” (Foucault, 1992, p.132). E mais adiante afirma que o uso da escrita como treino de si encontra em Plutarco sua definição como função *etpoiética* (idem, p.134), isto é, a afirmação de que a escrita de si e sobre si mesmo serviria 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.

Na tradição ocidental, a educação tem sido identificada como *Paidéia* (pelos gregos antigos) e como *Bildung* (pelos alemães da modernidade), isto é, como uma forma de edificação dos sujeitos, como construção de si, como formação, numa palavra. O problema é que não raro essa formação foi constituída como um processo de subjetivação externa, heterônoma, constituindo sujeitos para uma máquina social de produção e de reprodução. A inspiração foucaultiana nos desafia a pensar uma construção autônoma de si, como resultante dos jogos de poder, de

saber e de verdades nos quais vamos nos constituindo social e coletivamente. Aquela “educação de si” da qual já falava Nietzsche, na contramão da instituição formativa alemã.

Pensando com Foucault, o educador precisa adestrar-se a si mesmo, construir-se como educador, para que possa educar, isto é, preparar ao outro para que adestre-si a si mesmo. Se quisermos dizer como o Rancière de *O Mestre Ignorante*, o educador precisa emancipar-se a si mesmo, para que sua atividade docente possa ser um ato de emancipação e não de embrutecimento. Apenas se emancipado, exercitado em si mesmo, o educador poderá estar apto para um processo de subjetivação que insista em que cada um eduque-se a si mesmo.

Finalizando...

Pensar a educação, repensar a educação. Usar a filosofia de Foucault como ferramenta, como dispositivo para descolonizar o pensamento, em lugar de novamente loteá-lo, agora em nome de conceitos e expressões foucaultianas. Fazer da aula e do livro mais espaços para a experiência do que para a verdade. Isso não significa, é claro, que não se tenha também de estatuir verdades que nos sirvam de balizas para o pensamento e para a ação; não se trata, certamente, de um vale-tudo. Trata-se, sim, de estarmos sempre atentos, desconfiados e humildes frente às verdades que nós mesmos, como professores e alunos, ajudamos a construir e a disseminar, de modo a estarmos preparados para, a qualquer momento, revisá-las e, se preciso for, buscarmos articular outras que consigam responder melhor aos nossos anseios e propósitos por uma vida melhor.

Repensar a educação em seus domínios epistemológicos, políticos e ético-estéticos, possibilitando uma descolonização do pensamento, tornando o pensamento uma vez mais possível nesse território, eis o que nos possibilita o deslocamento da produção foucaultiana para o território educação. Em outras palavras, tal empreendimento faz sentido na medida em que permita que nos pensemos a nós mesmos, através das questões educacionais, fazendo o movimento da filosofia viva. A filosofia da educação como um exercício do “ensaio”. Não é pouca coisa.

Concluimos, corroborando essa afirmação com mais uma citação de Foucault:

“O ‘ensaio’ — que é necessário entender como experiência modificadora de si no jogo da verdade, e não como apropriação simplificadora de outrem para fins de comunicação — é o corpo vivo da filosofia, se, pelo menos, ela for ainda hoje o que era outrora, ou seja, uma ‘ascese’, um exercício de si, no pensamento.” (Foucault, 1984, p.13).

Referências bibliográficas:

- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mille Plateaux*. Paris: Minuit, 1980.
- EDUCAÇÃO & REALIDADE. *Dossiê Michel Foucault*. Porto Alegre: UFRGS, v.29, n.1, jan/jun 2004.
- FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade II: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- FOUCAULT, Michel. A escrita de si. In: _____ *O que é um autor?* Lisboa: Vega, 1992.
- FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 1992a.
- FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995. p.231-249.
- FOUCAULT, Michel. *Em defesa da sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 2000a.
- FOUCAULT, Michel. *Arqueologia das Ciências e Histórias dos Sistemas de Pensamento* (Ditos e Escritos, vol. II). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000b.
- FOUCAULT, Michel. *Le Foucault Électronique: version électronique de les ouvres completes de Michel Foucault*. Paris: Gallimard-Seuil, 2001.
- GALLO, Sílvio. *Deleuze & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- RANCIÈRE, Jacques. *O Mestre Ignorante*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- SILVA, Tomaz T. *O sujeito da Educação: estudos foucaultianos*. Petrópolis: Vozes, 1994.
- VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

* Publicado em:

GALLO, Sílvio D.; VEIGA-NETO, Alfredo. Ensaio para uma Filosofia da Educação. *Educação*. São Paulo: Segmento. n.3 (Especial Foucault Pensa a Educação), mar., 2007. p.16-25.

** Sílvio Gallo é Graduado em Filosofia, Mestre e Doutor em Educação. Professor da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Coordenador do PPG-Educação da UNICAMP. gallo@unicamp.br

*** Alfredo Veiga-Neto é graduado em Música e em História Natural, Mestre em Genética e Doutor em Educação. Professor Titular (aposentado) do Departamento de Ensino e Currículo e Professor Convidado do PPG-Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). alfredoveiganeto@gmail.com