

EDUCAÇÃO E SUBJETIVAÇÃO: O DISCURSO MORAL PEDAGÓGICO E A CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO ESCOLAR¹

Jadson Fernando Garcia GONÇALVES²
Campus Universitário de Abaetetuba/UFPA
jadson@ufpa.br

Resumo: Este artigo apresenta análises preliminares de investigação que, ao dialogar com produções na área da pesquisa em educação, advindas de investigações de inspiração pós-estruturalista, toma como objeto de estudo a constituição do sujeito escolar a partir do discurso moral pedagógico. Objetiva, deste modo, examinar os modos pelos quais o processo de escolarização atua sobre o sujeito escolar. A análise situa-se no campo *teórico-metodológico* de estudos do discurso, sob a perspectiva foucaultiana, e sua relação na produção de subjetividades. Nesta perspectiva o processo de constituição de subjetividades é produzido historicamente no contexto escolar por práticas discursivas, entendidas como práticas sociais, através das quais práticas de normalização, dispositivos de disciplinarização, dispositivos de governo de si e dos outros (aqui agrupados sob a rubrica do discurso moral pedagógico) incidem sobre o sujeito escolar.

Tem se tornado cada vez mais evidente, na contemporaneidade, que a escola não é o espaço/tempo hegemônico no processo de constituição de sujeitos sociais. Historicamente, e precisamente na modernidade, enquanto instituição de seqüestro (FOUCAULT, 2003; FOUCAULT, 2004a), à escola foi atribuído o papel de instituição central no

1 - Este texto foi apresentado no XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino-ENDIPE, realizado em abril de 2008, na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS, em Porto Alegre, RS/Brasil. Contou com o Apoio da Fundação de Amparo e Desenvolvimento da Pesquisa (FADESP), através de seu Programa de Apoio (PROAP).

2 - Mestre em Educação e Professor de História da Educação no Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Pará, Campus Universitário do Abaetetuba.

processo civilizatório da modernidade.

Apesar de percebermos o enfraquecimento progressivo do papel da escola no processo de constituição de sujeitos é pertinente apontarmos para o fato de que a mesma ainda se mantém, senão como o único, mas, como um dos principais dispositivos pedagógicos de subjetivação. Neste sentido, a escola (seja ela pública, privada ou confessional) continua atuando como um poderoso mecanismo de disciplinamento e subjetivação de corpos e mentes de sujeitos escolares, principalmente através da injunção do discurso pedagógico em suas mais diversas modalidades (que poderíamos aqui englobá-los sob a rubrica do discurso moral pedagógico: discurso pedagógico religioso, discurso médico pedagógico, discurso vocacional pedagógico, discurso pedagógico escolar).

Neste processo, também se torna evidente a utilização de práticas discursivas históricas, evidenciadas, principalmente, através da utilização de artefatos pedagógicos tais como os regimentos escolares; as mensagens presentes em cartazes; as figuras e fotografias de personalidades estrategicamente dispostas pelo espaço escolar como “exemplos a serem seguidos” (e nisso também se inclui a pessoa de professoras/es e alunos exemplares); as regras de conduta moral e ética presentes nos próprios regimentos e afixadas em quadros de aviso, etc.

Todos estes aspectos definem o discurso moral pedagógico, no sentido de objetivar e subjetivar uma constituição ética para o sujeito e, deste consigo mesmo. Seria este precisamente o movimento da objetivação e da subjetivação em Foucault, o processo de assujeitamento do sujeito em relação ao outro e o processo de transformação do sujeito por si mesmo ao tomar-se como próprio objeto de transformação, em outras palavras, ao imprimir-se a si uma hermenêutica de si mesmo (FOUCAULT, 2004b).

O reconhecimento de práticas discursivas pedagógicas, historicamente presentes no espaço escolar, não nos livra da necessidade contemporânea de caracterizarmos, examinarmos e descrevermos quais os dispositivos atuais que a escola utiliza e pelos quais consegue, em grande medida, desencadear processos de subjetivação de sujeitos escolares.

Um caminho investigativo possível para examinarmos tais dispositivos, diz respeito ao estudo da constituição ética do sujeito, a partir dos estudos e problematizações foucaultianos sobre os modos e processos de subjetivação. Assim, é possível acessar a constituição do sujeito escolar por meio do discurso moral pedagógico e sua relação com as práticas, técnicas e hermenêutica de si (FOUCAULT, 2001, 2002a, 2004b; LARROSA, 1999, 2002).

Se as práticas discursivas pedagógicas são práticas históricas e se efetivam no interior das instituições escolares, é preciso multiplicar as perguntas em torno de si, investigar suas permanências, suas transformações, seus refinamentos, seus redirecionamentos, suas novas formas de abordagem, seus investimentos. Assim, a indagação sobre quais elementos discursivos constituem o discurso moral pedagógico escolar; quais são os discursos morais pedagógicos emergentes no espaço escolar; como se manifestam e como influenciam as relações de poder no processo de subjetivação de sujeitos escolares; que concepção de sujeito social a escola preconiza e produz; quais injunções o discurso moral pedagógico imprime ao processo de subjetivação do sujeito escolar; que modos de ser exigem; que conflitos e contradições geram no âmbito do processo de subjetivação; de que modo o discurso moral pedagógico escolar é apropriado pelo sujeito escolar; de que maneira estas relações permitem ao sujeito tomar-se a si como lugar de investimento e transformação, nos permite um examinar, as contemporâneas práticas discursivas pedagógicas presentes no contexto escolar.

Este conjunto de indagações aponta para dois movimentos investigativos que tem no sujeito seu foco de problematização: por um lado o “[...] problema da estruturação das condutas dos demais: como governar os outros? [domínio político de governo da conduta dos outros]”, e por outro o “[...] problema da estruturação da relação consigo mesmo: como se governar a si mesmo? [domínio ético de governo da conduta de si mesmo, através de uma experiência de si, de uma escritura de si mesmo]” (GROS, 2004a, p. 155).

Correlativamente, em ambos os casos a preocupação está circunscrita à transformação de si por si que o sujeito exerce sobre si mesmo, ou seja, “[...] Esse trabalho de informação [e formação] é o processo propriamente ético do que Foucault chama a 'subjativação'” (PRADEAU, 2004, p. 133), o exercício de um domínio sobre si, como uma escritura de si mesmo e como prática de liberdade (processo de subjativação).

Parto do entendimento de que o discurso moral pedagógico é uma prática de subjativação e a escola, de modo particular a escola herdeira da modernidade – uma escola disciplinar e seriada ainda presente –, constrói um tipo específico de sujeito de acordo com a vontade de verdade, historicamente situada, determinada pela complexa relação entre saber e poder da qual o sujeito é parte constituinte.

É neste sentido que a minha atenção volta-se para a compreensão daquilo que a instituição escolar constrói como projeto formativo em relação ao sujeito escolar a fim de constituí-lo enquanto sujeito de determinado tipo e, correlativamente, é preciso compreender o que faz o sujeito escolar com aquilo que a escola quer que ele seja.

Neste movimento escola/sujeito/escola, é de fundamental importância identificarmos, analisarmos e compreendermos as diversas estratégias utilizadas no contexto escolar enquanto

estratégias ou práticas de subjetivação, entendidas como “[...] injunções, conselhos, técnicas, pequenos hábitos de pensamento e emoção, uma série de rotinas e normas do ser humano – os instrumentos por meio dos quais [e através dos quais] o ser humano constitui a si próprio em diferentes práticas e relações” (ROSE, 2001, p. 51).

Analisadas deste ponto de vista, as práticas do discurso moral pedagógico escolar conectam variadas e contínuas relações de um sujeito com o outro e do sujeito consigo mesmo, não no sentido somente de possibilitar tempos/espacos coletivos para a formação da autoconsciência, da auto-identidade, da autodeterminação ou da “auto-nomia”, mas no sentido de se engendram *técnicas de si* ou processos de subjetivação, isto é, em relação ao discurso moral pedagógico escolar “[...] os sujeitos não são posicionados como objetos silenciosos, mas como sujeitos falantes; não como objetos examinados, mas como sujeitos confessantes; não em relação a uma verdade sobre si mesmos que lhes é imposta de fora, mas em relação a uma verdade sobre si mesmos que eles mesmos devem contribuir ativamente para produzir” (LARROSA, 2002, p. 54–55).

Atentar para o papel que os discursos desempenham no processo de constituição da realidade é pôr em evidência os *efeitos de verdade* no processo de constituição do sujeito escolar, ou seja, é afirmar que o processo de subjetivação do sujeito é também resultado de operações discursivas morais que ocorrem no interior das escolas. Daí a necessidade de, permanentemente, investigarmos de que modo tais operações são engendradas e colocadas em funcionamento através do discurso moral pedagógico escolar, no sentido de contribuir para o entendimento do papel estratégico contemporâneo que a escola ainda possui no que diz respeito à constituição de sujeitos através de processos de subjetivação.

Neste aspecto, os escritos de Foucault, sobretudo os que se situam no domínio ético de suas investigações, em articulação com sua compreensão de prática discursiva, nos auxilia na identificação, análise e compreensão sobre o processo de constituição daquilo que somos, e como nos tornamos o que somos. É neste sentido que problematizo as práticas do discurso moral pedagógico escolar, enquanto práticas de subjetivação escolar, nas quais estão presentes “práticas regulares [...] modificadas sem cessar através da história” (FOUCAULT, 2003, p. 11).

Neste aspecto, a teorização foucaultiana se constitui numa abordagem mais adequada que nos permite transitar entre os estudos sobre o discurso e os estudos sobre processos de subjetivação, ou o domínio ético de suas investigações. No que diz respeito à análise de discurso de perspectiva foucaultiana, de antemão é preciso estar claro que Foucault concebia o discurso como um acontecimento, situado historicamente, e ao mesmo tempo como uma prática. O entendimento do discurso como acontecimento e como prática - o *acontecimento discursivo* e a *prática discursiva* -, é fundamental para a compreensão da análise do campo discursivo em Foucault bem como para dimensionar o que ele entende por *discurso* e *análise do discurso*.

Tal entendimento nos adverte, entre outras coisas, para o caráter material do discurso, para seu aspecto constitutivo da realidade, de pessoas e do conhecimento. Tratá-lo como um acontecimento e como uma prática que se reveste de caráter histórico, mas a historicidade da qual emerge e pela qual é determinado é não-originária e não-teleológica. Ele está desde já na história, seu *a priori* é histórico, e belicoso:

Por mais banal que seja, por menos importante que o imaginemos em suas conseqüências, por mais facilmente esquecido que possa ser após sua aparição, por menos

entendido ou mal decifrado que o suponhamos, um enunciado é sempre um acontecimento que nem a língua nem o sentido podem esgotar inteiramente (FOUCAULT, 1997a, p. 32).

Em outros termos, os discursos sempre se reportam a outros, atualizando-os através de um “sistema de remissões”. E qualquer discurso é sempre o resultado de múltiplas combinações com outros discursos, daí que sua compreensão será possível na medida em que o relacionarmos a outros campos discursivos que lhes são associados. O discurso também constitui dinamicamente os objetos de conhecimento e suas estruturas conceituais, coloca os sujeitos em determinadas posições discursivas bem como constitui as formas que o “eu” assume na sociedade no interior das relações sociais. Jamais se indicam a si mesmos, só se constroem “a partir de um campo complexo de discursos” (FOUCAULT, 1997a, p. 26).

Assim, o discurso também se insere no interior das práticas sociais mais amplas e, enquanto materialidade, está aberto a múltiplas relações discursivas e não discursivas, somente se constituindo, se mantendo, se transformando através destas relações: relações entre enunciados de um mesmo domínio discursivo; relações entre grupos de enunciados de diferentes domínios discursivos; relações entre enunciados ou grupos de enunciados e acontecimentos não discursivos (de ordem técnica, econômica, social, política) (Cf. FOUCAULT, 1997a, p. 33). Tais relações, ou jogos de relações entre enunciados, entretanto,

[...] não constituiriam, de maneira alguma, uma espécie de discurso secreto, animando, do interior, os discursos manifestos; não é, pois, uma interpretação dos fatos enunciativos que poderia trazê-los à luz, mas a análise [sempre histórica] de sua coexistência, de sua sucessão, de seu funcionamento mútuo, de sua determinação recíproca, de sua transformação independente ou correlativa (FOUCAULT, 1997a, p.33).

Bem entendido, é somente nestes jogos de relações que o discurso ganha sua singularidade, seu *status* de acontecimento, não só “porque é único

como todo acontecimento, mas [porque] está aberto à repetição, à transformação, à reativação” (*idem, ibidem*, p. 32), que se corporificam através de diversas instituições sociais.

Então se pode dizer, em relação ao sujeito do discurso, que “aquele que enuncia um discurso é que traz, em si, uma instituição e manifesta, por si, uma ordem que lhe é anterior e na qual ele está imerso” (VEIGA-NETO, 2003, p. 119 - 120). A materialidade enunciativa é da ordem da instituição; esta “não é apenas uma condição entre outras, mas é constitutiva” (LECOURT, 1996, p. 50).

São as instituições ou um conjunto de práticas institucionais específicas que possibilitam que o acontecimento discursivo entre no jogo de relações na constituição de enunciados; daí a necessária dependência institucional do discurso para fazer-se como acontecimento e como que para estabelecer feixes de relações discursivas, “as séries diversas, entrecruzadas, divergentes muitas vezes, mas não autônomas, que permitem circunscrever o 'lugar' do acontecimento, as margens de sua contingência, as condições de sua aparição” (FOUCAULT, 2002b, p. 56). Daí também o fortalecimento da compreensão do discurso como um jogo estratégico e polêmico, mais articulado à concepção de poder e conhecimento como jogos da verdade, atravessados por relações de força: o poder como guerra; o conhecimento e a verdade como invenções que se produzem através de relações de poder (Cf. FOUCAULT, 2003).

Nesta concepção - mesmo quando há “consenso” entre partes divergentes, as relações nunca ocorrem de modo apaziguado, já que um enunciado, enquanto acontecimento discursivo, para prevalecer, precisa rarefazer, reduzir ao silêncio, negar, excluir outras formas de enunciação, outros discursos. Daí que, para Foucault, “a prática do discurso não é dissociável do exercício do poder. Falar é exercer um poder, falar é arriscar seu poder, falar é arriscar conseguir ou perder

tudo” (2003, p. 140).

Discurso como algo que faz alguma coisa a alguém, como algo que ao imprimir-se sobre alguém mantém estreita vinculação com o poder. Discurso como acontecimento, como materialidade enunciativa, que demarca não só os lugares institucionais de onde se fala, quem fala, sobre o que fala, a partir de que ponto de vista se fala mas que chancela o dizível e mesmo o indizível. Enfim, discurso como estratégia, discurso como tática; discurso imerso em relações estratégicas de poder, discurso como maneira de “vencer, de produzir acontecimentos, de produzir decisões, de produzir batalhas, de produzir vitórias”, (FOUCAULT, 2003, p. 142), de produzir verdades e saberes, discurso como prática constitutiva de sujeito.

É no cruzamento da problemática da subjetividade e da “análise das formas de 'governamentalidade'” (FOUCAULT, 1997b, p. 110) que ocorrem no domínio moral ou o “*governo de si por si na sua articulação com as relações com o outro*”, que podemos situar, também, a problematização daquilo que Foucault denomina “técnicas de si”. Neste cruzamento, são acionados, posicionados e reposicionados múltiplos dispositivos, no sentido de desencadear processos ou relações em que o sujeito é instado a observar-se, a governar-se, a exercer sobre si um certo domínio, “um modo de regular sua conduta, de se fixar a si mesmo fins e meios [...] exercendo ações onde se é o objetivo dessas ações, o domínio em que elas se aplicam, o instrumento ao qual podem recorrer e o sujeito que age” (FOUCAULT, 1997b, p. 112 e 110).

Creio que estas questões são importantes não só para analisarmos o governo da conduta de uma coletividade ou de uma individualidade por mecanismos ou instituições “externas” ao coletivo e ao indivíduo, mas por nos permitir pensar sobre os processos de subjetivação que aí estão envolvidos e que envolvem os sujeitos, constituindo-lhes.

Segundo uma das muitas formulações que podemos encontrar em seus escritos do *domínio ético* de investigações, por técnicas de si, Foucault entende “os procedimentos, que, sem, dúvida, existem em toda civilização, pressupostos ou prescritos aos indivíduos para fixar sua identidade, mantê-la ou transformá-la em função de determinados fins, e isso graças a relações de domínio de si sobre si ou de conhecimento de si por si” (FOUCAULT, 1997b, p. 109). “Técnicas de si”, “tecnologias de si”, “artes de existência”, “estéticas da existência”, “prática moral” são todas expressões utilizadas por Foucault para se referir a estes processos de conhecimento e domínio de si por si “através dos quais o indivíduo se constitui e se reconhece como sujeito” (FOUCAULT, 2001, p.11), procedendo a uma “hermenêutica de si”, à uma “decodificação de si mesmo”. Todas estas expressões se referem a

[...] 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 ser singular e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e responda a certos critérios de estilo. Essas “artes de existência”, essas técnicas de si, perderam, sem dúvida, uma certa parte de sua importância e de sua autonomia quando, com o cristianismo, foram integradas no exercício de um poder pastoral e, mais tarde, em práticas de tipo educativo, médico ou psicológico (FOUCAULT, 2001, p.15).

Na Antiguidade clássica, estas práticas se referiam “àquilo que se chamava freqüentemente, em grego, *epimeleia heautou*; em latim, *cura sui*” (FOUCAULT, 1997c, p. 119), expressões que traduzem o princípio do *cuidado de si*. Este princípio, entre os gregos, esteve associado a outro princípio: o *Gnôthi seauton*, o conhecimento de si.

Esse princípio de 'ocupar de si', de 'cuidar de si mesmo', é, sem dúvida, a nosso ver, obscurecido pelo brilho do *Gnôthi seauton*. Mas é preciso lembrar que a regra de ter de se conhecer a si mesmo foi regularmente associada ao tema do

cuidado de si. Na cultura antiga como um todo, é fácil encontrar testemunhos da importância dada ao 'cuidado de si' e de sua conexão com o tema do conhecimento de si (FOUCAULT, 1997c, p. 119).

É entre esses dois princípios que Foucault problematiza a existência, na Antiguidade clássica, com reverberações no ascetismo cristão, de uma cultura de si e a aplicação das técnicas de si baseada nestes dois preceitos de relacionamento com o outro e consigo mesmo: o princípio delfico *conhece-te a ti mesmo* e o princípio ascético *cuidar de si mesmo*. No Resumo do Curso “A hermenêutica do sujeito” (1997c), Foucault dedica especial atenção à análise do princípio do cuidado de si entre os gregos e os latinos. Entretanto, é em *A técnica de si* (2004c, p. 2) que Foucault manifesta sua preocupação em estudar as “técnicas específicas das quais os homens se utilizam para compreenderem aquilo que são”. Neste texto, Foucault apresenta quatro grupos de técnicas que os homens utilizam para deciframos a si mesmos:

1) as técnicas de produção graças as quais podemos produzir, transformar e manipular objetos; 2) as técnicas de sistemas de signos, que permitem a utilização de signos, de sentidos, de símbolos ou de significação; 3) as técnicas de poder, que determinam a conduta dos indivíduos, submetendo-os a certos fins ou à dominação, objetivando o sujeito; 4) as técnicas de si, que permitem aos indivíduos efetuarem, sozinhos ou com a ajuda de outros, um certo número de operações sobre seus corpos e suas almas, seus pensamentos, suas condutas, seus modos de ser; de transformarem-se a fim de atender um certo estado de felicidade, de pureza, de sabedoria, de perfeição ou de imortalidade (FOUCAULT, 2004c, p. 2).

Destaca ainda que o encontro entre as técnicas de dominação dos outros e as técnicas de si caracterizam a *governamentalidade* como “superfície de contato em se juntam a maneira de conduzir os indivíduos e a maneira pela qual eles se conduzem” (*apud* GROS,

2004b, p. 637). Há aqui um significativo deslocamento na questão do *governo*, e o significado inicial atribuído por Foucault à governamentalidade (Cf.1998) passa a articular-se à questão das técnicas de si como uma modalidade de governo de si, ou de modo mais amplo, passa a articular-se às técnicas de dominação dos outros com as técnicas de si ou de dominação de si por si mesmo.

É nesta “relação consigo”, na experiência que o sujeito faz de si mesmo, que a subjetividade é constituída. O processo de subjetivação se dá em função das técnicas de si. Podemos encontrar muitos destes procedimentos operando, historicamente, no espaço pedagógico e em inúmeros outros espaços institucionais; eles se configuram em experiências, técnicas, exercícios, através dos quais o sujeito é instado a observar-se, a decifrar-se, a avaliar-se, a julgar-se, a “governar-se”, a constituir-se como sujeito de experiência e como lugar da produção da verdade. Nesse processo, a experiência, como técnica elaborada, como tecnologia de si, é entendida como o cuidado que o sujeito deve ter consigo mesmo: o “cuidado de si” - ou esta “experiência de si” de que fala Larrosa:

[...] a própria experiência de si não é senão o resultado de um complexo processo histórico de fabricação no qual se entrecruzam os discursos que definem a verdade do sujeito, as práticas que regulam seu comportamento e as formas de subjetividade nas quais se constitui sua própria interioridade. É a própria experiência de si que se constitui historicamente como aquilo que pode e deve ser pensado. A experiência de si, historicamente constituída, é aquilo a respeito do qual o sujeito se oferece seu próprio ser quando se observa, se decifra, se interpreta, se descreve, se julga, se narra, se domina, quando faz determinadas coisas consigo mesmo, etc. E esse ser próprio sempre se produz com relação a certas problematizações e no interior de certas práticas (2002, p. 43).

Certamente o domínio da prática pedagógica escolar é um domínio privilegiado onde este governo de si se mostra de modo

preponderante. Não deixa de ser curioso o fato de que este “governo de si, com as técnicas que lhe são próprias, toma lugar 'entre' as instituições pedagógicas e as religiões da salvação. [...] Não se pode considerar que pedagogia, governo de si e salvação constituam três domínios perfeitamente distintos e que [operam] com noções e métodos diferentes; de fato, entre um e outro [há] muitas trocas e uma continuidade certa” (FOUCAULT, 1997b, p. 112). Assim,

[...] a pedagogia não pode ser vista como um espaço neutro ou não-problemático de desenvolvimento e de mediação, como um mero espaço de possibilidades para o desenvolvimento ou a melhoria do autoconhecimento, da auto-estima, da autonomia, da autoconfiança, do autocontrole, da autorregulação, etc., mas como produzindo formas de experiência de si nas quais os indivíduos podem se tornar sujeitos de um modo particular (LARROSA, 2002, p. 57).

Acredito que seja um aspecto importante nas investigações educacionais voltar o olhar para aquilo que um discurso pedagógico pode fazer a um indivíduo ou permitir que ele faça a si mesmo enquanto “sujeito de experiência moral”, de uma moral pedagógica, como modo de subjetivação. Uma prática moral pedagógica não prescinde da colocação em operação de dispositivos de governamentalidade que visem a reforçá-la. Ela instrumentaliza, fornece meios operacionais para que se fortaleça e efetive, num processo concomitante, o discurso educacional que a torna possível. Tanto investimento não tem outro objetivo a não ser produzir experiências morais nas quais seja possível capturar o sujeito pedagógico e permitir que ele dobre-se sobre si mesmo em uma relação governável de si para consigo ou de uns pelos outros.

Daí a aplicação de diferenciadas técnicas ou exercícios de si, que implicam algum tipo de relação do sujeito consigo mesmo, tais como a confissão, o exame de consciência, a direção de consciência, e aquelas presentes na pedagogia, sob outras denominações, como, por

exemplo, a “auto-avaliação”, “autoconhecimento”, “auto-estima”, “autocontrole”, “autoconfiança”, “autonomia”, “auto-regulação”, “autodisciplina” (LARROSA, 2002). Atravessando todas elas, o exame é a confissão. Todavia, Foucault observa que

Quaisquer que sejam estes exercícios, uma coisa merece ser observada, é que todos eles são praticados em referência a situações que o sujeito também poderá ter de afrontar: é, portanto, o indivíduo como sujeito de ação, de ação racional e moralmente admissível, que se trata de constituir. O fato de que toda esta arte da vida esteja centrada em torno da questão da relação consigo não deve iludir: o tema da conversão a si não deve ser interpretado como uma deserção do âmbito da atividade, mas antes como a busca do que permite manter a relação de si para consigo como princípio, regra das relações com as coisas, com os acontecimentos e com o mundo (*apud* GROS, 2004b, p. 651).

No que diz respeito a esta relação do sujeito consigo mesmo, chamada também de ética por Foucault, ou seja, “a maneira pela qual o indivíduo deve se constituir a si mesmo como o sujeito moral de suas próprias ações” (FOUCAULT, 1995, p. 263), são destacados pelo autor, quatro aspectos:

[...] o primeiro aspecto responde à questão: qual o aspecto ou a parte de mim ou do meu comportamento relacionado à conduta moral? [...] Isto é o que eu chamo de substância ética [a matéria a ser trabalhada pela ética] [...]. O segundo aspecto é o que eu chamo modo de sujeição, isto é, a maneira pela qual as pessoas são chamadas ou incitadas a reconhecer suas obrigações morais [...] O terceiro é: quais são os meios pelos quais podemos nos modificar para nos tornarmos sujeitos éticos? [...] O terceiro aspecto chamo prática de si ou ascetismo – ascetismo num sentido bastante amplo [...] O quarto aspecto é: qual é o tipo de ser que aspiramos quando nos comportamos de acordo com a moral? [...] Eis o que eu chamo de teleologia. Aquilo que chamamos moral é o comportamento efetivo das

pessoas; há os códigos e há este tipo de relação consigo mesmo que compreende os quatro outros aspectos citados (FOUCAULT, 1995, p. 263 a 265).

De maneira mais detalhada, no terceiro item da Introdução de o *Uso dos Prazeres*, Foucault desenvolve as implicações entre a moral ou a experiência moral e as práticas de si. Como na síntese acima não há detalhes a respeito do que Foucault entende por moral, creio ser oportuno deter-me ainda um pouco sobre esta questão, muito embora, considere contemplada a questão dos quatro aspectos ou as “diferentes maneiras de se 'conduzir' moralmente” (2001, p. 27).

Por “moral” entende-se um conjunto de valores e regras de ação propostas aos indivíduos e aos grupos por intermédio de aparelhos prescritivos diversos, como podem ser a família, as instituições educativas, as Igrejas, etc. [...] por “moral” entende-se igualmente o comportamento real dos indivíduos em relação às regras e valores que lhes são propostos: designa-se, assim, a maneira pela qual eles se submetem mais ou menos completamente a um princípio de conduta; pela qual eles respeitam ou negligenciam um conjunto de valores [...] Em suma, para ser dita “moral” uma ação não deve se reduzir a um ato ou a uma série de atos conformes a uma regra, lei ou valor. É verdade que toda ação moral comporta uma relação ao real em que se efetua, e uma relação ao código a que se refere; mas ela implica também uma certa relação a si; essa relação não é simplesmente “consciência de si”, mas constituição de si enquanto “sujeito moral”, na qual o indivíduo circunscreve a parte dele mesmo que constitui o objeto dessa prática moral, define sua posição em relação ao preceito que respeita, estabelece para si um certo modo de ser que valerá como realização moral dele mesmo; e, para tal, age sobre si mesmo, procura conhecer-se, controla-se, põe-se à prova, aperfeiçoa-se, transforma-se (FOUCAULT, 2001, p. 26 e 28).

A partir destas discussões, de certo sumárias, acredito ser possível direcionar o olhar para a problemática do discurso moral pedagógico escolar e procurar dar sentido àquelas noções que Foucault utilizou

em outros campos de análise. Tentar operacionalizar com elas uma analítica da constituição moral do sujeito escolar, mesmo considerando a advertência de Foucault em relação à dificuldade de se empreender a análise das técnicas de si - e já aceitando o desafio -, muito embora elas possam ser facilmente identificadas apesar de sua aparente invisibilidade.

As técnicas de si, creio eu, podem ser encontradas em todas as culturas de formas diferentes. Devemos questionar as técnicas de si exatamente do mesmo modo como é necessário estudar e comparar as diferentes técnicas de produção de objetos e de direção dos homens pelos homens através do governo. O que torna a análise de si difícil são duas coisas: primeiro, as técnicas de si não exigem o mesmo aparelho material que a produção de objetos e são, portanto, técnicas freqüentemente invisíveis. Segundo, são freqüentemente ligadas às técnicas de direção dos outros. Por exemplo, se tomamos as instituições educacionais, compreendemos que alguém está governando outros e ensinando-lhes a governar-se (FOUCAULT, 1995, p. 276).

Referências

FOUCAULT, Michel. Sobre a genealogia da ética: uma revisão do trabalho. *In*: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense, 1995, p. 253-278.

___. **A Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997a.

___. Subjetividade e verdade (1980-1981). *In*: **Resumo dos Cursos do Collège de France (1970-1982)**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997b, p. 107-115.

___. A hermenêutica do sujeito (1981-1982). *In*: **Resumo dos Cursos do Collège de France (1970-1982)**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997c, p. 117-134.

___. A governamentalidade. *In*: ___. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1998, p. 277-293.

___. **História da Sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

___. **História da Sexualidade 3: o cuidado de si**. Rio de Janeiro: Graal, 2002a.

___. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Loyola, 2002b.

___. **A Verdade e as Formas Jurídicas**. Rio de Janeiro: NAU editora, 2003.

___. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 2004a.

___. **A Hermenêutica do Sujeito**. São Paulo: Martins Fontes, 2004b.

__ **As Técnicas de Si.** 2004c. Disponível em <<http://www.unb.br/fe/tef/filoesco/foucault>>. Acesso em: 15/03/2004c.

GROS, Frédéric. *Aparrhesia* em Foucault (1982-1984). In: __. (Org.). **Foucault: a coragem da verdade.** Parábola Editorial: São Paulo, 2004a, p. 155-166.

_ *Situação do curso.* In: FOUCAULT, Michel. **A Hermenêutica do Sujeito.** São Paulo: Martins Fontes, 2004b, p. 613-661.

LARROSA, Jorge. A construção pedagógica do domínio moral e do sujeito moral. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Liberdades Reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu.** Petrópolis: Vozes, 1999, p. 46-75.

_ *Tecnologias do eu e educação.* In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos.** Petrópolis: Vozes, 2002, p. 35-86.

LECOURT, Dominique. A arqueologia e o saber. In: FOUCAULT, Michel. *et al.* **O homem e o discurso: a arqueologia de Michel Foucault.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996, p. 43-66.

PRADEAU, Jean-François. O sujeito antigo de uma ética moderna: acerca dos exercícios espirituais antigos na *História da sexualidade* de Michel Foucault. In: GROS, Frédéric (Org.). **Foucault: a coragem da verdade.** Parábola Editorial: São Paulo, 2004, p. 131-153.

ROSE, Nikolas. Como se deve fazer a história do eu? **Educação & Realidade.** Políticas do global e das singularidades. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. v. 26, n. 1, jan/jun, 2001.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.