

# CARTOGRAFIAS DA SUBJETIVIDADE DOCENTE

Francisco Ullissis Paixão e Vasconcelos  
Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA

Graça Maria de Moraes Aguiar e Silva  
Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA

Marla Vieira Moreira de Oliveira  
Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA

Francileuda Farrapo Portela  
Faculdades Luciano Feijão

Adriana Campani  
Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo cartografar o processo discursivo de construção da subjetividade docente no Ensino Fundamental do município de Sobral, Ceará, Brasil, considerando a díade mecanismos de controle e linhas fuga. Temos como aporte teórico autores como Foucault (1988, 1990) e Deleuze (1992). Como parte dos trabalhos de construção de uma Cartografia Social, os resultados parciais sinalizam para discursos agenciadores dos docentes, que imprimem um regime de verdade e constroem uma identidade docente que aponta para um tipo fixo de ser que nem de longe condiz com a ingênua noção de sujeito sustentada pelo humanismo moderno, mas materializam o sujeito aos moldes daquilo que fora proposto por Foucault.

**Palavras-chave:** Docência. Agenciamento. Subjetividade.

## INTRODUÇÃO

Durante algum tempo, a partir do pensamento funcionalista, a escola fora vista unicamente como um lugar para a socialização dos imaturos, de forma a garantir a igualdade de oportunidades reais na sociedade capitalista (PATTO, 1984).

Outro aspecto sobre a função e importância da escola, apontado pelo ideal funcionalista, refere-se ao fato de que ela trazia a possibilidade de ocupar o lugar de outras instituições que haviam fracassado em sua função social de regulação das relações entre as partes, o que teria gerado um estado de anomia, fazendo com que a sociedade contemporânea, segundo Durkheim, fosse qualificada como “fenômeno mórbido, estado de desregramento, estado de imoralidade coletiva, estado de anomia jurídica e moral”. (PATTO, 1984, p, 21)

Concluiu-se, então, que o melhor caminho a seguir é o da ilustração do povo. Com o povo ilustrado seria mais fácil atingir a plenitude do Estado e da cidadania. Com uma população ignorante, essa tarefa seria impossível. A grande solução encontra-se no aprimoramento educacional do povo, na

instrução pública obrigatória, na alfabetização da população. O melhor instrumento político, portanto é a escola obrigatória, gratuita e comum. A escola desponta como o principal meio de se construir uma cultura nacional e de se alcançar a unidade nacional. Nela se fundirão as diferenças de credos e de raças, de classe e de origens.

Inspirada no princípio de que a educação é direito de todos e dever do Estado, começa a surgir uma escola com finalidades de redenção (livrar o homem da ignorância e da opressão) e de consolidação do próprio Estado (instaurar a ordem democrática burguesa). (VASCONCELOS, 1976, p. 11)

Partindo das reflexões sobre como os mecanismos de controle atuam nos processos de subjetivação docente, algumas indagações surgem como norteadoras do processo de investigação, tais como: Que mecanismos de controle estão presentes no processo de constituição de uma subjetividade docente na sociedade contemporânea? Quem é o sujeito da docência nas sociedades de controle? Que linhas de fuga surgem como alternativa de resistência aos mecanismos de controle geradores de uma subjetividade docente?

Foi nesse contexto que elegemos para esta pesquisa, objetivos como: Cartografar o processo discursivo de construção da subjetividade docente no Ensino Fundamental do município de Sobral, Ceará, Brasil, considerando a díade mecanismos de controle e linhas fuga; identificar os mecanismos de controle produtores de subjetividade docente; categorizar as retóricas acerca da docência presentes nos discursos oficiais, nos planos de ação, nos projetos desenvolvidos e no processo de formação permanente para o magistério; analisar o discurso dos próprios docentes sobre si; discutir sobre que sujeito docente é forjado à partir dos mecanismos de controle; descrever as possíveis linhas de fuga surgidas como forma de resistência aos mecanismos de controle.

## **DISCUSSÕES**

A perspectiva teórica adotada neste trabalho trata de abordar a subjetividade com sendo algo produzido, abandonando a qualquer idéia referente a uma suposta subjetividade pré-social, originária do sujeito ou referente a uma essência do eu, uma vez que a consideramos, a exemplo do que nos coloca Hardt e Negri (2001), como sendo um processo que se desencadeia constantemente a partir das demandas sociais ao longo das gerações. Por isso compreendemos que a subjetividade não é origem, mas sim processo, não sendo, portanto, um ponto de partida mas um lugar de chegada. (BIRMAN, 2000).

Para Foucault (1999) o sujeito é originado a partir das práticas discursivas que por sua vez estão fundamentadas no campo do saber, isto é, as epistêmes. A partir disso é que vemos a substituição de uma subjetividade enquanto essência do sujeito falante pela idéia de subjetivação

(FOUCAULT, 1988, 1990; DELEUZE, 1992), apontando para a idéia de que a subjetividade nunca esta pronta, mas em processo, em formação (PRATA, 2001).

Foucault (1997) também aponta para a idéia de que constantemente inúmeros modos de subjetivação estão surgindo, fazendo com que o sujeito mantenha sua identidade ou a transforme em outra. (PRATA, 2005)

É pensando nessas questões que nos voltamos para o fato de que, nos dias de hoje, ainda vê-se a escola como aquela que é responsável por ensinar valores, orientar, dar vida. Mas que de que vida se está falando? Pensada por quem? É necessário não esquecermos que as relações nunca estão livres do poder que as gera, e pensar sobre isso tem implicações relevantes uma vez que

aquilo que se define como uma relação de poder é um modo de ação que não age direta e imediatamente sobre os outros, mas que age sobre sua própria ação. Uma ação sobre a ação, sobre ações eventuais, ou atuais, futuras ou presentes (FOUCAULT, 1995, p. 243).

No entanto esse poder se apresta hoje, segundo Deleuze (1992) de forma distinta daquele disposto por Foucault ao descrever as sociedades de disciplinares. Esse poder agora não incide mais sobre os corpos, mas, se utilizando das ferramentas capitalistas, premia em vez de castigar e se faz uso de retóricas aparentemente ingênuas na produção de sujeitos. Segundo Larrosa (1994) é essa suposta ingenuidade que torna os mecanismos de subjetivação contemporâneos tão eficazes.

É importante considerarmos que se o poder é difuso (FOUCAULT, 1979) e se a escola opera como mecanismo constitutivo e produtora de sujeitos, escondida na retórica de que as práticas educativas são meras "mediadoras" e apenas dispõem os "recursos" para o "desenvolvimento" dos indivíduos, encontramos aí também a necessidade de haver a produção do sujeito docente que será o responsável por gerenciar os agenciamentos produtores dos sujeitos alunos. E, pressupõe-se que esses meios sejam os descritos por Larrosa (1994) como dispositivos pedagógicos contemporâneos, que corresponde a “qualquer lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si. Qualquer lugar no qual se aprendem ou se modificam as relações que o sujeito estabelece consigo mesmo” (p, 46), que produzem efeitos tanto a nível de representação quanto a nível comportamental e de sentimentos, e que na contemporaneidade vem sendo a forma produtora dos sujeitos.

Essas práticas vão desde práticas pedagógicas de educação moral, a assembléia, sessões de um grupo de terapia, o dispositivo do confessionário e etc. O que todos têm em comum é o fato de sempre estarem orientados à constituição e transformação da forma pela qual a pessoa se descreve, se narra, se julga e controla a si.

Atualmente, existe um grande esforço para que a ação educativa produza mais do que indivíduos habilitados e qualificados a responderem às demandas do sistema produtivo. De forma muito mais intensa e explícita do que em outros momentos da história, os dispositivos pedagógicos são mobilizados visando à produção de subjetividades, cujos atributos devem estar atualizados em relação ao modo de funcionamento acelerado e fragmentado exigido pela sociedade contemporânea. (AMADO, 2009)

E é, sobretudo através da constante exigência da relação consigo mesmo, expressa em termos de ação à medida que se utiliza verbos reflexivos: “conhecer-se, estimar-se, controlar-se, impor-se normas, regular-se, disciplinar-se, etc” (LARROSA, 1996, apud. CAMARGO et al, 2005, p. 38), que se manifestam as principais fontes de agenciamento pedagógicos. Esses termos são considerados como

antropologicamente relevantes na media em que designam componentes que estão mais ou menos implícitos naquilo que para nós significa ser humano: ser uma “pessoa”, um “sujeito” ou um “eu”. Como se a possibilidade de algum tipo de relação reflexiva da pessoa consigo mesma, o poder ter uma certa consciência de si e o poder fazer certas coisas consigo mesma, definisse nada mais e nada menos que o ser mesmo do humano (LARROSA, 1996, apud. CAMARGO et al, 2005, p. 38-39).

Na verdade quando um sujeito diz de si, o que ele faz é tomar as normas, incutidas pela vivência e discurso cotidiano, como medida de si. Aqui encontramos como fonte de análise a perspectiva da formação continuada que, de forma sutil, impõe ao docente a necessidade constante de rever sua prática e de adequar-se às exigências da profissão. Através dela o docente aprende a ser, busca perceber-se e redimensionar suas ações adequando-se às supostas necessidades. Daí o reconhecer-se sujeito docente não passa de um reconhecimento em si da adequação às normas. As tecnologias do Eu se consideram assim como sendo “práticas pedagógicas, nas quais o importante não é que se aprenda algo “exterior”, um corpo de conhecimentos, mas que se elabore ou reelabore alguma forma de relação reflexiva do ‘pessoa’ consigo mesmo” (LARROSA, 1994). Dessa forma o que elas favorecem é

um enlace entre “subjetividade” e “experiência de si mesmo”. A ontologia do sujeito não é mais que a experiência de si que Foucault chama de “subjetivação”. Há um sujeito porque é possível traçar a genealogia das formas de produção dessa experiência. Aqui teríamos a virada historicista em sua radicalidade: o que pode ser colocado em uma perspectiva histórica não está restrito às diferentes descrições que os homens produziram de sua experiência de si mesmos. Na perspectiva de Foucault, a experiência de si não é um objeto independente que permaneceria imutável, através de suas diferentes representações, mas, antes, é a experiência de si a que constitui o sujeito, o eu enquanto si mesmo (soi, self). (LARROSA, 1996, apud. CAMARGO et al, 2005, p. 55)

A media em que o ser humano mantém uma relação de reflexividade consigo mesmo, e a Formação Continuada é uma das engrenagens para tal, está sendo não outra coisa a não ser o

resultado dos mecanismos nos quais essa relação se produz e é intermediada: mecanismos que levam os homens a se observarem, a se decifram e se interpretarem, se julgarem, se narrarem e se dominarem. (LARROSA, 1996, apud. CAMARGO et al, 2005). E nesse contexto que uma série de dispositivos pedagógicos determina toda uma gramática da auto-interpretação dos sujeitos como sujeitos e um conjunto de critérios normativos que balizam o significado de “ser”.

## **METODOLOGIA**

Tomando como base epistemológica o pensamento dos chamados filósofos da diferença, este trabalho se arrisca a caminhar por um paradigma rizomático (DELEUZE e GUATTARI, 1995) que inverte a idéia estruturalista da árvore e aponta para uma interrelação e inter-dependência existente entre os indivíduos que se constituem como sujeitos a partir das relações, carregando para dentro de si os outros que são constituintes de sua subjetividade.

A pesquisa se desenvolverá nas proximidades de uma abordagem qualitativa, num processo de constituição constante do próprio caminho metodológico que não se pretende rigidamente definido. Ademais, a postura do pesquisador na pesquisa qualitativa baseia-se numa visão de ciências “relacional, heterogênea, situada, política, ideológica, não dogmática, não vinculada a verdades universais, não determinística, crítica, ideográfica e, por isso, essencialmente interpretativa” (RORATTO 2010. p. 176), possibilitando assim uma proximidade com o paradigma aqui desenvolvido pelas possibilidades de inovação na forma de coleta e análise de dados.

Assim pretende se fazer uma cartografia dos caminhos de constituição da subjetividade docente na sociedade de controle, aqui mais especificamente dos docentes do Ensino fundamental, considerando que esse mapa está conectado com diferentes linhas e que por isso não pode ser constituído de forma linear, mas está aberto e suscetível a constantes transformações (DELEUZE, 1992),

Para esse trabalho inicial apresentamos análises de imagens de alguns discursos impressos em camisetas que serviram de presente para os professores por ocasião de seu dia e a música divulgada pelo MEC: “Todo bom começo tem um bom Professor”.

## RESULTADOS PARCIAIS

Seguindo o pensamento de Vasconcelos (1976), podemos perceber que a escola fora elevada ao patamar de redentora. Aquela que seria capaz de salvar os homens da selvageria que os impedia de conviver pacífica e harmoniosamente. Ela teria então o poder de fazer dos homens seres melhores, mais decentes e mais “humanos”.

Esse discurso encontra eco até hoje e é estampado no peito, como uma espécie de troféu. É presente a ser eternizado. Durante visita a quatro escolas não foi difícil encontrar marcas dos discursos agenciadores dos docentes. Percebi que alguns vestiam blusas com frases inspiradoras e logo tratei de perguntá-los porque usavam aquelas roupas e todos disseram que haviam ganhado no dia dos professores. Perguntei se poderia fotografa-las e aqui estão:



FIGURA 1



FIGURA 2



FIGURA 3

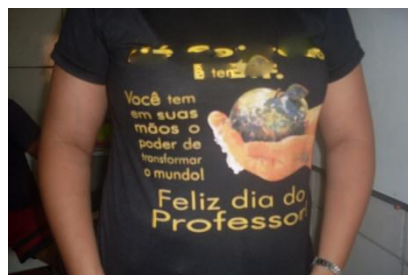


FIGURA 4

Esses são apenas alguns exemplos dos inúmeros discursos agenciadores dos sujeitos docentes que tem, segundo tais discursos, um poder sobre-humano e que lhe mantém preso aos antigos ideais funcionalistas. Tem o poder de tirar os espinhos das rosas, “tem em suas mãos o poder de transformar o mundo”, é “...o sal da terra e a luz do mundo”, sem contar com o fato de que “um mero professor apenas aponta o caminho das estrelas, um professor de Verdade ajuda a alcançá-las”. Vemos aqui o “triumfo” do regime de verdade apontado por Foucault (2002).

Esses mesmos discursos aprisionantes e subjetivantes estão presentes na música vinculada pelo MEC no suposto intuito de homenagear os professores. Trago aqui um pouco de sua letra: “A base de toda conquista é o professor. A fonte de sabedoria, “um bom” professor. (...) Em toda teoria, tudo que se inicia. Todo bom começo tem um bom professor.”

O que encontramos dissimulado nesse discurso de verdade é, para além da vontade de elevar a autoestima dos docentes encontra-se uma prisão sem muros. Um suave cárcere onde residirá o

“eu”, o sujeito, sem nem dar-se conta disso. É a maquinaria da sociedade de controle que me faz ter a sensação de que eu, por não ser o que eu deveria ser, sou o responsável pelo mau do mundo que poderia ter evitado se fosse um “bom professor”.

A escola, precisando de pessoas que intermedeiem essa função redentora, cuida de criar essas pessoa idealizada (irrepreensível, sábia, plena de suas faculdades mentais, detentora dos saberes sistematizados, etc.): o docente. Este deveria ser o responsável por instruir, orientar e aplicar sanções, e para isso deveria ser primeiramente o modelo a ser seguido, criando assim aquilo que chamamos de figura idealizada da docência, forjada pela sociedade através de padrões legitimados e comuns para todos. Caso não correspondesse a isso o próprio docente sofria as sanções.

Se antes para essas sanções eram utilizados através de mecanismos disciplinares, que tinham como característica serem explícitos (FOUCAULT, 1977), hoje esses mecanismos são denominados de controle, bem mais velados e atenuados, mas igualmente, ou mais, dominadores, uma vez que “não” geram resistências (DELEUZE, 1992).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os primeiros achados da pesquisa nos apontam para discursos agenciadores dos docentes, imprimindo um regime de verdade e construindo uma identidade docente que aponta para um tipo fixo de ser que nem de longe condiz com a ingênua noção de sujeito sustentada pelo humanismo moderno, mas materializam o sujeito aos moldes daquilo que fora proposto por Foucault.

Enquanto mecanismos próprios da sociedade de controle, os meios de subjetivação dos docentes estão materializados em supostos presentes comemorativos, ou elogios públicos e favorecem aos professores meios de auto-regulação e julgamento, se constituindo como prisões sem muros.

## **BIBLIOGRAFIA**

AMADO, Luiz Antonio Saléh. **Modos de subjetivação: os dispositivos pedagógicos da mídia e da educação.** Disponível em : <[http://www.febf.uerj.br/pesquisa\\_midia\\_educa\\_subjetividade/subjetividade.pdf](http://www.febf.uerj.br/pesquisa_midia_educa_subjetividade/subjetividade.pdf)> Acessado em: 22 de novembro de 2009.

BIRMAN, Joel. **Entre cuidado e saber de si: sobre Foucault e a psicanálise.** Rio de Janeiro: Relume Dumará. 2000.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli de et al. **Sala de aula e produção de subjetividades medos e perigos**. In: Educação. Porto Alegre – RS, ano XXVIII, n. 2 (56), p. 317 – 332. Maio/Ago. 2005.

DELEUZE, Gilles. **Conversações**. (Trad.). Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia, volume 2**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1977.

\_\_\_\_\_. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

\_\_\_\_\_. **Dits et écrits – III**. Paris: Gallimard, 1988.

\_\_\_\_\_. **O sujeito e o poder**. In: DREYFUS, Hubert L. e RABINOW, Paul. **Michel Foucault, uma trajetória filosófica: para além do estruturalismo e da hermenêutica**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.

\_\_\_\_\_. **A sociedade punitiva**. In: \_\_\_\_\_. **Resumo dos cursos do Collège de France**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

\_\_\_\_\_. **As palavras e as coisas**. Tradução de Salma Tannus Muchail. 8. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

\_\_\_\_\_. **A verdade e as formas jurídicas**. Nau Editora, 2002.

LARROSA, Jorge. **Tecnologias do Eu e Educação**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. **O sujeito da educação – Estudos foucaultianos**. Petrópolis: Vozes, 1994

PATTO, Maria Helena Souza. **Psicologia e Ideologia (uma introdução crítica à psicologia escolar)**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1984.

PRATA, Maria Regina dos Santos. **A produção da subjetividade e as relações de poder na escola: uma reflexão sobre a sociedade disciplinar na configuração social da atualidade**. Revista Brasileira de Educação, Jan /Fev /Mar /Abr, no 28, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n28/a09n28.pdf>> Acessado em: 10 de junho de 2009.

PRATA, Maria Regina. **Foucault e os modos de subjetivação**. Cadernos do Espaço Brasileiro de Estudos Psicanalíticos, v. 1, nº 1, p. 37-40, 2001.

RORATTO, João Manoel. **Posições subjetivistas e objetivistas de ciência: a hermenêutica como fundamento da pesquisa qualitativa**. Roteiro, Joaçaba, v. 35, n. 1, p. 175-192, jan./jun. 2010. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/download/233/23>>. Acessado em: 15 de julho de 2010.

VASCONCELOS, Mario Sergio. **A difusão das idéias de Piaget no Brasil**. Cidade: Click Books, 1976.