

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, INOVAÇÃO E
DESENVOLVIMENTO TECNOLÓGICO
COORDENADORIA DE PESQUISA E
PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU*
CENTRO DE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

FLÁVIA REIS DE OLIVEIRA

**A ESCRITA COMO TÉCNICA DE SI: FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E OS MODOS DE SUBJETIVAÇÃO**

Caxias do Sul

2013

FLÁVIA REIS DE OLIVEIRA

A ESCRITA COMO TÉCNICA DE SI: FORMAÇÃO DE PROFESSORES
E OS MODOS DE SUBJETIVAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: História e Filosofia da Educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Betina Schuler

Caxias do Sul

2013

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
UCS - BICE - Processamento Técnico

O48e Oliveira, Flávia Reis de
A escrita como técnica de si: formação de professores e os modos de
subjetivação / Flávia Reis de Oliveira. 2013.
127 f. ; 30 cm

Apresenta bibliografia.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Caxias do Sul, Programa de
Pós-Graduação em Educação, 2013.
Orientação: Profª. Drª. Betina Schuler

1. Professores - formação. 2. Escrita. 3. Educação. 4. Foucault, Michel
(1926-1984). I. Título.

CDU 1.ed. : 371.13

Índice para o catálogo sistemático:

1. Professores - formação	371.13
2. Escrita	003
3. Educação	37
4. Foucault, Michel (1926-1984)	1FOUCAULT

Catalogação na fonte elaborada pela bibliotecária
Carolina Machado Quadros – CRB 10/2236.



UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL

*"A escrita como técnica de si: formação de professores e os modos de
subjetivação"*

Flávia Reis de Oliveira

Dissertação de Mestrado submetida à Banca Examinadora designada pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Mestre em Educação. Linha de Pesquisa: História e Filosofia da Educação

Caxias do Sul, 09 de dezembro de 2013.

Banca Examinadora:

Dra. Betina Schuler (presidente - UCS)

Dra. Nilda Stecanela (UCS)

Dra. Paula Correa Henning (FURG)

Dra. Terciane Angela Luchese (UCS)

Dedico este trabalho ao meu amor, Sandro, que sempre esteve ao meu lado, segurando minha mão, me incentivando, apoiando, e passando força nas horas em que mais precisei da sua presença.

Agradeço aos meus pais e a minha família que sempre acreditaram que um dia eu iria alcançar essa importante etapa da minha vida.

Agradeço ao meu marido por todo amor e compreensão em todos os momentos em que me fiz ausente.

Agradeço ao André Laborde pela amizade, carinho e todas as atenções antes, durante e depois dessas escritas.

Agradeço muito a minha orientadora Betina, que sempre esteve presente nessa minha caminhada, com palavras que me tranquilizavam, e por ter acreditado que eu seria capaz.

Agradeço as minhas amigas Claudinha, Deja, Édina e Raquel pela eterna amizade, vocês sempre acreditaram no meu potencial.

Agradeço a todos os colegas da Biblioteca da Furg, que me apoiaram na conclusão deste trabalho.

Agradeço a todos os colegas do IF de Caxias do Sul, que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, todos os professores e colegas do curso que muito contribuíram nessa minha caminhada de pesquisadora.

“Meu papel – este é um termo muito pomposo - é mostrar às pessoas que elas são muito mais livres do que pensam, que elas tomam por verdadeiros, por evidentes certos temas fabricados em um momento particular da história, e que essa pretensa evidência pode ser criticada e destruída. O papel de um intelectual é mudar alguma coisa no pensamento das pessoas”.

M. FOUCAULT

“Aceito o risco. Aceitei risco bem maior, como todo mundo que vive. E se aceito o risco não é por liberdade arbitrária ou inconsciência ou arrogância: a cada dia que acordo, por hábito até, aceito o risco. Sempre tive um profundo senso de aventura, e a palavra profundo está ali querendo dizer inerente. Este senso de aventura é o que me dá o que tenho de aproximação mais isenta e real em relação a viver e, de cambulhada, a escrever”.

C. LISPECTOR

RESUMO

Esta dissertação foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul/RS – Mestrado em Educação, na linha de Pesquisa de História e Filosofia da Educação. Ela teve como objetivo problematizar de que modos a escrita vem funcionando como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação de alunos do Curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). A escolha metodológica por esse campo de investigação deu-se em função da grande exigência atual quanto à formação docente, bem como da recente transformação das Escolas Técnicas em Institutos Federais no Brasil. Tal investigação ocorreu por meio da análise de Memoriais escritos pelos alunos do referido curso, os quais foram solicitados pela disciplina de Seminários de Defesa de Estágio, como parte da avaliação para conclusão do curso. As análises foram feitas a partir de uma inspiração genealógica em Foucault, no sentido de investigar como esta escrita vem funcionando na produção de determinados modos de subjetivação, operando como uma técnica de si. A partir disso, busquei analisar a constituição dos regimes de verdade que aí circulam, tais como sintomas, em seus efeitos específicos de poder e subjetivação. Concebendo estes Memoriais como mais uma técnica por meio da qual se aplica a si mesmo certas operações, a fim de atender um certo estado, modo de ser, aqui interessando, especificamente, o lugar da docência. Tal pesquisa permitiu articular a formação docente, a escrita e a produção de modos de subjetivação, tomando a escrita como uma técnica de si em seus atravessamentos prescritivos e éticos. Este trabalho coloca-se, pois, para além de uma perspectiva identitária, denunciadora ou mesmo idealista, quando toma a análise das práticas discursivas na criação de modos de existência. Com as teorizações foucaultianas, portanto, busquei analisar os discursos que atravessam esses Memoriais, problematizando de que modo os alunos em processo de formação docente são tomados como objeto de conhecimento em relação à docência e, ao mesmo tempo, subjetivados de determinados modos. Então, a partir de minhas análises, identifiquei que a escrita funcionou como confissão, atravessada pelo discurso da vocação, conscientização,

inclusão e pelo discurso da qualidade e mercado de trabalho.
Palavras-chave: Escrita. Técnicas de si. Subjetivação. Formação de professores.

ABSTRACT

This research was conducted for the Masters of Education Program in History and Philosophy of Education at Universidade de Caxias do Sul/RS. It aimed at problematizing ways in which writing has worked as a technique of the self in the production of modes of subjectivation in relation to students at Professional and Technological Education Licensure Program of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Sul (IFRS). This methodological approach has been chosen due to the current demand for teacher training as well as to the recent transition from Technical Schools to Federal Institutes in Brazil. This research analyzed narratives written by the subjects as part of the final assessment in the course *Seminários de Defesa de Estágio*, a practicum in teaching. Such analyses were inspired by Foucault's genealogy and aimed at investigating how writing, as a technique of the self, produces certain modes of subjectivation. Based on this, I tried to examine the constitution of current regimes of truth, such as symptoms in their specific effects on power and subjectivation. In addition, these narratives were considered a technique that applies specific operations to reach a certain state, a way of being, with focus on teaching. This research has connected teacher training, writing, and the production of modes of subjectivation, taking writing as a technique of the self in its prescriptive and ethical perspectives. Writing can be analyzed, therefore, beyond an identitary, denouncing, totalizing and idealistic view, as discursive practices in the creation of modes of existence. I aimed at investigating the discourses in these narratives based on Foucauldian theories, problematizing how the students in their teacher education process are taken as objects of knowledge in relation to teaching and, at the same time, subjectified in certain ways.

Key Words: Writing. Techniques of the self. Subjectivation. Teacher training.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: TEREI QUE FAZER A PALAVRA COMO SE FOSSE CRIAR O QUE ME ACONTECEU	12
2 GENEALOGIA: UMA HISTÓRIA DO PRESENTE	20
3 CONVERSÇÕES TÉORICAS	28
3.1 A CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA MODERNA.....	28
3.2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E OS INSTITUTOS FEDERAIS.....	35
3.2.1 Os Institutos Federais no Brasil	40
3.2.2 O Câmpus Caxias do Sul – IFRS	46
3.3 DISCURSOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ALGUMAS PROVOCAÇÕES.....	48
3.4 MODOS DE SUBJETIVAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: E QUE TENHA A CORAGEM DE RESISTIR À TENTAÇÃO DE INVENTAR UMA FORMA.....	54
3.5 A ESCRITA COMO TÉCNICA DE SI.....	57
4 UMA ANÁLISE GENEALÓGICA	65
4.1 MEMORIAIS: UMA ESCRITA DO EU.....	68
4.1.1 Escritas confessionais: um exame	80
4.1.2 Discurso da vocação, conscientização e inclusão	88
4.1.3 Discurso da qualidade e o mercado de trabalho	98
5 ESCRITAS FINAIS: MAS BEM SEI QUE O QUE ESCREVO É APENAS UM TOM	110
6 REFERÊNCIAS	124

1 INTRODUÇÃO: TEREI QUE FAZER A PALAVRA COMO SE FOSSE CRIAR O QUE ME ACONTECEU¹

“Quanto ao motivo que me impulsionou [escrever] foi muito simples. [...] esse motivo poderá ser suficiente por ele mesmo. É a curiosidade – em todo caso, a única espécie de curiosidade que vale a pena ser praticada com um pouco de obstinação: não aquela que procura assimilar o que convém conhecer, mas a que permite separar-se de si mesmo. De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece?” (FOUCAULT, 2007a, p.13).

Atualmente, é considerável o número de pesquisas que busca a significação da formação profissional em qualquer área para a educação no Brasil, podendo tomar como ponto de partida questionamentos das novas necessidades colocadas pelas tecnologias, novas descobertas científicas, nas quais quebras de paradigmas ditam nossas atuações profissionais. Na área da educação, não é diferente, os profissionais buscam a qualidade social ao desempenhar suas funções. E a formação de professores pode constituir-se em um espaço de produção de novos conhecimentos, de se repensar suas práticas pedagógicas e contribuir para um melhor entendimento da constituição do sujeito docente. Esses são os discursos vigentes.

A partir disso, a pesquisa que apresento está vinculada à linha de pesquisa em História e Filosofia da Educação, tendo por objetivo *problematizar de que modos a escrita vem funcionando como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação de alunos do curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS)*. As problematizações propostas à luz deste estudo são de cunho genealógico, sob a perspectiva de como o processo de formação docente, e especificamente a escrita, se constitui, como importante técnica de subjetivação neste espaço do ensino profissional.

Este campo de pesquisa é tomado na medida em que, a partir de 2010, passei a atuar como bibliotecária no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul/IFRS – Câmpus Caxias do Sul. Através da minha entrada no IFRS, deparei-me com a área do ensino profissional, e despertou-me a atenção as práticas discursivas que perpassam essa atuação da profissão de ser professor. Com o objetivo de me aprofundar e conhecer melhor a área da educação,

¹ LISPECTOR, 2009, p.19.

deslumbrei a possibilidade de realizar o curso de Mestrado em Educação pela Universidade de Caxias do Sul (UCS).

Com o objetivo de ingressar no Mestrado de Educação, elaborei o projeto de pesquisa que tinha como primeiro problema e ponto principal a Educação Profissional. O foco, naquele momento, seria a importância da presença do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS, Câmpus Caxias do Sul/RS, na cidade de Caxias do Sul, para a produção de uma educação vinculada aos arranjos produtivos locais. Posteriormente, pensei em trabalhar o problema de pesquisa, considerando a forma como o espaço da biblioteca era utilizado.

Todavia, optei pelo foco na área da educação profissional e na formação de professores - a partir das teorizações de Michel Foucault - para analisar a escola em suas relações de poder e saber. A seguir, decidi desenvolver meu trabalho com os alunos do curso de Formação em Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica, oferecido no segundo semestre de 2010. E, ainda, como escolha metodológica, escolhi focalizar a escrita, nesse processo, como uma técnica de subjetivação. Esta escolha se fez devido ao fato de haver diversas possibilidades de trabalhar com uma riqueza de escritas, que podem ser produzidas pelos alunos desse curso, os quais são oriundos de formações diversificadas e alguns já têm experiência em docência. Fato, este, que me despertou um interesse em investigar as escritas produzidas pelos mesmos numa perspectiva foucaultiana.

O curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica é um curso de formação de professores que visa formar profissionais qualificados para lecionarem nas áreas do ensino fundamental, médio e técnico, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso. Tendo em vista este curso, escolhi analisar as escritas produzidas por esses alunos, sendo que essas produções são os Memoriais solicitados pela disciplina Seminários de Defesa de Estágio, a qual tem esses Memoriais como parte da avaliação para conclusão do referido curso. Esses Memoriais foram requisitos para conclusão da disciplina de Seminário de Defesa de Estágio, cujo objetivo é socializar as experiências adquiridas ao longo do curso².

O interesse em compreender de que modo a escrita vem operando como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação, através dos discursos

² Informação extraída do Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura para Educação Profissional e Tecnológica.

produzidos por meio da elaboração de trabalhos acadêmicos dos alunos do curso de formação de professores, aconteceu a partir de um terceiro pensamento acerca do projeto de pesquisa; e – após essa etapa - esta pesquisa foi desenvolvida. Isto me chamou a atenção para o quanto o processo de pesquisa pode funcionar por deslocamento, instigando a criação de possibilidades de pesquisa.

Tendo, então, como referência, alguns conceitos operados por Michel Foucault, meus objetivos foram pesquisar genealogicamente quais os discursos que atravessam essas escritas e quais exercícios de poder colocam em funcionamento; problematizar de que modo os alunos são tomados como objetos de conhecimento em relação à docência e, ao mesmo tempo, subjetivados de determinados modos; e analisar quais atravessamentos prescritivos e éticos nessa escrita, tomada como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação dos alunos. Essas questões são norteadoras da temática desta pesquisa - com inspiração genealógica - que busca compreender as maneiras pelas quais os poderes estão atravessados nos discursos a fim de produzirem verdades e como as escritas são tomadas como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação.

A genealogia justamente é uma contra história, um entre a filosofia e a história, e o que pretendo é fazer uma história do presente em se tratando da escrita e dos modos de existência na docência. Enfoco a escrita, como uma técnica possível de subjetivação na formação de professores em um Instituto Federal. Meu interesse está em genealogicamente olhar para essas práticas discursivas e analisar que forças são essas que se atravessam nessas escritas; e o que isso está produzindo nesses alunos em formação.

Tais conceitos me possibilitaram pensar a escola contemporânea, trabalhar as relações de poder e saber na produção de modos de subjetivação, e fazer conexões entre discurso e poder, produção de modos de subjetivação, uma vez que estes modos rompem com a definição de identidade. Destaco o conceito de identidade aqui com o objetivo de que eu possa, ao longo da dissertação, operar no sentido de uma problematização acerca de como os alunos, através das suas escritas, se subjetivam e se constituem enquanto docentes.

Conforme citei anteriormente, Foucault (2000) também operou a escola como instituição de confinamento, atravessando os conceitos de saber, poder, subjetivação. Neste caso, o foco é a escrita como técnica de si. Foucault (2010e) mostra que nas sociedades não são os sujeitos que produzem os discursos para

viver, pois eles têm condições de possibilidades para isso. Os discursos atravessam os indivíduos e as populações e produzem os sujeitos, podendo ser a escrita uma das técnicas possíveis do que Foucault (2010f) chamou de cuidado de si e, também, uma técnica voltada para a perspectiva da prescrição, da confissão, da moralização.

Por meio da escrita como técnica de si, analisei os discursos produzidos e a produção de modos de subjetivação nas escritas acadêmicas. Conforme Veiga-Neto expõe, baseado em Foucault, é possível, (2003a, p.15) “[...] compreender a escola como uma eficiente dobradiça capaz de articular os poderes que aí circulam com os saberes que a enformam e aí se ensinam, sejam eles pedagógicos ou não.”

Problematizar a escrita como diversas possibilidades de exercícios de pensamento, prescrição, confissão, cuidado de si e modos de fazer e pensar a própria escrita me remete às teorizações de Michel Foucault (2010e) sobre a escrita de si. Sua teoria me leva a pensar sobre a relevância da escrita, como tema de pesquisa, por ser uma prática constante no âmbito acadêmico.

A maioria dos trabalhos acadêmicos, que são desenvolvidos pelos alunos, ou seja, resenhas, artigos, relatórios, projetos, trabalhos de conclusão de curso, Memoriais e demais trabalhos, são produzidos e constituídos pela escrita. Assim, objetivei utilizar as teorizações de Foucault, que trouxeram outra perspectiva quanto à relação da escrita como técnica de si. Portanto, entendo que a própria produção da escrita pode produzir modos de subjetivação, nessa relação do sujeito consigo mesmo.

Conforme Foucault (2010e), trata-se de analisar o “sujeito” no que diz respeito ao modo como ele se relaciona consigo mesmo e à forma como ele se constitui e se reconhece como um determinado tipo de sujeito. Pois, por meio da escrita, o sujeito relaciona-se consigo mesmo, produz efeitos de subjetivação, podendo perpassar pela moral prescritiva e/ou pela ética, não se tratando aqui de uma lógica binária do isto ou aquilo, mas de diferentes forças.

Para tanto, organizei esta dissertação como uma via para concretizar uma pesquisa que me ajude a pensar a educação profissional e como a escrita de si constitui os modos de subjetivação de sujeitos em formação docente. Objetivando a problemática exposta acima e a educação profissional através das escritas dos alunos do curso de formação de professores, tenho como problema dessa pesquisa: *de que modos a escrita vem se constituindo como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação dos alunos do curso de formação de professores do Curso*

de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul do Câmpus Caxias do Sul/RS.

Já os objetivos específicos são: pesquisar genealogicamente quais os discursos que atravessam essas escritas e quais exercícios de poder colocam em funcionamento; problematizar de que modo os alunos são tomados como objetos de conhecimento em relação à docência e, ao mesmo tempo, subjetivados de determinados modos; e analisar quais atravessamentos prescritivos e éticos nessa escrita, tomada como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação dos alunos.

Para estudo, são tomados os modos de subjetivação pelos quais esses alunos se constituem docentes, pelas técnicas de si que são os modos como eles aplicam técnicas sobre si mesmos como forma de fixarem suas próprias condutas, seus modos de ser ou de agir e de pensar a fim de alcançarem um certo tipo de ser, neste caso ser professor. São exercícios que podem ser operados em perspectivas prescritivas morais e, talvez, como uma ética da existência.

Para trabalhar com essas escritas dos alunos inseridos em uma instituição de ensino profissional, acredito ser pertinente pensar o ensino profissional sob a perspectiva de um ensino que vem se constituindo como organização da sociedade, por meio do trabalho manual, uma contribuição para o mercado de trabalho e a formação de profissões, aqui, especificamente, a formação de professores.

Com base nesses focos, estruturei os capítulos dessa dissertação. O primeiro traz a *Introdução* desta pesquisa. O segundo, a *Genealogia: uma história do presente*, como um modo de análise para examinar os Memoriais escritos pelos alunos, bem como o Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura para Educação Profissional e Tecnológica. A partir do pensamento de Foucault, a genealogia trata de analisar as condições de possibilidades de produção de determinada verdade.

Assim, utilizo a genealogia, termo tomado por Foucault de Nietzsche, como um modo de analisar a formação efetiva dos discursos produzidos e a produção de modos de subjetivação, tomando a escrita como técnica de si no curso de formação de professores. Trata-se, pois, de analisar como determinado saber é tomado como verdade, como o poder está em funcionamento, como me constituo no que sou e me subjetivo. Ao utilizar a genealogia como método, neste trabalho, objetivo

compreender as maneiras pelas quais os poderes estão atravessados nos discursos a fim de produzirem determinadas verdades e, como as escritas são tomadas como uma técnica de si, na produção de modos de subjetivação.

A investigação desta pesquisa está centrada nos Memoriais produzidos por um grupo de doze alunos (professores), sendo que nem todos já atuam como professores. O que fez com que muitos objetivassem este curso de licenciatura, como uma formação acadêmica, para que assim se mantivessem no mercado de trabalho. O capítulo 3 traz as discussões teóricas necessárias para colocar tal pesquisa em movimento. O subcapítulo 3.1 *A constituição da escola moderna*: apresenta como a escola vem se constituindo no que ela é hoje, ou seja, uma instituição de confinamento, envolvida com a produção de verdades e os modos de subjetivação.

O capítulo 3.2 discute a *Educação profissional e os Institutos Federais*, há um enfoque no ensino profissional, nos Institutos Federais e especificamente no câmpus de Caxias do Sul. Não se tratou de fazer uma cronologia como uma história linear, mas descrever genealogicamente as condições de produção de discursos sobre esse ensino. Logo, é feito um estudo desde a educação profissional como sobrevivência para o sustento, qualificação da mão de obra, a profissionalização como ofício, à criação dos Institutos Federais pela Lei 11.892, de 29 de dezembro em 2008. Os quais foram criados como políticas públicas para a educação brasileira, pensada como emancipadora, transformadora social, encerrando a Fase I da expansão da rede federal.

Com início da Fase II, teve a criação de câmpus em cidades-pólos com cursos vinculados aos arranjos produtivos locais para suprir as demandas de qualificação profissional. Através dessa Fase II, por meio da chamada pública de 2007, teve a abertura do Câmpus Caxias do Sul em 2010. Tão logo a abertura desse câmpus, veio a oferta do curso de formação de professores em Licenciatura para Educação Profissional e Tecnológica, a qual foi pensada para capacitar profissionais para atender essa demanda de qualificação profissional.

O subcapítulo 3.3 *Discursos sobre a formação de professores: algumas provocações*, traz uma discussão sobre a formação de professores e os discursos produzidos nessas práticas pedagógicas, pensados especificamente em relação à Educação Profissional e à expansão dos Institutos Federais no Brasil; debatendo algumas questões pertinentes à constituição desses sujeitos, enquanto docentes. A

formação de professores nesta dissertação é problematizada quanto ao pensamento tecnicista utilizado pelos educadores na missão de transmitir conhecimento e valores, bem como ao pensamento crítico, que concebe a formação de professores como uma maneira de formar cidadãos críticos, sendo esse um dos discursos do projeto pedagógico do curso.

O subcapítulo 3.4 *Modos de subjetivação: e que tenha a coragem de resistir à tentação de inventar uma forma*, foca na discussão sobre a produção de modos de subjetivação, especificamente no modo como esses alunos se constituem como docentes, entendendo-se que os modos de subjetivação podem operar como sujeição ou orientados para uma estética da existência (Foucault, 2010h). Não são tratados os polos binários, mas os modos diferentes de lidar com a produção de certo modo de existência.

O subcapítulo 3.5 *A escrita como técnica de si*, apresenta as técnicas de si como aquelas técnicas que o sujeito aplica para buscar um certo modo de ser, são as formas pelas quais ele se constitui em certa existência. Tomo a escrita de si como um exercício de si mesmo, como uma possibilidade da ordem da prescrição normativa e confessional, dessa lógica da moral de rebanho e podendo ser pensada também como micro exercícios éticos para a constituição do cuidado de si. Então, compreendo essa escrita como um processo de constituição de modos de subjetivação, podendo operar como uma técnica de um eu a ser decifrado e normalizado ou uma técnica de si, orientada para o exercício ético. Penso ser importante demarcar que não se trata de uma dialética, mas de diferentes forças que se atravessam nos modos de existência, aqui, especificamente, a existência na docência. Creio que a escrita de si pode induzir os alunos a uma experimentação de si a partir do movimento constante da linguagem e da relação com outros e consigo mesmo.

No capítulo 4. *Uma análise genealógica* discorro de que modos operei com a genealogia na produção de tal análise. No subcapítulo 4.1 *Memoriais: uma escrita do eu*, exponho como trabalhei com esses Memoriais como *corpus* da minha pesquisa, discorrendo sobre sua funcionalidade e criação.

No subcapítulo 4.1.1 *Escritas confessionais: um exame*, trabalho a perspectiva desses Memoriais como uma forma de conhecer-se a si mesmo e de registrar os trajetos percorridos pelos alunos no ensino profissional, e também como uma escrita para expor suas práticas e escrever sobre si mesmo. Aqui, descrevo o

modo de funcionamento dessa escrita que identifiquei como confissão, um modo de exame de si mesmo a partir de uma perspectiva normativa.

No subcapítulo 4.1.2 *Discurso da vocação, conscientização e inclusão*, apresento um forte discurso crítico relacionado aos discursos de vocação e educação conscientizadora, condutora de um espaço inclusivo. São escritas que trazem uma vontade de verdade de produção de um sujeito crítico, reflexivo, emancipado e que assume o lugar da inclusão. No subcapítulo 4.1.3 *Discurso da qualidade e o mercado de trabalho*, trago o discurso de uma educação de resultados, avaliações, dados estatísticos, números, eficiência, a partir de uma educação mais técnica, mas também capturada pelos discursos críticos emancipatórios.

Encerro as minhas problematizações com as escritas finais deste estudo, nas quais me provoco e amplio minhas considerações sobre ensino profissional, formação de professores, modos de subjetivação e escrita como técnica de si a partir da perspectiva de como ocorre o processo de constituição dos sujeitos em determinados modos de ser. Compreendo dessa forma que a escrita operou via confissão, problematizada em dois discursos: de uma vocação para a conscientização, pensando na inclusão por uma lógica pastoral e os discursos do mercado de trabalho e qualidade, garantidos pelo ensino na perspectiva mais técnica e atravessados pelo pensamento crítico. A partir disso, com Foucault e outros autores que operam em uma perspectiva foucaultiana no campo da educação, problematizei a escrita como uma técnica de si no espaço de formação de professores. Neste processo, Clarice Lispector entra como uma inspiração especificamente para pensar, embasada pelo pensamento foucaultiano, a escrita como uma experiência, como uma possibilidade do cuidado de si.

2 GENEALOGIA: UMA HISTÓRIA DO PRESENTE

“A genealogia é cinza; ela é meticulosa e pacientemente documentária. Ela trabalha com pergaminhos embaralhados, riscados, várias vezes reescritos”. (FOUCAULT, 2008b, p.15).

A genealogia, como teorização, método e análise de dados, é operada em Michel Foucault por meio de precauções. Ela me permite analisar as condições históricas e possibilidades dos discursos produzidos em determinadas práticas. Abordar a genealogia não é buscar a origem dos saberes, mas a proveniência, para que os sujeitos possam se constituir em determinadas práticas discursivas³.

Para Machado (2008, p. x), o que Foucault chamou de método genealógico é,

[...] explicar sua existência e suas transformações situando-o como peça de relações de poder ou incluindo-o em um dispositivo político, que em uma terminologia nietzscheana Foucault chamará genealogia.

A produção do saber está totalmente vinculada com formas de relações de poder. O qual funciona como instrumento, atravessando corpos, por relações de forças. Esses saberes são estritamente necessários para funcionamentos de poder, trata-se de que a verdade não é o outro do poder, mas seu principal efeito. Foucault (2000, p.25) nos diz que:

[...] o corpo também está diretamente mergulhado num campo político, as relações de poder têm alcance imediato sobre ele [...], como força de produção que o corpo é investido por relações de poder e dominação.

O corpo político é, pois, instrumento material para a construção ao imaterial, o que Foucault (2000) chamou de “tecnologia prática do corpo”. Aqui, são abordados os “saberes sujeitados”, que Foucault (2005) chamou de saberes históricos e saberes desclassificados, saber comum, mas sim um saber local, regional. É através

³ Foucault (2004a) diz que discursos são práticas discursivas que produzem os objetos dos quais fala. Também fala que “o discurso não é uma estreita superfície de contato, ou de confronto, entre uma realidade e uma língua, o intrincamento entre um léxico e uma experiência; gostaria de mostrar, por meio de exemplos precisos, que, analisando os próprios discursos, vemos se desfazerem os laços aparentemente tão fortes entre as palavras e as coisas, e destacar-se de um conjunto de regras, próprias da prática discursiva. [...] não mais tratar os discursos como conjuntos de signos (elementos significantes que remetem a conteúdos ou a representações), mas como práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam. Certamente os discursos são feitos de signos; mas o que fazem é mais que utilizar esses signos para designar coisas. É esse *mais* que os torna irreduzíveis à língua e ao ato da fala”. (FOUCAULT, 2004a, p. 54-55).

desse acoplamento de saberes sujeitados e saberes locais que, segundo Foucault (2005, p.13), “assim se delineou o que se poderia chamar uma genealogia”.

Ainda nessa mesma perspectiva, a genealogia é “o acoplamento dos conhecimentos eruditos e das memórias locais, acoplamento que permite a constituição de um saber histórico das lutas e a utilização desse saber nas táticas atuais” (FOUCAULT, 2005, p.13). Ou até mesmo, a questão da genealogia seria a formação dos saberes através das práticas disciplinares, que foi apenas um recorte desta.

Ainda nessa mesma linha de pensamento, a genealogia seria considerada também por Foucault como:

[...] projeto de uma inserção dos saberes na hierarquia do poder próprio da ciência, uma espécie de empreendimento para dessujeitar os saberes históricos e torná-los livres, isto é, capazes de oposição e de luta contra a coerção de um discurso teórico unitário, formal e científico. (FOUCAULT, 2005, p.15).

Portanto, a genealogia seria a análise da formação efetiva do discurso, que busca compreender em seu poder de constituir autoridades de objetos através dos quais se poderiam afirmar ou negar enunciados verdadeiros ou falsos. Ou seja, a tática, partindo da discursividade local, ativa vários saberes através da crítica à sujeição que ali emerge (Foucault, 2005).

Trata-se de um poder que atravessa as instituições por meio de funcionamentos e normalizações das relações. Segundo Machado (2009, p. 167), a questão da genealogia do poder “é uma análise histórica das condições políticas de possibilidades dos discursos”. Sobretudo em relação ao deslocamento relativo à ciência e à filosofia política, que - para Machado (2009) - privilegiou investigações sobre poder e Estado⁴.

A questão do poder, como um instrumento de análise capaz de explicar a produção dos saberes. Para Foucault (2000), o poder não é algo que se detém, como uma coisa, ou seja, o poder não existe como substância, mas como práticas ou relações de poder. Ainda segundo o autor,

⁴ Conforme Machado (2009, p. 168), “Foucault, a partir de uma evidência fornecida pelo próprio material de pesquisa, viu delinear-se claramente uma não-sinonímia entre Estado e Poder”, ou seja, ainda de acordo com Machado (2009, p.170), “[...] o que Foucault pretende é se insurgir contra a idéia de que o Estado seria o órgão único de poder, ou de que a rede de poderes das sociedades modernas seria uma extensão dos efeitos do Estado, um simples prolongamento de seu modo de ação, o que significaria destruir a especificidade dos poderes que a análise pretende focalizar”.

[...] temos que admitir que o poder produz saber [...] e que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder, (FOUCAULT, 2000, p.27).

Isto é, são as relações que produzem o saber, e o indivíduo é uma produção desse saber e do poder. Foucault analisa os delineamentos do saber; o saber através das formações discursivas. Por exemplo, no final do século XVIII, elevou-se o tema “loucura”, como um campo do saber médico, que se tornou objeto de saber. Assim como vários outros saberes, que, com o tempo, se tornaram saberes científicos, tais como, medicalizar o comportamento humano no campo do saber pedagógico, psicológico, psiquiátrico, sociológico, etc. Ao focar no saber pedagógico, para se pensar o percurso de pensamento presente nas escritas dos Memoriais que foram produzidos pelos alunos do curso de formação de professores, pude enxergar genealogicamente como os discursos marcaram como verdadeira ou falsa a constituição desses alunos em docentes.

Essa genealogia permite também pensar, além dos domínios do saber e do poder, no domínio da subjetivação. E também possibilita conceber a escrita como técnica de si no campo da educação,

“Pois o que é escrever, em educação, hoje em dia, se não o exercício do pensamento sobre o próprio pensamento? Se não experimentar uma escrita que nos leve a partilhar afectos alegres, que aumentam a potência de educar, e também afectos tristes, que a diminuem, em vez de, simplesmente, consolidar o já sabido?” (CORAZZA, 2005, p.93).

Trata-se nessa pesquisa, especificamente, de problematizar a constituição dos sujeitos no campo do saber da docência. Como disse Rose (2001, p.36), “escrever uma tal genealogia significa buscar selecionar as formas pelos quais o eu funciona como um ideal regulatório em tantos aspectos de nossas formas contemporâneas de vida”.

Essa genealogia poderia ser chamada de genealogia da subjetivação, pois são esses sujeitos postos a se relacionar consigo mesmo, com seu eu em constituição. Para Rose (2001, p.37), essa genealogia seria “designar todas essas práticas e esses processos heterogêneos por meio dos quais os seres humanos vêm a se relacionar consigo mesmos e com os outros sujeitos de um certo tipo”.

O que Foucault (2004) fez foi analisar a maneira como os saberes se colocam em funcionamento em determinada ordem, como vão se constituindo e produzindo verdades e modos de existência. Operar com a genealogia em Foucault (2004) não é discutir se determinada teoria é falsa ou verdadeira, ou seja, se aquilo que parece evidente é certo, mas analisar o modo como os saberes se dispõem, como eles operam por meio de discursos tidos como verdadeiros e, ainda, quais efeitos de poder e subjetivação colocam em funcionamento.

É a partir dessa abordagem do conceito de saber que, para Foucault (2004), se constitui o sujeito moderno, como um novo objeto que é produto dos saberes ou produzido pelos saberes, visto que, de acordo com Foucault (2010a, p.16), houve também entre os séculos XVI e XVII:

[...] uma vontade de saber, que antecipando-se a seus conteúdos atuais, desenhava planos de objetos possíveis, observáveis, mensuráveis, classificáveis; uma vontade de saber que impunha ao sujeito cognoscente (e de certa forma antes de qualquer experiência) certa posição, certo olhar e certa função (ver, em vez de ler, verificar, em vez de comentar); uma vontade de saber que prescrevia (e de um modo mais geral do que qualquer instrumento determinado) o nível técnico do qual deveriam investir-se os conhecimentos para serem verificáveis e úteis.

Segundo este pensamento, os saberes que estavam nas escritas dos Memoriais foram colocados em determinados funcionamentos da constituição dos modos de subjetivação e por meio desses discursos produziram determinadas verdades sobre essa constituição do docente. Portanto, para Foucault (2010a), o saber pode estar atrelado à vontade de verdade⁵, de como o saber está posto em prática pela sociedade, de como este saber é valorado e de que forma é atribuído como verdade.

Realizei esse atravessamento genealógico para que pudesse situar sobre o entendimento, pelo qual os indivíduos se tornam sujeitos, e as transformações que, segundo Foucault (2000), ocorreram nas sociedades e instituições, como, por exemplo, a prisão, o hospital, o quartel, o asilo e a escola. Recorte sobre essa última

⁵ Foucault, com inspiração em Nietzsche, vai dizer que a vontade de verdade pode ser conjuntos de procedimentos que nos permitem pronunciar enunciados que serão considerados como verdadeiros, isto é, “o discurso verdadeiro pelo qual se tinha respeito e terror, aquele ao qual era preciso submeter-se, porque ele reinava, era o discurso pronunciado por quem de direito e conforme ritual requerido; [...] a verdade a mais elevada já não residia mais no que era o discurso, ou no que ele fazia, mas residia no que ele dizia: chegou o dia em que a verdade se deslocou do ato ritualizado, eficaz e justo, de enunciação, para o próprio enunciado: para seu sentido, sua forma, seu objeto, sua relação a sua referência”. (FOUCAULT, 2010a, p.15).

que me apropriei, de instituição de confinamento e de regulação social, mas também como possibilidade de experimentações éticas.

Foi a partir das escritas dos alunos desse curso de formação de professores, que analisei genealogicamente quais foram as práticas discursivas que estavam funcionando como regimes de verdade e quais modos de subjetivação foram sendo produzidos. Também foram analisados os discursos que atravessaram essas escritas e poderes, que foram colocados em funcionamento e, ainda, como esses alunos foram vistos como objetos de conhecimento em relação à docência e seus atravessamentos prescritivos e éticos nessa escrita, tomados como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação.

Interessaram-me, pois, as práticas discursivas⁶ que permeavam o curso de formação docente, principalmente, a formação do sujeito enquanto docente e suas relações de poder-saber e os regimes de verdade que podiam ser produzidos por meio de suas escritas. Além disso, tive interesse em compreender como se produzem os saberes e a constituição de modos de subjetivação. Buscar a genealogia das relações saber-poder nessas escritas foi tentar traçar uma problematização do presente acerca da escrita, como técnica de si na formação docente.

A presente pesquisa é fruto do atravessamento da genealogia como possibilidade para problematizar a escrita e do modo como ela operou como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação de alunos do Curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica do Rio Grande do sul – IFRS do Câmpus Caxias do Sul/RS. A genealogia - como método de pesquisa - me proporcionou problematizar os valores dados, como absolutos, e a importância de determinados valores e não outros.

De acordo com Revel (2005, p.53), o método genealógico é:

“uma tentativa de desassujeitar os saberes históricos, isto é, de torná-los capazes de oposição e de luta contra ‘a ordem do discurso’; isso significa que a genealogia não busca somente no passado a marca de acontecimentos singulares, mas que ela se coloca hoje a questão da possibilidade de

⁶ De acordo com Foucault (1997a, p. 12) práticas discursivas “não são pura e simplesmente modos de fabricação de discursos. Ganham corpo em conjuntos técnicos, em instituições, em esquemas de comportamento, em tipos de transmissão e de difusão, em formas pedagógicas, que ao mesmo tempo as impõem e as mantêm.”

acontecimentos [...], ou seja, [a genealogia me deu indícios das possibilidades] que nos fez ser o que somos, a possibilidade de não mais ser [...].”

A genealogia não remete para a origem das coisas, mas questiona a lógica de origem. Segundo Machado (2008, p.x) é,

[...] explicar o aparecimento de saberes [...], ou melhor, que imanentes a eles [...]. É essa análise do porquê dos saberes, que pretende explicar sua existência e suas transformações situando-o como peça de relações de poder [...] que chamará de genealogia.

Através da genealogia, é possível fazer deslocamentos conceituais e problematizações sobre o que existe como verdades, valores que me constituem. Pesquisar e produzir análises a partir da perspectiva da genealogia, me desafiou a pensar sobre as relações de poder na produção de regimes de verdade e modos de existência.

[...] A genealogia não pretende recuar no tempo para restabelecer uma grande continuidade para além da dispersão do esquecimento; sua tarefa não é a de mostrar que o passado ainda está lá, [...] é, ao contrário, manter o que se passou na dispersão que lhe é própria: é demarcar os acidentes, os ínfimos desvios – ou ao contrário as inversões completas – os erros, a falhas na apreciação, os maus cálculos que deram nascimento ao que existe e tem valor para nós; é descobrir na raiz daquilo que nós conhecemos e daquilo que nós somos – não existem a verdade e o ser [...]. (FOUCAULT, 2008a, p.21).

Para o desenvolvimento desta pesquisa, trabalhei à luz da pesquisa bibliográfica das obras do filósofo Michel Foucault. A partir deste mergulho na teorização foucaultiana, fiz recortes de seus conceitos, utilizando o que era necessário para colocar as análises em funcionamento. O recorte principal foi a escrita com técnica de si mesmo e seus modos de subjetivação, mas também me apropriei dos conceitos de saber, poder, subjetivação, ética nas suas relações consigo mesmo e com os outros.

Vários autores contribuíram para que eu pensasse a genealogia especificamente no campo da educação, pois eles também pesquisam sobre este âmbito. Busquei em Veiga-Neto, Garcia, Fischer, Díaz, Tomaz, Larrosa, Ó, Rose, dentre outros, qualificar esses discursos sobre genealogia, pois esses autores também trabalham especificamente nessa perspectiva, no campo da educação.

Após essas teorizações, em se tratando da análise genealógica, busquei a materialidade desses discursos nos Memoriais e no Projeto Pedagógico do Curso, como um suporte para me ajudar a pensar a formação docente. Os mesmos,

conforme já expliquei, foram produzidos pelos alunos do curso de formação de professores do IFRS do Câmpus Caxias do Sul, como tarefa para a disciplina Defesa de Seminário de Estágio. Esta atividade era requisito de conclusão do curso para a referida disciplina.

O foco deste estudo esteve centrado na análise das escritas dos alunos desse curso de formação de professores oferecido somente para profissionais graduados em curso de bacharelados, tecnólogos e engenharias, que buscam uma formação pedagógica para atuarem na Educação Profissional de nível Fundamental e Médio⁷. Isto é, “o foco não é, portanto, a história da pessoa, mas a genealogia das *relações* que os seres humanos têm estabelecido consigo mesmos, isto é, as práticas nas quais eles se relacionam consigo mesmo como *eus*”. (ROSE, 2001, p.36).

A seleção dos alunos para o curso de formação do IFRS de Caxias do Sul ocorreu sob alguns critérios⁸, como serem ingressantes de diferentes formações curriculares. Como perfil de egresso no curso que consta no site do IFRS/Câmpus Caxias do Sul⁹ e no projeto político pedagógico do curso: ser um curso que visa licenciar profissionais críticos; um curso que tem por objetivo capacitar futuros docentes e incentivadores do conhecimento científico e sua formação ética.

A escolha por focar as problematizações acerca da escrita dos alunos também ocorreu devido ao fato do curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica vir a ser concluído no ano de 2012. Isso me possibilitou a oportunidade de trabalhar a escrita de si a partir do trabalho a ser solicitado na disciplina Seminário de Defesa de Estágio.

O trabalho consistiu em um Memorial de curso, no qual o objetivo era resgatar todo o atravessamento desses alunos no curso. Esse Memorial foi solicitado pelo professor da disciplina, já citada, no qual ficou estabelecido que esses alunos tinham a liberdade para escreverem sobre seus trajetos e percepções do curso de formação. O professor da disciplina não estabeleceu número de páginas para suas escritas, deixando a critério dos alunos quanto à extensão do mesmo.

Portanto, foram escritas que partiram de sujeitos em formação, que tiveram um espaço aberto para exporem suas vivências, relatos de suas experiências

⁷ Informações extraídas do site www.caxias.ifrs.edu.br.

⁸ Informações extraídas do site www.caxias.ifrs.edu.br.

⁹ Informações extraídas do site www.caxias.ifrs.edu.br.

profissionais e trajetos percorridos em suas vidas acadêmicas ou não. O total de Memoriais analisados foi 12 produções escritas pelos alunos, sendo que, previamente, eles, o professor da disciplina e a direção do câmpus assinaram uma autorização, na qual eu fiquei autorizada a utilizar esse material para fins de pesquisa científica, prezando o anonimato dos alunos envolvidos.

3 CONVERSÇÕES TEÓRICAS

3.1 A CONSTITUIÇÃO DA ESCOLA MODERNA

A escola torna-se um aparelho de aprender onde cada aluno, cada nível e cada momento, se estão combinados como deve ser, são permanentemente utilizados no processo geral de ensino. (FOUCAULT, 2000, p.140).

Penso que, para falar sobre escritas produzidas por alunos de um curso de formação de professores inseridos em uma instituição de ensino profissional, se faz necessário um breve apanhado de informações que explanarão sobre como as instituições de ensino foram se constituindo e construindo o conhecimento que há acerca delas, atualmente. Com o objetivo de melhor expor minhas provocações, fiz algumas problematizações a partir de Foucault em se tratando da educação.

Entre o término da Idade Média e o começo da modernidade, ocorreram mudanças de pensamentos e atitudes na sociedade. As quais, para Foucault (2000), tiveram certas possibilidades e condições para serem criadas, tal como o poder disciplinar e as instituições de confinamento, como a prisão, o hospício e a escola. Interessou-me neste trabalho, em especial, uma instituição de confinamento específica: a escola.

Esta instituição, com seus espaços fechados, horários, exame, professor e disciplinas, nem sempre existiu deste modo. Seu papel social foi se modificando aos poucos com a Modernidade e passou a operar práticas de vida e saberes sobre os indivíduos.

Com transformações operadas no século XVI e XVII, tanto em terrenos políticos, econômicos, religiosos, éticos e sociais, a educação passou a sofrer consequências. Quanto ao aspecto político, esse foi determinante para a organização da escola como espaço de envolvimento e produção de uma determinada subjetividade, pois as técnicas educativas se modificaram e a escola começou a ser vista como meio de controle, de certa produção de disciplinamento e por inserir indivíduos em sistemas de controles¹⁰.

A escola moderna, da forma que é conhecida, foi se configurando a partir do século XVIII. Modificaram-se assim as práticas da educação, porque as escolas atuam como caráter disciplinar, ou seja, o mundo da escola é atravessado por um

¹⁰ Uso neste trabalho o termo controle como sinônimo de regulação.

período de ambiguidades, que objetiva formar o cidadão para a liberdade, mas, ao mesmo tempo, tenta moldar os indivíduos segundo seus comportamentos dentro de processos integrados à sociedade. Segundo Veiga-Neto (2003b, p.105), “[...] a escola foi e continua sendo a principal instituição encarregada de construir um tipo de mundo que chamamos de mundo moderno”. Logo, é necessário perceber qual realmente é o papel da escola, enquanto constituidora do “sujeito moderno”.

A escola, enquanto instituição, passa a ser concebida como espaço de saberes e conhecimentos institucionalizados. Antes, no entanto, ela teve de passar por outras formas de aprendizagens e socializações. A escola serviria para regularizar ou normalizar a sociedade. Uma instituição de confinamento que cumpriria um papel social, ou seja, reeducar o sujeito moderno para que ele pudesse estar inserido na sociedade, para que dessa maneira fosse mantida a ordem social.

Trata-se de pensar como se configura a ordem social perante o saber e sua disposição; nascem novos discursos, nos quais existe a produção da vida de um determinado lugar. É a ordem social pensada conjuntamente com uma sociedade disciplinar, conforme afirma Foucault (2000, p.13): “[...] na crítica das instituições, vemos formar-se uma nova estratégia para o exercício do poder [...]”. Tal exercício é, pois, da ordem da disciplina e normalização. A disciplina como um dispositivo, uma técnica ou instrumento de poder, que pode ser capaz de produzir comportamentos, de fabricar sujeitos para uma sociedade capitalista e industrial.

Neste contexto, surgiram os espaços de confinamentos, com a finalidade de normalizar¹¹ sujeitos, e a escola, por sua vez, se utilizava de tecnologias próprias de regulação. Foi essa relação de poder específica que Foucault chamou de poder disciplinar, ou seja, a disciplina. Assim:

[...] não pode se identificar com uma instituição nem com um aparelho; ela é um tipo de poder, uma modalidade para exercê-lo, que comporta todo um conjunto de instrumentos, de técnicas, de procedimentos, de níveis de aplicação, de alvo; ela é uma ‘física’ ou uma ‘anatomia’ do poder, uma tecnologia. (FOUCAULT, 2000, p. 177).

¹¹ A normalização se dá pelo poder disciplinar e pelo biopoder. Como por exemplo, a escola, que funciona com leis e infrações próprias para organizar as diferenças entre indivíduos. A sanção é normalizadora, tal como um instrumento disciplinar, por exemplo, impõe regras a todos. Conforme Foucault expõe: “[...] funciona como repressora toda uma micropenalidade do tempo (atrasos, ausências, interrupções das tarefas), da atividade (desatenção, negligência, falta de zelo), da maneira de ser (grosseria, desobediência), dos discursos (tagarelice, insolência), do corpo (atitudes “incorretas”, gestos não conformes, sujeira), da sexualidade (imodéstia, indecência)”. (FOUCAULT, 2000, p.149).

Foucault (2000) estuda a disciplina como poder exercido sobre os corpos, ou seja, o corpo se torna objeto de poder. A partir daí que surge a noção de corpos dóceis, que podem ser submetidos e utilizados. Conforme Machado (1982), a disciplina pode ser considerada também como um espaço organizado ou através da distribuição de indivíduos em um espaço classificatório ou individualizado.

A escola é, então, esta instituição de confinamento, que tem por objetivo disciplinar, tornar os sujeitos dóceis e úteis, através da confissão, vigilância e exames (FOUCAULT, 2000). Sujeitos dóceis para a política e úteis para a economia, em que se coloca em funcionamento efeitos de poder e atravessamentos morais dentro dessa instituição.

Ou seja, o homem não é tirado da sua vida em sociedade, mas há um controle das suas atividades e ações; ele é adestrado. À luz do pensamento de Corazza (2005, p.16), é preciso “assumir que educar é transmitir novos saberes, comportamentos, modos de ser, mas, por outro lado, que também é controlar, moldar, humilhar, excluir, reproduzir privilégios [...]”.

Esses efeitos de poder podem ser visualizados por meio das disposições de horários estabelecidos pelo tempo de aula, de execução dos trabalhos, sobre a organização das atividades, programas, disposição das classes na sala, entre outras práticas, bem como pelos modos de escrita. Na escola, é onde ocorrem diversos fatores ligados ao ato disciplinar, tais como, para sair do lugar, é preciso antes levantar a mão para pedir permissão ao professor. Isso compõe também o poder disciplinar que Foucault (2000, p.120) diz que são “técnicas sempre minuciosas, muitas vezes íntimas, [...]: porque definem um certo modo de investimento político e detalhado do corpo, uma nova ‘microfísica do poder’”.

A disciplina torna-se a forma estruturada e organizada das relações humanas que se produz por meio de detalhes, pois, conforme Foucault (2000, p.180), a disciplina são “métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, que realizam a sujeição constante de suas forças e lhes impõem uma relação de docilidade-utilidade”. Todos esses elementos são constituintes do confinamento escolar, bem como de outras instituições disciplinares.

É por meio desse espaço escola, enquanto espaço institucional, que analiso os modos de subjetivação presentes na escrita dos alunos, operados como uma técnica de si. Essas técnicas são a forma pelas quais o sujeito se constitui e os

modos de subjetivação são as práticas de constituição do sujeito, sendo que essas práticas referem-se às formas de atividade sobre si mesmo.

A escola pode ser pensada como uma grande maquinaria da Modernidade em questões de disciplinamento e vigilância, mas também como local de criação do saber, produção de discursos pedagógicos e constituidora de sujeitos. A partir do pensamento de Michel Foucault, é possível pensar a constituição da escola moderna e quais discursos são produzidos na formação de professores, constituindo modos de subjetivação específicos.

A formação de professores, nessa perspectiva, vem invadida pela lógica do treinamento, ou seja, do tecnicismo, a qual visa à disciplina e à reprodução. Após essa lógica do treinamento, vieram as teorias críticas, que têm por objetivo a libertação, a salvação da reprodução e, logo depois, as teorias pós-críticas, que pensam a educação como política cultural, como possibilidade da problematização dos valores¹², na produção dos modos de subjetivação. Portanto, não se trata de uma substituição ou hierarquização entre esses discursos, mas de forças que me atravessam no presente, em se tratando da formação de professores.

Tal perspectiva me incitou a pensar genealogicamente a concepção de escola moderna, atualmente concebida, e experimentar novas possibilidades para problematizar as práticas discursivas docentes. Com Foucault (2010g, p.238), é possível perceber que “são as ‘práticas’ concebidas ao mesmo tempo como modo de agir e de pensar que dão a chave de inteligibilidade para a constituição correlativa do sujeito [...]”.

Ao analisar a escola moderna numa perspectiva foucaultiana, nesse processo, torna-se expressiva a articulação entre saber, poder e subjetivação, pois a escola - como instituição - pode ter como função fabricar determinados modos de ser indivíduo. Já que, conforme Veiga-Neto (2006, p.30-31), a escola:

[...] colocada como dobradiça entre o saber e o poder, a escola em boa parte conseguiu cumprir o ideal moderno de instaurar a ordem e a representação no mundo ocidental. E, na medida em que a escola moderna é – um tanto diferentemente da prisão, do hospital ou da fábrica – justamente o *locus* social destinado intrinsecamente a trabalhar com os saberes, isso é, o *locus* social onde se concentra a parte mais expressiva da criação, da circulação e da distribuição de saberes, é ela, à escola [...].

¹² A problematização como questionamento dos valores transmitidos como absolutos, o próprio valor dos valores deve ser problematizado.

A escola moderna constituiu-se, então, nessas condições como forma de controlar os sujeitos. Quanto à produção de discursos pedagógicos e constituição de subjetividades, me detive na concepção de que o sujeito docente está atrelado à produção do discurso pedagógico e, este, por sua vez, às práticas pedagógicas.

A questão da subjetivação nas práticas discursivas ocorre a partir de diferentes posições. O que se tem demonstrado é que as práticas pedagógicas acontecem por meio de diversos discursos que circulam na escola, os quais possivelmente subjetivam os alunos de curso de formação de professores de determinados modos. São esses discursos, que investigo por meio da escrita como uma técnica de si.

Pensar – partindo das propostas foucaultianas - sobre as concepções dos discursos pedagógicos, amplia o papel da escola, a constituição do sujeito e opera as subjetividades sobre os corpos, criando modos de subjetivação –, aqui, tomando o sujeito docente em formação. Deste modo, o que proponho é romper com formas de se conceber o sujeito como único, e ampliar novas possibilidades de refletir acerca da educação e da escola, no contexto de formação de professores.

Problematizar a escola moderna, diante dessas mudanças, no ensino profissional, no campo da educação ou deste novo pensamento, frente à percepção de sujeito e das formas de práticas discursivas e pedagógicas, permite possíveis implicações de análises dos modos de conceber a escola moderna, bem como suas formas de atuação nas práticas docentes. Analisar o modo como se dá a formação do sujeito na perspectiva foucaultiana e o papel da escola moderna como instituição nesse processo, frente aos discursos que envolvem as subjetividades, me conduziu a ver a escola como um importante vínculo no processo de formação do sujeito. A escola moderna, enquanto instituição, contribui para a formação do sujeito, passando pela normatização e disciplinamento.

Este processo de normalização funciona também via a normatização do espaço físico. Este espaço normatizado proporcionou o disciplinamento do sujeito, seja através da organização dos alunos ou por suas posturas e gestos, pois,

[...] um ensino coletivo dado simultaneamente a todos os alunos implica uma distribuição espacial. A disciplina é, antes de tudo, a análise do espaço. É a individualização pelo espaço, a inserção dos corpos em um espaço individualizado, classificatório, combinatório. (FOUCAULT, 2008d, p. 106).

A Modernidade na educação se idealizava por meio de uma educação para tornar o sujeito um cidadão moral e útil politicamente para a sociedade. Foi a partir do século XVIII que houve mudanças discursivas acerca do domínio de governabilidade. Dessa forma, desencadeavam-se novas técnicas de poder; e alterações nas relações de poder, que passaram da força física para a moral, as quais Foucault (2000) chama de reforma psicológica, ocasionando uma significativa transformação, que marcou uma passagem de sociedade soberana para sociedade disciplinar.

Foucault (2005) também falará do biopoder, como o poder sobre a população em geral. Portanto, segundo o autor:

[...] durante a segunda metade do século XVIII, eu creio que se vê aparecer algo de novo, que é uma outra tecnologia de poder, não disciplinar dessa feita. Uma tecnologia de poder que não exclui a primeira, que não exclui a técnica disciplinar, mas que a embute, que a integra, que a modifica parcialmente e que, sobretudo, vai utilizá-la implantando-se de certo modo nela, e incrustando-se efetivamente graças a essa técnica disciplinar prévia. Essa nova técnica não suprime a técnica disciplinar simplesmente porque é de outro nível, está noutra escala, tem outra superfície de suporte e é auxiliada por instrumentos totalmente diferentes. Ao que essa nova técnica de poder não disciplinar se aplica é – diferentemente da disciplina, que se dirige ao corpo – a vida dos homens, ou ainda, se vocês preferirem, ela se dirige não ao homem-corpo, mas ao homem ser vivo; no limite, se vocês quiserem, ao homem-espécie. [...] a nova tecnologia que se instala se dirige à multiplicidade dos homens na medida em que eles se resumem em corpos, mas na medida em que ela forma, ao contrário, uma massa global, afetada por processos como o nascimento, a morte, a produção, a doença, etc.[...] Depois da anátomo-política do corpo humano, instaurada no decorrer do século XVIII, vemos aparecer, no fim do mesmo século, algo que já não é uma anátomo-política do corpo humano, mas que eu chamaria de uma “biopolítica” da espécie humana. (FOUCAULT, 2005, p.288-289).

No entanto, sem estabelecer relações de causa e efeitos entre saber e o poder, Foucault (2005) defendia o entrelaçamento entre os dois. E é exatamente neste sentido, que se conduz o conceito de escola moderna para a produção de conhecimentos. Para adentrar nessa problematização sobre educação, vinculada à escola moderna, poder, saber, sujeito e discursos pedagógicos, se fez necessário organizar algumas ideias e concepções em torno das contribuições de Michel Foucault e alguns autores para a educação.

A escola moderna, nesse contexto, é atravessada por práticas disciplinares e biopolíticas. Na perspectiva foucaultiana, essas práticas funcionam como dispositivos para a produção de determinados discursos e modos de subjetivação.

Mas, vale ressaltar que o sujeito é atravessado por essas relações saber/poder, não havendo relação de poder sem resistência. De acordo com Foucault (2010a, p.44), “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”.

E, a partir de exercícios de poder, ao mesmo tempo há um lugar de formação de saberes, tal como é possível pensar no que se refere ao processo de formação de professores, atravessado pela técnica da escrita. Ainda conforme o autor,

[...] o que é afinal um sistema de ensino senão uma ritualização da palavra; senão uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam; senão a constituição de um grupo doutrinário ao menos difuso; senão uma distribuição e uma apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes? (FOUCAULT, 2010a, p. 44-45).

Essas práticas discursivas pedagógicas que circulam na escola atravessam as produções acadêmicas que atuam nesse espaço, já que esses discursos são práticas discursivas da realidade escolar. Foucault (2010a) afirma que, entre essas práticas discursivas, existem poderes que as atravessam e que podem regular e controlar essas produções dos discursos. De acordo com o autor,

[...] em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade. Em uma sociedade como a nossa, [...]. Sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa. (FOUCAULT, 2010a, p.8-9).

Esta pesquisa esteve focada em problematizar uma específica prática escolar: a escrita; mais precisamente nos Memoriais produzidos pelos alunos do curso de formação de professores. Deste modo, esta escrita ocorreu em um espaço de Educação Profissional, fortemente vinculado com certa lógica produtiva, que nasceu junto à escola moderna, que é a educação para o trabalho. Isto é, a educação profissional trata da necessidade de formar futuros profissionais docentes; questão que será detalhada no próximo subcapítulo.

3.2 EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E OS INSTITUTOS FEDERAIS

Em função da problematização da escrita, como uma técnica de si na produção de determinados modos de subjetivação, ser analisada em um curso de Licenciatura em Educação Profissional, senti a necessidade de uma breve descrição histórica desse processo. A escola pode ter uma contribuição na condição de inserção do sujeito no mercado de trabalho.

Desde muito tempo, o trabalho é considerado uma atividade social para garantir o sustento e, de alguma forma, a organização das sociedades. Logo, há a necessidade de reflexão acerca da educação, não só como formação intelectual, mas também como formação profissional, a fim de que todos possam manter contato com o mercado de trabalho.

Desde os primórdios da humanidade, o trabalho já estava presente como atividade principal para garantia da sobrevivência e organização das sociedades, seja ela agrícola ou artesanal. Então, em razão disto, o trabalho foi historicamente se construindo e se organizando de acordo com os modos de produção, sociedade e poderes vigentes, como pesquisou Manfredi (2002b).

É a partir desses primeiros históricos da organização da sociedade e de suas atividades para garantia de sobrevivência, que começaram a surgir as noções de profissões, serviços profissionalizantes e,

[...] no passado, como na atualidade, as especializações profissionais surgem em decorrência de mudanças de ordem técnico-organizativa no sistema econômico das sociedades, afetando igualmente as condições materiais de trabalho e os tipos necessários. (MANFREDI, 2002b, p. 36).

Seguindo nessa linha de pensamento, essas relações de trabalho e profissionalizações resultam de diversas redes de mediações com a sociedade, seja econômica, política, social e cultural. De acordo com Manfredi (2002b), esse momento ocorreu na passagem do trabalho como sobrevivência para o trabalho de mercado, isto é, de troca e venda, resultando em um desenvolvimento do capitalismo.

A partir desse momento, então, originaram-se as formações de profissionais, ofícios e profissões. À medida que o século XIX avançava, as divisões de trabalhos sofriam alterações nos seus processos produtivos. Manfredi (2002b, p.39) diz que

“historicamente, as profissões surgem, por um lado, das preocupações com a satisfação das necessidades advindas com a transformação dos processos produtivos [...]”. Ofícios que antes eram de ocupações domésticas e artesanais passam a ser de trabalho fabril ou industrial, visto que este surgiu através do grande aparecimento das indústrias.

Os processos de desenvolvimento da industrialização na Inglaterra desencadearam, conforme afirma Manfredi (2002b, p.41), “o fenômeno a que assistimos hoje de globalização da economia”, visto que o trabalho fabril era uma atividade manufatureira, ou seja, uma atividade considerada simples e que podia ser substituída por um trabalho mecânico, isto é, industrial.

Essas mudanças ocupacionais, da manufatureira para a industrial, estão vinculadas, de acordo com Manfredi (2002b, p. 47),

[...] às mudanças e transformações técnico-produtivas, ao passo que sua expansão quantitativa está vinculada à evolução da estrutura de emprego e aumento das ocupações nos diferentes setores de uma economia.

Essa expansão do emprego industrial proporcionou determinadas condições de possibilidade de uma nova realidade para a qualificação profissional. Expansão, esta, que ocasionou a criação de escolas profissionalizantes que ofertassem cursos técnicos, na tentativa de suprir as necessidades que as novas demandas dessa expansão industrial acarretaram.

As práticas educativas foram, ao longo dos anos, se modificando. Como antes existiam as práticas intermediadas pela igreja, através dos colégios católicos dos jesuítas no Brasil, aos poucos, a existência dessas práticas foram influenciadas pelas novas exigências econômicas e culturais. Isso implica falar de um processo de socialização e aprendizagem que se modificou com a industrialização, exigindo muitas vezes uma formação mais técnica dos trabalhadores. Essa situação propõe novas definições para a escola dentro das suas possibilidades de função e papel dentro da sociedade, quando é investida, por exemplo, por uma racionalidade técnico-instrumental.

A educação profissional é vista, neste caso, também como forma de direito social, isto é, em conjunto com o ensino de nível fundamental e médio. No âmbito da educação profissional, é preciso saber quais concepções historicamente levaram a tais práticas educativas e como elas foram se organizando para o trabalho e as

ocupações e profissões. Em outros momentos, a educação profissional também foi vista como uma forma de manter a ordem pública entre as pessoas de classes mais pobres, dando-lhes um ofício que as permitisse ocupar um lugar na sociedade¹³. Isto é, a educação profissional pode ser pensada como parte dos mecanismos de segurança.

Há, ao longo de nossa história, no que se refere ao Brasil, para a autora Manfredi (2002a), uma trajetória do trabalho em nossa sociedade, começando pelos povos nativos, ou seja, os índios, que foram os primeiros a se iniciarem como educadores de artes e ofícios através de seus artesanatos de cerâmica, cultivos de terra, etc. Os colégios jesuíticos surgiram, a partir de então, com a primeira formação profissional deste período colonial. Conforme Manfredi (2002a, p.68),

[...] os colégios e as residências dos jesuítas sediados em alguns dos principais centros urbanos foram os primeiros núcleos de formação profissional, ou seja, as “escolas-oficinas” de formação de artesãos e demais ofícios.

Neste período, segundo Manfredi (2002a), aconteceram diversas mudanças significativas no Brasil. Modificações de âmbito econômico, que anteriormente era de agroindústria, e passou a ser também de comércio e indústrias; e, no campo da educação, ainda era predominante o poder da Igreja, principalmente por meio da catequese.

Porém, durante esta transição de regimentos de poderes, as constituições das escolas foram deixando de ficar a cargo da Igreja e surgiram novos sistemas educacionais. Segundo Manfredi (2002a, p.76):

As iniciativas de Educação Profissional, durante o Império, ora partiam de associações civis (religiosas e/ou filantrópicas), ora das esferas estatais – das províncias legislativas do Império, de presidentes de províncias, de assembléias provinciais legislativas. Por vezes, também, resultavam do entrecruzamento de ambas, isto é, da combinação de entidades e grupos da sociedade civil com o Estado, o qual os apoiavam mediante a transferência de recursos financeiros. Assim, a Educação Profissional, como preparação para os ofícios manufatureiros, era ministrada nas academias militares (Exército e Marinha), em entidades filantrópicas e nos liceus de artes e ofícios.

¹³ De acordo com Aranha (2006, p. 308), “ainda no início do período republicano eram poucas as iniciativas voltadas para o ensino profissional. Quando muito, a necessidade da ampliação desse tipo de educação [...], [era] para preparar para o trabalho a fim de evitar, nos segmentos mais pobres, a ociosidade, a desordem pública [...]”.

Neste mesmo período, iniciaram as escolas de artífices, oferecidas pelo Exército e Marinha, que ensinavam ofícios nos cais. Mais tarde, essas escolas se transformaram em casas de educandos artífices, onde o ensino era basicamente de tipografia, tornearia, carpintaria, entre outros, oferecido aos cidadãos excluídos da sociedade. Também existiam as escolas Liceus de Artes e Ofícios, instituições não estatais que tinham como objetivo principal proporcionar à população a formação de mão de obra para atuar no mercado de trabalho (MANFREDI, 2002a).

No período imperial, houve um destaque para as escolas de ofícios que proporcionavam à população uma profissão. Conforme destacou Santos (2010, p.211), as escolas “eram instituições não estatais que, dentre várias outras que existiam no Brasil, tinham como atividade principal proporcionar à população a formação de mão de obra para atuar no mercado de trabalho [...]”.

Todas essas práticas educacionais elencadas serviram para criar condições de possibilidade para a constituição de escolas profissionalizantes. E tanto as instituições oferecidas pelo Estado quanto as estatais tinham como objetivos: disponibilizar ensino gratuito a quem não tinha condições financeiras; qualificar esses cidadãos; e disciplinar a sociedade excluída do meio social.

Nesta esteira, começou a imigração no final do século XIX e início do século XX para o Brasil, o que acarretou diversas mudanças econômicas, sociais, culturais. Houve também inovações tecnológicas, o que impulsionou uma necessidade de qualificação profissional e novidades no ensino profissional.

A república brasileira trouxe alguns benefícios para a expansão do ensino profissional, a autora Manfredi (2002a, p.79-80) aponta que:

[...] aos poucos e acanhadas instituições dedicadas ao ensino compulsório de ofícios e manufatureiros cederam lugar a verdadeiras redes de escolas, por iniciativa de governos estaduais, do governo federal e de outros protagonistas: a Igreja Católica, trabalhadores organizados em associações de mútuo socorro ou de natureza sindical, os quais contribuíram com algumas iniciativas pontuais, e membros da elite cafeeira.

O ensino profissional passou então a ser pensado como qualificação da mão de obra do trabalhador assalariado. O que antes era oferecido para os cidadãos pobres e excluídos da sociedade, a partir deste momento passa a ser prioridade: a organização do ensino profissional para a qualificação e disciplinamento da classe trabalhadora. De acordo com Manfredi (2002a), desse período em diante inicia-se

nova fase da educação profissional, a partir do governo de Nilo Peçanha – o então presidente da República em 1909 –, com a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices, momento, este, que levou à criação da rede federal de ensino profissional¹⁴.

A partir desses apontamentos acerca da trajetória da educação profissional no Brasil, foi possível perceber que alguns sintomas dos cursos de formação de professores na área do ensino profissional apontam para uma busca de identidade do professor. E que os institutos federais estão procurando atender demandas referentes à formação de professores.

Flach (2012, p.5) diz, que “estas demandas foram incluídas na configuração atual das políticas de formação de docentes propostas para a rede federal no projeto dos institutos federais”. E, para resgatar brevemente a história e práticas docentes no ensino profissional, tentei, ao longo da escrita da dissertação, me aprofundar na forma como o ensino profissional atingiu a formação de professores; analisar tais discursos que permeiam esses saberes; e perceber essa prática carregada de diferentes discursos por uma educação melhor.

É possível perceber que, atualmente, estamos vivendo por meio de discursos de verdade segundo os quais a educação tem o desafio de produzir conhecimentos e também relacionar a educação com o mundo do trabalho, de maneira que seja formada uma sociedade desenvolvida culturalmente e com condições de enfrentar o mercado de trabalho, cada vez mais competitivo. Este é um dos discursos atravessados em tais instituições.

¹⁴ Abordo mais essa questão da criação das Escolas de Aprendizes e Artífices e a expansão da rede de ensino profissional no capítulo dos Institutos Federais no Brasil.

3.2.1 Os Institutos Federais no Brasil

Tendo em vista a discussão anterior sobre a educação profissional e a criação dos institutos federais e como se deu o processo da organização das sociedades com relação à mão de obra e sua qualificação profissional, surgiu a necessidade de uma descrição dos institutos federais. Para isso, me utilizo de uma exposição histórica acerca de como ocorreu esse processo de criação vinculado aos discursos de formação de professores, os quais estão relacionados ao ensino profissional.

A história da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica começou em 1909, quando o então Presidente da República Nilo Peçanha criou, através do Decreto nº 7.566¹⁵, dezenove escolas de Aprendizes e Artífices, que foram as primeiras escolas técnicas e que serviram para a construção de uma rede de escolas profissionais. De acordo com Santos (2010, p.212), “esse novo sistema de educação profissional, [...] tinha como finalidade ofertar à população o ensino profissional primário e gratuito”.

Já nesse momento da história da educação profissional era bastante visível a necessidade de formação de profissionais para atender essa demanda do ensino profissional; e também essas escolas foram criadas em meio a situações precárias. Pois, como destacou Santos (2010, p.213), “[...] foram implantadas em edifícios inadequados e com suas oficinas apresentando precárias condições de funcionamento”. Elas tinham também uma escassez de mestres de ofícios especializados e professores qualificados para atuarem nessa área, o que ocasionou uma baixa na qualidade de ensino dessas instituições.

Essa situação só começou a se modificar após a criação das escolas técnicas e agrotécnicas. Mas, ressalto que foi somente a partir das escolas de aprendizes e artífices que a situação do ensino profissional foi se modificando para a constituição da rede de escolas técnicas, no Brasil.

As primeiras Escolas Técnicas e Agrotécnicas criadas em 1959, através da Lei nº 3.552 de 16 de fevereiro de 1959¹⁶, mais tarde regulamentada pelo Decreto nº

¹⁵ Decreto consultado no site do Portal do MEC, conforme referência. BRASIL. Decreto n. 7.566 de 23 de setembro de 1909. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 09 de julho de 2012.

¹⁶ Lei consultada no site da Câmara dos Deputados, conforme referência.

47.038 de 16 de outubro de 1959¹⁷, eram instituições de ensino subordinadas ao Ministério da Educação e ofertavam ensino profissionalizante, além do ensino médio. Elas foram criadas em um contexto de mudanças econômicas em que o país almejava mão de obra mais qualificada. De acordo com Manfredi (2002a, p.79), “o país ingressava em nova fase econômico-social, em virtude da aceleração dos processos de industrialização e urbanização”, o que ocasionou necessidades no campo educacional.

A educação profissional sempre foi vista como uma forma para poder se adequar ao desenvolvimento industrial do Brasil. Santos (2010, p.222) diz que,

[...] a educação profissional, principalmente no que se refere ao ramo voltado para o ensino industrial, desde a década de 30 passou por uma série de mudanças que sempre procuraram se adequar ao desenvolvimento industrial brasileiro, que em diversos contextos demandou novos requerimentos para a formação da força do trabalho.

Nesta mesma década, Veiga (2006, p.294) mostra que, devido à importância de organizar melhor o trabalho operário, houve “necessidades de melhor racionalização da organização do trabalho em face da expansão industrial, e também da ampliação do movimento operário [...]”. O que também impulsionou ainda mais o ensino profissional.

Mais tarde, em 1994, por meio das escolas técnicas, surgiram os Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica, os CEFETS, através da Lei Federal nº 8.948 de 08 de dezembro de 1994¹⁸. Os Cefets passaram, então, a oferecer, além do ensino médio e profissionalizante, também ensino superior.

_____. Lei nº 3.552 de 16 de fevereiro de 1959. Disponível em: < <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-3552-16-fevereiro-1959-354292-normaatualizada-pl.pdf>>. Acesso em: 09 de julho de 2012.

¹⁷ Este decreto foi consultado no site da Câmara dos Deputados, conforme referência. _____. Lei nº 47.038 de 16 de outubro de 1959. Disponível em: < <http://www.camara.gov.br/internet/InfDoc/novoconteudo/legislacao/republica/LeisOce rizadas/Leis1959v7.pdf>>. Acesso em: 09 de julho de 2012.

¹⁸ Lei consultada no site do Portal do MEC, conforme referência. _____. Lei 8.948 de 08 de dezembro de 1994. disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/lei8948.pdf>> . Acesso em 09 de julho de 2012.

Em 2008, foi assinado o Projeto de Lei nº 3.775¹⁹ para tramitação de criação de trinta e oito institutos federais de educação, ciência e tecnologia no país. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia foram criados pela Lei 11.892, de 29 de dezembro de 2008²⁰, que "institui a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, cria os institutos federais de educação, ciência e tecnologia e dá outras providências". A partir dessa lei, os CEFETS, Escolas Agrotécnicas e outras escolas também vinculadas a universidades passaram a formar os institutos federais.

Segundo o site do IFRS (2012),

[...] o modelo institucional dos institutos federais é inovador em termos de proposta político-pedagógica. Na base dessas instituições está um conceito de educação profissional e tecnológica sem similar em nenhum outro país, uma organização pedagógica verticalizada, da educação básica à superior. Ela permite que os professores atuem em diferentes níveis de ensino e que os alunos compartilhem os espaços de aprendizagem, incluindo os laboratórios, possibilitando o delineamento de trajetórias de formação que podem ir do curso técnico ao doutorado.

Assim, essas instituições possuem como missão o compromisso de identificar, na região em que as mesmas estão localizadas, problemas de investimentos educacionais e capacitações profissionalizantes para suprir as demandas de qualificação da mão de obra. Elas criam, pois, por meio desses cursos oferecidos, possibilidades de potencializar desenvolvimentos sustentáveis com inclusão social, de tal modo que possam potencializar essas comunidades para o meio de trabalho.

O Estado do Rio Grande do Sul foi contemplado com três Institutos Federais. O IFSul, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense, cuja reitoria está localizada em Pelotas, o IFFarroupilha, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Farroupilha, cuja reitoria está localizada em Santa Maria, e o IFRS, com sua reitoria localizada na cidade de Bento Gonçalves.

¹⁹ Projeto de lei consultado no site da Câmara dos Deputados, conforme referência. _____. Projeto de lei nº 3.775 de 2008. Disponível em: < <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=405479>>. Acesso em 09 de julho de 2012.

²⁰ Lei consultada no site do Planalto do Governo, conforme referência. _____. Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 09 de julho de 2012.

Foram integrados com a reitoria do IFRS, o CEFET de Bento Gonçalves, a Escola Técnica Federal de Canoas, a Escola Técnica da UFRGS, de Porto Alegre, o Colégio Técnico Industrial Prof. Mário Alquati, de Rio Grande, e a Escola Agrotécnica Federal de Sertão. Em 2009, o Câmpus Erechim também passou a integrar o IFRS, e em 2010, os Câmpus Caxias do Sul, Osório e Restinga. Além desses, há também as unidades federalizadas de Farroupilha, Feliz e Ibirubá. Assim, o IFRS conta atualmente com doze câmpus no estado do Rio Grande do Sul.

Em relação à oferta de cursos, são ofertados cursos técnicos, tecnólogos, bacharelados, licenciaturas e especializações, além de cursos na modalidade de Ensino à Distância e cursos de Formação Inicial e Continuada em diversas áreas. Conforme o site do IFRS (2012),

[...] no campo da pesquisa, além dos programas de fomento interno, o instituto conta com cotas de bolsas do CNPQ, sendo programa institucional de bolsas de iniciação tecnológica e inovação e Programa Institucional de Iniciação Científica no Ensino Médio, além de cotas de bolsa da Fapergs, sendo no programa de bolsas de iniciação tecnológica e inovação, e no programa de bolsas de iniciação científica.

Vale à pena registrar que, conforme o site do IFRS (2012), a proposta dos institutos federais é:

[...] agregar à formação acadêmica a preparação para o trabalho e discutir os princípios das tecnologias a ele concernentes dão luz a elementos essenciais para a definição de um propósito específico para a estrutura curricular da educação profissional e tecnológica. O que se propõe é uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos. Assim, um dos objetivos dos institutos é derrubar as barreiras entre o ensino técnico e o científico, articulando trabalho, ciência e cultura nas perspectivas da emancipação humana, buscando uma formação profissional mais abrangente e flexível, com menos ênfase na formação para ofícios e mais na compreensão do mundo do trabalho e em uma participação qualitativamente superior neste.

Neste contexto de educação profissional, encontra-se uma valorização da produtividade, logo refletir sobre a educação profissional pode pressupor pensar na formação docente como objetivo para uma prática pedagógica com qualidade. Para tanto, é necessário entender a formação de professores para o avanço dos saberes em um contexto de instituições escolares que pretendem formar e capacitar profissionais qualificados para o mercado de trabalho.

Quanto à formação de professores, estes se deparam com muitos desafios em relação ao ensino profissional, pois este vem enfrentando mudanças organizacionais, inovações tecnológicas, a estruturação do mercado de trabalho, produção e serviços. O que afeta a formação profissional em si. Devido às novas demandas que o ensino profissional vem exigindo, a formação de professores também tem sido alvo de grande investimento.

De acordo com Flach (2012, p.6), frente a essas novas demandas,

[...] surge a necessidade de criar estratégias de aproximação junto às comunidades nas quais estão sendo instalados [os câmpus], no intuito de promover o diálogo e o desenvolvimento de parcerias entre o instituto federal e estas comunidades e respectivas regiões.

Ou seja, pensando nessa formação como uma forma de ponderar essa formação profissional, é preciso pensar a docência como algo a mais que transmissão de conhecimentos ou um processo de conteúdos teóricos para serem transcritos. E esses sujeitos em formação estão problematizando, em suas escritas, por meio dos Memoriais, como fazer esse diferencial, como pensar o ensino profissional para além da transmissão de conhecimentos e conceber o aluno como um sujeito crítico e reflexivo.

Efeitos são produzidos assim na formação de professores, quando é feita uma reflexão sobre o ensino profissional, pois esse é um assunto bastante visado atualmente em termos de dinamização desse tipo de ensino. São tantos os desafios que a educação profissional precisa enfrentar, em termos de ciência e tecnologia, principalmente quando o foco é o mercado de trabalho, segundo os discursos vigentes.

E como esses alunos em formação se vêem frente a esses desafios? Isso foi visível nos Memoriais, pois muitos repercutiram esses enfrentamentos nas suas escritas, como uma possibilidade de tornar o ensino profissional um espaço de saberes, científicos e culturais e sempre alinhando esses discursos com as concepções pedagógicas vigentes nas políticas públicas, tais como, formar profissionais críticos, reflexivos, dispostos a aprender continuamente, etc.

O que me parece bem evidente é que ainda se tem em voga a noção ou conceituação que formar professores para o ensino profissional é formar somente para um ofício, para dominar um campo do saber, uma técnica, para que assim eles

possam ensinar um ofício e uma mão de obra qualificada. Nas escritas dos Memoriais, é possível perceber o quanto esses sujeitos em formação possuem essa consciência da necessidade de que será preciso formar para orientar, seja para o mercado de trabalho, vida profissional e pessoal.

Para me ajudar a refletir sobre a formação de professores no ensino profissional, teço essas problematizações. Mas, ressalto que, nesta pesquisa, o meu olhar está mais voltado para como se constitui esse sujeito em formação por meio da técnica da escrita. E faço todas essas explanações no sentido de melhor pensar o campo do ensino profissional, especificamente dos Institutos Federais e a formação de professores com esses atravessamentos.

3.2.2 O Câmpus Caxias do Sul – IFRS

A história do Câmpus Caxias do Sul do IFRS iniciou com a Chamada Pública MEC/SETEC nº 1 de 2007²¹, através de um plano do governo federal para expandir a rede federal de educação tecnológica. Esse plano tinha como objetivo instalar novas unidades em cada cidade considerada pólo do país.

Através dessa iniciativa, o município de Caxias do Sul estava sempre presente nas chamadas públicas, que funcionavam por meio de envio de propostas das prefeituras municipais. Como requisito obrigatório da chamada pública, o município atendido deveria fazer doação à união de uma área física localizada em terra urbana, com dimensões mínimas de 20 mil metros quadrados. Atendendo esse termo, a prefeitura municipal de Caxias do Sul doou, em 12 de dezembro de 2008, uma área de 30 mil metros quadrados, situada à Rua Avelino Antônio de Souza, no Bairro Fátima, às margens da represa São Miguel, integrante do sistema Dal Bó.

De acordo com o site do IFRS (2012),

[...] em 20 de março de 2009, ocorreu na Câmara de Vereadores de Caxias do Sul, a audiência pública para definição dos cursos que seriam ofertados pelo Câmpus, audiência que contou com representantes de diversos sindicatos, patronais e de trabalhadores, empresas, instituições de ensino, poder público municipal, estadual e federal e Organizações não-governamentais. A partir dessa audiência, foram definidas as ofertas de quatro cursos superiores: tecnologia em metalurgia, tecnologia em logística, licenciatura em química e licenciatura em matemática, e 5 cursos técnicos: em plásticos, em química, em mecânica, em cozinha e em comércio. Em outra audiência pública, realizada em 28 de maio de 2009, na Câmara de Indústria e Comércio, foi apresentado o projeto do Câmpus, realizado por [um profissional da arquitetura], e financiado pelo Sindicato das Indústrias Metalúrgicas, Mecânicas e de Material Elétrico de Caxias do Sul (Simecs), Sindicato das Indústrias de Material Plástico do Nordeste Gaúcho (Simplás), Sindicato de Hotéis, Restaurantes, Bares e Similares (SHRBS), Sindicato dos Trabalhadores das Indústrias Químicas, Farmacêuticas e de Material Plástico e pelo Sindicato dos Trabalhadores das Indústrias Metalúrgicas.

Tendo em vista que o nascimento dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia datam de período bastante recente em nossa história, esse é um momento em que a educação neste âmbito é de inovação científica, tecnológica

²¹ Esta Chamada Pública encontra-se no departamento jornalístico do IFRS – Câmpus Caxias do Sul/RS, disponível nos arquivos do IFRS – Câmpus Caxias do Sul, sede provisória localizada na Rua Mário de Boni, 2250 – Bairro Floresta – Caxias do Sul/RS.

e aperfeiçoamento profissional. O qual também visa formar profissionais docentes qualificados para que, no futuro, seja possível oferecer uma educação para seres pensantes e capazes de refletirem, além do proposto pelo professor. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica (curso em que estão inseridos os Memoriais analisados), em relação à formação de professores,

Essa formação expressa à organização curricular e de ensino, norteando as ações que caracterizam a educação para a formação de profissionais preparados para enfrentar desafios da educação, tanto do ponto de vista pedagógico como social e tecnológico, formando indivíduos mais críticos frente às necessárias mudanças ambientais que reclama a sociedade atual. (Projeto Pedagógico, 2010, p.4).

A educação profissional permite esta viabilidade de pensar o mundo do trabalho atrelado ao conhecimento científico. Assim, acredito que, pesquisar e analisar a escrita como técnica de si nos trabalhos desses alunos - em um curso de formação docente - me permitiu a problematização sobre como ocorre a constituição dos indivíduos, enquanto docentes, nesses discursos de mercado e verdades científicas. São essas as provocações que me mobilizaram a realizar este trabalho. E, dessa forma, busquei entender melhor como esta educação e, genealogicamente, os Institutos Federais são fortes sintomas do nosso tempo, os quais merecem, por esta razão, ser investigados nessa história do presente²², a fim de analisar como estamos nos constituindo no limite dessas práticas.

²² Entendo por história do presente, assim como Foucault (2008b, p.27; p.33), nos diz que “a história será ‘efetiva’ na medida em que ela reintroduzir o descontínuo em nosso próprio ser.” Ainda de acordo com Foucault, “trata-se de fazer da história uma contramemória e de desdobrar consequentemente toda uma outra forma do tempo”.

3.3 DISCURSOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: ALGUMAS PROVOCAÇÕES

Os discursos pedagógicos são práticas, são tecnologias, mistos de poder-saber e de técnicas que têm efeitos produtivos e práticos sobre os sujeitos a que se dirigem e os objetos de que tratam. (GARCIA, 2002b, p.25-26).

Meu pensar sobre a formação de professores e os discursos produzidos nessas práticas pedagógicas vem junto à expansão dos Institutos Federais no cenário brasileiro. Para iniciar, gostaria de começar uma conversa com algumas questões: de que forma os professores vêm se constituindo enquanto sujeitos docentes? Quais discursos estão atravessados neste processo? É certo que não tenho todas as respostas para essas questões, o que proponho é uma problematização sobre esses levantamentos para que seja possível pensar a educação do presente.

Refletir sobre a formação de professores não é uma tarefa fácil, principalmente no que tange à formação na área da educação profissional perpassada fortemente por uma lógica da produção científica e tecnológica, que permeia as atividades do cotidiano. Considerando algumas práticas profissionais, a escola, enquanto instituição normalizadora e as atuais políticas públicas em educação, certamente há muito que debater quanto às questões de formação de professores. Essa formação é um processo contínuo, em desenvolvimento e de constituição do sujeito enquanto profissão de docente.

A escola está no centro da produção do sujeito docente. Pois, é ela que pode se envolver no processo de constituição do professor, a fim de torná-lo reflexivo, crítico, emancipado, etc., segundo os discursos vigentes. Na constituição da formação de professores, os discursos são múltiplos, entre eles existem os que tratam do ensino, da escola e do fazer docente, em várias perspectivas.

Trata-se de perguntar em relação à docência, como os alunos de um curso de formação de professores são tomados como objetos de conhecimento em relação à docência e, ao mesmo tempo, subjetivados de determinados modos; e como os discursos que estão em voga na formação de professores podem funcionar de tal maneira. Esses discursos podem trazer modos e formas para que esses sujeitos se relacionem consigo mesmos, e com os outros. De acordo com Garcia (2002b, p.21), “discursos que posicionam os alunos e as alunas, ou os educandos e as educandas,

em certos modos de ser e existir no mundo, atribuindo valores a estilos de vida particulares e a determinadas representações do mundo social”.

Com a expansão da educação profissional, é de extrema importância esses discursos que posicionam esses sujeitos e uma formação que possa possuir um cunho de formação pedagógica ou até mesmo com intuito de formalizar um conhecimento já pré-existente nesses alunos, do curso de formação de professores. E genealogicamente discorreremos sobre como pensar os discursos de verdade que aqui aparecem em seus efeitos de poder e subjetivação – quais valores estão sendo valorados – qual relação consigo, enquanto professores que estão em um processo de aprendizagem.

A educação profissional brasileira vivencia um momento de transformações que estão marcando as políticas educacionais do país. De acordo com Corazza (2005), o final do século XIX até meados do século XX foi um tempo de fortalecimento do capitalismo e do comunismo. Isso acarretou também mudanças científicas e tecnológicas, nas formas de trabalho e modos de vida. Foi durante esse tempo também que houve fortes influências no campo da educação, como bem disse Corazza (2005, p.14) que,

[...] foi tempo de criar a necessidade de educação para todos, consolidar a Pedagogia, tornar a escola gratuita e obrigatória, formular currículos adequados ao progresso social. Tempo de relacionar escola e mundo do trabalho, criança e aluno, aluno e produto, professores e profissão, metodologias e resultados, democracia e currículo. De formular as Ciências da Educação, que levaram os professores a conhecer mais e melhor o sujeito a ser educado, o ensino, a aprendizagem, o planejamento, a avaliação.

Ou seja, nessa época, produziu-se as condições históricas para que as políticas públicas começassem a pensar novas práticas educacionais. Um exemplo disso é o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica criado pelo governo com o objetivo de assegurar o exigido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996), para que todos os professores que atuam nessa área possam ter acesso a capacitações.

A formação de professores tem proporcionado, através das políticas públicas, que profissionais que ainda não tinham uma formação acadêmica para atuarem no ensino técnico e profissional se qualifiquem. Isso demonstra que atualmente tem tido certa abrangência os termos de políticas públicas.

No Artigo 63, da Lei que foi citada anteriormente - nos institutos federais (meu cenário de pesquisa) - os institutos superiores de educação manterão: curso para formação de profissionais para a educação básica, inserindo o curso normal superior, com destinação para a formação de docentes; e programas de educação continuada para os profissionais de educação de diferentes níveis. (MENESES, 2004).

Esse encaminhamento é feito com o intuito de orientar a formação de profissionais para um ensino que envolva a técnica, novas tecnologias, mas que também englobe o ser humano como trabalhador, nas relações sociais, para a economia e formação para o mercado de trabalho. E contribuindo dessa forma para a constituição de um sujeito formado para a sociedade crítica. Assim, esses objetivos estão basicamente centrados nas políticas públicas, principalmente educacionais, visando à integração da educação profissional, tecnológica e básica.

Segundo Corazza (2005, p.36), deveríamos nos perguntar “O que está havendo? O que estamos fazendo com a nossa profissão?”. Abordo esse assunto com o objetivo de elucidar um pouco sobre os discursos produzidos na formação de professores da educação profissional e o quanto essa formação está sendo exigida na sociedade atualmente, em termos de profissão docente. É fundamental, nesse tipo de formação, que a formação seja vista por uma perspectiva de uma modalidade educacional bastante específica com demandas sociais, econômicas e culturais, dentro dos contextos profissionais.

Assim, este profissional se constituirá em um professor que poderá se envolver com o ensino profissional, de educação básica e/ou da educação profissional técnica de nível médio. Este sujeito em constituição precisará ser um profissional que adquira conhecimentos técnicos necessários para um ensino basicamente específico dentro das áreas, para desenvolver suas atividades pedagógicas e ainda dar conta da construção de um sujeito crítico.

Diante do que foi exposto até o momento, se faz necessário um olhar sobre o papel do ensino profissional. Pois, tais discursos sobre a educação para o desenvolvimento econômico e tecnológico se fundamentam em quê? É preciso pensar sobre o discurso da formação de professores no ensino profissional. Não estou afirmando que esse pensamento está correto, mas, para corroborar com a problematização explanada, acredito que seja fundamental analisar como esses

alunos se vêem enquanto sujeitos docentes nessa área. De acordo com Garcia (2002b, p.31),

[...] essas características são produto de determinadas práticas que incitam as pessoas a se reconhecerem de tal maneira, a falarem sobre si próprias segundo tais categorias e a tomarem-se a si mesmas sob responsabilidade, de tal modo que a subjetividade daí resultante é antes um alvo ou uma norma do que um dado natural.

E como não há um sujeito, mas produção de uma determinada subjetividade, esse processo de subjetivação pode fabricar ou criar novas possibilidades de existência de ser professor. Ou seja, esses discursos produzidos por uma lógica da produção podem ser apropriados por esses alunos que estão em constituição. Conforme aponta Garcia (2002b, p.31), “o modo como nos vemos e pensamos, bem como o modo como procuramos moldar nossa conduta, são produto de práticas sociais particulares. Nossas subjetividades são objeto de poder”.

É por isso que existe um percurso a ser percorrido em questões sociais e morais no campo da educação profissional. São discursos que podem possuir problematizações de ordem social, ou seja, de condutas morais. Fundamentados em princípios e valores morais, de como esses sujeitos poderiam ou não se relacionar consigo mesmos e com os outros. Trago para essa discussão o pensamento de Michel Foucault (2007b, p.29), o qual diz que,

[...] A ação moral é indissociável dessas formas de atividades de si, formas essas que não são menos diferentes de uma moral a outra do que os sistemas de valores, de regras e de interdições. [...] Quem quiser fazer a história de uma ‘moral’ deve levar em conta diferentes realidades que essa palavra engloba. História das ‘moralidades’: aquela que estuda em que medida as ações de tais indivíduos ou tais grupos são conformes ou não às regras e aos valores que são propostos por diferentes instâncias. [...] E finalmente, história da maneira pela qual os indivíduos são chamados a se constituir como sujeitos de conduta moral: essa história será aquela dos modelos propostos para a instauração e o desenvolvimento das relações para consigo, para a reflexão sobre si, para o conhecimento, o exame, a decifração de si sobre si mesmo, as transformações que se procura efetuar sobre si.

Ou seja, esses sujeitos, através das suas escritas, constituem seus comportamentos, suas condutas perante o exercício da atividade docente e dentro das salas de aulas. As formas ou maneiras, que esses alunos aplicaram em si mesmos para se constituírem sujeitos docentes, por meio de um curso de formação de professores, podem ser consideradas tecnologias humanas implicadas para

produzirem formas de se ver, de agir ou de pensar. Não se trata de um lado a moral e de outra a ética, mas sim de forças que se atravessam por esses dois processos.

Os discursos que regem as instituições é que os professores precisam ter um comportamento crítico frente a sua profissão e seus alunos. E foi possível perceber isso nas escritas de alguns Memoriais que enfatizaram a importância de se capacitar para poder aprender como lidar com os alunos na escola. É por meio dessas práticas que esses sujeitos exercem a função pastoral, questão essa que será aprofundada no capítulo das análises.

Vale destacar que cuidar sua própria conduta e atitudes, é uma tarefa bastante árdua em termos de ensino profissional, pois o desafio desta modalidade de ensino está em considerar a formação deste docente, não só capaz de promover a teoria quanto a atividade prática desses futuros profissionais. A escrita de si pode ser uma forma de se mostrar ao outro, de se subjetivar.

Sei que nesses discursos produzidos se expressa uma vontade de verdade para que se efetive um processo de ensino crítico e que pode envolver maneiras de confissão e narrativas de si ou relatos do eu. Pois, a verdade pode ser encarada como um modo de ser moralmente correto e dizer a verdade para modificar sua forma de ver o mundo ou seu modo de agir no mundo e na docência.

Essas relações consigo mesmo podem contribuir para que instituições de ensino profissional compreendam a realidade de cada sociedade e, dessa forma, atendam as demandas locais e regionais e possam potencializar os processos envolvidos na constituição do sujeito docente. Ou seja, isto é um discurso proferido pelas políticas públicas vigentes do governo. Esse processo pode contribuir para o desenvolvimento social na sociedade em que vivemos e promover o desenvolvimento da constituição dos alunos, para uma formação técnica e humana.

Fato, este, que chama atenção para a lógica da produtividade quanto à necessidade de formação para esses sujeitos, que tiveram que procurar um curso de formação continuada devido à necessidade evocada por questões sociais, culturais e econômicas. Gatti (2008) já trouxe que essa busca pela formação,

[...] tem base histórica em condições emergentes na sociedade contemporânea, nos desafios colocados aos currículos e ao ensino, nos desafios postos aos sistemas pelo acolhimento cada vez maior de crianças e jovens, nas dificuldades do dia a dia nos sistemas de ensino, anunciadas e enfrentadas por gestores e professores e constatadas e analisadas por pesquisas. (GATTI, 2008, p.58).

A formação de professores está impregnada de discursos proferidos nos ambientes de escolas e isto afeta a constituição de sujeitos em formação. Conforme diz Díaz (1999, p.18), “na constituição do sujeito está implicada a pedagogia, ou, para ser mais específico, as práticas pedagógicas”.

Para Garcia (2002b, p.21), são esses os discursos que percorrem a formação de professores e, em específico, as escritas desses sujeitos do curso de formação, “são discursos que propõem certas formas de experiência de si (as relações que o indivíduo deve ter consigo mesmo) e de experiência com os outros”. Isto é, uma forma de eles se subjetivarem nesse lugar da docência, de se experimentarem nesse mundo e serem experimentados como tal.

O processo de formação de professores está implicado na produção de modos de subjetivação e de determinada noção de realidade por meio de discursos de verdade. E pensar deste modo, que esses discursos têm efeitos,

[...] e isso é o mais interessante e produtivo para os objetivos deste trabalho – os seus efeitos práticos na fabricação dos indivíduos e de certas formas de subjetividade, na constituição de certas formas de experiências que os indivíduos possam ter de si mesmos, dos outros e do mundo, quando confrontados e interpelados por esses discursos, nas salas de aula e em outros espaços e veículos de circulação desses discursos. (GARCIA, 2002b, p.22-23).

E a formação de professores está implicada nestes modos de subjetivação, nessa constituição do sujeito. Este sujeito pedagógico, como explana Díaz, (1999, p.15), “está constituído, é formado e regulado, no discurso pedagógico, pela ordem, pelas posições e diferenças que esse discurso estabelece. O sujeito pedagógico é uma função do discurso no interior da escola [...]”.

Neste sentido, como fica a constituição do “ser” ou “estar” professor? O curso de formação de professores seria um lugar onde esses sujeitos podem se subjetivar enquanto docentes. Nesse processo de subjetivação, o modo de ser professor passou pelo modo de ser aluno; e, para alguns desses sujeitos, estar novamente no lugar de aluno, marcou esse momento, o que pôde ser também facilmente percebido nos Memoriais.

3.4 MODOS DE SUBJETIVAÇÃO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES: E QUE TENHA A CORAGEM DE RESISTIR À TENTAÇÃO DE INVENTAR UMA FORMA²³

“É dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”. (FOUCAULT, 2000, p.118).

Para que eu dê início a uma problematização acerca da subjetivação, faz-se necessário ter clareza sobre a importância da educação, em âmbito escolar, para a produção e constituição do sujeito. Pois, na escola, são produzidos discursos e saberes que circulam entre sujeitos. Os saberes que vêm à tona dos campos discursivos fabricam os objetos, e estes produzem práticas e sujeitos. Ou seja, trata-se de operar com a linguagem como constituidora da realidade, já que nos termos de Foucault (2004a), as palavras não são as coisas, mas elas produzem as coisas. Neste sentido, problematizar a subjetivação, a partir do referencial teórico foucaultiano, seria discorrer sobre subjetivação como:

[...] o processo pelo qual se obtém a constituição de um sujeito, mais precisamente de uma subjetividade, que evidentemente não passa de uma das possibilidades dadas de organização de uma consciência de si. (FOUCAULT, 2010c, p.262).

Assim, Foucault (2010c), rompendo com uma lógica identitária, buscou responder o modo como os indivíduos se constituem como sujeitos. A subjetivação se produz na dimensão em que se age sobre o sujeito e este age sobre si mesmo, constituindo assim modos de existência.

É através dos modos de existência que parto para o conceito de modos de subjetivação, enquanto constituição de si, que são produzidos por meio da moral prescritiva e também devido a possibilidades de exercícios éticos. Desta forma, a constituição do sujeito pode estar em nossas experiências íntimas, nossos modos de ser, pensar e agir, porque Foucault (2010c) justamente desloca o sujeito para os modos de subjetivação.

E houve também uma mudança nas pesquisas de Foucault para que se chegasse a pensar assim sobre o sujeito. Conforme ele mesmo diz,

Parecia agora que seria preciso empreender um terceiro deslocamento a fim de analisar o que é designado como “sujeito”; convinha pesquisar quais

²³ LISPECTOR, 2009, p.13.

são as formas e as modalidades da relação consigo através das quais o indivíduo se constitui e se reconhece como sujeito. [...] outro trabalho parecia se impor: estudar os jogos de verdade na relação de si para si e a constituição de si mesmo como sujeito [...]. (FOUCAULT, 2007b, p. 11).

Foucault (2010e) problematizou então o ser em suas relações com o saber, o poder e, em suas últimas obras, o ser consigo, sem que isso significasse um retorno à identidade. Em suas últimas obras, ele (2010e) problematizou a produção de modos de subjetivação, retomando os antigos a fim de analisar os atravessamentos morais prescritivos e os exercícios éticos, na constituição de si.

Segundo Foucault (2010e), a moral antiga não foi totalmente uma moral da atenção para consigo mesmo, mas, ao longo de sua história, essa relação transformou-se muito. Ainda segundo o autor, a “moral grega tem sua origem no século V a.C., e que a filosofia grega se transformou pouco a pouco em uma moral na qual nos reconhecemos agora, e na qual esquecemos qual foi [...]”. (FOUCAULT, 2010e, p.258).

Sob a perspectiva foucaultiana, a moral está ao lado da normatividade, de uma lógica prescritiva generalizadora, ou seja, está ao lado do comportamento de cada sujeito e dos códigos que demarcam o que é correto pensar e fazer, e que concedem valores a diferentes comportamentos. Falar em ética corresponde a regras facultativas que colocam em funcionamento uma certa estética da existência orientada para uma relação de cuidado consigo mesmo. Neste domínio foucaultiano, em relação à constituição do sujeito, isto é, de uma produção do sujeito, que me desloca por meio do sujeito que está em constituição.

Portanto, temos a subjetivação, através das análises de Foucault (2010c), que mostra os processos de objetivação do sujeito por meio das relações poder-saber e de subjetivação, podendo esta ser uma sujeição, um sujeitamento às práticas de normalização. Também com a noção de estética da existência, ele analisa os modos de subjetivação atravessados pelo cuidado de si, pois a subjetivação se apresenta em sentido para além da sujeição.

Nessa perspectiva, Foucault fala dos processos de subjetivação tanto para se referir à constituição dos sujeitos em práticas divisórias, o que seria mais uma sujeição e, em suas últimas escritas, fala em modos de subjetivação, como esse processo de construção de si mesmo, no sentido de fazer da vida uma obra de arte. Há, pois, um cuidado de si, uma prática de si, uma política de si, um exercício de si

sobre si que visam, acima de tudo, a uma soberania sobre si mesmo. O que está em foco é a técnica que precisa ser utilizada para vivermos da melhor forma possível. Nesse sentido, tomei nesta pesquisa a escrita como uma técnica possível de subjetivação em espaço escolar.

Foucault (1995), em suas pesquisas, faz referência a três dimensões de análises nos modos de subjetivação: as dimensões do saber, do poder e do si. Portanto, para que haja o entendimento dos modos de subjetivação no pensamento foucaultiano, precisamos entender as práticas que o produzem, uma vez que, nessa perspectiva, não há o sujeito, apenas a ação. E o que constitui esses modos de subjetivação são, de acordo com Veiga-Neto (2003a, p.113),

[...] práticas discursivas e não-discursivas, os variados saberes, que podem revelar quem é esse sujeito, uma vez descritos e analisados, como ele chegou a ser o que dizemos que ele é e como se engendrou historicamente tudo isso que dele dizemos.

Trago esse percurso sobre subjetivação, sujeito e modos de subjetivação, uma vez que parto da questão de pesquisa: como a escrita vem operando como técnica de si na produção dos modos de subjetivação de alunos do Curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica do IFRS do Câmpus Caxias do Sul/RS? É a partir da questão da escrita de um Memorial feito por esses alunos, que me detive sobre o conceito de escrita como técnica de si, na perspectiva de Michel Foucault.

Uma vez que, pensar a escrita como técnica de si, produzida pelos alunos, e problematizá-la, tem-se uma quebra de perspectiva de identidade. Isto é, através das análises dos discursos, posso perceber como se dá a constituição desses modos de subjetivação em suas relações com a docência. Uma vez que, de acordo com Schuler (2009, p. 23), “o sujeito como ficção, fabricação, invenção da modernidade, como efeito do discurso. Não temos sujeitos, temos processos de subjetivação; somente relações de força”. O que tenho então, pelas escritas dos alunos, é o modo como eles se subjetivam dentro de um discurso de formação de professores.

3.5 A ESCRITA COMO TÉCNICA DE SI

“Que é que eu posso escrever? Como recomeçar a anotar frases? A palavra é o meu meio de comunicação. Eu só poderia amá-la. Eu jogo com elas como se lançam dados: acaso e fatalidade. A palavra é tão forte que atravessa a barreira do som. Cada palavra é uma idéia. Cada palavra materializa o espírito. Quanto mais palavras eu conheço, mais sou capaz de pensar o meu sentimento”. (LISPECTOR,1983, p.49).

A escrita se configura neste trabalho como uma técnica, sendo essa técnica possível de subjetivação na constituição da prática docente. Deste modo, opero com o conceito de técnica de si,

[...] que permitem aos indivíduos efetuarem, sozinhos ou com a ajuda dos 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, 1994, p.17).

Opero com a escrita como ferramenta que coloca os sujeitos em formação docente produzidos e atravessados por diferentes discursos na constituição de si. Neste propósito, o presente trabalho objetiva analisar as escritas dos Memoriais que constituem as trajetórias dos alunos do curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica e sua constituição enquanto sujeito docente.

Quanto ao estudo da escrita como uma técnica de si, tenho como referência a produção de Michel Foucault, a qual discutiu a escrita como uma prática de si, podendo estar voltada para a ordem da prescrição normativa e confessional, bem como com possibilidades de atravessamentos éticos, exercícios de si mesmo, técnica de si, para a constituição do cuidado de si.

Com relação à ética, seria o como conduzir-se, isto é, de que modo podemos e devemos nos constituir como sujeitos morais. Mas, ao mesmo tempo em que faço distinções entre estas duas palavras: a ética e a moral, há uma inseparabilidade desses conceitos, ou seja, ser moral, é praticar ações valorativas e em conformidade com a lei, é, também, ser ético, praticar uma ação moral consigo próprio, para além de uma moral generalizada, buscando escapar da escravidão dos outros e de si mesmo. Logo:

“[...] a ação moral é indissociável dessas formas de atividades sobre si, formas essas que não são menos diferentes de uma moral a outra do que

os sistemas de valores, de regras e de interdições” (FOUCAULT, 2007b, p.29),

Ou seja, ao mesmo tempo em que agimos moralmente, há com o sujeito uma relação consigo mesmo, a qual entendo por moral e ética, de acordo com a perspectiva foucaultiana, que:

[...] em suma, para ser dita “moral” uma ação não deve se reduzir a um ato ou a uma série de atos conforme 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” [...]. (FOUCAULT, 2007b, p.28).

Para Foucault (2007b), a palavra moral possui ambiguidades, pois 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.”, e ao mesmo tempo ela pode ser entendida por “igualmente o comportamento real dos indivíduos em relação às regras e valores que lhes são propostos [...]” (FOUCAULT, 2007b, p.26), ou seja, uma ação moral ou conduta moral. Por isso, talvez eu possa falar em uma moral orientada para uma perspectiva mais normativa e uma outra orientada para os exercícios éticos.

Foucault (2010b; 2010h), em suas últimas obras, apresenta como a escrita foi atravessada, na antiguidade grego-latina, pela perspectiva prescritiva e ética, atuando sobre o corpo com o objetivo de constituição de si. O que interessa para essa pesquisa é a constituição da docência também via a escrita de si, logo isso me possibilita analisar quais os discursos que atravessam essas escritas; como esses alunos em formação docente são tomados como objetos de conhecimento em relação à docência e, paralelamente, subjetivados de determinados modos. E quais os atravessamentos prescritivos e éticos estão presentes nessas escritas, tomadas como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação.

No ponto de vista do exercício ético, de acordo com Foucault (2010b, p.147), a escrita de si “como elemento de treinamento de si, a escrita tem, para utilizar uma expressão que se encontra em Plutarco²⁴, uma função *etopoiética*: ela é a

²⁴ Utilizo o conceito de *etopoiética* que Foucault pegou de Plutarco, um filósofo do período Greco-romano.

operadora da transformação da verdade em êthos”, e essa escrita *etopoiética* podia ser encontrada em duas formas e utilizadas com outros objetivos: os hypomnêmatas (bloco de notas) e a correspondência. Desse modo, dessas análises dos Memoriais que os alunos produziram é que procuro perceber quais valores se estabelecem na escrita de si desses alunos.

Um aspecto importante a ser problematizado são os modos de subjetivação atravessados nesse processo. É através dessas subjetivações que posso falar que as técnicas de si, que aqui inclui a escrita de si, podem possuir sentido pedagógico, ou seja, ensinam uma estabelecida postura ao que se refere ao corpo.

Segundo Foucault, a escrita é vista como instrumento de cuidado de si, em que “o sujeito de que se ocupa não é aquele cuja natureza ou identidade já está constituída, mas aquele que se autoconstitui em práticas de si”, (MUCHAIL, 2011, p.14). E através dessa escrita produz-se modos de subjetivação, ou seja,

[...] a escrita como exercício pessoal feito por si e para si é uma arte da verdade díspar; ou, mais precisamente, uma maneira racional de combinar a autoridade tradicional da coisa já dita com a singularidade da verdade que nela se afirma e a particularidade das circunstâncias que determina seu uso. (FOUCAULT, 2010b, p. 151).

A partir desse movimento, a escrita se constitui como exercício de pensamento em duas formas, que, conforme citado anteriormente, são os hypomnêmatas e a correspondência, cuja relação é de interdependência, práticas exercidas na antiguidade e que Foucault retoma para a problematização. Quanto ao hypomnêmatas, de acordo com Foucault (2010b, p.147),

[...] podiam ser livros de contabilidade, registros públicos, cadernetas individuais que serviam de lembrete. [...] Ali se anotavam citações, fragmentos de obras, exemplos e ações que foram testemunhadas ou cuja narrativa havia sido lida, reflexões ou pensamentos ouvidos ou que vieram à mente.

Ainda de acordo com o autor, a escrita dos hypomnêmatas não podia ser considerada como um diário ou narrativas de experiência espiritual, mas tinha por objetivo “fazer do recolhimento do logos fragmentário e transmitido pelo ensino, pela escuta ou pela leitura um meio para o estabelecimento de uma relação de si consigo mesmo tão adequada e perfeita quanto possível” (FOUCAULT, 2010b, p.149). Então, o bloco de notas estava associado à verdade e tinha valor circunstancial.

Quanto à escrita de si sob a forma de correspondência, posso afirmar que ela pode, às vezes, ser semelhante aos dos hypomnêmatas, pois também permite o exercício pessoal através dos textos enviados a outros. A correspondência possui uma ligação também com os hypomnêmatas, na medida em que estes podem servir de material para as escritas das cartas. Segundo Foucault (2010b, p. 155-156), a correspondência deve ser considerada,

[...] alguma coisa mais do que um adestramento de si mesmo pela escrita, através dos conselhos e advertências dados ao outro: constitui também certa maneira de se manifestar para si mesmo e para os outros.

A escrita de si na forma de correspondência ocorre em ato de revelação de si para consigo; no momento em que essa escrita possui um destinatário, a mesma age sobre quem a escreveu e sobre quem irá ler. Os objetivos das cartas, de um modo geral, eram o de aconselhar, consolar, exortar, admoestar, (FOUCAULT, 2010b, p. 154). Havia uma relação entre o que se escrevia e o que se lia nessas cartas, correspondências mútuas.

Portanto, a escrita nessa perspectiva é vista no sentido de transmissão de valores, não de uma valoração universal, mas, sim, singular, através dos discursos que produzem uma constituição sobre a valorização da vida como exercício de si. Foucault (2010b, p. 156) diz que “a carta que, como exercício, trabalha para a subjetivação do discurso verdadeiro, para sua assimilação e elaboração como ‘bem próprio’, constitui também, e ao mesmo tempo, uma objetivação da alma”.

A carta opera como uma reflexão sobre os próprios sentimentos do destinatário, mas também naquele que escreve. É neste sentido que a escrita opera como uma técnica de si no exercício ético, como uma técnica na relação consigo mesmo, com os outros e com o mundo. As correspondências eram utilizadas também com o intuito de relatar o cotidiano, como forma de mostrar um modo de ser. A partir desses relatos do cotidiano, faz-se necessário um exame de consciência, que segundo Foucault (2010b, p.160): “o exame de consciência foi formulado como um relato escrito de si mesmo”, ou seja, um exercício de si, voltado para a ação de si, consigo mesmo. Mais tarde, esse conceito é apropriado e modificado pelo cristianismo e pelas instituições modernas, conforme demonstro no espaço das análises.

Assim, a escrita operada como uma técnica de si faz com que sejam produzidos determinados modos de subjetivação. A escrita, ligada ao exercício da formação pessoal, traz conhecimentos já adquiridos anteriormente; processo, este, que mantém relações com o pensamento e pode ter como função não separar o discurso da prática. Uma vez que nessa perspectiva do cuidado e do exercício de si não há a separação entre a condução das condutas e a constituição das verdades.

Sendo que técnicas de si, entendidas como as formas pelas quais os sujeitos se constituem e os modos de subjetivação, são os modos de constituição do sujeito. A escrita de si como um desprendimento de si mesmo em busca do melhoramento da conduta, em busca de uma estética da existência através do exercício do pensamento, que não está separado da vida.

A escrita de si, nesta concepção, vai além da função de registro para chegar à função de experiência, de exercício do cuidado de si. E quanto ao cuidado, Foucault (2009, p.58-59), diz que, “[...] ou o cuidado que se tem com o cuidado que os outros devem ter consigo mesmos – aparece então como uma intensificação das relações sociais”. Para tanto, ele diz, quanto à noção de questões históricas sobre o cuidado de si, que houve deslocamentos dessas técnicas, acarretando uma mudança significativa da cultura de si na época helenística e romana.

Foucault (2010h) remonta aos textos de Platão, especialmente o Alcibíades como um dos precursores do cuidado de si e diz que este diálogo apresenta as primeiras teorias sobre esse assunto. De acordo com o autor, foi a partir desse diálogo que se construiu a história do cuidado de si, que teve elementos importantes para essa história, durante a civilização grega helenística e romana. Isso se modificou em um segundo momento, o helenístico-romano, tempo de ouro do cuidado de si e da intensificação dessas práticas e que deslocou o conhecimento de si para o cuidado de si e ainda um outro momento, o cartesiano, de desqualificação dessas práticas.

Foucault descreve, portanto, um deslocamento dessa perspectiva do cuidado de si para o conhecimento de si, em que a escrita passa a assumir função de revelação, confissão, autodecifração com a ascensão do cristianismo e com a filosofia e a ciência moderna. Essa outra possibilidade da escrita funciona então deste modo, pensando nesse espaço da formação de professores, também mostram como,

Há nesses discursos como que uma obrigação à verdade, expressa na forma do processo de ensino crítico ter como ponto de partida as experiências dos aprendizes, etapa primeira dos métodos de ensino críticos e progressistas, que necessariamente envolve formas de confissão e narrativas de si por parte dos sujeitos pedagógicos, especialmente de alunos. (GARCIA, 2002b, p.121).

E essa possibilidade de olhar a escrita, seja na forma de relatar o seu cotidiano, de fazer uma autobiografia ou confessar e fazer um exame de consciência, é, “em qualquer caso, [...] além de construir e transmitir uma experiência ‘objetiva’ do mundo exterior, construísse e transmitisse também a experiência que as pessoas têm de si mesmas e dos outros como ‘sujeitos’”, (LARROSA, 2002, p.45). Problematizações, estas, que me permitiram perceber a escrita assumindo essa forma de uma técnica do eu, que visa tanto a uma preparação do próprio eu, quanto à constituição de uma relação com o outro, já que ao escreverem sobre sua própria trajetória de vida, os sujeitos realizaram também uma forma de se revelar a si e ao outro. Trata-se de um entendimento que, ao revelar a verdade depositada no fundo de si mesmo, é possível alcançar a libertação.

Foi uma maneira de “modificar suas próprias ideias sobre o ensino na medida em que essas ideias implicam também atitudes, formas de atenção, aspectos emocionais, valorativos, etc.” (LARROSA, 2002, p.51). Trata-se da escrita funcionando como uma forma de confissão.

Eles usaram essa forma de escrita para falar de suas próprias práticas e de si mesmos e a escrita funciona como uma confissão ou revelação. Como Foucault (2010b) colocou, a escrita de si nessa perspectiva, deveria movimentar e revelar o interior da alma. E a escrita possibilita essa transformação, pois o sujeito está em constante constituição e os modos de subjetivação via a escrita, produzem saberes institucionalizados nessa produção de fabricar indivíduos.

Trata-se então, “de todo um conjunto de operações orientadas à constituição e à transformação de sua própria subjetividade”. (LARROSA, 2002, p.51). Como fala Larrosa (2002, p.54-55),

Aqui 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.

Esses sujeitos em formação tomaram a escrita como uma forma de se mostrarem, não a utilizando somente como um registro, mas como uma forma de se conhecer a si mesmo e ao outro. Portanto, através dessas análises dos Memoriais, pude perceber como esses alunos se subjetivam, se constituem enquanto docentes, por meio da escrita como técnica de si.

Desse modo, também, problematizei como a escrita de si pode operar com outras possibilidades de vida, como produzir determinados discursos e valores e que discursos de poder colocaram em funcionamento. De acordo com Garcia (2002b, p.121), “os métodos das pedagogias críticas, ao posicionarem os indivíduos em formas de confissão e de relatos do eu, impelem os sujeitos a realizar uma trajetória que segue um esquema que vai da autocrítica à transformação”.

E trazer a perspectiva de pensar a escrita por meio das teorizações de Foucault é pensá-la como uma técnica de si em relação à produção de modos de subjetivação e refletir também sobre as possibilidades éticas, através do exercício do cuidado de si. De acordo com Foucault (2010f, p.215), a técnica de si produzida por meio da escrita faz com que o sujeito reflita sobre como:

[...] a ênfase é posta então nas formas de relação consigo próprio, nos procedimentos e técnicas por meio das quais ele as elabora, nos exercícios pelos quais ele se propõe a si mesmo como objeto a conhecer, e nas práticas que permitem transformar seu próprio modo de ser.

Assim, esse trabalho partiu da tentativa de compreender e analisar como essas escritas são potencializadas dentro dos discursos produzidos e quais efeitos eles produzem em se tratando dos modos de subjetivação quanto à docência no curso de formação de professores. Sendo que esses discursos, “com os professores, o que se produz é toda uma identidade prática em relação com a atividade profissional, presente ou futura, em função de uma história pessoal construída sob princípios de evolução e totalização”, segundo Larrosa (2002, p.73).

Então, conforme Arenhaldt e Marques (2010, p.17):

Assim sendo, a escrita [...] não produz somente um efeito sobre si mesmo naquele que escreve. Produz um efeito também naquele que lê, naquele que reflete sobre a trajetória do outro, e, neste caso, naquele que está no lugar de “avalia” um texto como um memorial. Que efeitos, que significados produzimos ao ler as histórias dos professores em formação? Com que concepção de avaliação, analisamos, lemos, e “avaliamos” os registros escritos dos memoriais destes professores em situação de formação? [...].

A partir de tais conversações teóricas, as questões de pesquisa colocam em movimento as análises a partir das perguntas: de que modos os alunos são tomados como objetos de conhecimento em relação à docência e, ao mesmo tempo, subjetivados de determinados modos por meio dessa escrita? Quais são os atravessamentos prescritivos e éticos nessa escrita, tomada como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação? Quais discursos atravessam as escritas dos Memoriais produzidos pelos alunos e quais exercícios de poder colocam em funcionamento?

4 UMA ANÁLISE GENEALÓGICA

A genealogia é um diagnóstico do presente. Parte de uma questão do presente e utiliza-se da história para mostrar a contingência do que é o nosso presente e daquilo que nele somos. (GARCIA, 2002b, p.18).

A partir desse ferramental teórico e metodológico, busco aqui analisar genealogicamente o funcionamento da escrita nesse espaço de formação de professores em uma instituição de Educação Profissionalizante, descrevendo os discursos que aí se atravessam em seus efeitos de subjetivação, à luz dos Memoriais.

Como já citei anteriormente, esses Memoriais foram escritos por alunos do curso de formação de professores de Licenciatura para a Educação Profissional e Tecnológica do IFRS/ Câmpus Caxias do Sul, cenário desta pesquisa, totalizando doze Memoriais. Logo, eles são o *corpus* deste trabalho; este cenário me propiciou pensar genealogicamente sobre os discursos que atravessam essas escritas e quais exercícios de poder eles colocam em funcionamento; problematizar de que modos os alunos são tomados como objetos de conhecimento em relação à docência e, ao mesmo tempo, subjetivados de determinados modos; e analisar os atravessamentos prescritivos e éticos nessa escrita, tomada como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação dos alunos.

Para analisar esses Memoriais, me sustentei nas bases teóricas de Michel Foucault e de alguns autores que me ajudaram a pensar a escrita de si e alguns conceitos desse filósofo. Conto com esse aporte teórico para que eu possa assim problematizar de que modos a escrita vem se constituindo como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação de alunos de um curso de formação de professores.

Estes Memoriais foram construídos primeiramente por solicitação do professor, como parte avaliativa para a conclusão da Disciplina Seminário de Defesa de Estágio; e eles também são uma forma de conhecer as constituições da formação acadêmica desses alunos, pois, segundo a ementa dessa disciplina descrita no Projeto Pedagógico do Curso (PPC)²⁵, há a necessidade de socialização das vivências desses alunos.

²⁵ De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso o objetivo da disciplina estava em “promover a socialização das experiências realizadas [...], no processo do curso e do estágio como forma de constituir também um espaço formativo e educativo para a construção da prática docente. (Projeto

Esses Memoriais foram escritos na intenção de que pudessem ser conhecidos os sentidos que levaram esses sujeitos a pensar em uma formação continuada, para se qualificarem. E também para saber como este processo de formação pode produzir a constituição de sujeitos docentes e o que o produziu desta forma.

No decorrer deste trabalho, então, serão inseridas as escritas ou partes delas, a fim de melhor explicar minhas análises acerca destas escritas de si. Destaco-as em itálico e estarão identificadas pela letra M, seguidamente de um número, maneira da qual classifiquei os autores dos Memoriais. Porque, segundo esta perspectiva, não importa quem fala, mas como é possível ser falado e quais seus efeitos.

Segundo o PPC, o profissional, ao concluir esse curso, poderia exercer a função de docente nas disciplinas do currículo do Ensino Fundamental, Médio e da Educação Profissional em Nível Médio, tendo o título de Licenciado em disciplinas específicas da formação profissional. A carga horária total do curso é de 1.200 horas, sendo que a carga horária da disciplina Seminário de Defesa de Estágio é de 45 horas.

Esse curso traz uma proposta de formação de professores, “no sentido de suprir a falta nas escolas de professores habilitados em determinadas disciplinas, em especial no Ensino Técnico” (Projeto Pedagógico do Curso, 2010, p.4). O curso busca relacionar a teoria com a prática na perspectiva de ação – reflexão - ação. Visando a esta articulação entre a teoria e a prática, busca uma qualificação de docentes atuantes nas mais diversas áreas curriculares para tentar suprir um déficit de professores com formações específicas, para lecionarem em currículos técnicos.

Dessa forma, o Câmpus Caxias do Sul acreditou que havia uma necessidade de implantar este curso como forma de qualificar a atuação docente. Conforme o PPC do curso, o objetivo,

[...] era de implantar um curso de Formação de Professores, em nível de licenciatura, para profissionais dos diferentes cursos superiores que buscavam uma formação pedagógica para atuar na Educação Profissional de Nível Fundamental e Médio, no sentido de trabalhar a práxis pedagógica, na articulação entre os diferentes saberes, na construção de um processo dinâmico, criativo de significação e ressignificação dos conhecimentos. (Projeto Pedagógico do Curso, 2010, p.7).

Sendo que, ao fazer as análises desses Memoriais, diagnostiquei a escrita operando como confissão em dois discursos: a vocação conscientizadora e inclusiva na lógica pastoral e mercado de trabalho em uma lógica mais técnica, sendo que esses dois discursos estão atravessados pelo pensamento crítico. Através desses dois discursos diagnosticados, houve desdobramentos dessas escritas para discursos de uma conscientização, para uma formação, para a produção de cidadania e inclusão, para o discurso do mercado de trabalho e para garantia da qualidade pelo ensino.

4.1 MEMORIAIS: UMA ESCRITA DO EU

“Se eu me confirmar e me considerar verdadeira, estarei perdida porque não saberei onde engastar meu novo modo de ser – se eu for adiante nas minhas visões fragmentárias, o mundo inteiro terá que se transformar para eu caber nele”. (LISPECTOR, 2009, p.9).

Meu olhar sobre os Memoriais em análises está ocupado pelos modos de constituição dos discursos proferidos. Todavia, opera-se aqui uma perspectiva de que os discursos não são dos alunos, mas os atravessam e os constituem. A solicitação da escrita do Memorial pela disciplina Seminário de Defesa de Estágio, inserida num curso de formação de professores, trouxe uma forma de se conhecer a si mesmo e de registrar os trajetos percorridos pelos alunos do curso de formação de professores no ensino profissional. E por que também não uma escrita para expor suas práticas e escrever sobre si mesmo.

Desta forma, vejo a escrita desses Memoriais percebida e recebida como uma forma de se conhecer a si mesmo e de registrar os trajetos percorridos pelos alunos do curso de formação de professores no ensino profissional. Essas escritas foram um contar de histórias, nas quais eles puderam criar um modo de ser, um modo de ser professor. Conhecer-se a si mesmo, tendo o sujeito tomando a si como um objeto para discursos de verdade. Portanto, um processo de se conhecer e se registrar.

Por meio dessas escritas, vários discursos atravessaram e colocaram em funcionamento exercícios de poder. Os discursos que atravessaram as escritas dos Memoriais estavam impregnados de forças pedagógicas, ou seja, vocação na lógica pastoral e mercado de trabalho em uma lógica mais técnica.²⁶

Ao longo dessa dissertação, fui me questionando quais seriam as relações de poder e saber em funcionamento nessas escritas, na produção de determinados modos de subjetivação em se tratando da docência. Foi possível perceber nessas escritas a preocupação quanto a qual lugar ocupar ou para quem se está falando e por que. Como nos disse Díaz (1999, p.15),

²⁶ Pensamento tecnicista em educação alinha-se a uma perspectiva moderna e capitalística que entende a escola como uma máquina de ensinar conteúdos, privilegiando a eficiência, neutralidade, linearidade, memorização, fixação e adaptação em se tratando do mercado de trabalho. Pauta-se na lógica de operar com os conhecimentos científicos como verdades transcendentais a serem repassados aos alunos, assumindo o professor um papel de neutro instrutor.

Com Foucault tem sido, igualmente possível compreender que o discurso do professor não constitui um projeto deliberado de um falante autônomo a partir de uma intenção comunicativa, mas sim que é assumido a partir de uma ordem, a partir de um sistema de produção do discurso [...].

Trago Díaz (1999) para a discussão, pois o mesmo me ajuda a pensar, assim como Foucault, sobre o porquê de alguns discursos aparecerem com tamanha frequência e outros não. Por que alguns sujeitos sentiram a necessidade de trazer ou buscar por meio da sua escrita toda sua trajetória de vida pessoal e acadêmica na escrita de um Memorial solicitado em aula? O objetivo inicial, de acordo com a ementa da disciplina (Seminário de Defesa de Estágio), era falar sobre o que eles percorreram durante o curso, suas expectativas e vivências?

Os alunos trouxeram para suas escritas alguns discursos vigentes nas práticas pedagógicas como a escola, como um espaço de saber, a conscientização das novas gerações, a preocupação de saber transmitir conhecimentos para os alunos. Minha preocupação maior, ao fazer as leituras e análises desses Memoriais, foi perceber por que esses sujeitos em formação trazem esses discursos e não outros, o que eles entendem como verdade nessas escritas produzidas na escola e fora dela e como elas estão sendo valoradas como tal.

Acredito que muito desses discursos estão fortemente vinculados a assumir determinados lugares na docência e sua relação com esse lugar, pois, conforme Díaz (1999, p. 15), “a partir deste ponto de vista, consideramos que não existe sujeito pedagógico fora do discurso pedagógico”, ou seja, há somente uma produção do que os alunos viveram em suas práticas diárias.

Assim, as escritas de si permitem compreender um dos modos por meio dos quais o sujeito se constitui, para ir construindo seu modo de ser professor. Esse sintoma de trazer suas trajetórias de vida pode ser fortemente vinculado a uma perspectiva identitária, como se a docência sempre tivesse sido parte, de alguma maneira, de sua existência; para mostrar o quanto ele sempre se pareceu com essa identidade.

Como me instigou a pensar Fischer (2005, p.117), quanto à escrita acadêmica, se “podemos (e devemos) escrever a nós mesmos no texto científico?”. Isso demarca assim um espaço, no qual a escrita coloca o sujeito em formação para organizar e potencializar sua vivência profissional e pessoal.

As escritas dos Memoriais partem do envolvimento ou comprometimento do sujeito em formação e podem potencializar a perspectiva constitutiva da escrita, no contexto da formação de professores. Por isso, alguns assuntos aparecem com regularidade nessas escritas, tais como a política educacional dos institutos federais, discursos que vão ao encontro dos discursos governamentais, as trajetórias de vida pessoal e profissional.

Por isso, vejo que é fundamental entender qual é o papel social da escrita, seja como um exercício pessoal ou coletivo da escrita de si e para o outro na constituição de um modo de ser professor. Nesse sentido, a escrita foi tomada como uma possibilidade de refletir sobre a sua formação, sua prática profissional e um conhecimento de si mesmo. Pois, a partir dessa perspectiva, que aqui assumo, a escrita se desprende da função mais utilitária de escola, na qual se objetiva sempre um determinado conteúdo, para se atingir uma nota, para olhá-la como uma técnica de si.

Não que a função da escrita formal e acadêmica não seja importante, mas, nesta dissertação, a escrita foi analisada como uma técnica na constituição de modos de subjetivação. E, por isso, vejo nos Memoriais um forte instrumento para uma experimentação de constituição, no qual esse sujeito se produz e se constitui docente e traz discursos de suas vidas, profissão e práticas docentes.

Penso que esses discursos foram assim construídos por condições de possibilidades para a constituição de valores que podem ser compreendidos e vinculados a uma certa “invenção” do homem, uma certa invenção de docência. A escrita do Memorial foi de certa forma uma constituidora de valores, pois foi constituída com um modo de docência. Foram evidentes esse deslocamento e a necessidade de constituição dos modos de subjetivação docentes nos Memoriais, pois discursos sobre a reflexão da docência, uma idealização de ser professor e uma constituição como professor estão presentes.

Falar da constituição de ser professor é explicar sobre uma relação consigo, com o outro e com o mundo; e muitos Memoriais trouxeram uma vontade de aprender para melhor ensinar. Sendo assim, os sujeitos tiveram a possibilidade de sentirem no curso uma viabilidade de formação e um espaço para aprender. Essa problematização acerca dos modos de subjetivação em relação à docência e sobre sua formação me faz pensar as possibilidades que fazem com que se pense assim e não de outro modo.

A análise desses Memoriais me possibilitou pensar sobre esses momentos narrados ou assumidos por esses sujeitos e reconhecer que estamos propensos a pensar deste modo, porque funciona dentro de uma dada racionalidade com suas normas e exigências. E que, nesse processo de escrita, o pensar sobre a educação, a instituição escola e o que vem junto com ela, como as práticas pedagógicas, me fazem problematizar questões, como a disputa igualitária no mercado de trabalho, capturada agora também pelo discurso crítico.

Busco, para colaborar com essa discussão, Garcia, Hypolito e Vieira (2005, p.55), que dizem que,

[...] é importante resguardar que essas descrições não podem ser concebidas como modelos puros, mas como práticas discursivas, mais ou menos reforçadas pelos discursos oficiais e outros discursos que interpelam os professores e as professoras [...].

Questões, estas, que perpassam pelas práticas diárias na profissão docente e que são proferidas pelos professores na maior parte como regimes de verdades que tomam um lugar da docência mais preocupado com a qualidade de ensino e produção para o mercado profissional. Ao pensar que esses alunos estão passando de um lugar para o outro, sendo esse outro o da docência, nesses discursos trazidos nos Memoriais, existe o discurso da vocação inclusiva e do mercado de trabalho e qualidade, aliado à salvação via educação.

Problematizando como esses discursos se atravessam na docência e tomaram força na sociedade e na educação, quero me deter com mais avidez, pois me despertou atenção o fato dos alunos proferirem com certa constância essa lógica da busca de aperfeiçoamento técnico e da qualidade nos serviços. Assim, a partir dessa perspectiva, creio que, o que esses alunos trouxeram nesses discursos são forças de uma pedagogia tecnicista que deram possibilidade ou condições históricas para que se articulasse uma nova composição educacional. Forças, estas, ainda atuantes no presente. Um processo que contribuiu para a reflexão sobre uma educação voltada para a objetivação de um ensino programado e sistêmico, agora atravessado também pelo pensamento crítico.

Discursos que correspondem a um conjunto de práticas que se estabelecem de um lugar institucional, que envolve diversas práticas discursivas, e,

A transformação de uma prática discursiva está ligada a todo um conjunto, por vezes bastante complexo, de modificações que podem ser produzidas

tanto fora dela (em formas de produção, em relações sociais, em instituições políticas), quanto nela (nas técnicas de determinação dos objetos, no afinamento e no ajustamento dos conceitos, no acúmulo de informação), ou ainda ao lado delas (em outras práticas discursivas). (FOUCAULT, 1997a, p.12).

Busco essa discussão nas práticas discursivas para tentar problematizar quais são as relações de poder e regimes de verdade que aparecem em funcionamento nessas escritas, de alunos inseridos num contexto de formação de professores. Não ignoro o fato dos alunos fazerem parte de uma instituição de ensino profissional e destacado pelas políticas governamentais educacionais como uma instituição que deve oferecer ensino público e de qualidade, com objetivos de ensinar para qualificação de mão de obra e para a sociedade.

Pois, quando esses alunos escrevem, a partir de um discurso para uma educação melhor, falam a partir de um regime de verdade imerso em discursos historicamente construídos. Não é um sujeito identitário que escreve, mas uma escrita que se dá a partir de um determinado lugar, assumido no discurso, podendo ser o professor consciente, salvador, competente, vocacionado, entre outros.

O discurso é uma prática, a escrita de si é uma técnica que está diretamente ligada ao processo de subjetivação docente. Assim, a escrita como uma técnica de si, isto é, conforme Foucault (2010f, p.198-199),

[...] estas devem ser entendidas como as práticas racionais e voluntárias pelas quais os homens não apenas determinam para si mesmos regras de conduta, como também buscam transformar-se, modificar-se em seu ser singular, e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e que corresponda a certos critérios de estilo.

Desse modo, a partir de tal prática de formação docente e desse modo de operação com a escrita, tomada segundo as análises dessa dissertação como uma técnica confessional, a qual é aplicada a si mesmo, esses indivíduos constituem-se como um determinado tipo de sujeito. Essas técnicas podem ser entendidas como,

[...] 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 domínios de si sobre si ou de conhecimento de si por si. Em suma, trata-se de recolocar o imperativo do 'conhecer-se a si mesmo', que nos parece tão característico de nossa civilização, na interrogação mais ampla e que lhe serve de contexto mais ou menos explícito: que fazer de si mesmo? Que trabalho operar sobre si? Como 'se governar', 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.109-110).

Nesta dissertação, a escrita aparece mais como uma técnica de um eu²⁷, do que de um si, pois o eu parece remeter a um self, a uma lógica identitária e o si parece remeter mais a um exercício de si, uma ação. Desse modo, a escrita de si aqui parece funcionar na perspectiva do conhecimento de si, sua decifração e explicação, e não um tomar a si para problematizar o que se está fazendo de si mesmo.

Portanto, muito mais uma subjetivação como sujeição. Conforme Garcia (2002b, p. 14), “o processo de subjetivação nos tempos contemporâneos é sobretudo plural, divergente, como é nossa própria subjetividade”. Sendo que subjetivação não resulta em uma forma definitiva de subjetividade, mas sim em um processo dinâmico, acontecendo neste trabalho por meio também da escrita de si no caso desta análise.

Obviamente que não se trata de distinções tratadas dialeticamente, mas de descrever um modo de funcionamento desta escrita, que parece tomar uma forma de confissão na fixação de determinados modos de habitar este lugar da docência. Logo, não se trata de se prover com algo que ainda não se possui nos modos de constituição para uma estética da existência nessa escrita, mas abrir mão de algo para alcançar um estado ideal, para buscar revelar uma verdade em si (FOUCAULT, 2010h).

Por isso, trata-se de uma técnica operada a partir de uma moral prescritiva muito mais do que de exercícios éticos, que produzem esses indivíduos como sujeitos destas docências, narrando-se e reconhecendo-se como sujeitos dessa docência vocacionada salvadora e mercadológica. Por isso, que aqui não se tomou a análise dos comportamentos, das ideias, das “ideologias”, mas a análise das práticas por meio das quais o ser se dá como devendo e podendo ser pensado.

Muito mais técnicas de um eu do que técnicas de si (FOUCAULT, 2007b). Técnicas, estas, atravessadas por uma lógica pastoral, capturadas por instituições, tal como a escola. Lógica pastoral vista por Foucault (2008f), como um tema de poder pastoral vindo do Oriente Mediterrâneo, na qual os reis, deuses ou faraós ganhavam essa denominação de pastor, pois tinham que conduzir os seus

²⁷ Neste trabalho usei técnicas de si a partir das teorizações de Foucault, mas aqui nestas escritas, elas funcionam como uma técnica de um eu.

rebanhos, ou seja, isso foi fortemente capturado e potencializado pelo cristianismo, como uma lógica de condução dos homens.

E justamente o que busco neste estudo integra um conjunto de discursos que me mostram uma relação com a escrita confessional, pastoral que buscam uma salvação de si e dos outros. Como disse Garcia (2002b, p.15), percebo essas escritas,

[...] como um pastorado das consciências e do 'bem' agir que tem efeitos disciplinares sobre a conduta dos sujeitos pedagógicos. Um pastorado que pretende a redenção e a conversão dos indivíduos, e da classe social, em sujeitos esclarecidos, de princípios, ativos, auto-reflexivos, plenamente desenvolvidos, capazes de se engajarem na construção de uma sociedade igualitária e emancipada.

Sendo que aqui estou problematizando o pastorado como um certo tipo de relação, que anteriormente era visto como um poder do tipo religioso, que aos poucos foi se modificando para também um poder do tipo político. Enfim, utilizei essa figura do pastor do rebanho para pensar essa relação entre professor – aluno – professor que tão fortemente apareceu nos Memoriais analisados, nos quais se viu a necessidade desses sujeitos em conduzir, proteger e salvar seus futuros alunos. Como nos disse Foucault (2008f, p. 168),

O poder do pastor é um poder que não se exerce sobre um território, é um poder que, por definição, se exerce sobre um rebanho, mais exatamente sobre o rebanho em seu deslocamento, no movimento que o faz ir de um ponto a outro. O poder do pastor se exerce essencialmente sobre uma multiplicidade em movimento.

Essa relação de pastoreio se dá em razão de fazer o bem, do cuidado, como objetivo a salvação do rebanho, neste caso a salvação da formação de alunos para um ensino crítico, libertador e possível de pensar uma sociedade igualitária. Neste sentido, que não se trata do pastoreio religioso, mas sim do social, político, da condução da conduta dos homens.

Busco essa problematização do poder pastoral ligado à religião, ou seja, à Igreja, pois isso me ajuda a pensar essa relação de consciência e de condução das condutas, escritas pelos alunos em formação. Sendo que esse conceito de poder pastoral relacionado à Igreja, sofreu um deslocamento ao longo dos séculos (Foucault, 2008f) e que “o poder pastoral que se exerceu como poder é sem dúvida algo de que ainda não nos libertamos” (idem, p. 197).

E o discurso pastoral foi caracterizado,

[...] pelo projeto de dirigir os homens, nos detalhes de sua vida, do nascimento até a morte, para obrigá-los a um comportamento capaz de levá-los à salvação. Foi com o cristianismo que nasceu a ideia de considerar os homens em geral um rebanho obediente e alguns homens em particular como pastores, isto é, com a missão de velar pela salvação de todos, encarregando-se da totalidade de suas vidas de maneira contínua e permanente, exigindo obediência incondicional". (MACHADO, 2009, p.179).

Sendo que esse pastoreio não é mais religioso, mas sim político, pois se atravessa nesses dois discursos da vocação inclusiva e da qualidade e do mercado de trabalho como uma forma de inserir, na sociedade, indivíduos qualificados e emancipados via certa direção de consciência (Foucault, 2008f). Pois, essas escritas sobre a docência constituem-se como que para "[...] formar certo discurso de verdade. Vai extrair e produzir a partir de si mesmo certa verdade, que vai ser aquilo através do que vai estar ligado àquele que dirige sua consciência". (Foucault, 2008f, p.24).

E que verdade é essa? É um discurso valorado como a verdade, onde o professor precisa conscientizar esses alunos quanto a sua formação pessoal e profissional, quanto a sua verdadeira participação na sociedade e no mercado de trabalho.

Desse modo, esse conceito de poder pastoral foi tomado nesse estudo como forma de possibilitar a reflexão sobre esses discursos de salvação, de condução de condutas, exames de consciência presentes nas escritas apresentadas pelos alunos do curso. Onde o modo de escrita é confessional, como um exame e que funcionou atravessando dois discursos: vocação, conscientização e inclusão, produzindo como que uma vocação conscientizadora e inclusiva e o discurso da qualidade e o mercado de trabalho.

Então, escrever um Memorial, ou fazer uma escrita de si possibilitou a esses sujeitos em formação o pensar sobre suas práticas, proporcionando um certo conhecer, uma certa experiência na docência, uma determinada experiência de si. Como mostra Larrosa (2002, p. 43), que,

[...] 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.”

Nesta dimensão, tal deslocamento que realizei sobre as práticas discursivas, escritas dos Memoriais e a experiência de si, me ajudaram a pensar que são essas técnicas que produzem os sujeitos e que fizeram com que esses sujeitos falassem de si mesmos, a partir desse lugar da docência. Criando possibilidades para esses discursos que produziram sobre a educação, produzindo e convocando a docência para um fazer conscientizador, visando tornar o sujeito útil para uma sociedade capitalística.

Essas mudanças, que podem ser percebidas nas novas tecnologias da informação e culturas na vida cotidiana, afetam as práticas docentes e seus discursos. O que é trazido também por essa proliferação dos Institutos Profissionais no Brasil, como mais um importante sintoma do nosso presente, se pensando em ciência e tecnologia na educação.

Portanto, problematizar essas escritas, que por mim foram compreendidas como um processo de constituição dos modos de subjetivação desses alunos, no curso de formação de professores, pode estar desvinculado de uma função salvadora ou confessional. Mas, na minha análise isso não se desvinculou, pois essas escritas funcionaram neste movimento de linguagem e escrita constante, nessa relação consigo mesmo e com outros sujeitos a partir desse lugar.

Então, as produções desses discursos críticos estão entre outros muitos que vêm disciplinando a constituição de docentes. São discursos que provêm de bases políticas e teorias, que foram produzidas em contextos políticos e econômicos. Portanto, movo-me pelos Memoriais propondo-me a analisar discursos que podem tratar de conduções de processos pedagógicos, podendo perpassar por uma moral acerca do fazer docente, na qual esses indivíduos em formação estão se constituindo em um certo tipo de sujeito.

A escrita desses Memoriais permitiu assim uma possibilidade para se constituir um trabalho por meio do exercício de escritas de si. Pois, essa escrita se constitui como uma das tantas técnicas que transforma esses sujeitos em docentes. A materialidade desse trabalho teve resultado de uma ação, isto é, deu sentido na

constituição dos processos de subjetivação, visto que eles se produzem com seus poderes e saberes na sua formação. Isto é, houve uma oportunidade e uma vontade de falar sobre suas práticas, suas concepções acerca da instituição escola, os regimes de governo, a sociedade que querem formar, etc.

A escrita de si problematizada nestes Memoriais, não foi pensada somente como uma forma de resgatar suas histórias e experiências; reconhecer seus conhecimentos vividos e experienciados por todos no curso de formação de professores, mas como uma técnica na produção de certos modos de existir em se tratando da docência. Uma maneira desses alunos se relacionarem consigo mesmos, através de uma moral já dada e estabelecida.

Modos de vida, estes, que se produzem ao meio de regimes de verdade nas forças que nos atravessam por meio de práticas discursivas produzidas entre a escola, profissão, família e sociedade em geral. Onde foi possível que esses alunos escrevessem sobre suas vidas, profissão, conflitos e repensassem suas práticas, fazendo com que os mesmos exercitassem essa técnica da escrita de si.

A produção desses Memoriais, funcionando como uma prática de constituição dos modos de subjetivação, na qual eles se relacionam consigo mesmos, através de discursos de regimes de verdades, objetiva uma possível mudança do sujeito por meio desse exercício de escrita de si. E essa escrita pode ser pensada como uma técnica que indica para uma moral prescritiva, que implica certos modos de se constituir professor.

Através dessas escritas, esses alunos estão se constituindo, se repetindo, se reforçando nas suas práticas, que são regidas por esses discursos de verdades e estão impregnadas de manuais, imagens, receitas prontas de como ser um bom professor, valores, promessas de salvação. E eles buscam ainda uma forma de se apresentarem como um bom professor; nas escritas dos Memoriais, por exemplo, foram citados diversos climas de coleguismo, de um ajudar o outro a pensar suas práticas.

Podendo, dessa forma, incitar que há essa busca de ser “diferente”, de mudar os paradigmas do espaço escolar, rígido, com didáticas e planejamentos já estabelecidos por currículos previamente formatados, para uma escola onde haja diálogos, espaços de criação para a docência na instituição. O que esses alunos em formação problematizam nas suas escritas é o como fazer na docência e também

pensam de que forma podem contribuir para uma educação melhor, como formadores de sujeitos nessa educação. Silva (1999b, p.22) nos propõe pensar,

“Quais os objetivos da educação escolarizada: formar o trabalhador especializado o proporcionar uma educação geral, acadêmica, à população? O que se deve ensinar: as habilidades básicas de escrever, ler e contar; as disciplinas acadêmicas humanísticas; as disciplinas científicas; as habilidades práticas necessárias para as ocupações profissionais? Quais as fontes principais do conhecimento a ser ensinado: o conhecimento acadêmico; as disciplinas científicas; os saberes profissionais do mundo ocupacional adulto? O que deve estar no centro do ensino: os saberes “objetivos” do conhecimento organizado ou as percepções e as experiências “subjetivas” das crianças e dos jovens? Em termos sociais, quais devem ser as finalidades da educação: ajustar as crianças e os jovens à sociedade tal como ela existe ou prepará-los para transformá-la; a preparação para a economia ou a preparação para a democracia?”.

Pensar a finalidade da educação, em formação de sujeitos é pensar em como proceder na constituição de indivíduos que enfrentarão uma sociedade, que tem como valores um ensino voltado para a empregabilidade, e a qualidade de ensino via a transmissão de conhecimento científico. A constituição da sociedade capitalística coincide com a proliferação da busca da verdade na ciência, uma determinada racionalidade, a moderna, passou a ser vista como “a” razão, sendo somente possível por meio dela um pensamento verdadeiro.

É como esses discursos são vistos e valorados como verdades dentro de instituições, como a escola, por exemplo. Todavia, genealogicamente, opera-se com a verdade como mais um valor que esqueceu sua condição de invenção.

Penso eu que, discursos de verdades permeados nas escolas indicam que é preciso formar cidadãos morais e politicamente úteis para a sociedade capitalística, como disse Jones (1994, p.120),

A sociedade civil situa o problema do exercício do poder político em relação a um domínio aparentemente natural no qual o poder, na forma de relações espontaneamente desenvolvidas de autoridade e subordinação, já existe numa relação dinâmica interna com o exercício de interesses. O papel do Estado define-se por referência a uma sociedade "natural" já existente e é essa natureza aparentemente autoproduzida da sociedade civil que o Estado tem que assegurar que funcione de forma otimizada. Isso exige a regulação de seus processos naturais por mecanismos de segurança que coloquem a sociedade numa posição complexa e variável tanto dentro quanto fora do Estado. A sociedade civil e o homem econômico natural são, na verdade, os correlatos necessários de uma tecnologia política de governo.

E esta regulação, ou forma de governo, funciona de acordo com Foucault (1997c, p.82),

[...] a maneira como a conduta de um conjunto de indivíduos esteve implicada, de modo cada vez mais marcado, no exercício do poder soberano. [...] Passa-se de uma arte de governar, cujos princípios foram tomados de empréstimo às virtudes tradicionais [...], a uma arte de governar cuja racionalidade tem seus princípios e seu domínio de aplicação específico no Estado.

A partir disso, há uma preocupação com uma arte de governar a população, que Foucault (2010i, p.303) vai chamar de “governamentalidade”,

[...] “entendo o conjunto constituído pelas instituições, procedimentos, análises e reflexões, cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bem específica, bem complexa, de poder, que tem como alvo principal a população, como forma mais importante de saber, a economia política, como instrumento técnico essencial, os dispositivos de segurança.”

Onde o poder fica mais amplo, não só um poder sobre o corpo, mas sobre a população e a vida das pessoas. E a escola é um forte mecanismo para esse poder de vigilância, de normalização, ou seja, de um poder político sobre os indivíduos e a população, que é atravessado por uma lógica governamental. Percebo aqui, através destes discursos, o quanto a escrita de si coloca em funcionamento esse governo político, no qual esses sujeitos em formação se colocam no papel de salvador da população por meio da educação. Trata-se de uma apropriação dessa lógica pastoral, mas agora preocupada com a condução política dos homens através dessa lógica governamental, que invade as práticas disciplinares, biopolíticas e as práticas de si.

Pensando nessa discussão e problematização feitas até o momento, detalho a partir de agora o modo do funcionamento dessa escrita via confissão e os dois discursos destacados pelas escritas analisadas dos Memoriais. E essa escrita vem funcionando por meio de uma maquinaria social que é a escola, pois de acordo com Ó (2009, p.113), “o governo não é uma instância de poder mas uma complexa máquina de administração social”.

Por meio desses discursos percebidos, que se atravessam essas escritas. Discurso de uma vocação conscientizadora e inclusiva e discurso de mercado de trabalho e garantia de qualidade de ensino numa perspectiva tecnicista, ambos atravessados por uma lógica pastoral, apropriada como um governo político a partir de uma postura crítica em educação.

4.1.1 Escritas confessionais: um exame

Mas quem fará a história mais geral, mais vaga, mais determinante também do “exame” – de seus rituais, de seus métodos, de seus personagens e seus papéis, de seus jogos de perguntas e respostas, de seus sistemas de notas e de classificação? Pois nessa técnica delicada estão comprometidos todo um campo de saber, todo um tipo de poder. (FOUCAULT, 2000, p.154).

A possibilidade de pensar a escrita desses Memoriais como uma forma de constituir um modo de ser professor através da confissão foi fortemente marcada nessas escritas. Pensando em confissão, que pode ser vista como,

[...] um ritual de discurso onde o sujeito que fala coincide com o sujeito do enunciado; é, também, um ritual que se desenrola numa relação de poder, pois não se confessa sem a presença ao menos virtual de um parceiro, que não é simplesmente o interlocutor, mas a instância que requer a confissão, impõe-na, avalia-a e intervém para julgar, punir, perdoar, consolar, reconciliar; um ritual onde a verdade é autenticada pelos obstáculos e as resistências que teve de suprimir para poder manifestar-se; enfim, um ritual onde a enunciação em si, independentemente de suas conseqüências externas, produz em quem a articula modificações intrínsecas: inocenta-o, resgata-o, purifica-o, livra-o de suas faltas, libera-o, promete-lhe a salvação.” [...].(FOUCAULT, 2007c, p.70-71).

Um modo da escrita confessional que coloca em funcionamento discursos que posicionam esses alunos em certos modos de existir na escola ou na profissão, atribuindo assim valores que operam nas práticas docentes. A escrita como um modo de exame de consciência, que busca a confissão. São esses que propõem certas maneiras de se relacionarem consigo mesmos. Desta forma, é viável, então, considerar os seus efeitos na fabricação dos sujeitos, quando eles se confrontam com esses discursos nas salas de aulas. Pensar desse modo essas escritas é,

[...] considerar a participação da educação e da pedagogia nos processos de subjetivação dos indivíduos; é considerar o seu papel e os seus efeitos no governo da conduta e na constituição de certas formas de experiência que os indivíduos na relação pedagógica possam ter de si mesmos, dos outros e do mundo, sejam esses indivíduos aprendizes, docentes em exercício ou em processo de formação e treinamento. (GARCIA, 2002b, p.23).

Essa prática tem efeitos disciplinares sobre essa conduta e sobre os modos como esses alunos pensam a si próprios, sobre o modo como vêem as suas relações sociais, ou seja, essa relação está implicada na constituição e na

fabricação docente. Exercendo uma forma de disciplinamento, entendendo que “a disciplina ‘fabrica’ indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício.” (FOUCAULT, 2000, p.143).

Ou seja, uma relação de forças, que atua sobre as práticas nas instituições, pois quando esses alunos falam do lugar que ocupam, eles se posicionam dentro dessa instituição, de uma ordem de discursos e saberes. Do que é ser ou estar na escola.

Problematizo, então, nesse subcapítulo, a confissão como um modo de se ligar a um discurso de verdade, um modo como se relaciona a essa verdade de si mesmo, de alguns discursos que estão presentes nas escritas desses alunos. Pois, alguns trouxeram discursos que profetizam que a profissão de professor pode ser considerada uma profissão salvadora, ou que tenha a responsabilidade de formar cidadãos para o bem em prol de uma sociedade justa, igualitária e reflexiva.

Conforme estudou Foucault (2007c, p.26), “Desde a Idade Média, pelo menos, as sociedades ocidentais colocaram a confissão entre os rituais mais importantes de que se espera a produção de verdade [...]”. O fato de alguns Memoriais trazerem discursos sobre a escola, a formação profissional e fortemente trazerem toda uma retomada da vida, produz uma vontade de expor, de confissão, de produção de escritas como um mecanismo que serve para revelar a verdade de si, em se tratando da docência.

Como apareceu no M6, uma escrita confessional sobre uma vontade de ensinar, de vocação:

“Todos trabalhamos desde pequenos, lembro que com 8 anos de idade, acordava muito cedo, ajudava meus pais na lida com os animais para depois ir à escola, [...]. Aos 7 anos iniciei no ensino primário e logo peguei gosto pelo estudo, como se diz no popular, à época idealizava ser professora”.

A confissão vista como uma forma de expor sua verdade de ensinar, como uma técnica possível de produzir uma verdade sobre sua prática, como um modo de expressão uma verdade escondida em si mesmo. Como Foucault (2007c, p.67-68), traz,

“A confissão passou a ser, no Ocidente, uma das técnicas mais altamente valorizada para produzir a verdade. Desde então nos tornamos uma sociedade singularmente confessanda. A confissão difundiu amplamente

seus efeitos: na justiça, na medicina, na pedagogia, nas relações familiares, [...].

Todavia, esse instrumento pastoral foi apropriado pelas instituições modernas e hoje invade a relação conosco. Percebi essas escritas como uma forma de confissão na constituição docente, marcada pela preocupação de alunos com a formação, que estão procurando uma qualificação ou capacitação para formar futuros profissionais ou cidadãos para a sociedade. Ou seja, “pela confissão, o acusado se compromete em relação ao processo; ele assina a verdade da informação” (FOUCAULT, 2000, p.35).

Então, eles estão procurando nesse processo de formação firmar discursos que ditem como verdades suas práticas. Assim, por meio de tais escritas, são produzidos certos modos de ser, existência na docência, através do funcionamento como confissão, buscando por meio deste exercício de exame retomar as faltas em seus percursos e se converterem em sujeitos esclarecidos, conscientes e conscientizadores.

Conforme foi exposto pelo M6, fazendo um exame de consciência, retomando sua vida e pensamento para falar de si, como professora:

[...] não estava habituada com o ensino totalmente direcionado para a Educação, não conseguia me visualizar em uma sala dando aula, achava tudo muito confuso. Enfim, venci mais um desafio, estou muito feliz e hoje, já com tempo para aposentadoria, até penso em uma nova atividade SER PROFESSORA [destaque do autor].

Já o M8 destacou a atividade docente e o curso de formação de professores como, “*uma oportunidade de capacitação e busca de melhor compreender os conflitos da atividade docente*”. E também trouxe para a discussão sobre a constituição docente: “*O curso nos proporcionou uma formação que, aos poucos, foi construindo em cada um a identidade docente, não com uma visão idealista, mas de algo que vale a pena*”.

A confissão é uma forma de poder sobre esses alunos, pode implicar um “desnudamento” (GARCIA, 2002b), da pessoa, via a confissão de suas práticas, de seus pensamentos e vontades. Por isso, a confissão pode ser usada como uma técnica de exame de consciência, neste caso a técnica usada foi a escrita. E, através da escrita, esses alunos estabeleceram uma relação consigo mesmos e com os outros, uma forma de retomar sua consciência e conectar seu modo de vida com

um modo de assumir a docência, como se sempre tivesse essa identidade docente, esperando para desabrochar. Conforme Garcia (2002b, p.72), “esse é certamente um aspecto característico da tradição cristã do qual as tecnologias pedagógico-críticas são herdeiras”.

Essa é uma visão herdeira da educação crítica²⁸ que visa à transformação do sujeito em certo tipo de ser, onde se exige um disciplinamento, que tem como recompensa a salvação, a sociedade humana e justa. Onde se tem na prática docente uma função pastoral para a existência da docência.

O que percebi nesses Memoriais foi uma escrita pensada para uma educação que possibilite “a realização dessa vocação e transformá-lo em um sujeito esclarecido, um sujeito de suas próprias ações, (auto-) reflexivo e autônomo, um sujeito plenamente desenvolvido e emancipado” (GARCIA, 2002b, p.48). Como explanou o M7 sobre o curso de formação, como um espaço salvacionista que: *“pode aperfeiçoar os meus padrões intelectuais, morais e sociais, buscando assim uma identificação com maturidade e pensamento reflexivo ante as opções humanas que interagem com os valores de verdade”*.

Enfim, essas escritas são uma forma de se narrar, de se produzir uma forma de ser. Especificamente, os discursos proferidos pelas “pedagogias críticas” (Garcia, 2002b), são considerados discursos para operar em prol de uma conduta da conduta, ou seja, por meio desses relatos ou escritas produzidas pelos alunos há uma orientação de um regime de verdade na consciência de cada um. Pois,

[...] enquanto verdades acerca do mundo, da vida e da existência dos seres humanos, os saberes que intelectuais e docentes professam funcionam como sistemas de divisão e exclusão de outros discursos ditos “falsos”, “ingênuos”, “alienados”, “fatalistas”, “senso comum”, etc. As palavras e os discursos daqueles que são alvo das ações pedagógicas críticas são acolhidos sim. Mas para, ao final das contas, serem substituídos por outros sinais verdadeiros e precisos. Os discursos que os professores e as professoras críticas professam estão animados por uma vontade de verdade que tem um suporte institucional (a escola, os currículos, a ciência, as disciplinas, os institutos de pesquisa, as sociedades profissionais e científicas, etc). [...] Os discursos pedagógicos instituem políticas de

²⁸ Por educação crítica entendo a partir de Silva (2000, p.105) como “Conjunto das perspectivas teóricas e analíticas que se centram no questionamento do papel que a escola, o currículo e a pedagogia exercem na produção e reprodução de formas de dominação, com ênfase na dominação de classe. Sua gênese pode ser localizada nas críticas à ideologia educacional liberal e à escola capitalista, desenvolvidas no final dos anos 60 e início dos anos 70, por autores como Paulo Freire, Louis Althusser, Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, Samuel Bowles e Herbert Gintis, entre outros.”

verdade, das quais participam os docentes críticos e outros intelectuais educacionais”. (GARCIA, 2002a, p.60).

Nesse momento de escritas, os alunos foram encorajados a escreverem sobre suas vontades, práticas e que pretendem - via esclarecimento - uma sociedade mais crítica e emancipadora. Como disse Garcia (2002b, p.84), “[...] pelas formas de confissão e exame que as pedagogias críticas instituem, especialmente através do método didático [...]”, ou seja, seriam meramente sujeitos transmissores de conhecimento científico. Sendo que esses Memoriais foram uma produção de consciência que utilizou como técnica a escrita como um modo de exame e a confissão através do saber docente.

Penso de acordo com Foucault (2000, p.159), quando fala da confissão como uma forma de ligar o sujeito à verdade, ou seja,

Durante muito tempo a individualidade qualquer – a de baixo e de todo mundo – permaneceu abaixo do limite de descrição. Ser olhado, observado, contado detalhadamente, seguido dia por dia por uma escrita ininterrupta era um privilégio. A crônica de um homem, o relato de sua vida, sua historiografia redigida no desenrolar de sua existência faziam parte dos rituais de poderio. Os procedimentos disciplinares reviram essa relação, abaixando o limite da individualidade descritível e fazem dessa descrição um meio de controle e um método de dominação.

Nessas escritas, se dá um processo de comparação: cada um consigo mesmo e com os demais. Percebi a escrita dos alunos como uma técnica para produzirem suas verdades por meio da confissão e do exame. Pois,

“O exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar, punir. Estabelece sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados e sancionados. É por isso que, em todos os dispositivos de disciplina, o exame é altamente ritualizado. Nele vêm-se reunir a cerimônia do poder e a forma da experiência, a demonstração da força e o estabelecimento da verdade”. (FOUCAULT, 2000, p.154).

A confissão, como parte constituinte de um exame, são práticas, aqui tomadas por meio da escrita como uma técnica de si, que direcionam para uma verdade sobre si mesmo, que buscam decifrar uma verdade oculta, analisar as necessidades e capacidades, tomar o sujeito como um objeto de conhecimento em

relação à docência e, ao mesmo tempo, fazer coincidir com um dado modo de existência.

Esta técnica por meio da qual supostamente se conhece a verdade sobre si mesmo, se produz essa verdade a partir de determinados regimes de verdade instituídos, em que se pede ao sujeito que diga tudo à exaustão. Assim, essa escrita não é o lugar onde esses sujeitos depositam a verdade sobre si mesmos, mas é a técnica em que o sujeito se constitui nas normas desses discursos sobre a docência.

Foi essa a atividade que esses alunos exercitaram aos escreverem seus Memoriais, se colocando já no lugar de professor. Sendo que,

O exame permite ao mestre, ao mesmo tempo em que transmite seu saber, levantar um campo de conhecimentos sobre seus alunos. [...] o exame é na escola uma verdadeira e constante troca de saberes: garante a passagem dos conhecimentos do mestre ao aluno, mas retira do aluno um saber destinado e reservado ao mestre. (FOUCAULT, 2000, p.155).

Pude perceber também que a confissão já está imposta, sem coagir, e sim como uma verdade para promover uma revelação (FOUCAULT, 2007c). Para Foucault (2007c, p.76), a função da confissão está em não exigí-la, “ou em decidir após ter sido proferida, porém em constituir, através dela e de sua decifração, um discurso de verdade”.

Verdades, estas, que possibilitam a transformação desses indivíduos, por meio desse exercício de escrita. E que, ao ser produzido por eles, se transforma em suas próprias verdades. Para Garcia (2002b, p.103), nesse processo de escrita, “os alunos são levados a examinar-se, a falar a verdade acerca de si próprios, a dar testemunho público de si mesmos, rememorando suas experiências e confessando seus pensamentos e verdades”.

Esses relatos fizeram com que os sujeitos em formação posicionassem seus saberes, perante um ensino profissionalizante, viabilizando um exercício de escrita salvacionista como objeto de verdade em relação à docência. Porque aqui, esses alunos são tomados como objetos de conhecimento em relação à docência.

Trata-se, pois, de uma escola como um “‘pastorato cristão’ que a via como meio de disciplinamento espiritual das almas” (GARCIA, 2002b, p.66). Analisar essas escritas é pensar como os alunos assumem um modo de confissão, porque absorvem essa lógica quase pastoral, vocacional do auto-sacrifício em nome do

“sacerdócio”. Mas, aqui assumindo uma perspectiva do governo político dos homens.

Quando alguns deles retomam suas vidas e acreditam que são professor, irão se salvar e salvar o outro por meio do bom ensino. E, mesmo não tendo muitas recompensas quanto ao salário, eles encontram na docência uma maneira de salvação, conforme escreveu o M3:

Fazendo uma breve retrospectiva na minha vida, como estudante, desde quando comecei a sentir a necessidade de me preocupar com a formação profissional, o que vai ser da minha vida, fui orientado em buscar uma profissão que desse muito dinheiro. Ser médico? Engenheiro?

Portanto, penso que eles trazem suas experiências de vida, pois sentem essa necessidade de se mostrar ao outro na tentativa de buscarem uma verdade capaz de ajudar o outro e a si mesmos. Essa necessidade - que mesmo os professores já formados sentem - de tentar mostrar para seus alunos ou dar um testemunho sobre suas experiências. Ou seja,

“Não é por acaso que nos relatos e exercícios autobiográficos que se desenvolvem nas salas de aula críticas, a confissão, muitas vezes, inicia-se pelo professor, de modo a estimular o desapego dos demais em relação a suas próprias experiências. O testemunho do professor ou da professora conta e experiência de uma renúncia e de uma conversão bem sucedidas, enquanto que o testemunho de si a ser feito por aqueles que praticam a confissão na condição de aprendizes tem o objetivo de deixar para trás uma experiência permeada pelos enganos, pelos mitos e pelas sombras da ignorância. O testemunho de si do professor é ao mesmo tempo um exemplo a ser seguido e a promessa de que o auto-sacrifício da confissão, no final das contas, terá suas recompensas”. (GARCIA, 2002a, p.65).

Todas essas formas de escritas ou relatos de si são exercícios que lhes permitiram um conhecimento sobre seu pensamento, um exame de consciência, nos quais fizeram exposição de si mesmos. Esses alunos utilizaram essas técnicas como uma forma de trazerem suas histórias, relatos de experiências e modos de se constituírem (e serem constituídos) como parte de suas formações profissionais.

Todas essas técnicas foram uma forma de eles aprenderem um modo de se verem, de se problematizarem enquanto sujeitos que têm consigo valores e modos de agir. “Esses exercícios e práticas pedagógicas da formação docente são formas de objetivação de si e de autodeterminação da conduta dos indivíduos que deles participam”. (GARCIA, 2002a, p.65).

Esse percurso, feito pelos alunos nas escritas dos Memoriais, partiu de um momento no qual eles disseram como são e como estão se vendo na docência. Onde esses indivíduos se conhecem e se modificam num modo de ser. O M2 expôs que,

[...] todas as disciplinas contribuíram para que eu me permitisse uma reflexão aprofundada em cada assunto discutido e que eu fizesse um esforço para melhorar e aperfeiçoar este processo de entender e a ensinar.

Esses alunos estavam a todo o momento já se experienciando no modo de ser professor. E, quanto à avaliação, o M8 destacou que *“As aulas com diálogos e debates calorosos relacionados a educação nos ajudaram a compreender melhor a área e aceitar diferentes pontos de vista”*.

De acordo com o M9, o curso de formação de professores proporcionou uma *“experiência nova, a volta aos bancos escolares depois de alguns anos do outro lado. Sem dúvida terá valido muito”*. Portanto, o curso de formação foi visto como um retorno à escola no lugar de aluno, uma nova constituição do modo de ser. Essa incitação de escrita dos Memoriais para um exame de si fez com que esses indivíduos escrevessem sobre esse momento de ser professor.

Dessa forma,

Graças a todo esse aparelho de escrita que o acompanha, o exame abre duas possibilidades que são correlatas: a constituição do indivíduo como objeto descritível, analisável, não contudo para reduzi-lo a traços ‘específicos’, como fazem os naturalistas a respeito dos seres vivos; mas para mantê-los em seus traços singulares, em sua evolução particular, em suas aptidões ou capacidades próprias, sob o controle de um saber permanente; e por outro lado a constituição de um sistema comparativo que permite a medida de fenômenos globais, a descrição de grupos, a caracterização de fatos coletivos, as estimativa dos desvios dos indivíduos entre si, sua distribuição numa “população”. (FOUCAULT, 2000, p. 158).

Logo, essas escritas de confissão assumem contornos pastorais, em contornos de discursos confessionais que se deram via discursos críticos para a condução política dos homens. Essas escritas se mostraram engajadas em um pensar de modo crítico, emancipado, de libertação e salvação; como irei expor a seguir.

4.1.2 Discurso da vocação, conscientização e inclusão

Nós, seres vivos, nos tornamos objeto para diversas ciências, amarrados a tecnologias políticas, tecnologias de poder. Sujeitos que estudam, falam, produzem, que são incluídos e corrigidos. (SCHULER, 2009, p.134).

Nessas escritas, diagnostiquei um forte discurso crítico. Esses alunos sentem a necessidade de escreverem sobre a importância de um bom aprendizado para se proporcionar um bom ensino. Essas escritas dos Memoriais são discursos por uma educação conscientizadora, condutora de um espaço crítico, emancipador e inclusivo. São relatos que certamente trazem a vontade de verdade de produção de um sujeito crítico, reflexivo e emancipado.

Logo, há o desejo de formar cidadãos cientes de suas condições e possibilidades para melhorar suas posições na sociedade, vida e profissão. Para Silva (1999b, p.30), “as teorias críticas desconfiam do *status quo*, responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais. [...] as teorias críticas são teorias de desconfiança, questionamento e transformação social.” Esses alunos são conscientizados por esses discursos das teorias críticas de que precisam estar frente a esses enfrentamentos que a boa educação necessita. Como bem defende Garcia (2002b, p.36), “a educação crítica deve formar o indivíduo, adultos e crianças, para que não se restrinjam a circular e conviver no seu mundo imediato e restrito”. Trata-se de uma lógica pastoral de salvação, invadida por uma preocupação com a condução política dos homens, apropriada pelo campo da educação.

No M5 sua escrita foi ao encontro das falas institucionalizadas,

Acredito, também, que o curso de Licenciatura do IFRS, aliado à voz dos alunos e docentes da turma, tem sido fundamental para o aprimoramento da bagagem profissional e humana de todos.

Ele traz uma escrita sobre a educação profissional e tecnológica como prática para a solução dos problemas referentes à formação profissional e humanitária. De que humano estou aqui falando? De um humano que necessita salvar a si e ao outro.

Uma escrita disto é o que traz o M1 sobre a função da escola para a sociedade: “[...] *Por isso a escola como ferramenta de formação e conscientização das novas gerações é fundamental para a construção de uma cultura mais racional do modo de interação da raça humana*”. Ou seja, a própria sociedade vê a escola como responsável por essa “construção social” e conseqüentemente concebe o professor como portador dessa função de conscientização via uma cultura chamada de racional.

Vale salientar que a escola quase desde sempre foi vista como formadora de sujeitos para a sociedade, como foi dito pelo M11, quando falou sobre o que achava do curso de formação de professores: “*Acredito que o curso em geral é bom e também gostaria que os professores tivessem um empenho maior conosco, pois seremos também formadores de cidadãos*”. Algumas escritas, como essa do M1, demonstram a grande preocupação que esses alunos expressam quanto à valorização do estudo, bem como à importância de continuar estudando ou se atualizando na profissão docente.

Diante desses recortes que fiz de alguns Memoriais, foi possível perceber que uma formação por si só não é considerada o bastante, há uma necessidade de formação contínua. Como explanou o M2, quando expôs que “*em cada assunto discutido fiz um esforço para melhorar e aperfeiçoar este processo de entender e a ensinar*”.

O que motiva esses sujeitos a continuarem estudando? A contínua necessidade de aprimoramento e qualificação da mão de obra que o mercado de trabalho exige atualmente? Ou a reflexão sobre a importância de se atualizar? O discurso de sucesso? Talvez seja justamente através dessa constante necessidade que a lógica de consumo produz referente ao mercado de trabalho, faz com que se pense sempre em qualificação em conjunto com uma conscientização, para a formação de uma sociedade igualitária por meio da inserção do sujeito no mercado de trabalho.

Quanto à “conscientização” que esses alunos trazem nas suas escritas, percebo que a conscientização não se restringe apenas a uma tomada de consciência, mas ao desenvolvimento crítico da tomada de consciência. Para Garcia (2002b, p.50), “a conscientização convida os homens a assumirem uma postura utópica frente ao mundo, convertendo-os em sujeitos engajados no processo de denunciar uma ‘estrutura desumanizante’ [...]”.

Uma conscientização que faz com que esses sujeitos em formação se percebam como sujeitos potenciais de uma vontade de verdade perante as suas posições frente à necessidade de mudança da sociedade. Paulo Freire²⁹ (1980, p. 28) disse que “quanto mais conscientizadores nos tornamos, mais capacitados estamos para ser anunciadores e denunciadores, graças ao compromisso de transformação que assumimos”. Penso que essa conscientização trazida pelos alunos é um compromisso de que eles estão se formando conscientizadores, e que tomaram para si essa necessidade de estarem conscientizados da exigência de transformação do ensino atual.

A conscientização pode ser vista como uma prática prudente de vigiar a si e aos outros, a fim de manter uma conduta ou a procura pela verdade de si e também um “engajamento como condição de transformação e salvação de si mesmo e dos outros”, (GARCIA, 2002b, p.50). É como manter uma consciência para se buscar um esclarecimento e se afastar de desvios.

Sendo que tais discursos críticos induzem, estimulam e incitam esses sujeitos a refletirem sobre as bases que os orientam nas suas práticas curriculares e pedagógicas. Fazendo com que haja uma problematização sobre suas atividades de ensino, para que ensinar, que tipo de cidadãos se deseja formar, etc. Pois, conforme Garcia (2002b, p.47), “o cidadão é exatamente esse sujeito esclarecido e ativo, idêntico à sua própria consciência [...]”.

Portanto, esses alunos em formação docente expõem o quanto são engajados nesse processo de conscientização perante essa postura da formação justa e humanitária. O que mostra quanto,

“O sujeito docente crítico realiza o esclarecimento das consciências, acompanhando suas performances e evoluções rumo a um maior discernimento e engajamento. Essa é a sua função: exercer uma forma de pastorado da consciência crítica e engajada, acompanhando com dedicação e atenção cada indivíduo em particular e todos rumo a uma existência racional e moral superior”. (GARCIA, 2002a, p.58).

E, quanto à noção de uma consciência humana, emancipada, justa e igualitária, Garcia (2002b, p.53) diz que “remonta ao final do século XVIII, articulada

²⁹ Recorro a Paulo Freire quanto ao conceito de conscientização, uma vez que opera fortemente por meio deste na constituição de seu pensamento, altamente difundido nas teorizações críticas em educação. Conceito que aqui é problematizado como fazendo parte de uma certa maquinaria de governo.

pela filosofia iluminista e pela Revolução Francesa”. Sendo que via essa conscientização surge uma consciência vocacional, da necessidade de salvação para esses alunos. A articulação da consciência e da vocação produz uma vocação conscientizadora dada *a priori* para este lugar de docência, fazendo esse nexo entre uma lógica pastoral e um governo político das condutas.

Então, esse resgate feito pelos alunos nos Memoriais é de uma vocação já reivindicada no século XVIII. Para Garcia (2002b, p.53), “essa vocação teria permanecido viva e atuante por algum tempo sob os auspícios da burguesia, nessa época ainda uma classe ‘revolucionária”.

Desde esses séculos, que a função docente vem se desenvolvendo, saindo do ensino jesuítico e da ordem religiosa para uma estrutura escolar laica. Ou seja,

[...] com a estatização de uma estrutura escolar amplamente administrada pelas Igrejas já no final do século XVIII, substituiu-se um corpo docente religioso por um corpo docente laico e os professores foram transformados em funcionários do Estado. (GARCIA, 2002a, p.71).

A função pastoral tem ido além da religião, pois tem se feito visivelmente presente nas instituições de ensino. E principalmente tem contribuído para os discursos de alunos em formação de professores que vocacionam esses relatos cuja missão é a formação ideal para a sociedade atual.

Então, a possibilidade de ver uma sociedade justa por meio da salvação, exame e confissão, demonstra que “o docente crítico deve reunir as qualidades morais e os procedimentos técnicos indispensáveis para transmitir a verdade aos discípulos”. (GARCIA, 2002a, p.62). O M1 representou claramente a visão de transmitir valores tidos como verdadeiros e corretos para se transmitir em sala de aula, quando destacou a importância de uma disciplina do curso: “*Esta disciplina nos mostra a importância de formarmos as novas gerações com um senso crítico em relação às próprias ações*”.

Portanto, os modos de subjetivação presentes nessas escritas dos Memoriais operam por meio de uma escrita confessional. Instaurando um exame de consciência via um discurso crítico, como um valor pertinente para conversão da realidade, como também em relação à própria prática docente. Conforme Garcia,

A produção do sujeito docente como um sujeito de princípios que pauta sua conduta por princípios, comprometido com a justiça, com o esclarecimento e

a emancipação, com a humanização e o pensamento crítico, é o resultado de uma ocupação constante e dedicada do sujeito consigo mesmo e com o ato educativo. (GARCIA, 2002a, p.63).

O que percebo é que os professores sentem a necessidade de educar atravessados por uma força moral, que caracteriza suas condutas e práticas docentes. Eles próprios se vêem como um ambulante exemplar dessa vocação conscientizadora,

A importância da figura moral exemplar do docente crítico deve acompanhar ou mesmo sobrepor-se à sua formação técnica e pedagógica. Nesses discursos, a renovação da prática pedagógica não depende tanto da formação técnica inicial ou continuada de professores, mas depende antes de que esses sujeitos assumam a importância político-moral da função esclarecedora e emancipatória da educação. A competência técnica é uma decorrência da postura ética de um sujeito de princípios que personifica uma figura exemplar e que, por isso mesmo, reúne as condições para o exercício da função pastoral. (GARCIA, 2002a, p.62).

Vejo aqui também uma passagem do poder pastoral para uma razão governamental, que perpassa as práticas disciplinares e biopolíticas, ou seja, como disse Ó (2009, p.100), “governar é, assim, um exercício permanente que entrecruza os comportamentos de todos e cada um de modo homólogo”. Ou seja, o governo passa a “administrar” o corpo docente de maneira que este possa estar à frente do ensino, a partir desses regimes de verdade e desses exercícios de poder.

Em relação ao poder pastoral para a salvação e inclusão, acrescento que:

O pastorado está relacionado com a salvação, pois tem por objetivo essencial, fundamental, conduzir os indivíduos ou, em todo caso, permitir que os indivíduos avancem e progridam no caminho da salvação. [...], o pastorado está relacionado com a verdade, já que no cristianismo, como em todas as religiões de escritura, só se pode alcançar a salvação e submeter-se à lei com a condição de aceitar, de crer, de professar certa verdade. [...] O pastor guia para a salvação, prescreve a Lei, ensina a verdade. (FOUCAULT, 2008f, p.221).

Isso ocorre, como uma forma de exercer poder sobre esses sujeitos, “para designar formas de poder exercidas sobre as pessoas, pensadas já essencialmente na sua qualidade de seres humanos” (idem, p.110). Assim, esses sujeitos docentes se vêem nessa possibilidade de governo sobre os seus alunos, assumindo essa existência vocacionada para a conscientização. Isto esteve frequentemente presente nos Memoriais, quando eles já tomaram para si e para os outros o lugar de docente,

via escrita confessional, colocando em funcionamento esse discurso crítico da conscientização.

A essa vocação conscientizadora, é possível somar também a função inclusiva. Na qual esses sujeitos estão usando o lugar da docência para convocar a inclusão, ou seja, a escola - como uma instituição de confinamento – permiti o funcionamento de uma sociedade disciplinar em que o poder não funciona mais excluindo o sujeito para longe, mas trazendo-o para perto para melhor conhecer e governar (LOPES, VEIGA-NETO, 2006).

Considerando-se que a educação fica nesse confronto entre educar para a emancipação e disciplinamento, percebi que esses indivíduos trouxeram, nas suas escritas, esse discurso crítico atravessado pelo discurso de inclusão social, como um modo de cumprir a função vocacional conscientizadora; como foi o caso do M5 que escreveu:

Nos rostos de muitos de meus colegas, vi e ainda vejo a aflição por não saber lidar com o que é considerado diferente ou inusitado, sendo que as diferenças e a diversidade estão cada vez mais presentes nos espaços sociais e educacionais (falo da esfera da educação como um todo e não da instituição Escola, que parece prosseguir em muitos aspectos praticamente nos mesmos moldes de décadas atrás), vindo principalmente por meio desse aluno pós-moderno que, não raras vezes, sabe quase mais que o professor em termos de informação e tecnologia.

Ele trouxe para seu Memorial essa forte questão da escola como um espaço de acolhida e de presente diversidade. Como disse Schuler (2009, p.141-142), “estamos falando de uma escola imanente à modernidade”, lógica, esta, que me remete a pensar a inclusão na instituição escolar através da preparação para o trabalho, conscientizadora, profissionalização. Ainda de acordo com a autora, “seguimos até hoje, de modo muito mais radical, com essa ideia da ‘escola para todos’, ‘inclusão de todos na escola’”. Trata-se, pois, de um modo de governo via inclusão, operando com a diferença como o outro da identidade e como diversidade.

A escola tem tomado para si a tarefa de incluir os indivíduos, conseqüentemente atribuindo aos professores essa função. Conforme Lopes e Veiga-Neto (2011, p.9), “trata-se de ver a inclusão como um conjunto de saberes e normas às quais todos devem obedecer – ou, se espera que obedçam”. E esses alunos tomam para si essa função, pois, de acordo com o M12, no espaço do IFRS se vê “como um agente que busca propiciar a inclusão social [...]”.

Essa docência vocacionada também para a inclusão pode ser pensada como uma forma de manter a sociedade normalizada, disciplinada e também de certa forma controlada, isto é, retomando Foucault (2000, p.123) sobre a questão da escola como disciplinadora, quando ele fala que,

Importa estabelecer as presenças e as ausências, saber onde e como encontrar os indivíduos, instaurar as comunicações úteis, interromper as outras, poder a cada instante vigiar o comportamento de cada um, apreciá-lo, sancioná-lo, medir as qualidades ou os méritos. Procedimento, portanto, para conhecer, dominar e utilizar. A disciplina organiza um espaço analítico.

Trata-se, então, de pensar a inclusão nesses discursos problematizados por processos de relações entre inclusão e discursos críticos na formação de professores acontecendo na lógica pastoral, de que a escola é esse lugar favorecido para se pensar nas mudanças que se entendem como necessárias nessa lógica identitária, que opera com a diferença como o outro.

Garcia (2002a, p.55) diz que,

O exercício da docência nos discursos pedagógicos críticos é o exercício de uma função governamental-pastoral que tem por tarefa a produção do sujeito de consciência e do “bem” agir (de modo crítico e emancipado). Em nome dessa função pastoral, esclarecedora, humanizadora e salvadora, essas pedagogias instituem para os docentes a moral de uma asceta aliada a convicções políticas profundas.

E a inclusão tem sido vista como uma forma de manter a sociedade incluída nos meios sociais e econômicos. De acordo com Lopes e Veiga-Neto (2011, p.10),

No Brasil, de uns anos para cá, os discursos sobre inclusão têm sido categóricos: todos devem estar abertos para o outro, todos devem ter consciência de suas fragilidades, todos devem ser capazes, em alguma medida, de conduzir e orientar o outro. Em síntese, todos somos parceiros e corresponsáveis, juntamente com o Estado, pela inclusão, pela educação, pela saúde, pela empregabilidade e pela permanência de todos nos fluxos sociais e econômicos.

Portanto, faço essa discussão na inclusão também, pois essa análise me permitiu pensar que a escola e seus modos de docência colocam essa maquinaria da inclusão em funcionamento. De fato, é presente a discussão dos discursos críticos na docência, de vocação, conscientização e inclusão, onde percebo a escola

como uma maquinaria de produção de sujeitos dóceis e disciplinados, por meio de um discurso de formação de cidadãos emancipados e críticos.

Acredito também que a docência está sendo percebida por esses indivíduos em formação como uma forma de tratar a inclusão como parte de seus objetivos futuros na profissão, como elemento importante de sua vocação. Vejo que esses alunos estão se constituindo docentes, na nossa sociedade, clamando por ações inclusivas, tanto sociais, quanto econômicas; e trazendo essas perspectivas das suas escritas, também demonstradas pelas políticas públicas vigentes no ensino técnico, profissional e público do nosso país. Exemplo disso foi a criação dos institutos federais, que visam oferecer um ensino de qualidade para todos.

Sendo que, a partir da criação desses institutos federais, houve o entendimento de que esse tipo de ensino precisa considerar vários processos na educação, contemplando todas as soluções para as inovações tecnológicas e que são consideradas importantes para o desenvolvimento e prestação de atendimento a demandas sociais e regionais para a atualidade do mundo do trabalho. Exatamente por isso, que a formação de professores no ensino profissional tem sido apontada como um espaço propício para se privilegiar essa formação como um importante elo de experiências no campo da educação profissional e desenvolvimento para uma discussão pedagógica sobre a prática docente neste ensino.

Trata-se de pensar as relações entre as profissões, as relações de trabalho e de poder nas instituições escolares. Pois, são esses profissionais que precisam encarar todas as mudanças que surgem frente às inovações tecnológicas, organizacionais, as diversas culturas, as exigências que o mercado de trabalho faz, quanto à qualidade nos serviços e produção, as questões morais e tudo mais que envolve um ensino de qualidade e exigido pelas políticas públicas e pela sociedade (PACHECO, 2011).

São tantas as demandas, que são feitas aos docentes para a construção de novos conhecimentos e saberes exigidos desse profissional, que é necessário um perfil dinâmico, capaz de desenvolver um trabalho criativo, autônomo, segundo esse pensamento crítico, (PACHECO, 2011). E ainda cabe refletir sobre a questão da inclusão na educação profissional, a qual se sente na “obrigação” de elaborar estratégias que considerem todas as peculiaridades necessárias para abranger todos os envolvidos nesse processo.

Estou me referindo a um forte regime de verdade em nossa sociedade, que atribui às escolas esse papel de incluir a todos os ditos “deficientes” ou “anormais”. É fundamental que o professor seja o responsável por essa tarefa. O modelo da inclusão vem, há um tempo, procurando uma não exclusão, e, nas instituições escolares, surgem ações que garantam o acesso e a permanência de todos.

As sociedades criam mecanismos de relações de poder que colocam em funcionamento a docência como um elo ou eixo entre as relações de poder focadas no indivíduo e na população, o que realmente foi identificado nos Memoriais através de um discurso crítico presente nessas escritas. Esses sujeitos em formação sentiram a necessidade de expor sobre a importância de um aprender para se repassar um ensinar, a partir desses regimes de verdade. O M6 chegou a colocar que:

[...] aos 55 anos, posso dizer que cada um dos cursos que fiz durante a vida, todos agregaram conhecimentos e mudanças positivas, mas este de licenciatura foi o que mais trouxe benefícios, tanto profissional, como pessoal. O relacionamento com professores e colegas aliados ao conhecimento adquirido em todas as disciplinas do curso, proporcionaram uma nova e promissora visão que conjugados a minha experiência me enalteceram grandemente.

Assim surgindo nessas escritas, como uma forma de dar conta desse modo de existência de ser professor conscientizador, dessa vocação que conscientiza com seus poderes e que inclui todo tipo de diversidades. Essas escritas trazem os modos de subjetivação dessa forma de ser docente via discursos por uma educação conscientizadora, idealizadora por uma conduta crítica, emancipadora e inclusiva. Por esse prisma, a formação de professores na educação profissional está aparecendo como uma forma de trazer a vontade de verdade de produção de um determinado tipo de sujeito. Desta forma, acredito ser necessário reconhecer que as relações de poder na sociedade e no sistema educacional operam com valores tidos como verdadeiros nesta sociedade capitalística.

Essa vocação docente para a conscientização e inclusão, que pude perceber nas escritas dos Memoriais dos alunos, foi uma constituição dos modos de subjetivação de sujeitos em formação, em determinado tempo e espaço, ou seja, em um curso de formação de professores, em uma instituição de ensino técnico e profissional federal, que vem marcada por características singulares de ensino. Como já foi exposto o M1 colocou sobre a escola como essa “*ferramenta de formação e conscientização das novas gerações*”. E é nesse contexto também, que

podem ter sido marcadas essas escritas como uma forma de sintoma desse presente que caracteriza a sociedade atual.

O interessante é analisar que os discursos críticos que buscam denunciar as relações de opressão de classe, funcionam nessa maquinaria de produzir cidadãos incluídos em uma sociedade que exige trabalho e consumo. Ou é possível pensar em cidadania nesta sociedade fora das práticas de consumo? Assim, esse pensamento crítico, por meio dos discursos de uma vocação, conscientização, ligada a um poder pastoral e a uma existência salvadora na docência e inclusão, produz certos modos de habitar esse lugar da docência, como devendo ser desejados e buscados. Sendo que foi através da escrita, colocando a confissão como um modo de funcionamento de um discurso crítico, que há a necessidade de que o professor assuma esse papel de formador de cidadãos.

Juntamente com esses, outro discurso aparece fortemente nessas escritas, vinculado a essa perspectiva de igualdade e inclusão, mas via o discurso do mercado de trabalho e ascensão social, questão detalhada a seguir.

4.1.3 Discurso da qualidade e o mercado de trabalho

Olhando um pouco mais de perto esses problemas, fui rapidamente remetido ao problema do governo. (FOUCAULT, 2010i, p.281).

Sob esse enfoque, entro no viés trazido pelos alunos em seus Memoriais sobre discursos de qualidade e mercado de trabalho. Sendo que o discurso da qualidade surge por meio de um relato para uma educação de resultados, avaliações, dados estatísticos, números, etc., a partir de uma educação mais técnica (PACHECO, 2011), também no presente, capturada pelos discursos críticos, pois está vinculada aos discursos de inclusão.

Sendo que essa visão de educação tecnicista está centrada em preparar o aluno para desempenhar seu papel na sociedade capitalística, ou seja, adaptar esse indivíduo para que ele desempenhe seu papel no mercado de trabalho. Produzindo assim sujeitos competentes para a empregabilidade, deixando em segundo plano as condições sociais. A atuação da escola está em consistir na produção de um “produto”, isto é, formar sujeitos hábeis para o mercado de trabalho. Esta é a crítica, que as teorias críticas realizam em relação a esta perspectiva (SILVA, 1999b). E as escritas produzidas nos Memoriais trouxeram esses discursos de qualidade apropriados disso pelo discurso crítico. Sendo que,

O que caracteriza a sociedade contemporânea é precisamente o caráter difuso desses mecanismos de regulação e controle, dispersos que estão em uma ampla série de instituições e dispositivos da vida cotidiana. A educação é certamente um desses dispositivos, central na tarefa da normalização, disciplinarização, regulação e governo das pessoas e das populações. (SILVA, 2002, p.252).

Foi diagnosticada nas escritas essa fala regular do discurso da qualidade e do mercado de trabalho, que, numa leitura rápida, remete às teorias tecnicistas da educação. Mas, o que vejo são essas forças do presente capturando para funcionar nos discursos críticos de inclusão, e o quanto essas forças capturam esses discursos por outra lógica do mercado e da qualidade.

Essa análise me permitiu identificar que algumas escritas acreditam que uma boa educação garantirá uma boa colocação no mercado de trabalho, uma ótima remuneração e também uma excelente formação social, garantindo assim a função

social do professor. Desse modo, uma boa transmissão de conteúdos científicos está conectada à inserção no mercado de trabalho, remuneração, conectando tudo isso com a cidadania.

A formação para cidadania visa desenvolver uma constituição na formação de cidadãos críticos, emancipados e autônomos. Cidadania, esta, em que esses sujeitos em formação docente acreditam poder contribuir para uma sociedade democrática. Este tema está sempre presente nos discursos governamentais, neste caso, em específico nos institutos federais, idealizando uma educação de qualidade. De que qualidade? Qualidade para quem? O que está sendo dito, quando o foco é a qualidade?

Esses alunos reproduziram esses discursos em seus Memoriais, pois acreditam que a escola pode promover a inclusão dos indivíduos na sociedade, por meio de uma educação voltada para a cidadania e qualidade de ensino via a transmissão de conteúdos apropriados. Nesse contexto, compreendo que esses sujeitos acreditam que a escola precisa assumir esse papel de formação e o professor é quem deve cumprir essa tarefa.

Mas, que lugar é esse da docência que fez com que eles escrevessem sobre esse fazer, sobre o discurso da cidadania, de mercado de trabalho, da qualidade e da eficiência nessa profissão que constitui um forte valor para a educação e sociedade? Como diz Silva (1999a, p.111-112),

Nossas noções de educação, pedagogia e currículo estão solidamente fincadas na Modernidade e nas ideias modernas. A educação tal como a conhecemos hoje é a instituição moderna por excelência. Seu objetivo consiste em transmitir o conhecimento científico, em formar um ser humano supostamente racional e autônomo e em moldar o cidadão e a cidadã da moderna democracia representativa.

A docência é o lugar de reflexão acerca da produção de sujeitos críticos, que buscam repassar bem os conhecimentos científicos, como se isso fosse uma garantia para posicionamento e “sucesso” profissional. Essas escritas, que analisei, vêm vinculadas a uma lógica crítica de salvação. Então, esse poder pastoral e político, que aqui aparece em um discurso crítico, apropria-se também das forças dos discursos tecnicistas. E são estas relações que produzem constituições ou modos de subjetivação nesses sujeitos, como disse Fischer (2002, p.55) quanto à produção desses discursos,

[...] são históricos, não só porque se constroem num certo tempo e lugar, mas porque têm uma positividade concreta, investem-se em práticas, em instituições, em um número infindável de técnicas e procedimentos que, em última análise, agem nos grupos sociais, nos indivíduos, sobretudo nos corpos.

Essas escritas produzidas pelos alunos não são escritas individuais, ou seja, foram produzidas por meio destas específicas relações de poder e saber aqui descritas. Conforme Díaz (1999, p. 22-23),

Um ponto de partida para a discussão consiste em considerar que o discurso pedagógico está associado a formas de poder, a princípios de relação (princípios de controle) e à geração de posições que se objetivam e que podem entrar num jogo de distribuições e de hierarquias que remetem à distribuição do poder. Nas sociedades modernas, as relações de poder tornaram-se mais e mais sutis e invisíveis. [...] Tais práticas discursivas constituem uma força localizadora fundamental na qual se exercitam as relações de poder e se ativam as posições do sujeito.

É por meio dessas práticas discursivas constituintes de forças e relações de poder, que diagnostiquei, nas minhas análises, justamente esse atravessamento dessas forças do tecnicismo pelas teorias críticas e a lógica pastoral da salvação. Portanto, assim, o professor é tomado por esse discurso e também pela instituição ou vice-versa, pois,

O ato individual com referência a um sujeito intencional (no nosso caso, o professor) tem sido entendido como uma permanente reescritura de formas de significação específicas, a partir de sua posição em grandes campos discursivos delimitados, geralmente, como formas de conhecimento. Nesse sentido, tudo o que é enunciado pelo professor – que se constitui a partir de um modo de recontextualização do saber e que é produto de tal recontextualização – é susceptível de ser pensado em sua função e em seus efeitos de instituição, na medida em que é comunicável como sistema de interpretação legítimo. É por isso que o professor surge na prática pedagógica como instituição. (DÍAZ, 1999, p.15).

O que quero problematizar, com isso, é que todas essas escritas de si profetizaram suas vontades, seus anseios e, acima de tudo, discursos que vêm encharcados de relações de poder e saberes institucionalizados, assumindo inusitadas composições no presente. As quais foram sendo criadas por condições de possibilidades, conforme já detalhado anteriormente.

Desse modo, o M12 expôs que vê “o *IFRS* como um agente que busca propiciar a inclusão social, pois a partir do ensino gratuito e profissionalizante proporciona a disputa igualitária no mercado de trabalho”. Percebo que o aluno relaciona o discurso do mercado de trabalho com a qualidade de ensino, problematizando a política pública dos institutos federais como uma valorização do trabalho nesta sociedade. Uma crença de que a garantia de certos conteúdos e certa educação garanta equidade na busca por um trabalho. E que isto seria uma forma de garantir a inclusão social via a crença de um ensino igualitário, que prepara para um mercado que supostamente reconheceria esse funcionamento.

Nesse sentido, percebo o quanto as escritas dos Memoriais se apresentam com aspectos pastorais, de uma moral salvacionista. Afirmando isto, porque muitos alunos trouxeram discursos de uma lógica tecnicista apresentada e caracterizada pelos Institutos Federais, como, por exemplo, a transmissão de conteúdos. Posso perceber o atravessamento e a força do pensamento crítico também nesse discurso, vendo nisso a possibilidade de salvação. Portanto, há um deslocamento de uma lógica tecnicista - que buscava preparar e adaptar o aluno ao mercado de trabalho e aquele que não cabia era excluído - para uma preparo inclusivo para o mercado de trabalho, buscando um lugar para cada um.

Essa problematização é no sentido de pensar que os discursos dos professores propõem uma análise e concepção de educação e formação nessa sociedade atravessada por essas práticas pedagógicas. Onde, atualmente, essa complexidade de discursos pedagógicos está ocorrendo devido a tantas formas de organização social e produção.

Neste momento, em que penso a qualidade na educação e a necessidade de uma formação continuada, atravessado pelos discursos críticos e salvacionistas, o lugar de docência se convoca a qualidade e a eficiência de se ensinar para a vida pessoal e profissional, que tanto aparece no PPC do curso de formação de professores dessa pesquisa. Não esquecendo que estou falando dentro da instituição escola, ou seja, do lugar ou espaço escola, que pode ser visto como um espaço de confinamento e disciplinamento, como uma forma de governar e disciplinar esses sujeitos.

E a formação de professores tem discutido a escola como uma forma de produzir sujeitos voltados para as demandas da sociedade, ou seja, nesta pesquisa em específico, há um foco na formação de professores inseridos em uma instituição

de ensino técnico-profissional e pública, visando também ao mercado de trabalho, como um local onde se dá a organização perante a sociedade e o planejamento da vida. Onde o sujeito se produz e se constitui parte da sociedade. Essa formação convoca esses alunos a se colocarem no lugar de apropriadores do conhecimento científico, com o dever de repassar esse conhecimento, proporcionando assim uma formação qualificada, que irá resultar em mão de obra qualificada e cidadãos inseridos no mercado de trabalho, como um modo de inclusão.

Quando é convocado esse discurso de qualidade e eficiência na formação de professores, esses alunos se apropriam dos discursos pedagógicos tecnicistas, mas aliados a uma melhora ou conscientização da transmissão de conhecimentos. Vejo que, com o aumento da busca do conhecimento, da informação, as inovações tecnológicas ampliam a competitividade no mercado de trabalho e isso faz com que a educação profissional seja vista como um caminho para alcançar a formação profissional que tanto os indivíduos almejam. E, assim, conseqüentemente, ocorrerá a realização pessoal destes, apoiada na ideia de salvação dos demais a partir do mesmo modo de ensino.

Essas relações de poder descritas anteriormente, por meio destes regimes de verdade vigentes, em se tratando da formação de professores, produzem efeitos. Um desses sintomas pode ser a legislação, me refiro nesta dissertação em específico à LDB 9.034/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Segundo essa lei, os professores precisam ter a formação em nível superior, isto fez com que muitos profissionais da educação procurassem a formação exigida em nome de certa qualidade. Este momento impulsionou que esses profissionais investissem em suas formações acadêmicas.

Conforme essa legislação, sobre a formação de professores,

[...] a formação de docentes para atuar na educação básica, far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação [...]. (LDB, 1996, p. 29).

O que ocasionou um impulso na busca por uma qualificação de professores. Um aliado a essa força por uma formação continuada são os índices de qualidade almejados pelas nossas políticas educacionais. Um exemplo disso é o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que dispõe de mais de 40 programas para quantificar esses índices de qualidade, entre alguns cito, a Provinha Brasil, Inclusão

Digital, Biblioteca na Escola, Formação Continuada, etc. São todos índices de qualidade que visam “avaliar as condições em que se encontra o ensino” (PDE, 2010). Por exemplo, a formação continuada do PDE (2010) tem por finalidade capacitar os professores que ainda não possuem graduação ou ainda formar novos docentes na educação básica. Ou seja, trata-se de todo um investimento que atravessa essa formação docente, essa relação consigo e os modos de assumir esse lugar.

O PDE traz um discurso de autonomia, visando formar indivíduos autônomos e críticos; visão, esta, que já foi trazida pela nossa Constituição de 1988. O que os alunos trazem em seus Memoriais são fortes sintomas dessas forças que se apropriam da educação no presente, a partir dessas tecnologias de avaliação e medição, para certa noção de realidade, apoiadas no conceito de qualidade. Pois, o próprio PDE informa que a qualidade do ensino depende da formação de professores, logo a questão mais importante “é a formação de professores e a valorização dos profissionais da educação”. (PDE, 2010, p.42).

O PDE cita também que a educação profissional e tecnológica precisa “[...] oferecer programas especiais de formação pedagógica inicial e continuada com vistas à formação de professores para a educação básica”, (PDE, 2010, p.43). E também, “[...] o aumento da escolaridade do trabalhador, interação com o mundo do trabalho” (PDE, 2010, p.44). Aliados a esses discursos, surgem então os Institutos Federais, como parte institucionalizadora dessas políticas públicas, para concretizar a formação de professores e a formação e qualificação da mão de obra, em nome de certa ‘qualidade’ em educação.

De acordo com o Instituto Federal do Rio Grande do Sul (2012, p.02), o foco está na “justiça social, a equidade, a competitividade econômica e a geração de novas tecnologias” e “articular todos os princípios formuladores do PDE” (idem, 2010, p.02). Desse modo, vejo que os discursos da qualidade e o mercado de trabalho anunciados pelos alunos estão amarrados a essas políticas de ensino dos institutos federais. Ou seja, trata-se de fazer coincidir as condutas individuais com esses padrões administrativos como um modo de governo.

Os institutos federais vinculam essas políticas de ensino às políticas de desenvolvimento econômico para qualificar a mão de obra, dessa maneira também aliando uma política voltada para a responsabilidade social, na qual se faz necessário formar cidadãos e trabalhadores emancipados. Esse discurso crítico,

salvador e emancipado se alia aqui, no espaço dos Institutos Federais, com uma lógica tecnicista, racional, da transmissão de conteúdos e da salvação via a boa qualificação. Como o próprio M12 explanou sobre a qualificação da mão de obra para o mercado de trabalho e sua importância para a sociedade; e também trouxe umas das políticas públicas vigentes, conforme segue:

Eu, particularmente, vejo o IFRS como mais uma condição criada pelo governo para suprir o mercado de trabalho com pessoas especializadas nas necessidades da comunidade em que estão inseridos, pois busca qualificar os alunos de acordo com as características de trabalho da região. (M12).

Assim, esses alunos, ao se formarem professores, assumem tais discursos vigentes como suas peles pedagógicas. O M10 também trouxe essa discussão na sua escrita, quanto ao instituto federal,

Sem dúvida alguma a proposta que o Instituto Federal de Educação e Ciência oferece é bem audaciosa, pois trabalhar com o ensino nos diversos segmentos, como o ensino integrado, técnico, profissionalizante e as licenciaturas, e realizar este trabalho com qualidade é muito favorável para o desenvolvimento da nossa sociedade. (M10).

Isto é, esses alunos estão falando de um certo tipo de desenvolvimento. M10 também destacou a política educacional dos Institutos Federais: *“O Instituto trabalha com a verticalização do ensino, pois o adolescente inicia no ensino médio e continua na graduação e até mesmo nas especializações”*. (M10).

Segundo M3, *“fui orientado em buscar uma profissão que desse muito dinheiro”*. Esse discurso é produzido por forças da necessidade de formação e qualificação necessária para a inserção no mercado de trabalho. Pois, as instituições educativas estão envolvidas nos modos de subjetivação dos indivíduos. Essas escritas são frutos de práticas sociais. É uma fabricação, resultado de uma pedagogia crítica, que promete a salvação das práticas docentes e de uma pedagogia tecnicista voltada para a adaptação do aluno ao mercado de trabalho, agora também capturada por essa perspectiva. Para o M2,

Conhecer e saber o conteúdo, é uma parte da aula. A outra parte é experimentar transmitir, de forma ordenada, esses conhecimentos organizados de maneira que possa despertar o interesse em quem vai receber essas informações para que a partir delas construa o seu aprendizado. O desafio consiste em transformar o conhecimento científico em aprendizado edificante e que desperte nos educandos interesses e

motivações para, além de assimilar esses conteúdos transformá-los em algo proveitoso para si e para a sociedade que convive.

Quando falo nessa educação útil para a sociedade, estou me referindo a uma utilidade transitando por diferentes relações econômicas, culturais, políticas, estéticas, sociais que precisam ser 'úteis' em se tratando de empregabilidade, consumo, seguimento de leis e normas. Logo, o objetivo é produzir sujeitos capazes de serem inseridos no mercado de trabalho via um ensino de qualidade.

A problematização que faço aqui é no intuito de perceber o quanto esses indivíduos em formação estão impregnados desses discursos de mercado e de qualidade de ensino por meio de campanhas, estatísticas, mensurações, etc. E que a formação de professores pode ser um dos caminhos para se alcançar esses objetivos na educação.

Ou seja, a educação é vista e percebida por esses indivíduos, através do exame de consciência, para uma produção de sujeitos esclarecidos, ativos, reflexivos, via o discurso de mercado de trabalho e qualidade no ensino. A visão de que a formação de professores é a salvação para a educação, pode causar efeitos imensos para o futuro da sociedade.

O professor é concebido como o principal sujeito capaz de influenciar no desenvolvimento ou constituição do aluno na sociedade. Ele tem uma dupla missão: formar para a sociedade e formar para o mercado de trabalho. Não há apenas uma forma de ser um bom professor.

Tenho a perspectiva de que a sociedade vê o bom professor hoje como aquele que possui uma formação utilitária para a escola, ou seja, aquele que possui um currículo impecável em termos de capacitação, qualificação, boa didática, que motiva e inspira seus alunos, que protege, como pastores, que conscientiza e inclui. E ainda precisa ter o dom de ser professor e possuir o gosto pelo ensino, tal como uma vocação.

Portanto, analisando esses discursos de qualidade/mercado de trabalho e o discurso crítico da conscientização, vocação e inclusão, penso que eles estão fortemente marcados por uma lógica que vem na esteira de um poder pastoral e assumem uma certa condução política das condutas no presente, por meio de uma perspectiva crítica em educação.

Vale destacar que, quanto à condução das condutas dos indivíduos, não se trata mais de uma salvação religiosa, mas de uma salvação social dos alunos, pelos professores, garantida pela conscientização e transmissão certa de conteúdos para inserção deles no mercado de trabalho. Isto é,

[...] a população aparecerá como sujeito das necessidades, de aspirações, mas também, como objeto entre as mãos do governo, consciente diante do governo, do que ela quer, e inconsciente, também, do que lhe fazem fazer. O interesse, como consciência de cada um dos indivíduos constituindo a população, e o interesse como interesse da população, quaisquer que sejam os interesses e as aspirações individuais dos que a compõem, é isto que será o alvo e o instrumento fundamental do governo das populações. (FOUCAULT, 2010i, p.300).

Conseqüentemente, essas escritas dos alunos são discursos de uma vocação para conscientização, inclusão e também um discurso da qualidade, ou seja, de uma qualidade que significa um repasse de conhecimentos científicos e o discurso de mercado. Sendo que ambos os discursos foram atravessados por uma lógica pastoral, que se desloca para uma perspectiva governamental via o pensamento crítico, que assumirá contornos de uma condução política dos homens, com a força das teorizações críticas em educação e sob uma perspectiva de salvação social via educação. Na qual a escrita funciona justamente como essa técnica em que os professores são tomados como objetos de conhecimento em relação a esses enunciados e, ao mesmo tempo, subjetivados para assumirem esses modos de existir, em se tratando da docência.

A partir dessa lógica pastoral de uma condução da consciência, é produzido esse professor “pastor” que tem por objetivo ensinar, salvar e conduzir esses alunos para o trabalho. E a escrita desses Memoriais é atravessada por essa lógica confessional e aí tomada como instrumento; a salvação, por sua vez, se dá pelo trabalho, valor forte no nosso presente.

Portanto, esses alunos trouxeram esses discursos que circulam nas suas práticas e, por meio desse exercício da escrita de si, eles constituíram seus modos de subjetivação, nos quais a escrita foi uma operadora de uma constituição dos sujeitos. Essas escritas foram um modo de pensar como esses indivíduos foram se produzindo enquanto sujeitos formadores, para problematizarem e experimentarem esse modo de vida de ser professor.

A formação de professores tem sido vista como uma forma de superar todos os desafios da sociedade quanto aos aspectos econômicos, sociais e políticos,

atribuindo aos professores a função de salvador. Sendo que os discursos dos alunos não se distanciam das perspectivas críticas e salvacionistas e os sujeitos em formação são constituídos e vêm se constituindo a partir de práticas, que são partilhadas enquanto sujeito. Por isso, eles ficam idealizando o que é ser um professor salvacionista, previamente já estabelecido e construído pelos regimes de verdade vigentes.

Essas escritas me fazem pensar sobre sujeição dos modos de ser professor. A constituição do sujeito enquanto docente implica os modos como eles se vêm como professores, nos discursos como produtores de verdades. Quando esses alunos procuram falar sobre como se vêm nessa condição o M5 coloca que,

Nesse balanço sintético sobre o curso, penso que os proveitos e estão sendo extremamente oportunos e espero que, ao término, eu me sinta bem segura para exercer o magistério e, ao mesmo tempo, fortalecer meu lado pesquisadora. Pois, a educação necessita constantemente de olhares fundamentados e de gente que acredita na pesquisa, na objetividade, na racionalidade, na sensibilidade e, acima de tudo, que sinta prazer em partilhar com o outro seus saberes e experiências, apesar dos baixos salários, da falta de infraestrutura e da carência de investimentos na formação docente.

Portanto, os caminhos percorridos metodologicamente nesta pesquisa me levaram à problematização de uma genealogia dos modos de subjetivação, nos quais é possível identificar as relações dos sujeitos consigo mesmos e com os outros. E os indivíduos desta pesquisa se experimentaram e se convocaram via a escrita de si, por meio da confissão como uma técnica de exame de consciência, por meio de discursos da vocação conscientizadora e inclusiva pastoral da docência, relacionando esses discursos com a sua profissão de docente frente à qualidade na docência e às exigências do mercado de trabalho.

O modo de operar genealogicamente com a escola, com o ensino profissional e a formação de professores em uma instituição pública fez com que se problematizasse não um curso em específico (Licenciatura para a Educação Profissional e Tecnológica), mas os discursos pedagógicos que circularam entre os sujeitos envolvidos. Pois, a genealogia justamente me fez pensar as práticas e exercícios que requerem uma problematização acerca da moral e da condução da conduta dos sujeitos. Conforme Garcia (2002b, p. 19),

A genealogia é a utilização da história para evidenciar a contingência de nossas subjetividades e de nossas práticas, para evidenciar as configurações de poder que nos produziram e a política de verdade que instituímos com nossos discursos.

A partir daí, torna-se possível refletir sobre a constituição de saberes e discursos constituídos como verdades, as táticas das relações de poder dos discursos vistas como verdadeiras e suas relações de poder e efeitos na produção dos modos de subjetivação, na formação de professores. Esta pesquisa tem como objetivo problematizar de que modos a escrita vem se constituindo como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação de alunos do curso de formação de professores. Então, analisando as escritas dos Memoriais, percebi que a escrita de si se constituiu via o exercício de exame de consciência, constituindo um modo de ser professor, através da confissão. Trata-se, pois, de uma escrita-confissão ou, ao menos, com ares confessionais.

Meu ponto de partida considerou os discursos - da vocação, conscientização, inclusão e da qualidade/o mercado de trabalho - que atravessaram essas escritas e os exercícios de poder que as colocaram em funcionamento. Analiso dessa maneira que a escrita operou via confissão, problematizando em dois discursos uma vocação conscientizadora, pensando também na inclusão por uma lógica pastoral e nos discursos do mercado de trabalho e qualidade, os quais são garantidos pelo ensino na perspectiva mais técnica e atravessados pelo pensamento crítico.

Sendo que, os alunos foram tomados como objetos de conhecimento em relação à conscientização, inclusão e ao mesmo tempo subjetivados como uma existência de salvação, de garantia de uma qualidade de ensino na docência. Isso ocorre, através de um exercício de prescrição moralista nessa escrita, tomada como uma técnica de um eu na produção de modos de subjetivação dos alunos, muito mais modos de sujeição.

As condições de possibilidade inscrevem que essa moral salvadora é atravessada por uma lógica pastoral e um governo dos homens, com a força do pensamento crítico em educação, nas quais a ação dos sujeitos estabelece uma consciência com as normas e costumes tomados de si, consigo mesmo, e de suas ações. Para Foucault (2007b, p.28), essa ação ou prática moral “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 a prova, aperfeiçoa-se, transforma-se”.

Essa moral convoca esses alunos em constituição a se constituírem enquanto sujeito moral de suas práticas, através de padrões já pré-estabelecidos pelas instituições educativas, para um conhecimento de si mesmos. Falo neste estudo em sujeitos que, em algum momento, decidiram ou optaram por falar de um lugar, neste caso, no lugar de professor.

Cito isso, pois, ao iniciar minhas leituras dos Memoriais produzidos por esses alunos, percebi claramente o quanto esses sujeitos se colocam e se subjetivam através das suas escritas, e o quanto é importante para eles se colocarem nesse lugar da docência. O que me chamou a atenção e me instigou é que a maioria dos Memoriais trouxeram todo o percurso da vida acadêmica estudantil até o momento inicial da vida profissional.

Isso fez com que esses alunos trouxessem para suas escritas suas experiências, práticas, relatos da sua vida pessoal e profissional, praticando assim a escrita como uma técnica de um eu, na produção de modos de subjetivação desses alunos do curso de formação de professores via a confissão.

5 ESCRITAS FINAIS: MAS BEM SEI QUE O QUE ESCREVO É APENAS UM TOM³⁰

Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou refletir. (FOUCAULT, 2007a, p.13).

A linha de pensamento, que tracei no decorrer deste trabalho, teve como objetivo problematizar genealogicamente de que modos a escrita vem funcionando como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação de alunos do curso de Licenciatura em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS).

Analisei como a escrita acadêmica funciona como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação, por meio da qual o sujeito aprende uma determinada relação consigo mesmo. Sustentei meu aporte teórico em alguns conceitos operados por Michel Foucault e alguns autores que me ajudaram a pensar essa escrita no âmbito do ensino profissional, da formação de professores e da escrita como técnica de si.

A partir disso, minhas análises se debruçaram sobre doze Memoriais, que foram solicitados pela disciplina Seminário de Defesa de Estágio, como requisito para conclusão da referida disciplina, e constituíram o *corpus* deste trabalho. Investiguei os discursos que atravessam essas escritas na produção de exercícios de poder, problematizando de que modos os alunos são tomados como objetos de conhecimento em relação à docência e, ao mesmo tempo, subjetivados de determinados modos.

A problematização que realizei sobre a escrita como técnica de si foi de inspiração genealógica, pois é uma contra história, um entre a filosofia e a história, onde fiz uma história do presente, recortando um pequeno campo da educação, perguntando pela escrita como uma técnica possível de subjetivação na formação de professores no Instituto Federal. Pois, meu interesse foi refletir genealogicamente sobre essas práticas discursivas e analisar que forças são essas que se atravessam nessas escritas e o que elas produzem em se tratando de modos de subjetivação desses alunos em formação docente.

³⁰ LISPECTOR, 1983, p. 32.

Ao investigar, então, essas escritas produzidas pelos alunos de um curso de formação de professores inseridos em uma instituição de ensino profissional, acreditei que fosse necessário fazer uma retomada sobre a constituição moderna da escola, percebendo-a como uma instituição de confinamento, na produção de determinados modos de existência, como um modo de regulação. Concebendo essa escola como uma ordem social, que disponibiliza uma disposição de produção da vida de um determinado lugar.

A escola é percebida como uma instituição de confinamento que tem por finalidade disciplinar, tornar os sujeitos dóceis e úteis, via confissão, vigilância e exame. Dentro desta instituição, são colocados em funcionamento efeitos de poder e atravessamentos morais. Os quais não tiram o homem da sua vida em sociedade, mas sim exercem o controle sobre suas atividades. A escola é pensada como uma maquinaria da modernidade, em termos de vigilância e exame, mas também como um espaço de distribuição de saberes, produção de discursos pedagógicos e constituidora de sujeitos.

A partir desta problematização, a formação de professores também se constituiu nesta lógica, inicialmente de treinamento, em uma perspectiva tecnicista, na qual se visa à disciplina e à reprodução. No século XX, essa postura foi recriminada pelas teorias críticas, que têm por objetivo a libertação, a salvação e a constituição da cidadania. Na contemporaneidade, as teorias chamadas pós-críticas problematizam essas perspectivas, pensando a educação como política cultural, na problematização da produção dos modos de subjetivação. Mas, não se trata de uma substituição de uma teoria pela outra, mas de forças que nos atravessam no presente, em se tratando da formação de professores.

Através dessa escrita, tal perspectiva me fez pensar genealogicamente sobre o entendimento da escola moderna atualmente concebida, bem como sobre novas possibilidades para problematizar as práticas discursivas docentes. E, assim, ao analisar a escola moderna sob esse ponto de vista, tornaram-se expressivas as articulações entre saber, poder e subjetivação, pois a escola está imbricada nessa produção. Daí a análise das forças que invadem o ensino profissional, campo, este, que investiguei na escrita da produção de modos de subjetivação.

A educação profissional no Brasil nasce atrelada ao mundo do trabalho, que desde muito é considerado uma atividade social para garantir o sustento e, de alguma forma, a organização das sociedades. Essa questão foi se transformando na

história do Brasil; e, no presente, se movimenta por entre os discursos de conscientização e inserção no mercado de trabalho a partir de uma lógica de inclusão.

Sendo que a educação profissional no Brasil se constituiu no início do século XX com as primeiras escolas técnicas, que serviram de base para a construção de uma rede de escolas de ensino profissional. A seguir, foram criadas as primeiras Escolas Técnicas e Agrotécnicas, que também ofertavam ensino profissionalizante. Em seguida, surgiram, por meio dessas escolas técnicas, os Centros Federais de Educação Profissional e Tecnológica (CEFETS), os quais mais tarde deram origem à rede federal de institutos federais, isto é, Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.

De tal modo, essas instituições têm como missão o compromisso de identificar os arranjos produtivos locais da região em que as mesmas estão localizadas, as dificuldades de investimentos educacionais e proporcionar capacitações profissionalizantes para suprir as demandas de qualificação da mão de obra. Elas criam, pois, por meio dos cursos oferecidos, possibilidades de potencializar essas comunidades para o meio de trabalho. Neste contexto de educação profissional, encontra-se um reconhecimento importante da produtividade, em que a formação docente é atravessada por tais discursos, que buscam pensar o mundo do trabalho atrelado ao conhecimento científico.

Assim, acredito que a pesquisa e a análise da escrita, como técnica de si nos Memoriais desses alunos do curso de formação de professores, me permitiu pensar a problematização de como se deu a constituição dos indivíduos enquanto docentes nesses discursos de mercado, entre outros que circulam nesse âmbito. Discursos que expressaram uma vontade de verdade para que se efetive um processo de ensino - em se tratando da educação profissional - que, na contemporaneidade, vem fortemente sendo atravessado pelo pensamento crítico, envolvendo maneiras de confissão, narrativas de si e relatos do eu, em que a verdade pode ser encarada como um modo de ser moralmente correto e dizer a verdade para modificar sua forma de ver o mundo ou seu modo de agir no mundo e na docência.

Discursos atravessados por diferentes forças me possibilitaram questionar sobre a constituição do sujeito enquanto docente no campo da educação profissional. A partir dessas escritas, pude entender quais valores são tomados

como verdadeiros e quais possibilidades de criação de outras relações consigo mesmo são possíveis.

Acredito que a produção escrita dos Memoriais neste curso colocou os sujeitos na posição de alunos para escreverem sobre suas práticas e, ao mesmo tempo, falarem de um lugar da docência. Tratou-se de um modo de escrever sobre si mesmo e de tomar-se como um objeto de conhecimento, assumindo formas de existir neste campo.

Assim sendo, concluí o quanto esses alunos foram invadidos por uma lógica da confissão, permitindo que o conhecimento de si prevalecesse sobre o cuidado, em uma moral prescritiva, a escrita funciona assim muito mais como uma técnica de um eu. Isto é, por meio da escrita dos Memoriais, esses alunos aplicam essas técnicas como forma de se conhecerem ou se objetivarem como sujeitos docentes e de exporem como se vêem nesses discursos ditos como verdades, operando muito mais em uma perspectiva do conhecimento de si.

A subjetivação pode ser aqui pensada em termos de obediência, submissão, assumindo muito mais ares de sujeição. Mas, os modos de subjetivação também podem ser pensados a partir da discussão ética em Foucault, para que se pudesse designar como o sujeito se relaciona consigo, como ele se reconhece e se constitui como sujeito. Foucault cita os jogos de verdade como um tipo de relação de poder e saber, que nestas análises apareceram como um modo de sujeição a partir de uma perspectiva do conhecimento de si.

Retomo Revel (2005, p. 87), nessas considerações finais, pois, explana que os jogos de verdade, “são as relações por meio das quais o ser humano se constitui historicamente como experiência – que permitem ao homem pensar-se quando se identifica como louco, como doente [...]”. Trago essa discussão justamente para elucidar como esses alunos do curso de formação de professores se permitem pensar como professores.

E, particularmente, com o forte atravessamento do pensamento crítico, ocorre a constituição de docentes encarregados de conscientizar a sociedade para uma ação reflexiva, crítica e emancipadora. Este lugar assumido na docência vem com várias descrições, em diferentes Memoriais, da trajetória pessoal e profissional desses alunos em processo de formação. Ou seja, trata-se de uma escrita que opera como uma forma de conhecer a si mesmo e de registrar os trajetos percorridos, a partir de uma lógica da identidade civil.

Essa necessidade da grande maioria de trazer suas trajetórias de vida traz esse entendimento como sacerdotal da docência, como se, durante toda uma vida, os alunos estivessem se preparando para este lugar, caminhando para este lugar. Essa escrita, assumida como uma técnica do eu, sente a necessidade de escrever sobre sua vida pessoal e profissional, e constitui uma forma de eles se revelarem a si e aos outros.

Como se suas ações anteriores já estivessem relacionadas, de algum modo, com esse modo de existir quanto à docência. Uma lógica pastoral, atuando por meio de um discurso crítico, que visa à libertação.

A escrita assumindo um funcionamento confessional, a partir de uma moral da transformação, via o esclarecimento. Tal como um exame de consciência, mas para parecer cada vez mais com esse docente salvador de almas. Assim, o discurso de uma vocação conscientizadora e inclusiva constituiu-se como forte discurso de verdade, em se tratando da relação consigo mesmo que estes indivíduos em processo de formação de professores assumiram.

Outro forte discurso nessas escritas é o da eficiência, da qualidade, da necessidade de repassar importantes conteúdos aos alunos, fortemente marcado pelas teorias tecnicistas em educação. Trata-se de uma preocupação de se formar adequadamente para o mercado de trabalho para saber preparar os alunos para o mesmo. Forças utilitaristas invadem a educação, produzindo a docência neste lugar de treinamento, baseado em saberes científicos, tal como um transmissor de uma realidade dada e pré-existente, que deve ser espelhado e repassado. Apesar de um discurso com enunciados diferentes, partilha a crença em uma lógica identitária, com acesso à verdade via razão, a partir de uma postura salvadora nesse espaço de formação de professores na produção da docência, também atravessado pelo pensamento crítico.

Assim, esses Memoriais podem ser vistos como materialidades de fortes regimes de verdade no campo da educação, na contemporaneidade. Tais discursos produzem o docente no lugar messiânico de conscientização das novas gerações, bem como a preocupação do saber transmitir conhecimentos - de modo eficiente, como um modo de inclusão - para os alunos.

Tratam-se, pois, de valores valorados de certos modos, na constituição de modos de existência quanto à docência. São essas as forças que invadem a relação

consigo mesmo por meio da escrita, tal como uma técnica, em se tratando da formação de professores.

Nesta intenção, a partir das minhas análises, quanto às escritas dos Memoriais dos alunos e suas constituições enquanto sujeitos docentes do curso, problematizei a escrita na perspectiva de uma escrita como uma prática, um exercício de si mesmo, como seu atravessamento da ordem da prescrição normativa e confessional. Tratam-se, portanto, não de essências, mas de forças de diferentes, ordens que atravessaram essas escritas que aqui analisei, na produção de determinados modos de subjetivação. Por isso, a possibilidade de pensar em brechas sobre outras possibilidades de relação consigo mesmo, neste espaço da formação de professores, o que não significa um novo projeto de salvação, mas microfísicas possibilidades de pensar de forma diferente essas práticas.

Um das dessas possibilidades seria pensar a escrita como uma técnica possível do cuidado de si, que está atrelada ao exercício da formação pessoal, trazendo conhecimentos já adquiridos anteriormente. Essa ação mantém relações com o pensamento e pode ter como papel não separar fala e ação, uma vez que, nesse aspecto do cuidado de si, não há separação entre a condução das condutas e a constituição das verdades.

Como “numa experiência de transformação do que se pensa e, acima de tudo, do que se é; uma experiência avessa, ademais, a qualquer apelo comunicativo ou normativo [...]”, (AQUINO, 2011, p.644). Pois, o cuidado de si, pode ser,

Concebido como um modo de vida ético, [o cuidado] na analítica foucaultiana, não expressa nenhuma convocação a um retorno metafísico ao estilo de vida antigo, mas uma possibilidade estratégica de interpelação dos atuais modos de subjetivação. Ocupar-se de si mesmo despontaria como uma dobra das relações de poder, por meio da abstenção do jugo quer do outro, quer de si por si mesmo, não se tratando, em absoluto, da edificação de uma moral universal e exógena, embora encontre sua destinação nas relações com o outro. (AQUINO, 2011, p.644).

Ou seja, a escrita pode ser percebida como instrumento de cuidado de si e, através dessa escrita, produz-se modos de subjetivação. Trata-se, então, da problematização da constituição da subjetivação docente por essa escrita de si. A subjetivação, tanto quanto os processos de normalização por meio das relações de poder-saber, como um modo de assujeitamento, retoma o conceito de estética da existência, ponderando os modos de subjetivação atravessados pelo cuidado de si,

em que a subjetivação se evidencia em uma definição para além da sujeição. E o cuidado de si como um exercício de si sobre si, que visa, acima de tudo, uma soberania sobre si mesmo (FOUCAULT, 2009).

A escrita de si como um desprendimento de si mesmo em busca do benefício da conduta, em busca de uma estética da existência através do exercício do pensamento, que não está separado da vida. A escrita de si, nesta concepção, vai além da função de registro para chegar à função de experiência, de exercício do cuidado de si (FOUCAULT, 2010b).

É justamente essa relação consigo mesmo e com os outros que é indispensável para a noção do cuidado de si. E é nesse sentido que as práticas de si - como a escrita - se inserem nesse cuidado. Essas práticas podem auxiliar a pensar o presente na formação de professores. Qual espaço ou modos de ser ético-político podemos pensar no âmbito de formação de professores?

Desta maneira, penso os modos de subjetivação docente sendo perpassados pelo exame de consciência e confissão, tendo como objetivo uma certa renúncia de si mesmo. Trata-se de um submeter-se aos discursos ditos como verdadeiros nas práticas pedagógicas de “como fazer” ou de “como deve ser professor”, fortemente atravessados pela lógica da salvação. A partir disso, podem ser pensadas possibilidades de tomar a escrita no processo de formação de professores, mesmo que com brechas, como uma possibilidade do exercício de si.

A discussão do cuidado de si aqui não se trata de ressuscitar o modo de vida grego, muito menos de um novo projeto totalizador, mas pensar um conjunto de ocupações, de técnicas e a intensificação de certa relação consigo mesmo, em se tratando da docência. O principal fundamento dessa ética grega era estética, tratava-se de uma escolha, uma regra facultativa para alguns cidadãos que queriam de algum jeito uma existência bela. Esta escolha ético-estética não deixa de ser um modo de subjetivação. Para aqueles que queriam governar os outros deveriam conduzir-se dessa forma, aprendendo as técnicas de cuidado de si mesmo, encarando a vida como uma espécie de saber, técnica ou arte. (FOUCAULT, 2010h).

Um aspecto importante sobre o cuidado de si é essa possibilidade de invenção de si mesmo por meio das práticas, neste caso da prática da escrita de si, não como uma descoberta da verdade, de como o sujeito toma essa consciência, mas como diferentes formas de práticas de si, como uma problematização dessa

constituição de ser professor. É nesse sentido que se inserem as práticas de si, como a escrita dos Memoriais. A ética, que é buscada, sem dúvida na formação de professores, na atualidade, não é a mesma da antiguidade grega. No entanto, a formação de professores é um processo constante de constituição do sujeito, a qual ocorreu por meio da escrita como uma técnica de si.

E, do mesmo modo que busquei conceituações da escrita, como uma técnica de si nas obras de Michel Foucault e pensei sobre a formação de professores, busquei tais problematizações na produção da escritora Clarice Lispector, tomando a literatura também nessa possibilidade de sintomas do presente e os modos de subjetivação, nessa relação entre a linguagem e a produção de modos de existência. A autora serviu de inspiração pra pensar especificamente a escrita como técnica de si, por isso ela aparece aqui neste texto. Tratou-se de uma tentativa de esburacar a escrita acadêmica com a literatura, nesta relação entre a criação de estilos de vida e a linguagem.

A escrita permite essa criação de estilos, e pensar a respeito da escrita em Foucault é permitir essa invenção com a linguagem, “em Foucault, o pensamento se faz escrita, se pensa como escrita e, no limite, se dissolve em escrita”, (LARROSA, 2004, p.41), penso o mesmo no que se refere à escrita de Clarice.

Neste sentido, acreditei ser pertinente pensar a obra da escritora Clarice Lispector sob a perspectiva da escrita, da subjetivação e da linguagem. Pois, por meio da escrita acadêmica, ponderei que, buscar essa discussão na literatura - e principalmente na literatura clariceana - pode demonstrar a potência dessas escritas e os processos de subjetivação pelos quais é possível experimentar a linguagem como construção de vida.

A literatura de Lispector experimenta isso com a linguagem e a vida e faz com que eu me veja como objeto de problematização. Fazer essa reinvenção da escrita em Foucault e Lispector mostra o quanto a linguagem pode se tornar criadora.

Sei que uma escrita literária difere muito de uma escrita com a proposta destes Memoriais. Não se trata de buscar transformar tais escritas em literatura. Mas, trago aqui a possibilidade de percepção do quanto a filosofia de Foucault e a literatura de Clarice podem auxiliar a pensar sobre outras possibilidades para a escrita, em se tratando da formação de professores. E,

A questão da literatura e sua sobreposição com a questão da escrita, da escrita pensante e da escrita do pensamento, não tem a ver somente com os recursos expressivos, mesmo que, nos recursos expressivos, não há dúvida de que Foucault é um escritor deslumbrante. Poderíamos dizer que, em Foucault, a questão da escrita é o núcleo fundamental no qual afirma e, ao mesmo tempo, problematiza sua vocação filosófica e sua concepção do pensamento. Foucault, a um só tempo, faz da filosofia, ficção, e da literatura, verdade. E aí a escrita aparece como o lugar do pensamento e como o enigma de um fosso reflexivo que se abre. (LARROSA, 2004, p.40-41).

Para tanto, exponho aqui a escrita da autora Clarice Lispector, que possui uma obra marcada por suas singularidades. A escritora traz a subjetivação e faz com que seus personagens problematizem sobre si mesmos. Clarice retrata em suas obras as relações entre o eu e o outro, relações sociais, a linguagem como produtora de sentido, bem como explana Kanaan (2002, p.59),

[...] ou seja, Clarice reivindica a presença do outro como forma de legitimação de sua escritura, de sua obra, e mesmo de sua existência. [...] Clarice demandaria a presença, desse modo, de um “outro”, o Outro, de e na linguagem.

A linguagem é vista como uma possibilidade de criação de modos de existência. E a linguagem acadêmica, que foi analisada neste presente trabalho, mais especificamente, nos Memoriais produzidos pelos alunos do curso de formação de professores, proporcionou captar as brechas deixadas nos seus próprios discursos e suas constituições de modos de subjetivação.

Diante dessas colocações, a escolha por Clarice Lispector ocorreu por sua escrita me chamar a atenção quanto a sua escrita com relação à produção de modos de subjetivação, sua procura constante em estabelecer uma relação consigo mesmo e com o outro, neste caso, com seu leitor, seus questionamentos sobre a subjetividade. Em princípio, tentei apreender como uma autora - como Clarice - entende a escrita e como o discurso sobre a escrita vem sendo produzido e como produz vida por meio dessa escrita, ou seja, outras possibilidades de existência.

Para tanto, percorri a obra *Água viva* (1983), com o intuito de tentar operar com a escrita e algumas relações com a linguagem e a obra *A paixão segundo G. H.* (2009) em suas relações com os modos de subjetivação, que, por sua vez, têm um poder imenso na ficção clariceana. A autora insere-se em sua própria escrita, através da linguagem, realizando questionamentos do ser sujeito e da palavra. Relação, esta, que me apropriei para estabelecer um elo entre a escrita, como uma

técnica de si, por meio da análise dos Memoriais produzidos pelos alunos do curso, com a potência dos escritos de Clarice para pensar a existência.

O que Clarice revela em “*Água viva*”, é um foco importante nessa análise, pois é uma escrita repleta de vai e vem quanto à subjetivação, ou seja, ela é movediça. Assim, as técnicas discursivas que Clarice emprega neste livro são uma série de variações de uma única técnica. Ela fala da palavra, com a necessidade de criar o que acontece.

A escrita pode se configurar como uma ferramenta de subjetividade, através da qual o ser humano pode olhar para si mesmo, a fim de ver esta se constituindo. A escrita de si fica evidente no livro de Lispector, dentre outros vários trechos, incluindo:

[...] Escrevo-te toda inteira e sinto um sabor em ser e o sabor-a-ti é abstrato como o instante. [...] Quando vieres a me ler perguntarás por que não me restrinjo à pintura e às minhas exposições, já que escrevo tosco e sem ordem. É que agora sinto necessidade de palavras – e é novo para mim o que escrevo porque minha verdadeira palavra foi até agora intocada. A palavra é a minha quarta dimensão. (LISPECTOR, 1983, p. 9).

No seu livro *A paixão segundo G. H.*, a autora, através da narrativa, busca uma constituição, vínculo, este, que fiz com o presente trabalho, pois acreditei que os alunos do curso de formação de professores do IFRS - Câmpus Caxias do Sul estavam se constituindo, como sujeitos docentes, para produzirem formas de vida; e esse processo ocorreu também por meio da produção escrita dos Memoriais.

A autora traz a personagem (G. H.) que se confronta consigo em seu apartamento, em um prédio considerado de luxo, e resolve entrar no quarto, que era de sua empregada, e se confronta com uma barata. No momento em que se deflagra com a barata saindo do armário, a narradora toma consciência de sua solidão e da barata, conforme trecho a seguir:

Se eu me confirmar e me considerar verdadeira, estarei perdida porque não saberei onde engastar meu novo modo de ser- se eu for adiante nas minhas visões fragmentárias, o mundo inteiro terá que se transformar para eu caber nele. (LISPECTOR, 2009, p. 9)

A autora mostrou uma quebra de ruptura com a lógica identitária, pois se tem a experimentação de que um outro mundo ou uma outra existência pode ser experimentada. A personagem se vê em busca de novas experiências, novas formas de expressão; e a experiência vivida pela narradora pode ser compreendida na sua

escrita transpassada ao leitor, como uma nova forma de invenção de vida, como, por exemplo, no seguinte trecho de Lispector (2009, p. 13):

[...] e que eu tenha a grande coragem de resistir à tentação de inventar uma forma. Esse esforço que farei agora por deixar subir à tona um sentido, qualquer que seja, esse esforço seria facilitado se eu fingisse escrever para alguém.

Clarice Lispector, nessa obra, tenta afastar a sua personagem da classe burguesa e sua produção de sentido para essa existência, pois, quando ela em seguida que encontra a barata, pensa em matá-la. Iniciando um processo de sentido de existência, ou seja, a personagem é afetada pelo inseto em vários aspectos da sua vida e começa a pensar sobre sua vida. De acordo com Feitosa (2007), ela entra em um processo de transformação em que começa a inventar uma outra relação consigo mesma.

Este processo fez com que eu pensasse nas possíveis ligações entre os modos de subjetivação dos alunos do curso e as linguagens existentes nas obras de Lispector, em especial nas obras “*Água viva*” e “*A paixão segundo G. H.*”. Pois, através dos discursos produzidos nesses Memoriais, analisei os modos de subjetivação presentes nas escritas, operados como uma técnica de si, e aqui penso as possibilidades de criação neste espaço.

Clarice me possibilitou pensar essa criação de mundo e de constituição de sujeito. Conforme a autora (2009, p. 19): “só porque viver não é relatável, Viver não é vivível. [...] Ah, será mais um grafismo que uma escrita, pois tento mais uma reprodução do que uma expressão”. Clarice (2009, p.30) Dessa forma, ela constrói, através da personagem G. H, uma percepção da vida como uma invenção: “uma vida inexistente me possuía toda e me ocupava como uma invenção”. Deste modo, pude analisar como esses sujeitos, sendo que alguns já atuavam como professores, estavam em busca desse novo lugar, com a finalidade de se constituírem professores, assumindo discursos vigentes e existências dadas *a priori* pelas formas do “bom professor”, da “cidadania” e da “educação como salvação”.

A escrita pensada aqui em suas brechas com os modos de subjetivação e uma escrita mais rígida, como a escrita acadêmica, sob uma perspectiva clariceana, fez com que eu problematizasse com a noção de escrita como técnica de si. É

possível pensar que a escrita desempenha um papel como forma de contato consigo mesmo, de construção consigo mesmo.

Clarice revelou, em entrevista³¹, que sua relação com a linguagem, uma vez que esta, quando não está no cotidiano, deixa a autora “oca”³¹: “eu acho que quando eu não escrevo eu estou morta”³¹. Ainda sobre a entrevista, Lispector conta como era seu processo de escrita:

[...] eu escrevo sem esperança que o que eu escreva altere qualquer coisa. Não altera em nada. [...] Porque no fundo a gente não está querendo alterar as coisas. A gente está querendo desabrochar, de um modo ou de outro³¹.

Por isso, como traz Foucault, não somos seres que têm linguagem, mas somos seres de linguagem. A partir do pensamento de Michel Foucault, pude perceber que as questões pelas quais perpassam as concepções de escrita para Clarice são de fato a linguagem³². Operar com Michel Foucault e Clarice Lispector (esta especificamente como uma inspiração para olhar para a escrita como uma possibilidade de experimentar a si mesmo) me fez perceber que o lugar da escrita foi invadido por uma lógica da confissão, permitindo que o conhecimento de si prevaleça sobre o cuidado, em uma perspectiva prescritiva em minhas análises. Prescrição que está sempre atrelada à certa moral. Clarice retrata, através da personagem G. H., sua concepção de moral, isto é:

A moralidade. Seria simplório pensar que o problema moral em relação aos outros consiste em agir como se deveria agir, e o problema moral consigo mesmo é conseguir sentir porque se deveria sentir? Sou moral à medida que faço o que devo, e sinto como deveria? De repente a questão moral me parecia não apenas esmagadora, como extremamente mesquinha. O problema moral, para que nos ajustássemos a ele, deveria ser simultaneamente menos exigente e maior. [...] A ética da moral é mantê-la em segredo. A liberdade é um segredo. (LISPECTOR, 2009, p. 86).

Fiz essa transcrição do trecho de G. H. como uma maneira de problematizar a escrita como uma forma de relação consigo mesmo e com o outro. A escrita é dita através de uma lógica confessional e moral no âmbito de agir corretamente por meio da linguagem, G. H. descobre que sempre agiu moralmente correta e, a partir do momento em que se depara com a barata, pode viver outras possibilidades.

³¹ Entrevista disponível em: <<http://www.youtube.com/watch?v=9ad7b6kqyok>>. Acesso em: 11 de 06 de junho de 2012.

³² Uso o conceito de linguagem neste trabalho na perspectiva foucaultiana, que mostra que os discursos não são somente “conjuntos de signos [...], mas práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam”, (FOUCAULT, 2004a, p. 55).

Por meio do Memorial, pode ser possível perceber como essas escritas foram perpassadas por uma prescrição moral na constituição dos modos de subjetivação. E não se trata de buscar completamente outra coisa nesse espaço, de denunciar essas práticas como más, mas a criação de algumas possibilidades de brechas para a reflexão sobre a existência de outros modos em se tratando da docência, para além dos discursos de salvação.

Um sentido de constituição de si pode passar pelo exercício da confissão e pelo exercício da invenção de si mesmo. A análise dessas escritas me potencializou detectar quais os discursos que atravessaram essas escritas, como esses alunos foram tomados como objetos de conhecimento em relação à docência e quais os atravessamentos prescritivos, que estão presentes nessas escritas, tomadas como uma técnica de si na produção de modos de subjetivação, bem como pensar sobre as possibilidades a partir do conceito de cuidado de si.

Sendo que a escolha por Clarice Lispector, em um curso de Mestrado em Educação da linha de pesquisa de História e Filosofia da Educação, ocorreu por sua escrita me encantar quanto a sua relação com a produção de modos de subjetivação, sua procura constante em estabelecer uma relação consigo mesmo e com o outro. É fundamental tentar entender como a escrita e como o discurso sobre a escrita vem sendo produzido e como produz vida por meio dessa escrita, ou seja, outras possibilidades de existência.

Portanto, quanto as minhas palavras sobre a escrita de si na formação de professores, perpassando também pelo cuidado de si e por Clarice Lispector, penso que a escrita, que permeou esta dissertação, foi como uma grande aventura, para que eu pudesse fazer uma tentativa de apropriação de alguns conceitos operados por Michel Foucault. Para que assim, a partir deste estudo, fosse possível fazer uma problematização acerca dos discursos produzidos pelos alunos do curso de formação de professores e do funcionamento da escrita.

Deste modo, não estou tentando transformar essa escrita nos espaços de formação de professor em literatura, mas estou tentando sim, me utilizar da filosofia e da literatura para pensar a escrita para além de registro, como uma possibilidade de experiência, como Foucault e a Clarice falam de lugares diferentes. Como a escrita como uma técnica do cuidado de si, pensando que isso não é uma lógica romântica com final feliz, mas sim uma possibilidade de pensar de forma diferente a questão da escrita no espaço de formação de professores.

Escrever como uma fixação de pensamento, do viver para salvar, das responsabilidades de uma docência salvadora que faz movimentar valores de uma conscientização, discursos em relação ao que é ser o bom professor, aquele que inclui, salva e forma cidadãos. Valores profetizados por prescrições moralistas, valores vistos como importantes nos modos de subjetivação, na constituição docente, valores, estes, que por meio da escrita via a confissão estabeleceram um professor salvacionista, de uma docência pastoral. Aquele docente que deve possuir a conscientização de que tem a tarefa de assumir o papel de formador de cidadãos, que devem tornar homens dóceis e úteis para a sociedade.

Com todas essas possibilidades, posso pensar essas escritas de si, produzidas em espaço de formação de professores (e aqui optei por não entrar nessa discussão de 'formação'), criando outros modos de ser, de experimentação de si e do outro via a escrita. Escrever, pois, como propósito de experimentar uma outra forma de se constituir docente.

Por isso, falo aqui de eu assumir essa coragem, de que fala Clarice (1983, 2009), assumindo formas, mas não as imobilizando. Assumindo certos lugares, e sabendo dissolvê-los. Assumir que as formas são invenções, que tiveram certa arquitetura e que é possível inventar de outros modos, mesmo que de modo microfísico. E que força tem a escrita nesses movimentos!

Eu tenho à medida que designo – e este é o esplendor de se ter uma linguagem. Mas eu tenho muito mais à medida que não consigo designar. A realidade é a matéria-prima, a linguagem é o modo como vou buscá-la – e como não acho. Mas é do buscar e não achar que nasce o que eu não conhecia, e que instantaneamente reconheço. A linguagem é o meu esforço. Por destino tenho que ir buscar e por destino volto com as mãos vazias. Mas – volto com o indizível. O indizível só me poderá ser dado através do fracasso de minha linguagem. Só quando falha a construção, é que obtenho o que ela não conseguiu. (LISPECTOR, 2009, p. 176).

REFERÊNCIAS

AQUINO, Julio Groppa. A escrita como modo de vida: conexões e desdobramentos Educacionais. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.37, n.3, set./dez. 2011. p. 641 - 656.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. Brasil: a educação contemporânea. In:_____. **História da Educação e da Pedagogia**: geral e do Brasil. 3.ed. São Paulo: Moderna, 2006.

ARENHALDT, Rafael; MARQUES, Tânia Beatriz Iwaszko. Escritas de memoriais: um dispositivo para a formação de professores. In: **Memórias e afetos na formação de professores**. Cadernos Proeja- Especialização. Org. de Rafael Arenhaldt e Tânia Beatriz I. Marques. – Rio Grande do Sul, v.1. Pelotas: Ed. UFPEL, 2010.

BRASIL. Constituição Federal. Brasília, 1988.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

BRASIL. Decreto n. 7.566 de 23 de setembro de 1909. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf>. Acesso em: 09 de julho de 2012.

_____. . Lei nº 3.552 de 16 de fevereiro de 1959. Disponível em: < <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-3552-16-fevereiro-1959-354292-normaatuizada-pl.pdf>>. Acesso em: 09 de julho de 2012.

_____. Lei nº 47.038 de 16 de outubro de 1959. Disponível em: < <http://www.camara.gov.br/internet/InfDoc/novoconteudo/legislacao/republica/LeisOcerizadas/Leis1959v7.pdf>>. Acesso em: 09 de julho de 2012.

_____. Lei 8.948 de 08 de dezembro de 1994. disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/lei8948.pdf>> . Acesso em 09 de julho de 2012.

_____. Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm>. Acesso em: 09 de julho de 2012.

_____. Projeto de lei nº 3.775 de 2008. Disponível em: < <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=405479>>. Acesso em 09 de julho de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do

Sul. Câmpus Caxias do Sul. **Projeto Pedagógico**: curso de Licenciatura para a Educação Profissional e Tecnológica. Caxias do Sul: IFRS, 2010. 38f.

CORAZZA, Sandra Mara. **Uma vida de professora**. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.

DÍAZ, Mario. Foucault, docentes e discursos pedagógicos. In: Tomaz Tadeu da Silva (org.). **Liberdades reguladas**: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

FEITOSA, Charles. A escrita sonâmbula de Clarice Lispector. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE FILOSOFIA – 2005, Rio de Janeiro. **Nietzsche/Deleuze**: imagem, literatura e educação. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007. p. 58-69.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. A paixão de trabalhar com Foucault. In: VEIGANETO, Alfredo; COSTA, Marisa Cristina Vorraber (org.). **Caminhos investigativos**: novos olhares na pesquisa em educação. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

_____. Escrita acadêmica: arte de ensinar o que se lê. In: COSTA, Marisa Cristina Vorraber; BUJES, Maria Isabel Edelweiss; MEYER, Dagmar Estermann (org.). **Caminhos investigativos III**: riscos e possibilidades de pesquisar nas fronteiras. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

FLACH, Ângela. Os cursos de formação de professores no Instituto Federal do Rio Grande do Sul: algumas considerações iniciais. In: Trabalho apresentado na **IX ANPED SUL**: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, Caxias do Sul, 2012. p. 1-10.

FOUCAULT, Michel. <Technologies of the self> (< Les Techniques de soi >; Université du Vermont, outubro, 1982; trad. F. Durant-Bogaert). In: Hutton (P.H.), Gutman (H.) e Martin (L.H.), ed. *Technologies of the Self. A Seminar with Michel Foucault*. Anherst: The University of Massachusetts Press, 1988, pp. 16-49. Traduzido a partir de FOUCAULT, Michel. **Dits et Écrits**. Paris: Gallimard, 1994, Vol. IV, pp. 783-813, por Wanderson Flor do Nascimento e Karla Neves.

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

_____. 1970 – 1971: A vontade saber. In. **Resumos dos Cursos do Collège de France (1970 - 1982)**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997a.

_____. 1980 – 1981: Subjetividade e verdade. In. **Resumos dos Cursos do Collège de France (1970 - 1982)**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997b.

_____. 1977 – 1978: Segurança, território e população. In. **Resumos dos Cursos do Collège de France (1970 - 1982)**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997c.

_____. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. A formação dos objetos. In: **A arqueologia do saber**. 7.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a.

_____. Arqueologia e história das idéias. In: **A arqueologia do saber**. 7.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004b.

_____. **Em defesa da sociedade**: curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2005.

_____. Modificações. In: **História da sexualidade 2**: o uso dos prazeres. v.2. São Paulo: Graal, 2007a.

_____. Moral e prática de si. In: **História da sexualidade 2**: o uso dos prazeres. v.2. São Paulo: Graal, 2007b.

_____. **História da sexualidade 1**: a vontade de saber. v.1. São Paulo: Graal, 2007c.

_____. Genealogia e poder. In: **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 2008a.

_____. Nietzsche, a genealogia e a história. In: **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 2008b.

_____. Soberania e disciplina. In: **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 2008c.

_____. O nascimento do hospital. In: **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 2008d.

_____. Sobre a história da sexualidade. In: **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 2008e.

_____. **Segurança, território, população**: curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008f.

_____. A cultura de si. In: **História da sexualidade 3**: o cuidado de si. v.3. São Paulo: Graal, 2009.

_____. A **ordem do discurso**: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. São Paulo: Edições Loyola, 2010a.

_____. A escrita de si. In: **Ditos & escritos V**: ética, sexualidade, política. 2.ed. Organização e seleção de textos de Manoel Barros de Motta. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010b.

_____. Foucault. In: **Ditos & escritos V**: ética, sexualidade, política. 2.ed. Organização e seleção de textos de Manoel Barros de Motta. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010c.

_____. O cuidado com a verdade. In: **Ditos & escritos V**: ética, sexualidade, política. 2.ed. Organização e seleção de textos de Manoel Barros de Motta. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010d.

_____. O retorno da moral. In: **Ditos & escritos V**: ética, sexualidade, política. 2.ed. Organização e seleção de textos de Manoel Barros de Motta. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010e.

_____. O uso dos prazeres e as técnicas de si. In: **Ditos & escritos V**: ética, sexualidade, política. 2.ed. Organização e seleção de textos de Manoel Barros de Motta. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010f.

_____. Verdade, poder e si mesmo. In: **Ditos & escritos V**: ética, sexualidade, política. 2.ed. Organização e seleção de textos de Manoel Barros de Motta. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010g.

_____. **A hermenêutica do sujeito**: curso dado no Collège de France (1981 – 1982). São Paulo: Martins Fontes, 2010h.

_____. A governamentalidade. In: **Ditos & escritos IV**: estratégia, poder-saber. 2.ed. Organização e seleção de textos de Manoel Barros de Motta. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010i.

FREIRE, Paulo. Alfabetização e conscientização. In: _____. **Conscientização**: teoria e prática da libertação uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.

GARCIA, Maria Manuela Alves. O intelectual educacional e o professor críticos: o pastorado das consciências. In: **Currículos sem fronteiras**, v.2, n.2, 2002^a. p.53-78.

_____. **Pedagogias críticas e subjetivação**: uma perspectiva foucaultiana. Petrópolis: Vozes, 2002b.

_____; HYPOLITO, Álvaro Moreira; VIEIRA, Jarbas Santos. As identidades docentes como fabricação da docência. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.1, 2005. p.45-56.

GATTI, Bernadete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v.13, n. 37, jan/abr. 2008.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL. Disponível em: <http://www.caxias.ifrs.edu.br/site/>. Acesso em: 22 abr. de 2012.

Jones, David Martin. Foucault e a possibilidade de uma pedagogia sem redenção. In: Silva, Tomaz Tadeu. **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994, p.111-126.

KANAAN, Dany Al-Behy. Escutando a escuta: dialogando com o “outro”. In: **Escuta e subjetivação: a escritura de pertencimento de Clarice Lispector**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2002.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. In: Tomaz Tadeu da Silva (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. A operação ensaio: sobre o ensaiar e o ensaiar-se no pensamento, na escrita e na vida. In: **Educação & Realidade**, v.29, n.1, 2004, p.27-43.

LISPECTOR, Clarice. **Água viva**. São Paulo: Círculo do Livro, 1983.

_____. **A paixão segundo G. H.**: romance. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

LOPES, Maura Corcini; Veiga-Neto, Alfredo. Inclusão como dominação do outro pelo mesmo. In: **VII Colóquio Internacional Michel Foucault**. 2011. p. 1-12. Disponível em: <<http://www.fe.unicamp.br/TEMPORARIOS/Veiga-neto-lobes-inclusao-como-dominacao.pdf>>. Acesso em: 14 ago. 2013.

MACHADO, Roberto. A genealogia do poder. In: **Ciência e saber: a trajetória da arqueologia de Michel Foucault**. 2.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

_____. Introdução: por uma genealogia do poder. In: FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. São Paulo: Graal, 2008.

_____. **Foucault, a ciência e o saber**. 4.ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

MANFREDI, Silvia Maria. História da educação profissional no Brasil. In: **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002a.

_____. Trabalho, profissão e escolarização: revisitando preconceitos. In: **Educação profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002b.

MENESES, João Gualberto de Carvalho, et. al. Anexo 2: Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. In:_____. **Educação básica: políticas, legislação e gestão – leituras**. São Paulo: Cengage Learning, 2004. p. 253 - 277.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Plano de Desenvolvimento da Educação. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/arquivos/livro/>. Acesso em: 31 jul. 2013.

Ó, Jorge Ramos do. A governamentalidade e a história da escola moderna: outras conexões investigativas. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v.34, n.2, maio/ago. 2009. p.97-117.

PACHECO, Eliezer (org.). **Institutos Federais: uma revolução profissional e tecnológica**. São Paulo: Moderna, 2011.

PLANO DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul: um novo modelo em educação

profissional e tecnológica: concepção e diretrizes. 2010. Disponível em:
http://www.ifrs.edu.br/site/midias/arquivos/20106281024781conc_diret_rev.pdf.
 Acesso em: 05 ago. 2013.

REVEL, Judith. **Foucault: conceitos essenciais**. São Carlos/SP: Claraluz, 2005.

ROSE, Nikolas. Como se deve fazer a história do eu? In: **Educação & Realidade**, v.26, n.1, 2001, p.33-57.

MUCHAIL, Salma Tannus. A propósito do título “a hermenêutica do sujeito”. In: **Foucault, o mestre do cuidado: textos sobre A hermenêutica do sujeito**. São Paulo: Edições Loyola, 2011.

SANTOS, Jailson Alves dos. A trajetória da educação profissional. In: Eliane Marta Teixeira Lopes; Luciano Mendes Faria Filho; Cynthia Greive Veiga (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 4.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SCHULER, Betina. **Veredito: escola, inclusão, justiça restaurativa e experiência de si**. 2009. 232f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SILVA, Tadeu Tomaz da. As teorias pós-críticas. In._____. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999a.

_____. Das teorias tradicionais às teorias críticas. In._____. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999b.

_____. **Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

_____. O adeus às metanarrativas educacionais. In._____. (org.). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

VEIGA, Cynthia Greive. A organização do ensino profissionalizante nos anos 1931 – 1971. In_____. **História da educação**. São Paulo: Ática, 2006.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a Educação**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003a.

_____. Pensar a escola como uma instituição que pelo menos garanta a manutenção das conquistas fundamentais da modernidade. In: COSTA, Marisa Vorraber (org.). **A escola tem futuro?** Rio de Janeiro: DP&A, 2003b.

_____. Dominação, violência, poder e educação escolar em tempos de Império. In: **Figuras de Foucault**. 2.ed. Margareth Rago e Alfredo Veiga-Neto (orgs.). Belo Horizonte: Autêntica, 2006.