

ENTRE A ESCOLA REAL E A DESEJADA: A DISCIPLINARIZAÇÃO DOS CORPOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL*

BETWEEN REAL AND DESIRED SCHOOL: THE DISCIPLINARIZATION OF BODIES IN CHILDHOOD EDUCATION

Tatiane Priscilla Caires **1**
Márcia Aparecida Amador Márcia **2**

Doutoranda em Educação pela Universidade São Francisco. Lattes: **1**
<http://lattes.cnpq.br/4751964700388989>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5553-8113>. E-mail: tatiprica@gmail.com

Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da **2**
Universidade São Francisco. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5990945069183990>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5305-7332>.
E-mail: marciaaam@uol.com.br

Resumo: Este artigo busca problematizar os regimes de verdade e as práticas de disciplinarização existentes nos ambientes escolares, sobretudo nas escolas de Educação Infantil. O trabalho foca nas experiências da autora enquanto professora e nas observações do cotidiano escolar. A análise está ancorada nas concepções foucaultianas, bem como em outros autores que corroboram com o pensamento de Foucault, como: Veiga-Neto, Deleuze, Gore, Larrosa, na convergência dos estudos discursivos, com Pêcheux e Orlandi. A partir da análise, foi possível constatar a veiculação de práticas discursivas estereotipadas, bem como a existência de diferentes modos de subjetivação que buscam a disciplinarização durante as ações cotidianas. O presente trabalho aponta para a necessidade de mudanças, tendo início pela reflexibilidade sobre os processos discursivos e não discursivos dos educadores envolvidos com a educação de crianças pequenas.

Palavras-chave: Crianças. Regimes de Verdade. Disciplinarização. Educação Infantil.

Abstract This article aims to problematize the regimes of truth and disciplinary practices existing in school environments, especially in early childhood schools. The work focuses on the author's experiences as a teacher and observations of everyday school life. The analysis is anchored in Foucault's conceptions, as well as in other authors that corroborate with Foucault's thinking, such as: Veiga-Neto, Deleuze, Gore, Larrosa, in convergence of discursive studies, with Pêcheux and Orlandi. From the analysis, it was possible to verify the transmission of stereotyped discursive practices, as well as the existence of different modes of subjectivation that seek disciplinarization during daily actions. The present work points to the need for changes, starting with the reflexivity on the discursive and non-discursive processes of the educators involved with the education of small children.

Keywords: Children. Regimes of Truth. Disciplinarization. Childhood Education

*O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Introdução

A trajetória deste trabalho se iniciou em dois mil e dez, quando assumi o cargo de professora em uma escola de Educação Infantil. Logo que ingressei, uma situação me chamou muito a atenção: o discurso de professores com relação a algumas crianças de suas turmas.

Eles mencionavam que, ao propor atividades, as crianças não se mostravam interessadas, terminavam com rapidez ou diziam não saber fazer. Ou então, se dispersavam, e começavam a brincar com os colegas do lado, ou com brinquedos que lhes estavam próximos.

Tais crianças, ou pela falta de interesse ou por se mostrarem mais agitadas e inquietas que as demais, tornavam-se foco de longos processos discursivos veiculados na escola. Ora com relação ao desenvolvimento considerado inadequado, ora com relação à indisciplina.

O grupo docente estava convicto de que a situação era prejudicial às crianças e ao planejamento pedagógico, e isso, aos poucos, se tornara uma verdade absoluta e imutável. Diante disso, a desmotivação traduzia-se em um sentimento crescente de frustração com relação à própria conduta profissional. E, o ambiente de trabalho ao invés de ser agradável e acolhedor, parecia se tornar cada dia mais inóspito.

O disparador deste trabalho, certamente, foram as falas das professoras, acometidas por queixas recorrentes acerca do comportamento de determinadas crianças, com sinais sugestivos de um processo educacional prematuro fadado ao fracasso. Essa constituição discursiva, carregada de ideais subjetivos foi o que nos instigou a problematizar o porquê de um ambiente de Educação Infantil se mostrar tão insatisfatório.

O referencial teórico fundamentou-se em Foucault e em outros autores que corroboraram com o pensamento deste, como Veiga-Neto, Deleuze, Gore e Larrosa, na convergência dos estudos discursivos, particularmente, os desenvolvidos por Pêcheux e Orlandi, que nos encaminha para uma análise pós-crítica sobre os regimes de verdade que são veiculados pelos discursos e as técnicas de disciplinarização, que fazem parte da própria prática pedagógica, existente no interior escolar.

A disciplinarização e os regimes de verdade presentes nos discursos

Padrões de normalidade são exaltados durante as conversas nos corredores de muitas instituições escolares, uma vez que entende-se que há algo de errado com as crianças que possuem características diferentes das consideradas “normais”.

Esse pensamento, de certa forma, reforça o poder do adulto, além de não abrir espaço para questionamentos, pois o que se considera verdadeiro é o que está posto. Não se coloca uma reflexão sobre a prática pedagógica, sobre a postura dos profissionais envolvidos, nem acerca da própria organização do espaço e do tempo escolar da Educação Infantil.

As queixas constantes se fazem presentes e parecem estabelecer regimes de verdade, nos quais se evidenciam discursos que soam verdadeiros um padrão de comportamento que seria considerado adequado. Assim, criam-se estereótipos sobre determinadas crianças, reforçando as relações de poder e o caráter disciplinar, como um modelo pré-determinado, dentro do ambiente escolar.

Para Larrosa (1994), estereótipos comumente estão presentes nos discursos e se referem àquilo que todos dizem ou sabem. Trata-se do que é óbvio, sobre o que não há questionamento. Portanto, é grande o seu poder, pelo convencimento e evidência que possui. Cotidianamente, os estereótipos são criados, quando falamos ou julgamos; e é nesse viés do discurso, que se estabelecem as mais variadas maneiras de subjetivação, as mais diversificadas formas de poder.

Sob esse ponto, Gore (1994) remete-nos à noção foucaultiana de poder, o qual não é possuído, mas exercido por determinada pessoa. “Nesse sentido, Foucault chama a atenção para a necessidade de se reconsiderar alguns de nossos pressupostos sobre a escolarização e de olhar de forma renovada e mais atenta para as ‘micropráticas’ do poder nas instituições educacionais” (GORE, 1994, p. 12).

Esse modelo sugere comportamentos induzidos por técnicas educativas chamadas por Foucault de ‘tecnologias do eu’, as quais podem ser consideradas como meios capazes de agir

sobre os corpos, instituindo um padrão de docilidade:

[...] Por exemplo, em muitas salas de aula, os estudantes depressa aprendem a levantar suas mãos antes de falar em classe, a conservar seus olhos sobre seu trabalho durante um teste, a conservar seus olhos no professor, a dar a aparência de estar escutando quando o professor está dando instruções, a permanecer em suas carteiras. Podemos dizer que as pedagogias produzem regimes corporais políticos particulares. Essas tecnologias do eu corporal podem também ser entendidas como manifestações do (eu) mental interno como a forma como as pessoas identificam a si mesmas. As pedagogias, nessa análise, funcionam como regimes de verdade (GORE, 1994, p. 14).

As relações disciplinares são de fundamental importância para a manutenção da Pedagogia. Sejam elas impostas pelo professor, gestor ou por instâncias ainda maiores. As diversas maneiras de disciplinarização exercem papel fiscalizador, regula e mantém a prática de ensino.

Tais mecanismos funcionam, no interior dos discursos pedagógicos, por meio de argumentos que articulam saber e poder, ou seja, é possível presenciar um discurso ideológico que ressalta a figura da criança ideal, quieta e obediente. Enquanto que aqueles que não se enquadram ao padrão estipulado são considerados anormais.

Para Pêcheux (1975) apud Orlandi (2007, p. 17), não há processo discursivo sem sujeito e sem ideologia. E ainda, o indivíduo torna-se sujeito pela ideologia. “Consequentemente, o discurso é o lugar em que se pode observar essa relação entre língua e ideologia, compreendendo-se como a língua produz sentidos por/para os sujeitos” (ORLANDI, 2007, p. 17).

A autora chama a atenção para a tensão entre as formas discursivas similares e diferentes. Para ela, estas não estão prontas e acabadas. É condição tensa e se constitui entre os sujeitos e os sentidos em movimento com a história e com a língua.

Orlandi (2007) enfatiza também a relação de forças presente nos discursos, que emerge de “lugares” mais ou menos hierarquizados. Destaca o imaginário que se assenta nas relações sociais, dentro dos diferentes períodos históricos, e, a determinação pelas relações de poder. Conclui que, a partir da análise de discurso é possível compreender melhor o sentido do que é dito, para além das palavras.

Este sentido estaria relacionado às condições ideológicas presentes nos processos sócio-históricos dos sujeitos do discurso. Desta forma, não há “discurso sem sentido”, ao passo que não há “sujeito sem ideologia”.

As relações saber e poder e o modelamento da experiência de si

Larrosa (1994) explica que a fabricação padronizada da pessoa humana se constrói no interior de diversos aparatos, em especial, com os modos de subjetivação. Os regimes discursivos diversos influenciam as experiências individuais e remodelam as relações do sujeito consigo mesmo e, paulatinamente o transforma, conforme os ideais normativos existentes.

As escolas de Educação Infantil, muitas vezes, de acordo com as articulações de suas práticas e discursos, fazem com que as crianças se desfamiliarizem de si mesmos, para então, modificá-las. É como se determinada cultura se mostrasse tão natural que, aos poucos, as pessoas fossem se adaptando e se habituando a ela.

Assim, a experiência de si é um resultado do processo histórico de fabricação do sujeito, no qual se mesclam os discursos que definem as verdades sobre si mesmo, as práticas que regulam o seu comportamento, e as formas subjetivas que o configuram como ser social.

Se a intenção é formar alunos reflexivos, então, as aulas serão conduzidas no sentido de oferecer possibilidades para que os mesmos pensem e argumentem sobre o que estão aprendendo. Todavia, a realidade em muitas das instituições escolares está calcada em um modelo

de reprodução, que tem por finalidade manter e subordinar a grande maioria das pessoas às estruturas sócio históricas vigentes.

Veiga-Neto (2017) propõe um olhar mais atento para as relações entre o saber e o poder nos diferentes contextos sociais e coloca a teoria de Foucault como ferramenta catalisadora para os nossos pensamentos e ações. Nessa perspectiva, as alternativas advêm de um profundo olhar sobre como as coisas funcionam e acontecem “para que elas venham a funcionar de outras maneiras”(VEIGA-NETO, 2017, p. 19).

Para ele, Foucault pretende ser útil para a sociedade. É um filósofo que vai na contra-mão dos pensamentos modernos, que busca a liberdade para a sua própria filosofia. Alguém que “se contorce e se distorce” (VEIGA-NETO, 2017, p. 22). Como se pretendesse libertar-se de si mesmo. Supõe um pensamento crítico sobre o mundo alcançável nas pequenas revoltas diárias. Porém, isso não significa que ele dá as costas para o pensamento moderno, mas que busca distribuir a razão em múltiplos lugares, em diferentes circunstâncias. “A crítica foucaultiana à racionalidade moderna não quer jogar fora a própria racionalidade, mas quer, sim, colocar em xeque a ideia iluminista, unificadora e totalitária de Razão-exatamente porque a entende só como uma ideia, isso é, como uma construção idealista (VEIGA-NETO, 2017, p. 23)”.

Portanto, é no mundo das práticas discursivas e não discursivas que a crítica foucaultiana vai buscar origens e analisar transformações. Estas, manifestam-se por todo o tecido social, de forma a marcar épocas, construir subjetividades e inventar seus próprios regimes de verdade. Todavia, seria um equívoco relacioná-las com o poder de forma casual. Na perspectiva foucaultiana, não se trata de “dialetrizar o mundo”, mas buscar por processos pelos quais se estabelecem uma verdade.

Se um enunciado exclui — separando, por exemplo, o que está correto daquilo que não está ou quem é normal de quem não o é, segundo algum critério - , é porque o regime de verdade do qual faz parte esse enunciado se estabeleceu para atender a determinada vontade de verdade que, por sua vez, é a vontade final de um processo que tem, lá na origem, uma vontade de poder (VEIGA-NETO, 2017, p. 105).

Veiga-Neto (2017) traz à tona um diferencial. Tanto Foucault quanto Nietzsche, na primeira metade do século XX já haviam abandonado a noção de “sujeito desde sempre aí”. Para o autor, Foucault atenta-se de forma detalhada, para demonstrar de que maneira os sujeitos se constituem.

As relações da pessoa com ela mesma são construídas, ao longo dos dias, e, normativamente, e, vão caracterizá-la, de acordo com os saberes aceitos pela sociedade na qual se insere. E, assim, é do bojo dos saberes, que são instituídos e perpetuados, que emerge o poder da norma.

Se assumirmos que os papéis desempenhados, geralmente, são padronizados, então, deduziremos que, qualquer desvio da norma padrão pode estar relacionado a alguma anormalidade inaceitável pela sociedade. A norma seria o elemento capaz de permitir a comparação entre os sujeitos, e nesse sentido, encontrar possíveis desvios. “[...] E, ao se fazer isso, chama-se de anormal aqueles cuja diferença em relação à maioria se convencionou ser excessivo, insuportável. Tal diferença passa a ser considerada um desvio, isso é, algo indesejável porque devia, tira do rumo, leva à perdição” (VEIGA-NETO, 2011, p. 75).

As teorias sobre a natureza humana vêm no sentido de definir o ser normal do patológico. A partir dessas definições, as práticas pedagógicas, desde a Educação Infantil, podem se tornar mediadoras para o desenvolvimento humano, ou então, para a produção de uma relação distorcida de si.

Sabemos que o sujeito é o produto da ética, dos saberes e dos poderes que se estabelecem no meio em que este vive, ou seja, a transformação de indivíduo a sujeito moral ocorre de acordo com o que cada um aprende e passa a ver de si próprio. Portanto, para transformar os

sujeitos e garantir a estabilidade e a legitimidade do cenário social, as instâncias da sociedade se utilizam de meios diversos, como por exemplo, a disciplinarização, que garante a produção de corpos dóceis e obedientes.

De acordo com Veiga-Neto (2017), Foucault nos mostra que, a partir do século XVII, surgem técnicas variadas que buscam disciplinar os sujeitos e implicam em resultados profundos e duradouros.

Tais técnicas tomam o corpo de cada um na sua existência espacial e temporal, de modo a ordená-lo em termos de divisão, distribuição, alinhamento, séries (no espaço) e movimento e sequenciação (no tempo) tudo isso submetido a uma vigilância constante. Foucault está falando aí de práticas disciplinares e de vigilância como uma ação que institui e mantém tais práticas; ele está falando de disciplinamento e panoptismo (VEIGA-NETO, 2017, p. 65).

A lógica do dispositivo panóptico, por exemplo, de que trata Foucault, baseia-se em um espaço fechado (geralmente circular), dividido em celas, com uma torre ao centro, da qual se visualizam todas as celas, sem deixar-se ver por elas. Assim, mesmo que não haja ninguém ali, aqueles que estão nas celas sentem-se constantemente vigiados, o que faz assegurar o exercício de um “funcionamento automático do poder” (FOUCAULT, 1989, p. 177). Esse dispositivo consegue, sobretudo, inverter o “espetáculo”, em outras palavras, não é a multidão quem assiste, mas ela é quem está sendo observada.

Tal inversão dos olhares funcionou como condição de possibilidade par o aparecimento correlato de duas novidades modernas fortemente conectadas uma à outra: no plano dos indivíduos, o poder disciplinar, no plano coletivo, a sociedade estatal. A transformação de uma sociedade de soberania para uma sociedade estatal, isso é, a estatização da sociedade está indissolúvelmente ligada ao caráter disciplinar dessa sociedade (VEIGA-NETO, 2017, p. 65).

Na Educação Infantil, muitas vezes, estas técnicas se combinam e suscitam a formação de corpos brandos sob os quais ocorre progressivamente o remodelamento da própria alma. A análise foucaultiana aponta para a construção por intermédio da fabricação dos corpos, para as individualizações disciplinares e o engendramento de subjetividades. Desta forma, é possível estabelecer mecanismos de controle coletivos que se complementam e se direcionam a favor do mesmo propósito, para resguardar a ordem vigente.

No interior dessa gama de processos, os estudantes se constituem aos poucos, assim são criados e moldados de acordo com aquilo que se pensa ser ou não verdade, e, são produzidos por diferentes tipos de saberes, por relações de poder dos sujeitos uns com os outros e dele com ele mesmo.

Subjetivação e domínio de si

Foucault (2000), afirma que a similitude das coisas é algo há muito tempo preparado pelo mundo. Todavia, a semelhança não pode ser dada como estável, pois as analogias existentes acabam por se evidenciar no momento em que conseguimos percorrer o mundo em busca de algo que foge à normalização. “[...] O mundo está coberto de signos que é preciso decifrar, e esses signos, que revelam as semelhanças e as afinidades, são eles próprios formas da similitude. Conhecer será, portanto, interpretar: ir da marca visível ao que se diz através dela, e que, sem ela, permaneceria palavra muda, adormecida nas coisas” (FOUCAULT, 2000, p. 27).

O autor, ao retratar o pensamento de Nietzsche menciona que um “intérprete” é capaz

de percorrer as interpretações que por si só tentam se justificar, de forma a enxergar o que há por trás das máscaras; assim, aqueles que aspiram ao entendimento autêntico, livre de intencionalidades, poderão ser capazes de percorrer as coisas, até mesmo aquelas que possam estar omissas, escondidas.

Para ele, a verdade seria uma espécie de erro que não permite ser refutada, uma vez que a própria história a tornou inalterável. Todavia, fazer uma genealogia, buscando a origem dos valores ou dos conhecimentos, permitir-nos-ia deter a própria história, retirando as máscaras dos rostos, sem pudor.

Em todos os tempos, nas mais variadas épocas, os sujeitos conviveram com situações de coerção social. “Transpor a linha de força, ultrapassar o poder, isto seria como que curvar a força, fazer com que ela mesma se afete, em vez de afetar outras forças: uma ‘dobra’, segundo Foucault, uma relação da força consigo” (DELEUZE, 2013, p. 127).

Deleuze (2013) afirma que a verdade não pressupõe um método para ser viabilizada, ao contrário, quando se deseja obtê-la, operacionaliza-se esse caminho por meio de procedimentos, mecanismos e processos. “Temos sempre as verdades que merecemos em função dos procedimentos linguísticos, dos mecanismos de poder, dos processos de subjetivação de que dispomos” (DELEUZE, 2013, p. 149).

Dessa forma, para desmascarar situações é preciso ir além daquilo que é dado previamente, imaginar discursos que não estão constituídos como verdadeiros, ou seja, que se distinguem daqueles até então veiculados.

Deleuze (2013), afirma que os discursos tendem a suprimir qualquer vontade de se esvair daquilo que é dado como verdadeiro. Todavia, as possibilidades de transformação surgem segundo a maneira de se “dobrar a linha vigente”. A subjetivação seria o processo pelo qual o sujeito travaria forças consigo mesmo, de forma a tentar, nesse caso, superá-las.

Nesse sentido, conceber um indivíduo desapropriado de seus mais diversos modos de existência significa tentar ultrapassar os limites daquilo que se vê, de forma a dar sentido ao sujeito, transpondo relações de força, de poder e de saber, conforme explica Deleuze (2013).

É o que Nietzsche descobria como a operação artista da vontade de potência, a invenção de novas “possibilidades de vida”. Por todo tipo de razões deve-se evitar falar de um retorno ao sujeito: é que esses processos de subjetivação são inteiramente variáveis, conforme as épocas e se fazem segundo regras muito diferentes. Eles são tanto mais variáveis já que a todo momento o poder não para de recuperá-los e de submetê-los às relações de força, a menos que renasçam inventando novos modos, indefinidamente. Portanto, tampouco há retorno aos gregos. Um processo de subjetivação, isto é, uma produção de modo de existência, não pode se confundir com um sujeito, a menos que se destitua este de toda interioridade e mesmo de toda identidade (DELEUZE, 2013, p. 127).

O estudioso diz que os sujeitos são constituídos por suas possibilidades de vida e seus processos de subjetivação. A partir de então, surge a seguinte pergunta: será que é possível constituir-se como sujeito a partir de si mesmo, de forma a ultrapassar a barreira do saber e do poder?

A resposta a essa pergunta aponta para a proposta de superação das formas determinadas de saber e das regras coercitivas de poder. As regras, agora, seriam facultativas, pois, produziriam os modos de existência ou os estilos de vida como obras de arte.

Porém, a constituição dos modos de existência ou dos estilos de vida não são somente estéticas, mas éticas. Dito de outro modo, a existência humana estaria regrada por um conjunto de ações de cunho avaliativo, em função do modo de existência a qual se impõe. “[...] Há coisas que só se pode fazer ou dizer levado por uma baixaza de alma, uma vida rancorosa

ou por uma vingança contra a vida. Às vezes, basta um gesto ou uma palavra. São os estilos de vida, sempre implicados, que nos constituem de um jeito ou de outro” (DELEUZE, 2013, p. 130).

O sujeito está entre o meio termo do que é visível e do que é enunciável. Contudo, há um combate entre essas dimensões, porque nunca se diz tudo aquilo que se vê e vice-versa. Além disso, a intencionalidade das ações faz emergir o teatro, no qual os sujeitos são os atores que se fazem ou deixam-se fazer.

E depois há o privilégio do “se”, em Foucault como em Blanchot: a terceira pessoa é ela que se deve analisar. Fala-se, vive-se, morre-se. Sim, existem sujeitos: são os grãos dançantes na poeira do visível, e lugares móveis num murmúrio anônimo. O sujeito é sempre uma derivada. Ele nasce e se esvai na espessura do que se diz, do que se vê. Foucault tirará daí uma concepção muito curiosa do “homem infame”, uma concepção cheia de uma alegria discreta. É o oposto de Georges Bataille: o homem infame não se define por um excesso no mal, mas etimologicamente como o homem comum, o homem qualquer, bruscamente iluminado por um fato corriqueiro, queixa dos vizinhos, presença da polícia, processo [...] É o homem confrontado ao Poder, intimado a falar e a se mostrar (DELEUZE, 2013, p. 138).

Esta figura humana de que trata Foucault (apud DELEUZE, 2013), é o homem o qual é capturado pelas forças provenientes das instâncias de poder, que nos fazem ver e falar sobre ele, suas condutas, suas atitudes, seus desvios. Para ele, é como se os sujeitos estivessem a favor do poder, daquilo que se diz ou se faz dizer. Não se consegue transpor essa linha, aprimorar os pontos de resistência e passar para o outro lado.

É preciso caminhar do lado oposto para que se cavalgue sobre essa linha que está para além do saber e do poder. Ao saltá-la, a transgressão das formas de dominação será um tanto mais possível.

Creio que cavalgamos tais linhas cada vez que pensamos com suficiente vertigem ou que vivemos com bastante força. Essas são as linhas que estão par além do saber (como elas seriam “conhecida?”), e são as nossas relações com essas linhas que estão para além das relações de poder (como diz Nietzsche, quem gostaria de chamar isso de “querer dominar?”). Você diz que elas já apareceram em toda a obra de Foucault? É verdade, é a linha do Fora. O Fora, em Foucault, como em Blanchot, a quem ele toma emprestado esse termo, é o que é mais longínquo que qualquer mundo exterior. Mas também é o que está mais próximo do mundo interior. Daí a reversão perpétua do próximo e do longínquo. O pensamento não vem de dentro, mas tampouco espera do mundo exterior a ocasião para acontecer [...] (DELEUZE, 2013, p. 141).

A força para enfrentar os poderes existentes, então, viria desse “fora” e retornaria para dentro do próprio sujeito, cujo pensamento caberia confrontá-lo. Essa linha é desastrosa e praticamente intangível, uma vez que é capaz de destruir toda a ideia que a extrapola.

Essa analogia representa a forma como o sujeito necessita dobrar o mundo para que nele consiga sobreviver. A força, à priori, curva-se sobre si mesma, para então exercer ou mesmo sofrer o efeito de outras forças. Somente aquele que adquiriu o domínio de si terá autocontrole, e ainda, conseguirá governar seus pares. Não se trata do domínio de regras codificadas,

nem coercitivas, mas do controle sobre as regras facultativas, ou seja, as que se relacionam ao próprio eu.

Isso porque, além do domínio sobre si mesmo, o ato de governar os pares requer um “equilíbrio de complementaridade e conflito entre as técnicas” capaz de assegurar os processos pelos quais é possível engendrar as pessoas, fazendo com que elas próprias se modifiquem.

É isso a subjetivação: dar uma curvatura a linha, fazer com que ela retorne sobre si mesma. Teremos então os meios de viver o que de outra maneira seria invisível. O que Foucault diz é que só podemos evitar a morte e a loucura se fizermos da existência um “modo”, uma “arte”. É idiota dizer que Foucault descobre ou reintroduz um sujeito oculto depois de tê-lo negado. Não há sujeito, mas uma produção de subjetividade: a subjetividade deve ser produzida, quando chega o momento, justamente porque não há sujeito. E o momento chega quando transpomos as etapas do saber e do poder; são essas etapas que nos forçam a colocar a nova questão, não se podia coloca-la antes. A subjetividade não é de modo algum uma formação de saber ou uma função de poder que Foucault não teria visto anteriormente; a subjetivação é uma operação artista que se distingue do saber e do poder, e não tem lugar no interior deles [...] (DELEUZE, 2013, p.145).

A subjetividade, nesse contexto, é produzida nos sujeitos, que ao serem considerados como tal, são concebidos como seres sem identidade. A individualização, pessoal ou coletiva, no entanto, seria o processo pelo qual se traduzem as inúmeras formas de subjetivação, e de onde emerge o percurso do pensamento.

Conclusão

As usuais formas de se pensar se dividem em duas posturas: a das certezas prontas dos dogmas, que creem numa verdade revelada e a das certezas prontas das novidades, que vão assumir antigos preceitos, e se tornarem um novo dogma. Investir numa perspectiva foucaultiana de se pensar a Educação Infantil seria investir numa possibilidade de se escapar dessas posturas dogmáticas e, tornar o pensamento mais uma vez possível.

Conduzir o sujeito à verdade como um processo coercitivo implica em atitudes de superação, que englobam os procedimentos de subjetivação individuais e coletivos, de forma a trazer à tona e refletir sobre os saberes constituídos, bem como os poderes dominantes. Mas, como o educador deve atuar de forma a superar a ideologia dominante e propor uma educação alternativa e emancipatória?

As alternativas advêm de uma profunda reflexão de valores, de um processo que possibilite a revisão crítica da sociedade, prioritariamente, por parte dos envolvidos com a Educação. O poder, nesse sentido, pode ser produtivo se utilizar a verdade a favor da liberdade e da mudança. Todavia, não basta um discurso educacional radical, se o mesmo não tiver humildade e justificativa.

[...] A falta de reflexividade dos discursos radicais não é nenhuma surpresa à luz de sua luta para se legitimarem no contexto dos discursos educacionais tradicionais. Em vez disso, utilizo o conceito de regime de verdade como uma tecnologia do eu, estimulando-nos a sermos mais humildes em nossas justificativas pedagógicas, reconhecendo que existe um trabalho desconstrutivo a ser feito tanto no interior do nosso domínio quanto fora dele. Foucault contesta asserções de verdade e asserções de inocência em todos os discursos educacionais (GORE, 1994, p.17).

Essa tarefa política exige identificar os regimes de verdade proeminentes nos ambientes escolares e das quais todos os profissionais da Educação fazem parte. É nesse entorno que a Pedagogia consegue interferir positivamente na produção de suas crianças, desconstruindo conhecimentos e colaborando para a constituição de pessoas reflexivas, criativas e transformadoras, a iniciar pela Educação Infantil.

Referências

DELEUZE, Gilles (1925 – 1995). **Conversações**. Trad. Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 2013.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade: a vontade de saber**. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

———. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1989.

———. **Verdade e subjetividade (Howison Lectures)**. Revista de comunicação e linguagem nº 19. Lisboa: Edições Cosmos, 1993, p. 203-223.

———. **Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. Rio de Janeiro: Forense, 2000.

GORE, Jennifer M. Foucault e Educação: Fascinantes Desafios. In: SILVA, Tomas Tadeu da. **O sujeito da educação: Estudos Foucautianos**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e Educação. In: SILVA, Tomas Tadeu da. **O sujeito da educação: Estudos Foucautianos**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

ORLANDI, Eni P. **Análise de Discurso- Princípios e Procedimentos**. Campinas: Pontes, 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

Recebido em 29 de junho de 2019.

Aceito em 12 de fevereiro de 2021.