

## CRÍTICA À IDÉIA DE FORMAÇÃO A PARTIR DA OBRA DE FOUCAULT

*Marcos de Camargo von Zuben<sup>1</sup>  
Marcelo Senna Guimarães<sup>2</sup>*

**RESUMO:** Neste texto, pretende-se investigar a apropriação das idéias de Foucault em textos de Jorge Larrosa, na medida em que essa apropriação contribui para a discussão da formação. Através da análise dos modos como a pedagogia é produtora de subjetividades, Larrosa pretende construir as bases de um método que permita avaliar exemplos pedagógicos concretos.

Palavras-chave: Formação, Subjetivação, Tecnologias do Eu, Sujeito

**RESÚMEN:** En ese texto, realiza-se una investigación de la apropiación de las ideas de Foucault en un texto de Jorge Larrosa. Pretende-se averiguar en qué esa lectura contribuye hacia concebir la formación. Por la analice de los modos como la pedagogía produce subjetividades, Larrosa intenta construir un método que permita avaluar ejemplos pedagógicos concretos.

Palabras-llave: Formación, Subjectivación, Tecnologías del yo, Sujeto.

Na apresentação de seu livro *A Experiência da Leitura – estudos sobre literatura e formação*, Jorge Larrosa apresenta os dois elementos que compõem a idéia clássica de formação: “Formar significa, por um lado, dar forma e desenvolver um conjunto de disposições pré-existentes. Por outro lado, [significa] levar o homem à conformidade com um modelo ideal que foi fixado e assegurado de antemão” (LARROSA, 1996, p. 21). Podemos indicar aqui um pressuposto relativo ao *sujeito* que será formado. É esse sujeito que deve possuir já um conjunto de disposições pré-existentes, e que serão desenvolvidas até que se conformem a um modelo ideal, pré-estabelecido. A idéia clássica de formação, portanto, requer um determinado tipo de sujeito ao qual deve se aplicar. Esse sujeito, cognitivo e moral, é o centro da própria noção de homem subjacente às pedagogias humanistas.

Para questionar essa idéia de formação, no texto “Tecnologias do Eu e Educação”, Jorge Larrosa busca nos estudos de Michel Foucault as idéias e procedimentos que lhe

---

<sup>1</sup> Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN)

<sup>2</sup> Colégio Pedro II, Rio de Janeiro.

permitiram reconsiderar a noção de sujeito. Larrosa apresenta, na forma de um modelo teórico, uma apropriação das idéias de Foucault sobre a constituição da experiência de si como o campo onde se produzem subjetividades. Esse modelo teórico será um instrumento importante para “mostrar a lógica geral dos dispositivos pedagógicos que constroem e medeiam a relação do sujeito consigo mesmo” (LARROSA, 1994, p. 36).

Esses movimentos devem levar a uma outra idéia de formação, apresentada no primeiro livro aqui citado: “Minha aposta seria pensar a formação sem ter uma idéia prescritiva de seu desenvolvimento nem um modelo normativo de sua realização. Algo assim como um devir plural e criativo, sem padrão e sem projeto, sem uma idéia prescritiva de seu itinerário e sem uma idéia normativa, autoritária e excludente de seu resultado, disso que os clássicos chamavam ‘humanidade’ ou chegar a ser ‘plenamente humano’” (LARROSA, 1996, p. 21). De que modo a crítica do sujeito inspirada em Foucault permitirá pensar essa outra formação? Uma indicação para tal resposta será apontada no final deste texto. O percurso a percorrer aqui deve começar por algumas características da noção de sujeito tal como compreendida pela pedagogia.

Larrosa apresenta a utilização de diversos termos que “implicam algum tipo de relação do sujeito consigo mesmo”, comum ao vocabulário pedagógico. Como exemplos, “autoconhecimento”, “auto-estima”, “autocontrole”, “autonomia”, entre outros. Além de poderem se expressar na forma de uma ação reflexiva, como “conhecer-se”, “estimar-se”, etc; esses termos também “se consideram antropológicamente relevantes na medida em que designam componentes que estão mais ou menos implícitos naquilo que para nós significa ser humano: ser uma ‘pessoa’, um ‘sujeito’ ou um ‘eu’” (LARROSA, 1994, p. 38). Desse modo, parece que o “ser mesmo do humano” é definido em termos da “possibilidade de algum tipo de relação reflexiva da pessoa consigo mesma, o poder de ter uma certa consciência de si e o poder de fazer certas coisas consigo mesma” (LARROSA, 1994, p. 38).

Esses termos ainda são utilizados normativamente na definição do sujeito formado ou maduro, para o qual as práticas educativas devem ter contribuído em sua constituição e desenvolvimento (ou no sujeito são e equilibrado das práticas terapêuticas). Esse sujeito assim definido, porém, não pode ser tomado como uma evidência, como um dado sobre o qual não pairam problemas. Deve-se buscar sua constituição “na articulação complexa de discursos e práticas” (LARROSA, 1994, p. 40). A partir da contribuição de antropólogos como C. Geertz e A. Gehlen, Larrosa aponta a contingência tanto das idéias que temos de nós mesmos, como de nossos comportamentos. Com Foucault, é possível ir adiante nessa crítica: “O que estuda não são nem as idéias nem os comportamentos, mas algo que pode ser separado

analiticamente de ambos e que, ao mesmo tempo, os torna possíveis: a experiência de si. E isso, a experiência de si, também é algo histórica e culturalmente contingente, na medida em que sua produção adota formas ‘singulares’” (LARROSA, 1994, p. 42).

A historicidade da própria experiência de si significa que Foucault recusa “qualquer realismo ou essencialismo do eu, da pessoa humana, ou do sujeito” (LARROSA, 1994, p. 42). Na “Introdução” ao segundo volume de sua *História da Sexualidade*, Foucault define a experiência como “a correlação, numa cultura, entre campos de saber, tipos de normatividade e formas de subjetividade” (FOUCAULT *apud* LARROSA, 1994, p. 42). É a partir desta dimensão da experiência de si que Foucault elabora sua crítica do sujeito.

Todo o pensamento de Foucault se volta contra o que caracterizamos como uma noção moderna de sujeito a partir da qual e em torno da qual se têm pensado a noção de formação. A partir do pensador francês o sujeito perde sua soberania e passa a ser considerado sob o viés da historicidade.

Em uma entrevista de janeiro de 1984, ano de sua morte, perguntado sobre o porquê ter se recusado a construir uma teoria do sujeito, Foucault esclarece os termos em que o problema do sujeito foi considerado por ele:

“O que eu recusei foi precisamente que se fizesse previamente uma teoria do sujeito – como seria possível fazer, por exemplo, na fenomenologia ou no existencialismo – e que, a partir desta, se colocasse a questão de saber como, por exemplo, tal forma de conhecimento era possível. Procurei mostrar como o próprio sujeito se constituía, nessa ou naquela forma determinada, como sujeito louco ou são, como sujeito delinqüente ou não, através de um certo número de práticas de poder etc. Era certamente necessário que eu recusasse uma certa teoria a priori do sujeito para poder fazer essa análise das relações possivelmente existentes entre a constituição do sujeito ou das diferentes formas de sujeito e os jogos de verdade, as práticas de poder etc.” (FOUCAULT, 2004, p. 274-5)

Na mesma entrevista, perguntado se sua resposta significava que o sujeito não é uma substância, Foucault responde afirmativamente dizendo que o sujeito não é uma substância, mas sim uma forma historicamente constituída.

Nessa perspectiva, não existe sujeito no sentido de res, de coisa, com atributos universalizáveis, como um a priori histórico, uma constituição definida, mas processos de

subjetivação. Vejamos melhor o que significa, segundo Foucault, considerarmos o sujeito como constituído no processo histórico.

Em uma outra entrevista, a última concedida por Foucault, publicada no *Le Monde* em julho de 1984, ele nos diz sobre o sujeito: “penso efetivamente que não há um sujeito soberano, fundador, uma forma universal de sujeito que poderíamos encontrar em todos os lugares. Sou muito cético e hostil em relação a essa concepção do sujeito. Penso, ao contrário, que o sujeito se constitui através das práticas de sujeição ou, de maneira mais autônoma, através de práticas de liberação, de liberdade, como na Antigüidade – a partir, obviamente, de um certo número de regras, de estilos, de convenções que podemos encontrar no meio cultural” (FOUCAULT, 2004, p. 291).

Foucault dá o nome de experiência ou problematização a esse processo de constituição do sujeito. A experiência é, mais precisamente, um composto de jogos de verdade, dispositivos de poder e normalização e relações consigo. São, portanto, três camadas de relações que se articulam compondo a experiência: relações com as coisas, relações com os outros e relação consigo. Em uma entrevista publicada em maio de 1984, Foucault nos deixa claro o vínculo entre esses três níveis de relações: “Tentei destacar três grandes tipos de problemas: o da verdade, o do poder e o da conduta individual. Esses três grandes domínios da experiência só podem ser entendidos uns em relação aos outros, e não podem ser compreendidos uns sem os outros” (FOUCAULT, 2004, p. 253).

Quando pensamos a formação dos indivíduos, das pessoas a partir da concepção foucaultiana do sujeito não se trata mais em pensarmos que tipo de práticas contribuem para a formação do sujeito tendo em vista uma teoria que o defina e a partir da qual a direção dessas práticas deva se orientar, mas que tipo de sujeitos estão sendo constituídos através de determinadas práticas de formação. Esse é o sentido genealógico de consideração do problema do sujeito.

Sob a perspectiva moderna de formação, as práticas educativas são vistas como elemento mediador, como instrumento em direção ao modelo de sujeito previamente concebido. A partir de Foucault, ao contrário, as ações educativas assumem um caráter produtivo, constituem o sujeito.

Quando se trata da formação do sujeito, a questão analisada por Foucault recai sobre o que ele chama de dispositivos, que é quando se entrecruzam os elementos que envolvem uma determinada verdade atuando em um espaço de poder, em uma instituição como o hospital, o manicômio, a igreja ou uma escola. Nesse processo, nesse jogo de poder da verdade se

estabelece uma determinada relação reflexiva, uma experiência de si que é constitutiva do sujeito.

Podemos dizer que uma determinada experiência de si é o que visa todo processo de formação do sujeito, de formação de sua identidade. Note-se que se trata de uma relação do sujeito consigo mesmo. O que se espera de um sujeito formado é que ele tenha determinados comportamentos a partir de uma determinada relação consigo mesmo.

No texto “Tecnologias do eu e educação” Jorge Larrosa desenvolve uma importante tentativa em pensar como se desdobra essa analítica da experiência de si tomando como referência o pensamento de Foucault. Segundo ele, o sujeito pedagógico se forma na confluência de discursos que o nomeiam, de práticas institucionalizadas que o capturam e de experiências de si que constituem sua subjetividade. É essa relação entre governo, autogoverno e subjetivação o que constitui o projeto de uma história da subjetividade feita por Foucault. Desse modo, segundo Larrosa, a história do eu como sujeito, como autoconsciência, é a história das tecnologias que produzem a experiência de si, que não podem ser analisadas sem relação com um domínio de saberes e com um conjunto de práticas normativas (LARROSA, 1994, p. 56).

Larrosa procura descrever as dimensões fundamentais que constituem os dispositivos pedagógicos de produção e mediação da experiência de si. Segundo o autor, os dispositivos pedagógicos articulam um determinado modo de o sujeito se ver, dispositivos óticos que fixam o lugar do sujeito, como ele próprio se vê e se conhece. O exame e a confissão seriam exemplos de dispositivos que constituem o sujeito como uma forma específica de visibilidade. Esses mecanismos de visibilidade constituem o que é visível e o olho que vê, o sujeito e o objeto do olhar.

Os dispositivos articulam também um determinado modo de expressão, que corresponde à maneira como o sujeito diz de si mesmo. O campo do discurso não é aqui visto nem como representação, nem como expressão, mas como constituição do sujeito que fala. Não há soberania exterior ao discurso, não há consciência anterior ao próprio discurso.

Segundo Larrosa, os dispositivos óticos e enunciativos se articulam intimamente no funcionamento dos dispositivos, “nesse sentido, as práticas sociais analisadas por Foucault (um confessor, um manicômio, uma prisão, um hospital, etc.) são máquinas óticas que produzem, ao mesmo tempo, o sujeito que vê e as “coisas” visíveis. E máquinas enunciativas que produzem, ao mesmo tempo, significantes e significados” (LARROSA, 1994, p. 61). No discurso, sujeito e objeto são funções do enunciado.

Os dispositivos óticos e discursivos determinam uma espécie de topologia da subjetividade, mas não dão conta da formação da identidade pessoal, que está articulada temporalmente. O tempo da consciência de si é o tempo que se articula em uma narrativa, em uma narrativa pessoal e constitui a identidade do sujeito como a permanência dentro da sucessão temporal. Aqui não se trata da pergunta sobre “o que” eu sou, mas “quem” eu sou, “quem” praticou todas aquelas ações que compõem uma história pessoal e cujo enredo estabelece uma identidade narrativa. Ressalte-se que a narrativa pessoal não está isolada de outras narrativas, mais amplas e sociais, mas articula-se com elas.

Dessa forma, o processo de formação da identidade, de formação da consciência de si não se dá como um processo em que o eu vai progressivamente se tornando transparente para si mesmo, não é a descoberta ou o conhecimento da verdade do eu, mas algo “que se vai fabricando e inventando, algo que se vai construindo e reconstruindo em operações de narração e com a narração” (LARROSA, 1994, p. 71).

Na medida em que práticas de narração se dão dentro de espaços institucionalizados como a escola, o consultório, o confessionário, aí também está se constituindo relações de poder e de governo através de padrões de auto narração, aí está se constituindo a identidade pessoal.

Segundo Larrosa, “a história das formas nas quais os seres humanos construíram narrativamente suas vidas e, através disso, sua autoconsciência, é também a história dos dispositivos que fazem os seres humanos contar-se a si mesmos de determinada forma, em determinados contextos e para determinadas finalidades. A história da autonarração é também uma história social e uma história política” (LARROSA, 1994, p. 71). Assim o autor apresenta e discute alguns exemplos de práticas de autonarração na escola com as crianças, na educação de adultos e na formação de professores. Destaca que através dessas práticas se está constituindo a subjetividade dessas pessoas pela imposição de certos padrões de autonarração.

Por fim, as análises de Larrosa se voltam sobre a dimensão principal quando se trata de pensar o conceito de formação, a dimensão ética, dos juízos que implicam posicionamentos diante da vida e direção no campo das ações. O problema de como o indivíduo julga e governa a si mesmo.

Trata-se de pensar o momento da experiência de si quando os mecanismos óticos, discursivos e narrativos assumem a forma do julgar-se. Trata-se de pensar o caráter propriamente ético e político dos dispositivos quando um modo de ver-se, um modo de falar de si e um modo de narrar-se se convertem em um modo de julgar-se e de definir o curso de suas próprias ações. O julgar-se remete, por um lado, à dimensão jurídica da experiência de si,

à dimensão do dever, da lei e da norma. Os dispositivos possuem um aspecto jurídico que se refere à lei, que estabelece o permitido e o proibido e um aspecto normativo que diferencia o normal do anormal através de modelos de regulação do comportamento dos indivíduos, no interior de procedimentos de inclusão pedagógica e/ou terapêutica. O normal é o descritivo que se torna normativo no âmbito dos dispositivos.

Por outro lado, nos últimos trabalhos de Foucault vemos suas pesquisas se voltarem para uma forma de experiência de si que não se baseia na lei ou em uma definição do proibido e do permitido e nem em uma norma ou em um conhecimento que estabelece a regra e a exceção, mas em critérios de estilo, uma arte da existência que Foucault chama de cuidado de si. Uma ética voltada para a elaboração da conduta, apoiada em critérios de estilo que não são obrigatórios, posto que não se baseiam na lei ou na norma, são pessoais, dizem respeito ao modo de ser. Segundo Larrosa, nessa dimensão da ética “a formação do sujeito não está dirigida a interrogar, assumir, liberar ou reconhecer o que os indivíduos “realmente” são, mas à livre elaboração de si mesmo com critérios de estilo, à estilização pessoal e social de si mesmo. Trata-se de uma ética configurada esteticamente” (LARROSA, 1994, p. 77).

A experiência de si, considerada a partir do juízo, se relaciona com a ativação de critérios que podem ser constituídos sob a forma jurídica, quando baseada na lei; normativa, apoiados na norma, ou estética, referenciada a modos de ser ou estilos de vida. Assim, a experiência de si, vista sob a dimensão do julgar-se, implica tanto o sujeito que julga quanto o sistema de critérios e o campo de aplicação e de ação que se configura a partir desses critérios.

Podemos dizer que o ver-se, o expressar-se, o narrar-se e o julgar-se, como modalidades constitutivas da experiência de si remetem, em última instância, ao campo das ações sobre si mesmo e ao tema do governo e do autogoverno, ao tema do poder. A tese importante de Foucault é de que o governo dos outros se articula com o governo de si e que as práticas de poder não podem ser vistas somente a partir do sujeito jurídico possuidor ou não de direitos, mas como processo de subjetivação, constituído e constituindo-se nas relações de poder com os outros e consigo mesmo.

Assim, a formação do sujeito deixa de ser vista sob a perspectiva da posse de características ou qualidades a serem apropriadas por um sujeito pré-existente e transcendental, mas como um conjunto de relações consigo que implica relações com os outros. Da mesma forma o sujeito não é um dado submetido a uma descrição, mas um conjunto de relações de saber e poder que, enquanto relação de mediação, tem o poder de fabricar o que relaciona. Esse é o papel que cumprem os dispositivos pedagógicos de

subjetivação que são o funcionamento mesmo desse processo de constituição histórica dos sujeitos.

Pensar o conceito de formação a partir de Foucault, portanto de uma concepção de sujeito como um conjunto de relações, talvez nos leve a reconsiderar o próprio conceito e pensar não em formação de si, não em um processo que se desenvolve em direção a uma forma previamente considerada, mas em um indefinido exercício de si como práticas de liberdade.

Entendendo a liberdade não como a conformação à lei e à norma de maneira autônoma, como vontade livre, bem ao modo do pensamento moderno e iluminista, mas como práticas de liberdade e como exercício de si que considerem, por um lado a crítica aos modos de subjetivação dominantes e ao desvelamento de seu caráter contingente e arbitrário, e por outro a criação de possibilidades de novos modos de relação consigo, de novas formas de existência, através de uma prática de cuidado de si, onde o objeto do saber e das práticas de poder é a própria relação consigo e não somente a lei ou a norma.

Foucault pretendeu fazer filosofia como ontologia do presente, ou ontologia histórico-crítica de nós mesmos. Indica-nos que a perspectiva teórica a partir da qual ele realizou seu trabalho foi genealógica em seus objetivos, e arqueológica em seu método (FOUCAULT, 2000, p. 248). Destaca-se aqui esse duplo aspecto que articula o projeto filosófico de Foucault. A tarefa da filosofia mostra a sua face ao mesmo tempo ética e política, enquanto se coloca a questão da finalidade da reflexão; e histórica, na medida em que utiliza como instrumento metodológico de tal reflexão uma analítica existencial, a partir da qual “a crítica vai se exercer não mais na pesquisa das estruturas formais que têm valor universal, mas como pesquisa histórica através dos acontecimentos que nos levaram a nos constituir e a nos reconhecer como sujeitos do que fazemos, pensamos e dizemos” (FOUCAULT, 2000, p. 347). A perspectiva arqueológica trata de diagnosticar a constituição do sujeito historicamente, enquanto a perspectiva genealógica trataria dos efeitos visados nessa reflexão, qual seja, a abertura de novas possibilidades de existência, as possibilidades de emergência do novo, tratando-se aqui do caráter ético e, portanto, do problema da liberdade.

Foucault articulou de maneira muito peculiar as categorias de sujeito e liberdade. Para ele, compreender filosoficamente o sujeito significa, ao mesmo tempo, situar o problema da liberdade em um âmbito realizável, vislumbrar suas possibilidades. Por outro lado, e inversamente, faz-se necessário também compreender a idéia de formação da subjetividade a partir de um trabalho da própria liberdade enquanto história, enquanto subjetividade ao mesmo tempo constituída e constituinte, daí sua ênfase nas discontinuidades de que são

portadoras as construções históricas da subjetividade. Segundo Foucault, a crítica genealógica se realiza “no sentido de que ela não deduzirá da forma do que somos o que para nós é impossível fazer ou conhecer, mas ela deduzirá da contingência que nos faz ser o que somos a possibilidade de não mais ser, fazer, ou pensar o que somos, fazemos ou pensamos” (FOUCAULT, 2000, p. 348).

### **Referências Bibliográficas**

FOUCAULT, Michel. *Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento*. Rio de Janeiro : Forense Universitária, 2000. (Ditos e Escritos II)

FOUCAULT, Michel. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro : Forense Universitária, 2004. (Ditos e Escritos V).

LARROSA, Jorge. “Tecnologias do Eu e Educação” in: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) *O Sujeito da Educação – estudos foucaultianos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994, pp. 35-86.

LARROSA, Jorge. *La Experiencia de la Lectura – Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Laertes, 1996.